

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

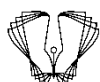
КУЛЬТУРА НАУКА ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Материалы VI Международной научно-практической конференции

г. Нижневартовск, 13–15 февраля 2017 года

Часть I



Издательство
Нижевартовского
государственного
университета
2017

ББК 72я43
К 90

Печатается по постановлению редакционно-издательского совета
Нижевартовского государственного университета

К 90 **Культура, наука, образование: проблемы и перспективы:** материалы VI международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 13–15 февраля 2017 года) / отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2017. Ч. I. Общественные и гуманитарные науки. – 627 с.

ISBN 978–5–00047–379–5

Издание адресовано специалистам-практикам, педагогическим работникам, научным сотрудникам, аспирантам и студентам.

ББК 72я43

Изд. лиц. ЛР № 020742. Подписано в печать 18.05.2017
Формат 60×84/8. Бумага для множительных аппаратов
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. листов 78,38
Тираж 300 экз. Заказ 1847

*Отпечатано в Издательстве
Нижевартовского государственного университета
628615, Тюменская область, г. Нижневартовск, ул. Дзержинского, 11
Тел./факс: (3466) 43-75-73, E-mail: izd@nvsu.ru*

ISBN 978–5–00047–379–5

© Издательство НВГУ, 2017

Содержание

ОБРАЗОВАНИЕ. ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ

Абрамов А.В., Акаев И.И. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ.....	15
Фарника М., Либерска Х., Абрамова М.А. СИТУАЦИЯ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	17
Бадулина О.А. ТРЕУГОЛЬНИКИ БАДУЛИНОЙ – НОВЫЙ УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ЭКСПРЕСС-МЕТОД СБОРА, ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И АНАЛИЗА ИНФОРМАЦИИ ЛЮБОЙ ОТРАСЛИ ЗНАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ).....	19
Бакуменко С.В. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК.....	23
Бизикова О.А. ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ.....	27
Брычкова Я.В. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКА, НАХОДЯЩЕГОСЯ В ЗОНЕ РИСКА ПО ЗДОРОВЬЮ.....	31
Быстрой Е.Б., Артеменко Б.А. РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	33
Ганиева Ш.А. СОВМЕСТИМОСТЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	37
Ганиева Э.А. ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ.....	38
Киндерова М.С., Горелова Е.В. ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	46
Горлов В.С., Эрмекбаева Р.Б. ЗАДАНИЕ КАК КЛАСС ПО ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЕ.....	47
Давыдова Л.А., Скоробогатова О.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	50
Дергунова Т.А., Радионова А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА.....	55
Дергунова Т.А. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ ТЕКСТ- ОПИСАНИЕ.....	57
Довженко Л.В. УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО МИКРОБИОЛОГИИ.....	61
Ежукова И.Ф. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ.....	63
Елбаева В.В. ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	65

Жмакина Н.Л. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ СОЗДАНИЯ НАРОДНОГО КОСТЮМА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	68
Жмакина М.В. ИЗМЕНЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СООТВЕТСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	75
Кандыба С.С., Рамазанова О.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА СЕМЬИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРИБЛИЖЕНИЕ К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ	78
Качковская С.С. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ О НАРОДНЫХ ИГРУШКАХ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	80
Киосе А.П., Бауэр Е.А. К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ	83
Кондрякова И.Е. ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	85
Коростелева Т.В., Романко О.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ПРОБЛЕМ ДЕТСКОЙ ГИПЕРДИНАМИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	89
Куницына С.Ю., Ромаева М.В. РАБОТА С ДЕТЬМИ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ. ТЕХНОЛОГИЯ РАЗЛИЧЕНИЯ ЧАСТО ИСПОЛЪЗУЕМЫХ СЛОВ И ПРОСТЫХ ФРАЗ.....	94
Лукиянчина Е.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВУЗА.....	96
Маковеева С.В. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОКОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	99
Николаева Т.А., Веренкова Е.О. РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	103
Омаш С.Б., Килыбаева П.К. / Omash S.B., Kilybayeva P.K. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАПАДНЫМИ СТРАНАМИ ПОЛИТИКИ «МЯГКОЙ СИЛЫ» ПО ОТНОШЕНИЮ К ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ / USING WESTERN COUNTRIES THE POLICY OF «SOFT POWER» TOWARDS CENTRAL ASIA IN EDUCATION SYSTEM	106
Полуянова О.Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ДЦП (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА)	109
Попова И.С. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗДОРОВЫХ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	111
Ромаева М.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ	114

Романко О.А., Савельев А.О. ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ	117
Саламатова Ю.А. ОТ ИКТ-КОМПЕТЕНЦИИ К WEB-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА	119
Смирнова Л.Р., Смирнова А.Р. ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	121
Солодовникова Л.С., Телегина И.С. МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ	123
Степаненко А.О., Тюстина Г.Г. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	127
Сургутскова Г.А. ДЕЛОВОЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК КЛЮЧЕВОЕ ТРЕБОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА.....	132
Телегина И.С. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ДОО.....	136
Утемисова Э.К. / Utemissova E.K. АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ / ACADEMIC MOBILITY AS A KEY FACTOR FOR EUROPEAN EDUCATION IN HIGH TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS UNDER CONDITIONS OF POLYLINGUAL EDUCATION	140
Фарберова Т.Р. КАЧЕСТВЕННОЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ЗАЛОГ БУДУЩЕГО РОССИИ.....	143
Фисенко Е.Ю. ТРУДНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ, И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ	145
Хвостова Е.В., Терпугова С.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ В ОБУЧЕНИИ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	147
Худжина М.В., Бутова О.В. КОМПЛЕКСНЫЙ РЕЙТИНГ СТУДЕНТА КАК ОТРАЖЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВО	151
Шемякина И.Е., Конова Т.А. СПЕЦИФИЧНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ.....	153
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ	
Афлятунова К.А., Истомина И.П. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ.....	156
Бизина Л.В. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	159

Колосова Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	162
Кулакова О.В. ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММЫ «ИСТОКИ» И «ВОСПИТАНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОПЫТЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОУ	164
Лукьянова С.В., Гончарова Е.В. НАРОДНЫЙ ПРАЗДНИК КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	168
Лушпина Г.Ф. ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	172
Макарова Н.В. ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С СЕМЬЕЙ.....	176
Малышко Е.Ф. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИСТОКОВ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	178
Панькив И.И. УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАДРОВЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЫ	181
Петлина Ю.Н. ВОСПИТАНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОПЫТЕ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	182
Пикова М.Н. МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	185
Рубцова Н.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МБОУ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 10» Г. НИЖНЕВАРТОВСКА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ПО ПРОГРАММЕ «ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ».....	188
Санникова Л.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (4-5 ЛЕТ)	192
Финк Е.А. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ, НАПРАВЛЕННОЕ НА ПРОПАГАНДУ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ	198
Халилова Э.Ф. ПРОЕКТ «РОЖДЕСТВЕНСКОЕ ЧУДО» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ».....	200
Хвостова Е.В., Рожок Е.О. ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	204
Хвостова Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДУХОВНО- НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	208
Хохлова Т.В. МУЗЫКАЛЬНО-ЛИТЕРАТУРНЫЙ ВЕЧЕР «ВСЁ ДЛЯ ЛЮБИМОЙ МАМЫ...»	211

МУЗЫКА. МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Азизов Ф.С. ПОДГОТОВКА К ДИРИЖЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	216
Ануфриева М.И., Хазеева И.Н. РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА В ДЕТСКОМ ВОКАЛЬНО-ЭСТРАДНОМ КОЛЛЕКТИВЕ.....	219
Гаськова П.А., Швецова О.Ю. МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА	222
Ивойлова А.П., Хазеева И.Н. МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ	224
Кузякина Т.И. СПЕЦИФИКА ДУХОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО БАРОККО ГЕРМАНИИ	227
Курбанова М.Ш., Курбанов Ш.К. СТРЕСС И ДИСТРЕСС В МУЗЫКЕ.....	230
Мартыненко Л.Р., Фархутдинова С.Г. АДАПТАЦИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ К ОГРАНИЧЕНИЯМ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»	233
Подболотова С.Д., Хазеева И.Н. ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ	237
Рахимова Г.Н. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА У ДЕТЕЙ	240
Савельева И.П. АРХАИЧНЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ НОРМЫ В ИНТОНАЦИОННО-АКУСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НАРОДОВ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ ХАНТОВ И МАНСИ)	244
Самарова Н.А. ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ КЛАССЕ	247
Стальмахович А.Г. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО.....	249
Халилов Ф.Н., Мурадов М.К. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	253
Чебакова А.Э., Хазеева И.Н. РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ФОЛЬКЛОРНОГО КОЛЛЕКТИВА	255
Швецова О.Ю. АНАЛИЗ ПАРТИТУРЫ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ	258
Шишкина Н.А., Савельева И.П. О РОЛИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	260

ИСКУССТВО. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Астанов Т.М. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ЧЕРЧЕНИЯ	263
Бердиев Н.О. РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ЦВЕТА У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	264
Видинеев В.Н. ОБЗОР КУЛЬТУРНЫХ СОБЫТИЙ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ	267
Загрыщенко М.М., Адамецкая Т.Н. ТЕХНОЛОГИЯ ОЖИВЛЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ПЕРСОНАЖА: ТЕХНИКИ И ПРИЕМЫ СОЗДАНИЯ	270
Костко О.Ю. ИКОНА «ИЗГНАНИЕ ИЗ РАЯ» В ФОНДАХ ТМИИ. УТОЧНЕНИЕ ИКОНОГРАФИИ.....	275
Кравченко С.Н., Усманова М.М. ОСОБЕННОСТИ ДЕКОРАТИВНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ГОБЕЛЕНЕ «ПЕРЫШКО ФИНИСТА – ЯСНА СОКОЛА»	283
Михуто И.В. ТЕАТР МОД «МИЛАН» КАК ФОРМА ВОВЛЕЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТВОРЧЕСКУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	286
Очилов Ф.Э., Эгамбердиев М.Ф. ИСКУССТВО СОЗДАНИЯ И ВОЗДЕЛЫВАНИЯ САДОВ В СРЕДНЕВЕКОВЬЕ В МАВЕРАННАХРЕ	289
Полынская И.Н. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА	292
Реш О.В., Лемзякова А.А. ЖИВОПИСНАЯ ШКОЛА УТАГАВА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ИСКУССТВО ЕВРОПЫ XIX ВЕКА: ТВОРЧЕСТВО АНДО ХИРОСИГЭ.....	295
Реш О.В. ТЕМА ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ С.С. КОСЕНКОВА	297
Садыкова С.Ш., Ролланкызы З., Саурбаева А.М. / Sadykova S.Sh., Rollankyzy Z., Saurbayeva A.M. ТЕХНОЛОГИИ ЭКОСТРОИТЕЛЬСТВА И ЭКОМАТЕРИАЛЫ ПРИ СООРУЖЕНИИ КРУПНЫХ ТОРГОВЫХ ЦЕНТРОВ / GREEN BUILDING TECHNOLOGY AND MATERIALS OF SHOPPING MALLS ARCHITECTURE.....	300
Саурбаева А.М. / Saurbayeva A.M. ПРИНЦИПЫ СТРОИТЕЛЬСТВА СОВРЕМЕННЫХ ТОРГОВО-РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ / PROSPECTS OF DEVELOPMENT AND FORMATION PRINCIPLES OF SHOPPING-ENTERTAINMENT COMPLEXES	305
Шайхулов Р.Н. Герасименко Е.Е. ЭСТЕТИКА СОВЕТСКОЙ ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОЙ ГРАФИКИ 70-80-Х ГОДОВ	310
Шайхулов Р.Н., Корбут О.В. СПЕЦИФИКА ДИЗАЙНА ЛОГОТИПА, СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РЕБРЕНДИНГЕ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ЛОГОТИПОВ РЯДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ)	314
Шодиев Р.Д., Камолов И.Б. КОМПОЗИЦИИ ЮВЕЛИРНЫХ ИЗДЕЛИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ	317

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ. СПОРТ

Бугаевский К.А. ИЗУЧЕНИЕ ПАЛЬЦЕВОГО ИНДЕКСА И ПРОЯВЛЕНИЙ ПОЛОВОГО ДИМОРФИЗМА У ВОЛЕЙБОЛИСТОК	319
Бурнашев В.М. ПОДТЯГИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СИЛЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ НОРМ ГТО СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА.....	323
Галеев А.Р., Адельшин А.Р. ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ КАРАТЭ	324
Коричко Ю.В. ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКИ В РОССИИ И СТРАНАХ ЕВРОПЫ	327
Красникова О.С., Жалбэ В.Г. ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЮНЫХ МИНИ-ФУТБОЛИСТОВ.....	330
Красникова О.С., Пашенко Л.Г., Давыдова С.А. ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА.....	332
Курмеева Н.Н., Пашенко Л.Г. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ОЗДОРОВЛЕНИЯ НА ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ.....	336
Лубышева Л.И. СОВРЕМЕННАЯ СПОРТИВНАЯ НАУКА: ОТ СТАГНАЦИИ – К НОВОЙ ПАРАДИГМЕ РАЗВИТИЯ	339
Пашенко Л.Г. КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ТЕЛА ЮНОШЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ КОНСТИТУЦИИ	341
Пашенко Л.Г., Красникова О.С. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЮНОШЕЙ, ИМЕЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ТИПЫ КОНСТИТУЦИИ	344
Пашенко Л.Г., Хазиева Р.Ф., Калашников А.А. ИЗУЧЕНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПРЫЖКАМИ НА БАТУТЕ.....	347
Румянцева Н.В. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАВЛЯЮЩИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ В ПОДГОТОВКЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА	349
Щепотин Д.В. МОРАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ ПОДГОТОВКА ЮНЫХ КАРАТИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УДАРНЫХ КОНТАКТНЫХ ВИДОВ ЕДИНОБОРСТВ	353
ФИЛОЛОГИЯ. ЛИНГВОПЕДАГОГИКА	
Адамецкая Я., Кропачевски К. ФЕНОМЕН МОЛЧАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО	357
Бавдинов Р.Р. ТЮРКСКАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ И ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ (К ВОПРОСУ ОБ ИНДИЙСКОМ ВКЛАДЕ).....	361
Байзакова Г.К. ОТРАЖЕНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО	365

Борисова Д.Е. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	367
Дзюба А.Р. РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС НА ПРИМЕРЕ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ.....	371
Кириллова Н.А., Ульянова Е.С. «МАЛАХИТОВАЯ ШКАТУЛКА»: РЕАЛИЗАЦИЯ НРК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕМ И СТАРШЕМ ЗВЕНЕ ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОГО КЕЙСА	373
Корнейчук Ю.В. ВАРИАНТЫ ПОИСКОВОГО ПРОДВИЖЕНИЯ САЙТА (НА ПРИМЕРЕ СТРАНИЦЫ КАФЕДРЫ МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ ВУЗА).....	376
Кутова Л.И. РАЗВИВАЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	380
Лещинская О.А. ПОСТРОЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	382
Махутова Г.М. МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ.....	384
Нин Юйцзе, Федорова К.И. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КИТАЙСКОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ (НА МАТЕРИАЛЕ ОБРАЩЕНИЯ).....	387
Рагузова Я.А. ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ И СПОСОБЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ.....	389
Рымарева Е.Н., Себелева А.В. МЕДВЕДЬ КАК ТОТЕМНОЕ ЖИВОТНОЕ В МИФОЛОГИИ ОБСКИХ УГРОВ И В РУССКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ	392
Середовских Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ВЫСОКОГО УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	396
Смирнова В.Г. ОБУЧЕНИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ.....	399
Степанова М.А., Лазарева В.Б. О ТИПОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ	402
Элмурадова Л.Н. НЕСКОЛЬКО СЛОВ О САТИРЕ ГОРЬКОГО	405
ЭКОНОМИКА. ЭКОНОМИКА И ОБРАЗОВАНИЕ. ТУРИЗМ	
Асемжар А.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	409
Волкова И.А., Козлова О.А. ВНЕДРЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ КАЧЕСТВА: УСЛОВИЯ И СОСТАВЛЯЮЩИЕ УСПЕХА.....	412
Галынчик Т.А. УПРАВЛЕНИЕ ОБУЧЕНИЕМ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА....	414

Ивашкив Ю.Д. СИСТЕМА СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ НА ПРЕДПРИЯТИИ.....	417
Калинина А.А. МЕХАНИЗМЫ УСТОЙЧИВОСТИ СЕЛЬСКИХ ПОСЕЛЕНИЙ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА-ЮГРЫ (НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ ВАРЬЕГАН)	419
Козлова О.А., Онегина В.М. МИРОВЫЕ ТРЕНДЫ В РАЗВИТИИ АГРОПРОДОВОЛЬСТВЕННЫХ РЫНКОВ.....	423
Малышева М.К. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ СИСТЕМ И ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ.....	426
Мусина К.П., Сагынтай А.Т. РАЗВИТИЕ ГОСТИНИЧНОГО БИЗНЕСА В КАЗАХСТАНЕ	429
Насанбекова С.Т. ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ И ИНДУСТРИИ: РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СРАВНЕНИИ С ФОРМАЛЬНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ДЛЯ СОЗДАНИЯ И ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ.....	433
Окунцева С.В., Пенкина Н.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ЧАСТЬ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА РЕГИОНА (НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ).....	435
Петрова В.С. ПРОБЛЕМЫ ФИНАНСОВЫХ ПОТОКОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ РФ	439
Поста А., Петрова В.С. СОСТОЯНИЕ МАРКЕТИНГА В РОССИИ И США	442
Ряба Е.С., Мусина К.П. РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН	444
Соколов С.Н. ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЭКСПОРТА СТРАН МИРА	449
Тагирова А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИЙ В БИЗНЕСЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ	455
Целищева З.А., Шахова О.Ю. ПРИРОДНЫЕ ТУРИСТСКИЕ РЕСУРСЫ СЕВЕРНОЙ ЗОНЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ	458
Шкурпит М.Н., Гарагаль Е.В. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ.....	462
Щербик Е.Е., Алипова А.К. К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ КРЕДИТНО-БАНКОВСКОЙ СИСТЕМЫ В ВОСТОЧНОМ КАЗАХСТАНЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ.....	464
МАТЕМАТИКА. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ	
Абрамов А.В., Гидаятли Р.А. МЕТОДЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СИСТЕМ ЗАДАЧ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ.....	469
Абрамов А.В., Плаксина М.Е. РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КРУГЛЫХ ТЕЛ	473

Аникеева А.М., Худжина М.В. К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АБИТУРИЕНТОВ	476
Боженкова Л.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВА ЭШЕРА В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ	479
Валентюкевич С.В., Ильбахтин Г.Г. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ СТЕРЕОМЕТРИИ	483
Гаврилова А.И., Худжина М.В. РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС СПО В ПРОЦЕССЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	487
Горлова С.Н., Кажанова М.С. ОБ ОДНОМ ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ	489
Горлова С.Н., Мингазов А.Р. ДОВУЗОВСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ УРОВНЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ	492
Живодерова Н.В., Худжина М.В. ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	495
Жмакина Н.Л., Шабурова К.А. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ РЕШАТЬ ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ	497
Шульгин О.В., Шульгина Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСКРЕТНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ СТРУКТУРНОЙ ДЕКОМПОЗИЦИИ МИКРОЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ.....	503
ИСТОРИЯ РОССИИ	
Алексеева Л.В. НОВЫЕ ДАННЫЕ О ЧИСЛЕННОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ЛАРЬЯКСКОГО РАЙОНА ХАНТЫ- МАНСКИЙСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ОКРУГА В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ	508
Борисова В.В. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ПЕРИОД НАХОЖДЕНИЯ У ВЛАСТИ А.В. КОЛЧАКА (НА МАТЕРИАЛАХ ТОБОЛЬСКОЙ ЕПАРХИИ)	510
Гребенюк В.Н. ВЕЛИКИЙ ДУХОВНЫЙ ПОДВИГ	514
Митрофанов В.В. НОВЫЕ ФАКТЫ ИЗ ИСТОРИИ БЕРЕЗОВСКОГО УЕЗДНОГО УЧИЛИЩА	516
Орешкина Т.Н., Сухорукова Е.П. ПРОПАГАНДА ПОДВИГА СТАЛИНГРАДА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОССТАНАВЛИВАЕМЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ГОРОДА НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ.....	520
Переверзева Е.В. РУССКО-КРЫМСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В НАЧАЛЕ XVII В. ПО ДАННЫМ ОПИСЕЙ АРХИВА ПОСОЛЬСКОГО ПРИКАЗА	523
Пискотина В.А., Сухорукова Е.П. К ВОПРОСУ О РОЛИ АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ СЪЕЗДОВ В РАЗВИТИИ НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИСТОРИИ	524
Солодкин Я.Г. ПЕРВЫЕ АТАМАНЫ «БЕРЕЗОВА ГОРОДА»	528

Спичак А.В. НАГРАЖДЕНИЕ ОРДЕНАМИ СЛУЖАЩИХ ТОБОЛЬСКОЙ ДУХОВНОЙ КОНСИСТОРИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.	532
Степко Л.А. АЛЬТМЕШЛЫК МУСТАФЫ III ИЗ БЕНДЕРСКОЙ КРЕПОСТИ	534
Цысь В.В. УЧАСТИЕ КРАСНОЙ АРМИИ В ВОССТАНОВЛЕНИИ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ...	537
Цысь О.П. О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТОБОЛЬСКОЙ ДУХОВНОЙ КОНСИСТОРИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.	543
Чореф М.М. МОНЕТНЫЕ НАХОДКИ ИЗ ПЕЩЕРЫ ИОГРАФ	546
ВСЕОБЩАЯ ИСТОРИЯ. ПОЛИТИКА. ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЕ	
Веремчук Л.П. О СОДЕРЖАНИИ КАТЕГОРИИ «ДЕМОКРАТИЯ» В ТЕКСТАХ АЛЕКСИСА ТОКВИЛЯ.....	549
Волошин Д.А. ИДЕИ В.Т. СИРОТЕНКО, О.Л. ВАЙНШТЕЙНА И М.Я. СЮЗЮМОВА КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ГРАНИ ОСМЫСЛЕНИЯ «ТЕОРИИ РЕВОЛЮЦИИ РАБОВ».....	552
Галямичев А.Н. ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ СРЕДНИХ ВЕКОВ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»: КЛАССИКИ ЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ПРОБУЖДЕНИЕ ИНТЕРЕСА К АРХИТЕКТУРЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ.....	555
Горбунова С.В. РОССИЙСКАЯ ПОЛИТИКА В КАЗАХСКОЙ СТЕПИ В XVIII И ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА: МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ И ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ОРГАНЫ УПРАВЛЕНИЯ.....	557
Гришакова Л.В., Петренко П.А. ОТ ДЕЛОССКОЙ СИММАХИИ К АФИНСКОЙ АРХЭ: ПО МАТЕРИАЛАМ АНТИЧНЫХ АВТОРОВ	560
Дарбаев А.Г. ЗАТЕРЯННЫЙ ВО ВРЕМЕНИ И В ПЕСКАХ ГОРОД НА СЫРДАРЬЕ	563
Добровольский Е.С. ВОСТОЧНОГЕРМАНСКИЙ ХДС И СТРОИТЕЛЬСТВО СОЦИАЛИЗМА В ГДР: ОПЫТ ПАРТИЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИКТАТУРЫ	566
Ерохин В.Н. ЦЕРКОВЬ АНГЛИИ В ХРИСТИАНСКОМ СООБЩЕСТВЕ В НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ.....	568
Ерохин В.Н. ЭГО-ДОКУМЕНТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ	573
Койшибаев М.М., Нечаева Е.Л. ПОЛОЖЕНИЕ ИНВАЛИДОВ КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К РЫНКУ.....	576
Курицын А.И. ПРОГРАММА СОЮЗА РУССКОГО НАРОДА И ПРАВЫЙ ТЕРРОР В ПОКАЗАНИЯХ Н.Е. МАРКОВА	580
Лушина М.Г. ИЗУЧЕНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ИСТОРИИ ПОЛЬШИ В РОССИИ ПОСЛЕДНЕГО СТОЛЕТИЯ.....	585
Пяткова С.Г. ЗАПИСКИ Н.В. БЕРГА КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ ПОЛЬСКОЙ ССЫЛКИ В СИБИРЬ XIX ВЕКА (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА «РУССКИЙ АРХИВ»)	587

Рахматулина Е.Ю. МАРИИНСКОЕ ЖЕНСКОЕ УЧИЛИЩЕ В УСТЬ-КАМЕНОГОРСКЕ – ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	590
Рахматулина Е.Ю. ДИНАМИКА ЧИСЛЕННОСТИ УЙГУРСКОЙ ДИАСПОРЫ В КАЗАХСТАНЕ	593
Савченко Н.М. ИТОГИ КОНСТИТУЦИОННОГО РЕФЕРЕНДУМА 2016 Г. В ИТАЛИИ	597
Сколденков А.А. ИЗУЧЕНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ИСТОРИИ СЛОВАКИИ В РОССИИ	601
Стрелец М.В. ГЕОРГИЙ КОНСТАНТИНОВИЧ ЖУКОВ: ПОРТРЕТ В ИНТЕРЬЕРЕ РЕАЛИЙ XX ВЕКА	603
Шихалиев Р.А., Угрюмова М.В. СЕКРЕТНАЯ ПЕРЕПИСКА И ДОКУМЕНТАЦИЯ ИДЕОЛОГОВ КРАСНОГО ТЕРРОРА ПРИ СОЗДАНИИ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ КОМИССИИ ПО БОРЬБЕ С КОНТРРЕВОЛЮЦИЕЙ И САБОТАЖЕМ	606
Якубова Л.А. МЕТОДИКА РАСЧЕТА ШТАТНОЙ ЧИСЛЕННОСТИ ОТДЕЛА КАДРОВ МЕЖРАЙОННОЙ ИНСПЕКЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ НАЛОГОВОЙ СЛУЖБЫ РОССИИ № 6 ПО ХАНТЫ- МАНСКИЙСКОМУ АВТОНОМНОМУ ОКРУГУ – ЮГРЕ.....	608
Якубова Л.А. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТОВ «JEAN MONNET MODULE» КАФЕДРОЙ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ФГБОУ ВО «НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	611
ФИЛОСОФИЯ. КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
Болдырева Ю.С., Самохина Н.Н. АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТВОРЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ЦЕНТР НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР» Г. НИЖНЕВАРТОВСКА	615
Гутова А.Е. ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕСТРУКТИВНОСТИ В ПСИХОАНАЛИЗЕ	617
Гутова С.Г. МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ	621
Ильина А.Ю. ХАДЖ КАК ФОРМА СТРАННИЧЕСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУСУЛЬМАНСКОЙ КУЛЬТУРЕ.....	624
Федорова Ж.В. ТЕОРИЯ ЕСТЕСТВЕННОГО ПРАВА А.Н. РАДИЩЕВА: КЛАССИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ	626

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье исследуется проблема измерения качества подготовки студентов академических групп. Для учебных достижений используется функциональная математическая модель. Анализируются результаты экзаменов по двум сессиям (один академический год). Значения функции показывают, что показатели успеваемости академической группы соответствуют требованиям высшей школы.

Ключевые слова: функциональная модель; оценка качества; подготовка студентов; успеваемость.

Широкомасштабные изменения, происходящие в социальной и производственной сферах мирового сообщества, намного опережают темпы развития профессионального образования. В связи с увеличением потока информации и развития новых технологий требует подготовки такого специалиста, который бы был способен самостоятельно обработать информацию и применить ее на практике, видеть недостатки, формулировать проблемы и искать пути их решения. В последние годы ведутся интенсивные поиски средств и методов аутентичных средств и методов измерения качества учебных достижений студентов учебных заведений. В условиях Федеральных государственных стандартов проблема измерений становится особенно актуальной.

«Под качеством подготовки принято понимать соответствие уровня подготовки специалиста требованиям профессиональной среды, в которой ему предстоит работать. Иногда под качеством понимается соотношение цели и результата. Следовательно, необходимо в одинаковых единицах измерять цель, поставленную перед учителем, и результат, достигнутый учеником» [1].

Под оценкой качества образования подразумевают уровень достижений студентов и уровень учебного процесса.

Существуют различные математические модели оценки качества подготовки студентов. Одна из них представлена О.А. Граничиной в своем труде «Математические модели управления качеством образовательного процесса в вузе с активной оптимизацией» [2]. В нем представлены несколько функциональных моделей оценки качества учебных достижений отдельного студента академической группы, учебного заведения по различным показателям. В том числе:

- 1) *Показатели потенциала.* К ним относятся следующие функционалы:
 - оценка соотношений докторов наук, профессоров и студенческий контингент;
 - оценка степени академической мобильности;
 - оценка степени участия вуза в научных исследованиях;
 - оценка соотношения объема финансирования научных исследований и численности научно-педагогических кадров;
 - оценка информационного обеспечения учебно-научного процесса вуза;
 - оценка контингента абитуриентов;
 - и другие.
- 2) *Показатели результативности.* К ним относятся:
 - оценка результативности научной деятельности вуза;
 - оценка качества подготовки выпускников;
 - оценка результативности работы с абитуриентами;
 - оценка качества подготовки студентов;
 - и другие.

Цель нашего исследования – показать на практике применение функциональной модели показателей оценки качества подготовки студентов.

Для проверки оценки качества подготовки специалистов мы применяем следующую формулу (функцию):

$$X = \frac{N}{\beta} \sum_{k=1}^l \frac{V^k}{\sum_{j=1}^m V_j^k} \quad (1).$$

где, β – студенты, которые получили хотя бы одну оценку «удовлетворительно» или не сдали сессию;

N – количество студентов в группе;

V^1 – доля студентов получившие «отлично» по результатам сессии;

V^2 – доля студентов получившие «хорошо» и «отлично» по результатам сессии;

k – верхний индекс « V ». ($k = \overline{1 \dots l}$);

j – номер экзамена. ($j = \overline{1 \dots m}$);

V_j^1 – количество студентов получившие «отлично», за j -ый экзамен;

V_j^2 – количество студентов получившие «хорошо» и «отлично», за j -ый экзамен.

Если нет таких студентов которые бы не сдали сессию положительно и не получили оценку «удовлетворительно», то условно берем $\beta = 1$.

Согласно общей теории, если значение функции (1) $X > 1$, то это свидетельствует о превышении уровня качества подготовки студентов относительно его средней величины и имеет тенденцию к повышению. Значение функции (1) удобно находить с помощью соответствующего программного обеспечения. Мы используем

Был проведен эксперимент в Нижневартновском государственном университете, на факультете информационных технологий и математики (ФИТиМ), в одной из академических групп. Данные были взяты в деканате ФИТиМ.

Проанализировав данные по первой сессии студентов академической группы, получили следующие значения:

$N = 15$ (студентов);

$\beta = 5$ (студентов);

$V^1 = 4$ (студентов);

$V^2 = 10$ (студентов);

$k = 1, 2$;

$j = 1, 2, 3, 4$ (экзаменов).

Последние значения подставляем в формулу (1) и получаем следующий результат:

$$X = \frac{N}{\beta} \sum_{k=1}^2 \frac{V^k}{\sum_{j=1}^4 V_j^k} = \frac{15}{5} \times 0,38225 = 1,14675 \approx 1,15.$$

Так как мы за первую сессию получили $X > 1$ (точнее $X \approx 1,15$), следовательно, это свидетельствует о превышении уровня качества подготовки студентов относительно его средней величины и имеет тенденцию к повышению.

Аналогично проведем такое же преобразование для второй сессии и получили следующие значения:

$N = 15$ (студентов);

$\beta = 3$ (студентов);

$V^1 = 5$ (студентов);

$V^2 = 12$ (студентов);

$k = 1, 2$;

$j = 1, 2, 3, 4$ (экзаменов).

Подставляем эти значения в формулу (1) и получаем следующее:

$$X = \frac{N}{\beta} \sum_{k=1}^2 \frac{V^k}{\sum_{j=1}^4 V_j^k} = \frac{15}{3} \times 0,38228 = 1,9114 \approx 1,91.$$

За вторую сессию получили $X > 1$ (точнее $X \approx 1,91$), следовательно, это свидетельствует о повышении уровня качества подготовки студентов относительно его средней величины и имеет тенденцию к повышению.

И таким образом мы получаем увеличение коэффициента качества подготовки студентов на 0,76 единиц, и можем сказать, что данная формула позволяет проследить повышение или уменьшение академической успеваемости студентов.

Данную функцию можно использовать и применять для расчета качества успеваемости нескольких групп, факультетов, университетов.

Литература

1. Дрешер Ю.Н. Технология и практика обучения // Образовательные технологии. 2014. № 2. С. 80–91.
2. Граничина О.А. Математические модели управления качеством образовательного процесса в вузе с активной оптимизацией. СПб.: Изд-во Российского гос. педагогического университета, 2006.

УДК 37.02

М. Фарника

кандидат психологических наук

г. Зелена Гора, Польша, Зеленогурский университет

Х. Либерска

доктор психологических наук, профессор

г. Быдгощ, Польша, Университет Казимира Великого

М.А. Абрамова

доктор педагогических наук, профессор

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

СИТУАЦИЯ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В работе представлен анализ факторов, способствующих функционированию и изменению роли учащегося в системе образования, обуславливающее изменение роли и функций, выполняемых учителями. Сделан вывод о необходимости трансформации профессиональной роли учителя в рамках концепции непрерывного образования, а также факторах, оказывающих тормозящее или стимулирующее влияние на развитие учителей и учеников.

Ключевые слова: образовательная среда; активность личности; отражение; учитель; ученик; процесс непрерывного обучения; цели образования; благосостояние.

Среди основных требований к разработке системы образования в XXI в. наиболее часто упоминают: непрерывность, гибкость, открытость, асинхронность, ориентация на личность, дифференциация критериев оценивания и реализация технологии разноуровневого обучения [1]. Указанные приоритеты в обеспечении качества образования в целом и каждого его компонента в отдельности являются актуальными не только для России.

Современная социокультурная ситуация в мире ставит новые задачи, требующие пересмотра образовательного процесса, что актуализировало развитие парадигмы lifelong learning (обучение через всю жизнь). Необходимость постоянного пересмотра освоенных информации и опыта, совершенствование навыков и восполнение недостающих знаний требует, как от обучающегося, так и обучающего неуклонного стремления к самосовершенствованию. Данная ситуация может вызвать ощущение напряженности вследствие наблюдения постоянного несоответствия между ожидаемыми результатами и итогами обучения, что способствует постепенному развитию эффекта перегорания у взрослых и росту критического отношения к потенциалу учителей у обучаемых [5]. Снижение деструктивных влияний данной ситуации возможно посредством трансформации отношения к непрерывному профессиональному развитию, например, извлечения пользы для личного развития [6], пересмотру качества и ценностей в жизни [4]. Все перечисленные подходы предполагают, что основная цель работы учителя состоит в формировании у обучающихся самоидентификации, основанной на

активной гражданской позиции, стремлении к сотрудничеству и производительной независимости, развитию критического мышления и богатого репертуара моделей поведения.

Таким образом, одной из актуальных задач современного образования становится создание условий для обеспечения инновационных преобразований процесса обучения, проявляющихся в преодолении единообразия форм образования, в изменении сути педагогических отношений, в переходе от подчинения к сотрудничеству, в обеспечении участников образовательного процесса доступом к профессиональным и культурным ценностям, интеграции в международное образовательное пространство, возможностями в определении средств, методов обучения в соответствии с интересами и склонностями каждого человека.

Ситуация неопределенности, обусловленная постоянной сменой ориентиров успешности образовательного процесса, способствует выходу как учителя, так и ученика за пределы решения конкретной задачи, т.е. освоению информации и получению совместного опыта как части культурной самоидентификации и развития. Согласно понятию, предложенному Марией Тышковой [7], культура – источник потенциального опыта, который может быть получен только посредством деятельности человека. Это означает, что культурные изменения (как перспективная разработка или технологический прогресс) вызывают изменения в области деятельности человека и ее форм, направлений и темпа, включая способ построения собственной картины мира и иерархизации ценностей. В процессе постепенного приобретения и передачи знаний происходит трансформация и в отношении образцов социального поведения. Таким образом, обучение перестает быть лишь процессом передачи и усвоения знаний, а становится процессом обмена учителем и учеником социокультурных моделей, представлений о различных картинах мира.

С точки зрения методики осуществления образовательной деятельности требования вариативности и гибкости предполагают совершенно иную технологию. От учащегося и студента требуется уже не простое воспроизведение информации, выполнение задания по образцу, а разработка целостной концепции: разработка проекта, выбор стратегии решения, методов, что предполагает переход от репродуктивного построения процесса обучения к творчеству. Это совершенно иная задача, требующая иной мотивации, уровня подготовки студента и соответственно совершенно иной технологии обучения, другие установки в построении образовательного процесса преподавателя и представлении им стратегий самосовершенствования профессионального мастерства [2]. Поскольку педагог в данной ситуации является соучастником создания *Нового*, а не репетитором закрепления пройденного.

Образовательный процесс в результате может быть разделен на несколько уровней, на которых и учитель и ученик должны осуществить их деятельность: *культурный* уровень, включающий в себя цивилизационные и этнокультурные аспекты формирования жизненного пространства, *социальный*, наполненный всеми видами отношений людей вовлеченных в образовательный процесс и *деятельностный* уровень, отражающий специфику использования навыков и инструментов для достижения целей и задач учителя и ученика. На каждом образовательном уровне учитель делится знаниями и опытом реализации социальных ролей транслируя ученику свое понимание жизни и специфики организации жизненного пространства. Систематический подход к процессу обучения (ребенком и взрослым) определяет сферы влияния, наиболее значимые для каждого актора. Составляющими формирования ценностей и смыслов образовательной деятельности является семья, ближний круг взаимодействия (друзья, знакомые), социальная среда, определяющая иерархию ориентиров успешности развития.

Таким образом, именно взаимодействие ученика и учителя приводит не только к вертикальной передаче знаний и формированию умений, но и к их взаимообмену, дальнейшему совместному развитию, ускорению изменений в системе, которое Bronfenbrenner [3] называет процессом «экологического перехода» и считает его и фактором и последствием развития. Таким образом, представленный подход к образовательному процессу предполагает, что признанные социокультурные детерминанты определяют текущие задачи, вызывают новые проблемы и стимулируют деятельность всех участников образовательного процесса.

В этой связи лишь активное сознательное участие в процессе взаимообмена, предполагающее осознание целей и задач, постоянную рефлексию достигнутого, позволяет сохранить участников образовательного процесса от перегорания, ведущего к утере смыслов их деятельности.

Литература

1. Абрамова М.А., Крашенинников В.В. Непрерывность и динамичность изменений в образовании // «Третья миссия» университета в современной России: новации и интеллектуальные традиции: Сборник научных трудов V Сибирского философского семинара. Новосибирск: Изд-во НГУ, 2016. С. 29–33.

2. Абрамова М.А., Крашенинников В.В., Либерска Х., Фарника М. Трансляция культуры и/или развитие в деятельности: германо-российская и англо-саксонская модели образования // *Философия образования*. 2015. № 2 (59). С. 37–45.
3. Bronfenbrenner U. Ekologia rozwoju człowieka: historia i perspektywy // *Psychologia Wychowawcza*. 1976. № 5. P. 537–549.
4. Farnicka M., Liberska H. Cierpkie owoce reformy edukacji – perspektywa psychologiczna // *Kultura i Edukacja*. 2014. № 1. URL: <http://www.kultura-i-edukacja.pl/ojs/index.php?journal=kie&page=issue&op=view&path%5B%5D=1> (Date accessed: 06.02.2017).
5. Poraj G. Od pasji do frustracji. Modele psychologicznego funkcjonowania nauczycieli. Łódź, 2009.
6. Rongińska T. Kreatywny charakter współczesnej w edukacji / B. Pietrulewicz, E. Baron-Polańczyk, A. Klementowska (red.) // *Problemy rozwoju człowieka*. Zielona Góra: Wydawnictwo Naukowe, 2013.
7. Tyszkowa M. Mental Development of the individual as the process strukturacji and restrukturacji experience [In:] Tyszkowa M. (ed) *human Development throughout life*. Warszawa: PWN, 1988. P. 44–79.

УДК 303.6

О.А. Бадулина
независимый исследователь
г. Нижневартовск

ТРЕУГОЛЬНИКИ БАДУЛИНОЙ – НОВЫЙ УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ЭКСПРЕСС-МЕТОД СБОРА, ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И АНАЛИЗА ИНФОРМАЦИИ ЛЮБОЙ ОТРАСЛИ ЗНАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ)

Аннотация. Заявленный в названии метод «Треугольники Бадулиной» автор позиционирует как новый универсальный экспресс-метод сбора, представления и анализа информации в любой отрасли знания. Автор кратко излагает теоретические основы метода «Треугольники Бадулиной» и этапы ее применения на практике. Автор утверждает, что область применения этого метода обширна. В статье также приводятся два примера собранной и представленной в виде «Треугольников Бадулиной» информации из области психологии личности и области политической социологии. На сегодняшний день автором метод «Треугольники Бадулиной» был применен 72 раза. Исследования в данной области продолжаются.

Ключевые слова: метод сбора информации; опрос; интервью; наблюдение; анализ информации; систематизация знаний; специальные методы исследования; психология личности; социология.

Целенаправленный сбор информации в сжатые короткие сроки исследования – одна из актуальнейших потребностей любого научного исследования.

На сегодняшний день известно очень много способов сбора, представления и анализа информации, основные из них – это опрос, интервью, наблюдение, анализ и около восьми прочих специальных методов. Зачем же еще один? – напрашивается сам собою вопрос. Тем более универсальный, ведь информация в разных отраслях знания далеко не похожа друг на друга. Да, действительно не похожа, но автор нашел графический метод изложения полученной в ходе исследования информации.

Объект исследования: человек.

Предмет исследования: свойства его личности: ее доминанты, приоритеты и другие свойства личности.

Цель исследования: нахождение экспресс-метода сбора, представления и анализа информации в свойствах личности.

Методы исследования: от эмпирического опыта к описанию теоритической методики. Исследование свойств личности были проведены методом интроспекции (от лат. *Introspecto* – смотрю внутрь), т.е. методом само исследования.

Срок исследования: семь календарных месяцев.

Все данные настоящего исследования проводились на собственной личности в то время, когда там были стрессовые моменты.

На своем примере автор сделала следующее исследование: автор углубленно исследовала и познавала моменты собственной активности: отдельные мысли, образы, чувства, переживания, актов мышления как деятельности разума, структурировала сама свое сознание, и т. п.

Дополнительный импульс исследованию дало знакомство автора с треугольником известного математика Серпинского. Они относятся к «геометрическим фракталам» [2, с. 242].

Поскольку автор являлась и субъектом и объектом исследования, скажу немного об уровне моего образования. На тот момент я имела два высших образования – автор инженер-строитель и экономист, кроме того автор имеет дипломы дающие право ведения профессиональной деятельности в области социальной психологии, кадрового менеджмента и юриспруденции.

Автор убеждена в том, что когда люди комбинируют идеи из 2х и более областей знания – то новое знание получается хорошо, вот я и воспользовалась всеми областями знания при само изучении своей личности и при представлении его результатов.

Особенно в результатах исследования видно влияние инженера и социального психолога. Это проявилось в том, что результаты исследования получили свою графическую форму и цветовую схему ее представления.

В результате все мои изыскания приобрели треугольные формы (рис. 1)

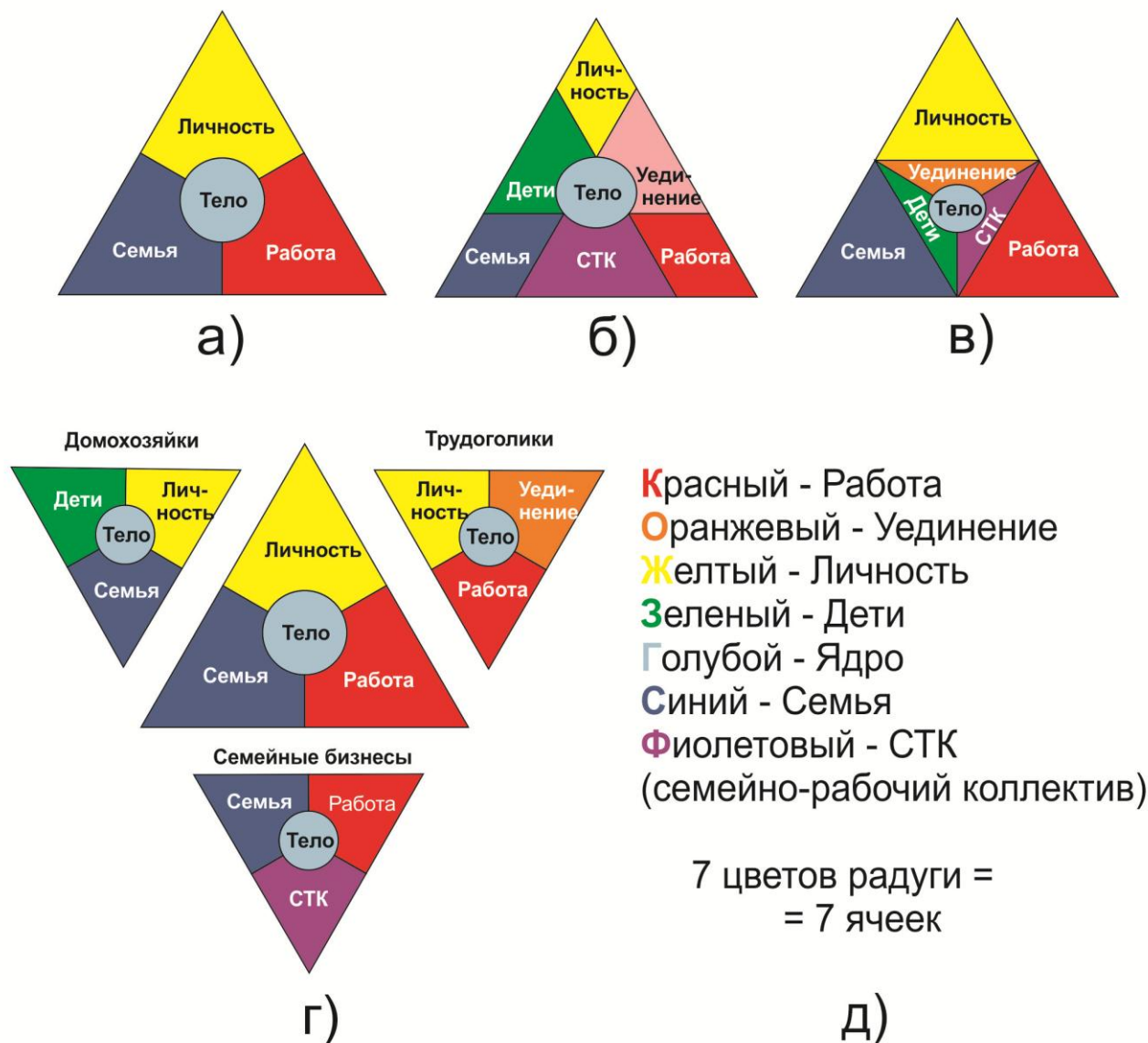


Рис. 1. «Треугольники Бадулиной», полученные в ходе самоисследования свойств своей личности

- а) базовый треугольник «Личность-Семья-Работа»;
- б) производный расширенный треугольник «Личность-Дети-Семья-СТК-Работа-Уединение»;
- в) производный треугольник с ближней «СТК-Уединение-Дети» и дальней сферой «Личность-Семья-Работа»;
- г) один базовый и три модифицированных треугольника «Личность-Уединение-Работа», «Семья-Работа-СТК», «Личность-Семья-Дети»;
- д) 7 цветам радуги найдены соответствия 7 названий ячеек внутри треугольников (одной-ячейки-ядра и шести ячеек-треугольников)

Геометрические фигуры в психологии использовались, например, Стюзен Делингер (США) в ее психогеометрическом тесте [1, с. 172] и другими исследователями.

Получив данные результаты, автор стал искать желающих тоже построить «Треугольники Бадулиной» для своих свойств личности. Формат данной статьи не позволяет показать примеры собранных свойств личности других людей, но описать примеры – можно. Например, был человек ученый – «Семья-Работа-Развитие», бизнес-тренер «Семья-Бог-Развитие». Эти два дополнительных примера показывают свободу выбора свойств личности.

На практике стали решаться автором не только вопросы выявления свойств личности респондентов, но и другие запросы тоже решались.

Например, такой случай: Аспирант написал слайды для 46 презентации на защите, но общее количество слайдов должно было быть не больше 15 штук за 25 минут сбора информации о его идее исследования, процессе и его результатах данный аспирант выявил – какие слайды можно убрать без потери смысла исследования.

Общее количество заполненных «Треугольников Бадулиной» принесли решение 72 запросов интересующихся участием в ходе исследования.

Все проведенные эмпирические опыты закончились описанием теоретических основ метода сбора, представления и анализа «Треугольники Бадулиной» (рис. 2).

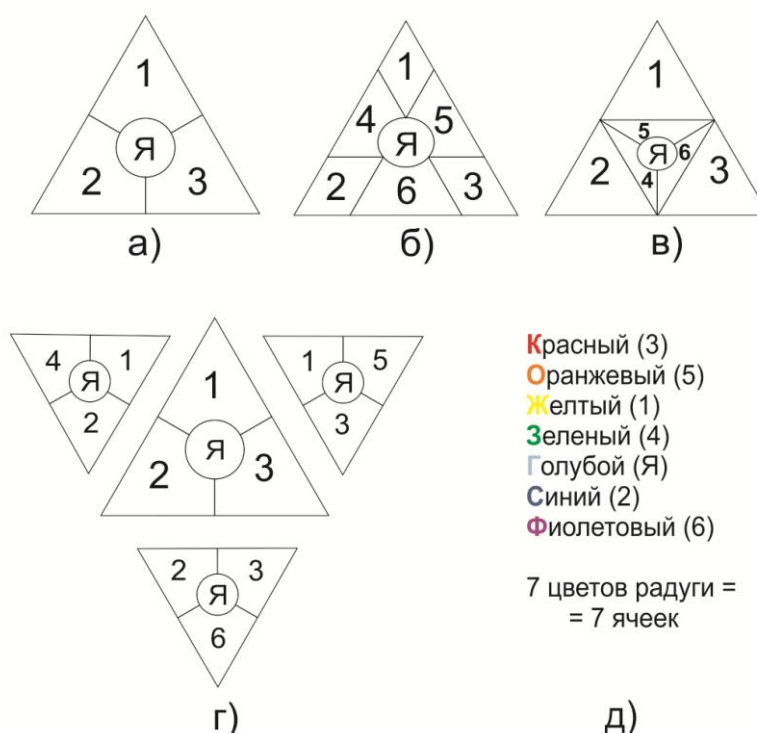


Рис. 2. Теоретические основы и геометрические формы метода сбора, представления и анализа информации «Треугольники Бадулиной»

- а) базовый треугольник 1-2-3;
- б) производный расширенный треугольник 1-2-3-4-5-6;
- в) производный треугольник с ближней 4-5-6 и дальней сферой 1-2-3;
- г) один базовый и три модифицированных треугольника 1-2-4, 1-3-5 и 2-3-6;
- д) 7 цветам радуги найдены соответствия 7 названий ячеек внутри треугольников (одной-ячейки-ядра и шести ячеек-треугольников)

Другой пример решенной проблемы. Мать очень переживала за свою взрослую замужнюю дочь, т.к. свекровь дочери постоянно предъявляла претензии, что невестка только сидит дома и не работает, после заполнения «Треугольников Бадулиной» и анализа личности дочери и личности свекрови было выявлено, что идеалом свекрови являются женщины, имеющие успех не только внутри семьи, но и в обществе, а образ домохозяйки не давал нужной гордости свекрови за невестку, которую выбрал ее сын. Изучив свойства личности дочери, целенаправленно заранее были заданы вопросы – есть ли у нее какая-то сфера интересов, которую она могла бы обнародовать. Оказалось, что дочь вышивает крестиком картины большого размера и активно общается на эту тему в социальной сети ВКонтакте. Таким образом, дочери было рекомендовано очно-заочное участие в выставках кар-

тин, вышитых крестиком, для получения в СМИ и в заинтересованных кругах весомого авторитета и признания, что и требовалось свекрови для признания невестки, достойной руки и сердца ее сына.

Например «Треугольников Бадулиной» в области политической социологии – могут выглядеть так:



Рис. 3. «Треугольники Бадулиной» в области политической социологии

- а) базовый треугольник «Социализм-Коммунизм-Капитализм»;
- б) производный расширенный треугольник «Социализм-Социология-Капитализм-Экономика-Коммунизм-Политика»;
- в) производный треугольник с ближней «Социология-Экономика-Политика» и дальней сферой «Социализм-Коммунизм-Капитализм»;
- г) один базовый «Социализм-Коммунизм-Капитализм» и три модифицированных треугольника «Социализм-Социология-Капитализм», «Коммунизм-Капитализм-Экономика», «Политика-Социализм-Коммунизм»;
- д) 7 цветам радуги найдены соответствия 7 названий ячеек внутри треугольников (одной-ячейки-ядра и шести ячеек-треугольников)

Автор подобрала цвета, ставя задачу присвоить разным ячейкам и ядру один какой-то цвет из семи цветов радуги. Получилось, что

- **личность** – желтый цвет – это цвет солнца, тепла и оптимизма
- **семья** – синий цвет – это цвет постоянства, доверия, истины и глубины
- **работа** – красный цвет – это сила, смелость, предприимчивость и энергичность
- **тело** – голубой цвет – свежий, гармоничный и умиротворяющий
- **СТК** – фиолетовый цвет – сложный, насыщенный, мистический
- **дети** – зеленый цвет – цвет юности, роста, новизны

– **уединение** – оранжевый цвет – открытый, дружелюбный, эмоциональный.

Заключение и выводы. Исследование проведено и сформулированы текстом и графически теоретические основы метода сбора, представления и анализа информации «Треугольники Бадулиной».

Полученные геометрические формы и принцип их заполнения дает возможность за короткое время, без дорогостоящего реквизита собирать, представлять и анализировать информацию.

Дополнительно было выявлено, что по этой же методике можно собирать, представлять и анализировать информацию в любой отрасли знания, а не только, как предполагалось в самом начале исследования, в области психологии личности.

Сферы применения данного метода обширны. Вот несколько из них:

- отделами персонала – как экспресс-сбор информации о кандидате на работу для выявления основных характеристик его личности;
- журналистами – при сборе информации для новостей или других телепрограмм;
- психотерапевтом при первом знакомстве с клиентом, для диагностики его состояния в настоящий момент и вообще для выявления корневых убеждений его жизни;
- педагогами для быстрой диагностики причины не выполненного задания;
- и другими специалистами.

УДК 376

С.В. Бакуменко

воспитатель

г. Мегион, Нижневартовский район, МБОУ ДС № 1 «Сказка»

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК

Аннотация. В представленной статье проанализированы теоретические подходы ученых психологов и педагогов о развитии самостоятельности детей старшего дошкольного возраста, раскрыта актуальность проблемы формирования самостоятельности в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник, определен понятийный аппарат исследования по проблеме формирования самостоятельности в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Ключевые слова: самостоятельность; старший дошкольный возраст; развитие; изобразительная деятельность; нетрадиционные техники рисования.

В настоящее время приобретает остроту проблема развития самостоятельности, способствующей достижению успеха в различных сферах человеческой деятельности, раскрывающей индивидуализацию личности. Вопросы развития самостоятельности у детей дошкольного возраста в контексте трансформирующихся обстоятельств для достижения личного успеха рассматривается как одна из приоритетных задач дошкольного образования. Современный социальный заказ общества на развитие самостоятельности детей дошкольного возраста находится в противоречии в связи с отсутствием разработанной педагогической системой данного процесса. По сути, данное противоречие свидетельствует об *актуальности исследования на социально-педагогическом уровне*.

Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» заявляет о концентрированности дошкольного образования на формирование личностных качеств детей дошкольного возраста [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет требования к структуре образовательной программы дошкольного образования, в которых содержание должно быть направлено на развитие самостоятельности [2].

Следовательно, самостоятельность предстает как целевой ориентир социально-психологических характеристик личности ребенка по окончании дошкольного образования. В соответствии с ФГОС ДО образовательная область «художественно-эстетическое развитие» предполагает исполнение самостоятельной творческой деятельности, в том числе и в изобразительной деятельности [7].

Между тем, анализ современной психолого-педагогической литературы свидетельствует о недостаточном развитии самостоятельности детей, их неуверенность в собственных силах и низкий уровень в решении возникших перед ними социальных проблем. Конкретная цель развитие самостоятельности детей в изобразительной деятельности не прописывается. В этом контексте, развитие само-

стоятельности детей 5–6 лет изобразительной деятельности становится одной из приоритетных задач современной системы образования.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне исходит из недостаточной разработанности теоретических подходов к понятию самостоятельности, структуры самостоятельности в изобразительной деятельности. Изучение самостоятельности, проводимые по различным аспектам, в основном лежат в сфере теоретико-прикладных проблем в психолого-педагогических исследованиях.

Проблема развития самостоятельности давно сложилась в отечественной науке в русле педагогических исследований (И.М. Воротилкина, М.И. Дьяченко, Е.В. Краснова, М.И. Махмутов, Н.Н. Половникова и другие) и психологических исследованиях (А.А. Вербицкий, Л.М. Митина, Ю.В. Яковлева и другие).

Анализ психолого-педагогических исследований показывает разнообразие подходов к определению понятия «самостоятельности» (А.А. Люблинская, Л.А. Порембская, Ф.И. Изотов и др.). В нашем исследовании мы опираемся на определение Г.М. Коджаспирова, приведенное в педагогическом словаре, где самостоятельность рассматривается как волевое свойство личности при способности планировать, систематизировать, регулировать и осуществлять свою деятельность без руководства и практической помощи извне.

Ряд психологов и педагогов утверждают, что дошкольный возраст – это сензитивный период для развития самостоятельности. Проблема развития самостоятельности у детей дошкольного возраста была рассмотрена К.Д. Ушинским, П.Я. Гальпериным, С.Л. Рубинштейном и другими. Авторами П.И. Пидкасистым и А.Г. Хрипковой исследовалась природа самостоятельности. Условия, этапы и методы самостоятельности исследовались З.В. Елисеевой, Н.С. Кривовой, А.А. Люблинской, К.П. Кузовковой. Взаимосвязь самостоятельности с различными психическими процессами описана в трудах Т.Г. Горбатенко, Д.В. Ольшанского, Н.А. Циркуна [4].

Нетрудно заметить, что педагогическое понимание самостоятельности базируется и тесно связано с его психологическим пониманием, различается, в основном, акцент исследования. Для педагогических исследований характерно изучение как способность развития на различных этапах жизни человека.

В научно-теоретической и прикладной литературе мы найдем произведения, в которых рассматривается структура самостоятельности, взаимосвязь ее компонентов (Д.А. Циринг, Е.В. Забелина, Е.В. Веденеева). Структура и соотношения самостоятельности в дошкольном возрасте была исследована Ю.Н. Дмитриевой, Г.Н. Годиной, Т.Г. Гуськовой. Для решения задач нашего исследования мы будем использовать структуру самостоятельности, представленную в исследовании Д.А. Циринга, у которого выделены эмоциональный, мотивационный, когнитивный и волевой компоненты, которые характеризуют проявление самостоятельности в жизни человека, позволяющие описать и определить ее уровень развития [10].

Это позволяет нам определить актуальность исследования развития самостоятельности детей дошкольного возраста на научно-теоретическом уровне.

Так как поиск эффективных способов развития самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста является одной из центральных научных проблем нашего времени и это подтверждают несколько исследований именно в изобразительном искусстве Н.А. Ветлугиной, Д.И. Воробьевой, Г.Г. Григорьевой, В.П. Зинченко, Т.Г. Казаковой, Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной, Е.Л. Трусовой.

Данные исследователи предлагают развитие самостоятельности в различных видах творческой изобразительной деятельности. Однако средства нетрадиционных техник для развития детской самостоятельности в изобразительной деятельности учеными не подвергаются рассмотрению, что подтверждает актуальность изучения развития самостоятельности детей 5 – 6 лет в изобразительной деятельности посредством нетрадиционных техник на научно-методическом уровне.

Характеризуя *состояние изученности проблемы на научно-методическом уровне*, необходимо отметить, что недостаточно изученным в плане развития детской самостоятельности оказался такой вид, как нетрадиционная техника рисования. Нетрадиционную технику рисования разрабатывали такие исследователи как: Р.Г. Казакова, Т.И. Сайганова, Е.М. Седова, В.Ю. Слепцова, Т.В. Смагина, А.А. Фатеева, Г.Н. Давыдова, которые доказывают о ее использовании в развитии дошкольников.

По мнению И.С. Телегиной «педагоги и психологи подчеркивают специфичность художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста и отмечают, что при условии оптимальной организации и эффективного обучения дошкольников закладывается интерес к художественно-творческой деятельности, на основе которого впоследствии формируется художественная культура человека» [3, с. 19].

В большинстве исследований изучались развивающие и воспитывающие возможности изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник. Анализ практического опыта показывает понимание воспитателями того, что использование нетрадиционных техник влияет на развитие художественно-творческих способностей. Исследователями (Р.Г. Казаковой, Т.И. Сайгановой, Е.М. Седовой, В.Ю. Слепцовой и др.) использование нетрадиционных техник в основном рассматривается для развития творчества, опуская при этом развитие самостоятельности детей в изобразительной деятельности [9].

Таким образом, актуальность исследования связана с недостаточной изученностью специфики развития самостоятельности детей в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник и отсутствием эффективной технологии обучения данному виду изобразительного искусства, направленной на развитие самостоятельности у дошкольников, не позволяющей продуктивно использовать эту деятельность в педагогическом процессе. До сих пор использование нетрадиционных техник по рисованию в дошкольных образовательных учреждениях остаётся программой дополнительного образования при развитии моторики, творчества. Вместе с тем на сегодняшний день недостаточно раскрыта сущность самостоятельности детей дошкольного возраста, отсутствует единый подход к организации процесса развития самостоятельности детей в изобразительной деятельности, остаются малоизученными вопросы потенциальных возможностей педагогической технологии развития самостоятельности детей в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник. Из-за практической не разработанности и отсутствия методического обеспечения средств нетрадиционных техник не в полной мере содействует развитию самостоятельности детей в изобразительной деятельности. Что свидетельствует об актуальности на научно-методическом уровне.

Таким образом, актуальность исследуемой проблемы обусловлена проявившимися *противоречиями* между:

- возрастающей потребностью общества в развитии самостоятельности детей и недостаточном внимании педагогики к данной проблеме;
- наличием практического опыта по развитию самостоятельности у детей и недостаточной разработанностью структурных компонентов развития самостоятельности детей в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник;
- необходимостью целенаправленного развития самостоятельности у детей и отсутствием педагогической технологии развития самостоятельности детей в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Выявленные противоречия позволили обозначить *проблему исследования*: как развивать самостоятельность у детей 5–6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник рисования.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что развитие самостоятельности детей является важной актуальной задачей в современной педагогической практике.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать педагогическую технологию, способствующую процессу развития самостоятельности у детей 5–6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Объект исследования: процесс изобразительной деятельности детей 5–6 лет.

Предмет исследования: технология развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Аналитический обзор психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, материалы наблюдений, изучение практики работы дошкольного образовательного учреждения позволили выдвинуть гипотезу исследования.

Гипотеза исследования: развитие самостоятельности у 5-6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник будет осуществляться наиболее успешно, если:

- самостоятельность детей 5–6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник рассматривается, как волевое свойство личности при способности планировать, систематизировать, регулировать и осуществлять свою деятельность без руководства и практической помощи извне;
- определены критерии и уровни развития самостоятельности старших дошкольников в изобразительной деятельности, учитывающие ее компоненты: эмоциональный, мотивационный, когнитивный и волевой компоненты;
- разработана педагогическая технология, включающая следующее: целевой модуль, содержательный модуль, процессуально-деятельностный модуль, диагностико-результативный модуль.

Исходя из определения цели и формулировки гипотезы, в исследовании были поставлены следующие задачи исследования:

1. Осуществить теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Уточнить сущность понятия «самостоятельность старших дошкольников в изобразительной деятельности».
3. Определить критерии, показатели и уровни развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности, учитывающие структуру самостоятельности и на этой основе выявить исходный уровень ее сформированности.
4. Разработать педагогическую технологию, способствующую развитию самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Методы исследования.

Теоретические: теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы и нормативных документов по проблеме развития самостоятельности; систематизация изученного материала; обобщение.

Эмпирические: наблюдение за детьми в условиях практической деятельности, методы выявления уровня самостоятельности путем изучения процесса и результатов деятельности, констатирующий, формирующий и контрольный педагогический эксперимент.

Методы математической статистики: количественный и качественный методы обработки данных, сравнения и графическая интерпретация результатов исследования, χ^2 Пирсона.

База исследования: МАДОУ ДС № 1 «Сказка» г. Мегион.

Этапы исследования:

Поисково-аналитический: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Опытно-экспериментальный. Разработка педагогической технологии развития самостоятельности детей 5-6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Обобщающий. Анализ и оценка и обобщение результатов экспериментального исследования. Формулировка выводов и рекомендаций.

Практическая значимость работы: возможность использования педагогической технологии, реализующей процесс развития самостоятельности детей 5–6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что проблема исследования развития самостоятельности детей 5–6 лет в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник приобретает особую теоретическую и практическую значимость и требует дальнейшего изучения.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016). URL: <http://минобрнауки.рф> (по состоянию на 01.12.2016).
2. ФГОС Дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (зарегистрирован Минюстом России 14.11.2013, рег. № 30384). URL: <http://минобрнауки.рф> (по состоянию на 01.12.2016).
3. Телегина И.С. Формирование композиционных умений детей старшего дошкольного возраста // Вестник Нижневартского государственного гуманитарного университета. 2010. № 1. С. 19–24.
4. Власова Т.А. Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста в художественном ручном труде: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2000. 260 с.
5. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2011. 1008 с.
6. Галешникова Т.С. Развитие детского творчества средствами изобразительной деятельности в содружестве с семьей // Дошкольная педагогика. 2016. № 1. С. 58–62.
7. Ганеева А.С. Организация самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 1. С. 115–117.
8. Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, ред. от 08.08.2009) // СЗ РФ. 2008. № 47. Ст. 5489.
9. Пискалова И.Ю. Личность ребенка через нетрадиционные техники рисования // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы VIII Междунар. научно-практ. конф. (Чебоксары, 6 ноября 2016) / редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 170–172.

УДК 373.2

О.А. Бизикова

*кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье показана социальная важность чтения и мировая тенденция к снижению интереса к чтению, причины возникновения этой проблемы, описаны меры продвижения и пропаганды чтения у нас и за рубежом; необходимость приобщения к книжной культуре детей с дошкольного возраста.

Ключевые слова: интерес к чтению; книжная культура; читающая среда; интерес к произведениям художественной литературы; художественное восприятие литературы; поддержка и пропаганда чтения; приобщение детей к чтению.

Еще совсем недавно ценность книги и чтения в нашей стране была неоспорима. В 70–80 гг. Россию считали «самой читающей страной мира». В сравнении с другими странами массовое чтение в нашей стране было достаточно привычной картиной: высокий престиж чтения в нашей стране способствовал интересу к чтению. Однако сегодня, согласно данным ВЦИОМа (всероссийского центра изучения общественного мнения), 34% взрослых россиян уже не читает, поэтому проблема чтения постоянно находится под пристальным вниманием не только педагогов, психологов, библиотекарей, но и общественности. Особенно остро эта проблема связана с детским чтением.

Начиная с 2004 года, в разных городах России ее обсуждению посвящаются многочисленные круглые столы: «Книжная культура и воспитание» (03.2004, г. Москва), «Проблемы детского чтения в России и Москве: прошлое, настоящее, будущее» (12.2006, г. Москва), «Недетские проблемы детского чтения» (04.2008, г. Кушва Свердловской области; 12.2012, г. Петрозаводск); «Книга в духовном обиходе современников» (11.2013, г. Москва); «Библиотека и семья: путь к книге» (12.2015, г. Елец) «Как нам воспитать читающее поколение?» (02.2015, г. Уфа), «Кризис детского чтения» (09.2016, Искитимский район Новосибирская область) и многие другие.

Как отмечается в Национальной программе поддержки и развития чтения на 2007–2020 годы, «при очевидной незаменимости и социальной значимости чтения для развития человеческого потенциала и страны в целом количество читающей публики уменьшается, а качество чтения снижается». И как следствие: «увеличивается доля россиян, вообще не читающих или читающих лишь от случая к случаю. Если в 1991 году 79% жителей нашей страны читали хотя бы одну книгу в год, то в 2005 году эта цифра составила 63%. Доля систематически читающей молодежи снизилась с 48% в 1991 до 28% в 2005 году [4].

Совершенно очевидное снижение статуса чтения в российском обществе «ведет к быстрой культурной деградации общества, к снижению уровня общекультурной и профессиональной компетентности и снижению грамотности населения».

Следует учитывать, как говорилось на круглом столе «Книжная культура и воспитание», и то, что в настоящее время «у книги появился весьма сильный конкурент – это экран в двух своих разновидностях – это телевизионный экран и экран компьютерный». Увлечение детьми экранными средствами, по мнению педагогов и психологов, библиотекарей, является причиной заметно снизившегося у них интереса к чтению [3].

По результатам исследования, проведенного заместителем директора Российской государственной детской библиотеки по научной работе Е. Куликовой, выявлено снижение «статуса чтения» у школьников: «...сейчас детям не стыдно признаваться, что они не любят читать». Анализируя ответы школьников на вопрос «Что ты любишь делать в свободное время?», Е. Куликова выявила, что ответ «читать книги» ушло у одних на третье, у других – на четвертое место. Предпочтение школьники отдавали просмотру телевизионных программ, слушанию музыки, играм или работе на компьютере. А прежде на первом месте всегда стояло – «читать книги» [3].

Исследованием были охвачены школьники, но, по мнению психологов и педагогов, периодом первоначального становления эстетического восприятия художественной литературы и становления основ интереса к чтению является дошкольный возраст. Французский исследователь Р. Эскарпи пи-

сал: «если человек не приобщался к чтению в дошкольные годы, то после школы ему грозит отсутствие интереса к чтению» [1].

Результаты исследования библиотечного психолога О.Л. Кабачек выявили, что и дошкольники в основном действительно смотрят мультики, фильмы по телевизору и играют на компьютере [3]. Привлекательность экранных средств в их наглядности и красочности. Кроме того, компьютер, а теперь и их разновидности: смартфоны, планшеты – это для дошкольника своеобразная игрушка, дающая возможность действовать, экспериментировать.

Как обнаружилось при анализе и обобщении результатов, студенческих выпускных и курсовых работ, проведенных под нашим руководством, только 21,7% детей 6–7 лет демонстрируют достаточный уровень развития интереса к чтению. Это проявляется в том, что дети выражают готовность послушать чтение взрослого, проявляют собственную активность как в выборе книг, в настойчивости просьб, обращенных взрослым, почитать им и в активности обсуждения содержания произведений.

Более трети обследованных дошкольников этого возраста (37,5%) демонстрируют эпизодическое проявление интереса к чтению, проявляющееся у них в согласии послушать чтение, но без проявления собственной активности для побуждения взрослых к чтению. К тому же они не всегда могут до конца чтения сохранить интерес и внимание к содержанию читаемых произведений. У большей части обследованных детей 6–7 лет был обнаружен низкий интерес к чтению произведений художественной литературы (40,8%). По своей инициативе они никогда не обращаются к книге. Во время чтения сказки (рассказа) очень быстро начинают отвлекаться, теряя интерес к чтению [2]. Как видим, эти данные соответствуют общей тенденции в утрате интереса к чтению даже у большинства старших дошкольников.

Снижение интереса к чтению – это не только российская проблема, это является на сегодня общемировой тенденцией. Не случайно XXI век начался с привлечения внимания к чтению во всемирном масштабе: ООН объявляло 2003-2012 годы десятилетием грамотности, а 2015 год – годом Литературы.

В Национальной программе поддержки чтения отмечается, что во многих странах предпринимаются активные попытки противодействовать снижению интереса к чтению, поскольку понимается роль чтения для развития любой страны. Опыт этих стран свидетельствует о том, что изменить ситуацию к лучшему можно [4].

Например, в Великобритании в 1998–1999 годах в рамках политики непрерывного образования в течение всей жизни проходила национальная кампания под названием «Национальный год чтения». Цель кампании – вовлечение всей страны в чтение, чтение для удовольствия, для обучения, для проведения досуга, с тем чтобы развить нацию читателей в Великобритании. Была разработана программа этой кампании, выделен бюджет в размере четырех миллионов фунтов стерлингов на реализацию проекта. Национальный год чтения был направлен на продвижение и пропаганду чтения среди как можно большего числа жителей страны, для этого была задействована шумная рекламная кампания по телевидению и на радио. Чтение позиционировать «среди молодежи, среди детей, среди взрослых как модное, престижное времяпрепровождение, как процесс, от которого люди могут получить удовольствие, творчески мыслить и начать самому создавать какие-то собственные творческие работы...» [3].

Цель разработки и реализации Национальной программы поддержки и развития чтения в нашей стране – повышение культурной компетентности членов общества за счет роста читательской активности (охвата и интенсивности) граждан – субъектов чтения [4].

Одна из задач реализации Программы – создание системы управления инфраструктурой поддержки и развития чтения, формирующей и реализующей политику государства в области чтения. К институтам, входящим в инфраструктуру поддержки и развития чтения, относятся и дошкольные образовательные организации (далее ДОО) и семьи детей. Выход из кризиса чтения немыслим без решения проблем раннего приобщения ребенка к книге, чтению. Очень важно пробудить у детей с дошкольного детства интерес к книге, к чтению.

Участники круглых столов, обсуждающие проблемы чтения, среди наиболее весомых причин снижения интереса детей называют конкуренцию книги с экранными средствами. Родители сами активно «приобщают» детей к экранным средствам: им легче «поставить» для просмотра мультик или посадить ребенка за компьютерную игру, чем почитать ему. Однако дело не столько в данной конкуренции, сколько в том, по мнению О.Л. Кабачек, что сами родители «не читают или читают прагматически или вообще на уровне комиксов, на уровне клиповой культуры» Снижение интереса к чтению-слушанию наблюдается, прежде всего, у тех детей, которые не погружены в традиционную книжную культуру [3].

Успешность развития интереса к чтению у дошкольников, а позже и у школьников в значительной степени зависит от того, насколько их родители любят читать и стремятся заразить чтением своих детей. Важность погружения детей в книжную культуру подчеркивают и авторы программы «Мир открытий» (2015 г.): «Пробудить интерес детей к творческому чтению, способны только люди творческие, сами испытывающие радость от общения с книгой... Детям требуется «читающая» среда, книжное окружение. Только на этой основе возникает желание читать, перерастающее в глубокую духовную потребность. «Читающая» среда должна быть создана, прежде всего, в семье» [7].

К сожалению, «читающая» среда в семьях встречается крайне редко: в Национальной программе поддержки и развития чтения приведены удручающие сведения об утрате традиций семейного чтения: если «в 1970-е годы регулярно читали детям в 80% семей, сегодня – только в 7%» [4]. Беседы с родителями дошкольников также выявили не частое чтение книг ребенку в семье и бедность детских книг в семейных библиотеках. Родители ссылаются на занятость, на дороговизну детских книжек. Многие из них ошибочно полагают, что современные средства (мультипликационные каналы на телевиденье, видеофильмы, компьютеры и т.п.) дают возможность «полезно» занять ребенка дома и вполне заменяют чтение книг.

Однако экранные средства не могут заменить чтение литературного произведения. Художественная литература – это искусство слова, ребенок, слушая чтение, стремится представить, вообразить картины, описанные словесно. Он представляет внешний вид героев, их действия, настроение. В процессе чтения произведений развивается воображение детей, помогающее детям – читателям-слушателям – чувственно ощущать литературные образы, у них развивается вторая сигнальная система, обогащается речь.

Чтение литературных текстов взрослым позволяет по реакции детей на чтение делать возможные остановки для комментария или объяснения, поддержать возникающие в ходе чтения эмоции, содействуя включению читательского воображения, помогая маленьким читателям понять и прочувствовать содержание произведения [10].

Исходя из сказанного, очевидно, насколько важно донести до родителей роль семейного чтения для развития личности их детей. Авторы программы духовно-нравственного воспитания «Социокультурные истоки» отдают должное внимание семейному чтению, как важнейшему источнику развития личности ребенка, они разработали для домашнего чтения детям 3–8 лет комплект из 17 книг, в каждой из которых даны рекомендации для родителей [8]. Но «не читающие» родители вряд ли оценят по заслугам эти рекомендации без необходимого просвещения. Повышение педагогической культуры родителей – одно из направлений сотрудничества дошкольной организации, библиотеки и семьи при воспитании маленького читателя.

Приобщение родителей к организации читающей среды в семье – задача, возможно, более сложная, чем организация таковой в ДОО. Но ее решение необходимо, поскольку успешное содействие становлению будущего читателя невозможно представить без семейного чтения. Важно убедить родителей в том, что чтение, более чем экранные средства содействует активному развитию психических и личностных качеств ребенка: развитию эмоций и чувств, воображения, образного мышления, развитию творческих предпосылок его личности [10].

Кроме того, чтение литературных произведений – содействует развитию коммуникативной сферы детей, поднимая общение со взрослыми на более высокие ступени: на внеситуативно-познавательную и внеситуативно-личностную. По мнению М.И. Лисиной и ее последователей, данные формы общения со взрослыми повышают у дошкольников восприимчивость к воспитательным и обучающим воздействиям воспитателей и родителей, а позже – учителей [5].

Работа с родителями в данном направлении должна быть постоянной и может проводиться в разнообразных формах: в виде индивидуальных бесед; выступлений на родительских собраниях или консультаций («Семейное чтение – фактор успешного развития ребенка», «Литературные игры как средство поддержки интереса к чтению», «Как и что читать ребенку»). Оправдывают себя своей эффективностью и такие менее распространенные формы как: конкурсы рисунков детей и их родителей по мотивам литературных произведений, сказок и историй, совместно сочиненных детьми с их родителями, совместные проекты детей и родителей по изданию рукописных книг, литературных журналов, сборников и т.п. [2].

В работе с родителями необходимо добиваться понимания того, что приобщение детей к чтению и развитие у них художественного восприятия произведений словесного искусства – это задачи, соответствующие Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее ФГОС), решение которых обеспечит успешную подготовку детей к дальнейшему обучению и развитию [6].

Как же дело обстоит с чтением в ДОО? Чтобы заложить основы интереса к чтению уже в дошкольном возрасте, ФГОС предусматривает *знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы* [6, с. 8].

Художественная литература в отечественной педагогике всегда позиционировалась как важнейшее педагогическое средство, как источник, познавательного-речевого, эмоционального и морального развития личности ребенка дошкольного возраста. Но особая, ведущая роль отводится художественной литературе как средству развития речи у дошкольников. Основоположник российской методики развития речи детей, К.Д. Ушинский рассматривал ознакомление детей с произведениями литературы и фольклора как одну из задач первоначального преподавания родного языка. Он считал литературу и фольклор источником «лучших форм родного языка», усваивая который, ребенок усваивает опыт поколений [9, с. 389]. Вот и в ФГОС ознакомление с литературой включает именно в число задач образовательной области «Речевое развитие» [6, с. 8].

В современных программных документах детского сада рекомендуется достаточно широкий круг лучших произведений не только российской, но и мировой литературы и фольклора, назначение которых специалисты, рекомендуя эти списки, видят в том, чтобы воспитывать у детей читательский вкус и расширять их литературный кругозор. Это вполне соответствует назначению чтения с точки зрения Национальной программы поддержки и развития чтения для «интеграции личности в многонациональную и многослойную российскую культуру» [4]. Чтобы познакомить дошкольников со всеми произведениями, предлагаемыми программами в примерных списках литературы, требуется систематическое чтение. Поэтому все современные программы детского сада рекомендуют читать детям не только в процессе непосредственно образовательной деятельности, но и ежедневно в процессе режимных моментов.

Ежедневность чтения дошкольникам должна стать и ритуалом и традицией детсадовской жизни: в момент укладывания для малышей – чтение народных песенок, потешек; для старших детей – рассказывание сказок. Ежедневное вечернее чтение произведений, рассказывание сказок, организация прослушивания аудиозаписей произведений в исполнении актеров – это приобщение дошкольников к регулярному чтению-слушанию, к читательской деятельности [2].

Доказана эффективность для развития у детей интереса к литературе и к чтению действующего, педагогически целесообразно организованного уголка книги (библиотечного центра), в котором регулярно проводится совместное рассматривание книг, их обсуждение или чтение. Целесообразность уголка книги зависит от регулярности его обновления за счет внесения новых книг, подборок иллюстраций произведений, организации выставок книг и т.п., а также от разнообразия содержания и форм работы с детьми в уголке [2].

Конкуренцию книги с экранными средствами можно также использовать с пользой для развития у детей интереса к чтению. Как показало наше исследование, если использовать разумное «содружество возможностей компьютера (мультимедиапроектора или мультимедийной доски) с процессом чтения или рассказывания». Разумность требует не тормозить развитие воображения детей (развитие второй сигнальной системы) показом видеоряда из иллюстраций в ходе чтения, а использовать их после чтения в ходе обсуждения содержания произведения или для «озвучивания» иллюстраций детьми в беседах и при пересказе [2].

В заключении хочется посмотреть на проблему снижения интереса детей к чтению с оптимизмом. Как утверждает библиотечный психолог О.Л. Кабачек, соответствующая психолого-педагогическая работа с детьми, с включением опыта литературного творчества детей, совместного со взрослыми, интересные творческие задания, даже у дошкольников можно развить интерес к чтению, к художественной литературе, как и к собственному словесному творчеству в разных литературных жанрах [3].

Литература

1. Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И. Ребенок и книга. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Бизикова О.А. Воспитание будущего читателя // Детский сад: теория и практика. 2015. № 3. С. 32–37.
3. Книжная культура и воспитание: круглый стол // Отечественные записки: электрон. журн. 2004. № 3. URL: <http://strana-oz.ru/2004/3/knizhnaya-kultura-i-vospitanie-kruglyy-stol>.
4. Национальная программа поддержки и развития чтения на 2007–2020 годы. URL: http://biblio.pskovlib.ru/index.php?Itemid=38&catid=33:2010-09-06-12-13-20&id=119:l-r&option=com_content&view=article.
5. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М.И. Лисиной. М.: Педагогика, 1985.

6. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
7. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Мир открытый» / науч. рук. Л.Г. Петерсон; под общей ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2014. 383 с.
8. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в ФГОС ДО. М.: Истоки, 2015. С. 63–98.
9. Ушинский К.Д. Родное слово: книга для детей и родителей / сост. Н.Г. Ермолина. Новосибирск: Детская литература, 1994. С. 381–392.
10. Чиндилова О.В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2011.

УДК 316.6

Я.В. Брычкова
социальный педагог
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 40»

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ШКОЛЬНИКА, НАХОДЯЩЕГОСЯ В ЗОНЕ РИСКА ПО ЗДОРОВЬЮ

Аннотация. В статье рассмотрена конструктивно-проектировочная деятельность социального педагога в образовательном учреждении, организующего деятельность всех служб школы и узких специалистов по здоровьесбережению детства, которая позволила провести комплексную системную работу по сохранению здоровья обучающихся, страдающих разного типа заболеваниями.

Ключевые слова: государственная политика в области образования; дети-инвалиды; дети с ограниченными возможностями здоровья; конструктивно-проектировочная деятельность; социальный педагог.

Современная социальная политика государства ориентирована на расширение доступности и повышение качества образования, гуманизацию и понижение уровня социального неравенства в области образования. Первоочередными задачами выступают ориентация системы образования на удовлетворение потребностей каждого человека, предоставление возможности получения образования всем желающим, независимо от уровня здоровья, социально-экономического статуса, этнической и религиозной принадлежности.

Особое место в социальной политике занимают вопросы устранения разного рода барьеров на пути к доступному образованию социально незащищенных групп населения, в максимальной степени актуализируется внимание к проблемам образования применительно к такой специфической категории граждан, как лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалиды. Именно эти категории граждан служит в обществе своего рода социальным индикатором доступности образования для населения в целом.

Основополагающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», регламентирующий право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование и обязывающий федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления создавать необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами названных категорий, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации [1].

Доступность качественного образования и успешная социализация для детей-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, должна реализовываться и в рамках мероприятий Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», которая, определяя основные направления модернизации российской школы, обозначает основные пути повышения его качества [2].

В этой связи главной задачей общеобразовательной школы становится задача здоровьесбережения молодого поколения страны.

В МБОУ «СШ № 40» развивающая психологическая среда предполагает особый подход к здоровьесбережению, который основан на гуманных представлениях о том, что у ребенка с хроническими или неизлечимыми заболеваниями может быть счастливая и полноценная жизнь, а его обучение может осуществляться по индивидуальной образовательной программе *не щадящего, а развивающего режима*. Особенностью индивидуальной образовательной программы является изначальный учет

индивидуальных способностей и склонностей, в которых ребенок реализует себя максимально продуктивно и успешно.

Несмотря на то, что задача медицинской диагностики и коррекции здоровья ребенка не является прямой задачей работы школы, но знание особенностей и проблем здоровья каждого ребенка необходимо для определения форм и методов, позволяющих развивать ребенка, сохраняя его здоровье и добиваться позитивной динамики его жизнедеятельных функций, независимо от его специальных нужд и проблем.

Поэтому, контроль за эффективностью используемых психолого-педагогических форм и методов работы включен в функционал социального педагога, в его работу по здоровьесбережению.

Социальный педагог согласовывает общие тенденции и направления своей деятельности с нормативно-правовыми документами МО РФ и действует совместно с городскими ведомствами и учреждениями, решающими проблемы здоровьесбережения детского населения. Чрезвычайно важной и полезной является координация работы школы и поликлиники, отвечающей за здравоохранение детства. Прежде всего, такое взаимодействие дает объективную и качественную оценку состояния здоровья школьников, на основе чего и строится дальнейшая работа.

Конструктивно-проектировочная деятельность социального педагога в школе инновационного развития – это динамичная система взаимодействий с развивающей ребенка средой, в результате которых возникает, во-первых, комплексный творческий продукт, отражающий обобщенную систему работы социального педагога со специалистами и компетентными школьными и внешкольными службами, во-вторых, создаются и практически внедряются индивидуальные программы развития для детей, имеющих специальные трудности со здоровьем.

Конструктивно-проектировочная деятельность социального педагога в школе включает схему экспертного анализа форм и методов здоровьесберегающей деятельности (мониторинг), направленных на системную работу с: 1) детьми-инвалидами; 2) детьми с ограниченными возможностями здоровья; 3) детьми, страдающими хроническими психосоматическими заболеваниями; 4) часто болеющими или психосоматически ослабленными детьми; 5) детьми, временно потерявшими трудоспособность по причине неожиданной болезни или травмы. Эти дети требуют особого сопровождения и организации социальных взаимодействий со сверстниками, т.е. организации специальной развивающей среды.

Таким образом, конструктивно-проектировочная деятельность социального педагога нацелена на комплексное: социальное, психологическое, медицинское, педагогическое сопровождение каждого ребенка, создание для него адекватной развивающей среды.

Достижению этой цели способствует решение следующих задач:

- охрана и укрепление физического и психологического здоровья через профилактику и просвещение, консультирование и коррекцию на основе анализа диагностических данных;
- разработка и реализация индивидуальных образовательных и воспитательных программ, гарантирующих укрепление здоровья каждому ребенку;
- организация стабильного позитивного психологического климата для детей и педагогов в отдельном классе и школе в целом;
- формирование положительной мотивации к здоровому образу жизни;
- предупреждение психологической изоляции больных детей в группе сверстников и своевременная всесторонняя помощь;
- развитие психологической и педагогической компетентности педагогов и родителей по воспитанию психофизически ослабленных детей и др.;

Конструктивно-проектировочная деятельность социального педагога основывается на следующих принципах в организации и проведении системы профилактических и оздоровительных мероприятий: комплексность использования профилактических и оздоровительных технологий с учетом состояния здоровья учащихся; непрерывность проведения профилактических и оздоровительных мероприятий; интеграция природосообразных оздоровительных программ в образовательный процесс; системность проведения оздоровительных мероприятий в школе; преимущественное применение немедикаментозных средств оздоровления и широкое использование средств, стимулирующих защитные силы организма с учетом региональных климатических особенностей;

При выборе форм и методов организации здоровьесберегающей деятельности в школе мы руководствовались, прежде всего, проблемами своего образовательного учреждения и детей, которые обучаются у нас.

В нашей школе, особое значение имеет профилактическая работа с детьми, включающая: системную организацию полноценного питания и питьевого режима детей в школе и дома; дифференци-

рованную организацию двигательного режима и физкультурно-оздоровительной работы (уроки физической культуры, массовые воспитательные и спортивные мероприятия, бассейн, сауна, корригирующая гимнастика, ритмика, спортивные танцы, спортивные секции и пр.); организацию работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни в комплексной работе всех служб школы смыслообразующего обучения, где жизненные смыслы счастливого и здорового образа жизни превращаются в жизненные ценности личности.

Проведенная нами экспериментальная работа по организации и реализации разработанной здоровьесберегающей технологии, ставшей результатом конструктивно-проектировочной деятельности, позволила наполнить адекватным сопровождением профессиональную деятельность узких специалистов школьных и внешкольных служб, по здоровьесбережению детей с выделенными факторами риска, угрожающими их здоровью.

В заключительном мониторинге были сопоставлены сущностные критерии оценки конструктивно-проектировочной деятельности и определена ее эффективность. Так, было отмечено общее снижение заболеваемости у наших обучающихся, увеличение числа полноценно питающихся учеников, снижение детской гиподинамии (через организацию школьников в спортивные и оздоровительные секции), рост учебной мотивации у детей, страдающих хроническими заболеваниями, позитивная динамика в состоянии здоровья школьников – уменьшение численности часто болеющих детей, а самым главным фактором необходимо считать отсутствие дезадаптированных детей, находящихся в зоне риска по здоровью, в школе.

Полученные результаты позволили нам сделать выводы о необходимой и достаточной эффективности нашей здоровьесберегающей технологии, предполагающей последовательную реализацию содержания конструктивно-проектировочной деятельности социального педагога, направленную на сохранение здоровья школьного детства.

Литература

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: www.consultant.ru.
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://base.garant.ru>.
3. Кузнецова Л.М. Современные особенности здоровья детей и подростков и их взаимосвязь с проблемами образования // Перемены. 2014. № 2. С. 148–156.
4. Сонькина М.М. Здоровьесберегающие технологии и общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения. Москва: Триада-фарм, 2012. 130 с.

УДК 373.2

Е.Б. Быстрый

доктор педагогических наук, профессор

Б.А. Артеменко

кандидат биологических наук

г. Челябинск, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕССЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье внимание акцентируется на значимости реализации проектной методики в процессе познавательного развития детей дошкольного возраста. Подчеркивается важность субъект–субъектного взаимодействия педагога и ребенка. Разработанный и представленный в статье проект «Детская поликлиника» базируется на основных постулатах ФГОС дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольный возраст; проектная деятельность; познавательное развитие; субъект–субъектное взаимодействие.

На современном этапе развития системы российского образования становится актуальной проблема применения различных технологий, которые способствуют не только реализации знаниевой парадигмы, а развитию самоидентичности каждого обучающегося, стимулированию его творческой деятельности, инициированию процессов самореализации и саморазвития. Проектная методика отвечает современным требованиям, предъявляемым к организации образовательного процесса на всех ступенях его реализации.

Применение проектной методики в дошкольных образовательных организациях является одним из приоритетных направлений образовательной и воспитательной деятельности. В процессе использования проектной методики дошкольники имеют возможность экстерииоризировать свои чувства, эмоции, внутренние установки, работать в режиме коллективного взаимодействия, принимая при этом на себя личную ответственность.

Дж. Дьюи, основатель проектной методики, отмечал: «... знание, которое можно назвать знанием, умственное воспитание, ведущее к какой-нибудь цели – дается лишь в процессе близкого и реального участия в активностях социальной жизни». Автор выдвигает лозунг, который является одним из основных тезисов современного понимания проектного обучения: «Обучение посредством дела». При этом Дж. Дьюи выделяет ряд требований к успешности обучения:

- проблематизация учебного материала;
- активность ребенка;
- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом [2, с. 158].

Таким образом, Дж. Дьюи утверждает, что ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат возникшей у него потребности в знаниях и, следовательно, является активным субъектом своего обучения.

Содержательно-смысловые доминанты проектной методики предполагают апеллирование к индивидуальным особенностям личности дошкольников. Они детерминируют облигаторную связь ключевой идеи проекта с современными жизненными реалиями. В конечном итоге они кардинальным образом изменяют сам процесс взаимодействия воспитателя и детей, а также детей между собой, приводя его в русло партисипативности, сотрудничества и коллективизма. Данные доминанты в конечном итоге повышают внутреннюю мотивацию дошкольников, стимулируют тем самым их познавательное развитие.

Т.А. Данилина, Н.М. Степина и др. рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника; поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели [1, с. 22]. Анализ ряда исследований (В.В. Гузеев, Д.Г. Левитес, Н.В. Матяш, В.М. Монахов и др.) свидетельствует о возможности и преимуществе использования проектной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста, которая является той деятельностью, каждый аспект которой представляет собой целостный процесс, приводящий в действие все свойства личности.

Участие дошкольников в проектной деятельности стимулирует их поисковую активность и придает новые импульсы познавательному развитию детей. Несмотря на наличие различного рода проектов, все они имеют определенную логику построения. Ядром любого проекта является выдвижение гипотезы и сбор фактического материала. После анализа собранного материала происходит ролевое распределение участников проекта, проигрывание этих ролей и обсуждение результатов в режиме форума.

В условиях дошкольного учреждения чрезвычайно важна роль педагога при осуществлении проектной деятельности детей дошкольного возраста. Метод проектов в дошкольных образовательных учреждениях можно представить как способ организации образовательного процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанников, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапную деятельность по достижению решения поставленной проблемы.

В практике современных дошкольных учреждений используются следующие типы проектов: исследовательские; творческие; игровые (ролевые); информационно-практикоориентированные. Руководство проектной деятельностью ведет к изменению позиции педагога: из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих воспитанников.

Согласно ФГОС дошкольного образования в практике дошкольных образовательных учреждений должны реализовываться следующие виды развития: социальное, физическое, познавательное и эстетическое. В этой связи возможно использование следующих проектов:

1. Социальное развитие: индивидуальный проект «Я и моя семья», «Генеалогическое древо» и др.
2. Физическое развитие: «Закаляйся, как сталь», «Секреты Ильи Муромца».
3. Познавательное развитие: клуб любителей книги «Волшебная страна»; групповые проекты «Уральские самоцветы», «Веселая астрономия», «Детская поликлиника» и др.
4. Эстетическое развитие: «В гостях у сказки», комплексные проекты «Книжкина неделя», «Мир театра» и др. [3, с. 18–22].

Обратимся к рассмотрению реализации проекта «Детская поликлиника», который способствует познавательному развитию дошкольников.

Целью данного проекта является расширение представлений детей о профессии врачей разных специальностей: врач–педиатр, окулист, хирург; работники поликлиники: работник регистратуры, медсестра.

В рамках проекта реализуются следующие задачи:

1. Формирование умения правильно пользоваться медицинскими принадлежностями в соответствии с их назначением: фонендоскоп, градусник, шприц, набор линз для подбора очков, весы, ростомер, скальпель.
2. Формирование умения выполнять игровые действия в соответствии с общим игровым замыслом.
3. Формирование дружеских отношений в игре, чувства гуманизма, ответственности и дружелюбия.
4. Формирование умения этикетных основ делового общения.

В процессе подготовки проекта дошкольники совместно с воспитателем готовят медицинские карточки на каждого больного, медицинские полисы. Они готовят также такие обязательные атрибуты для успешной реализации проекта, как белые халаты, градусники, таблицы для проверки зрения и др.

Воспитатели рекомендуют родителям побывать с детьми в детской поликлинике, сами же они организуют экскурсию в медицинский кабинет детского сада. На занятиях дошкольники знакомятся с содержанием стихотворения В.В. Маяковского «Кем быть?». Воспитатели организуют проведение таких дидактических игр, как «Врач», «Строение человека», «Вежливые слова» и др. Кроме того, дошкольники вовлекаются в реализацию упражнений: «Проверим зрение», «Измерим рост», «Измерим вес».

Реализация проекта начинается с того, что в группу заходит медсестра детского сада с направлениями на прием к разным врачам в поликлинику. «Ребята, сейчас мы с вами тоже можем оказаться и врачами, и пациентами».

Дети самостоятельно сговариваются и распределяют роли. При необходимости при распределении ролей используется считалка:

Мы пока еще ребята,
Не умеем мы считать,
Может знаний маловато,
Но ведь можно пометать!
Я врачом, наверно, буду,
Стану я лечить людей!
Буду ездить я повсюду
И спасать больных детей!

Дети занимают места согласно распределенным ролям. В больницу приходят пациенты, в регистратуре получают талоны к врачам, направляются в кабинеты окулиста, педиатра, хирурга и других специалистов. Врачи производят осмотр, выписывают рецепты, направляют в аптеку за лекарствами. Дети используют подготовленные ранее атрибуты, образуют семьи: папа, мама, ребенок (кукла), мама, ребенок (ребенок).

Для поддержания и развития игры воспитатель принимает роль главного врача (проходит с проверкой по кабинетам). В процессе реализации проекта возможно введение новой игровой ситуации: «У ребенка резко поднялась температура, необходимо срочно оказать медицинскую помощь».

Воспитатель в роли главного врача напоминает, что нужно быть вежливыми друг с другом, о взаимоотношениях врач – пациент, а также об отношении в семье с ребенком. Воспитатель вербально поощряет культурное обращение врача к пациенту, и пациента к врачу.

Приведем несколько примеров посещения специалистов. Так, при посещении окулиста используются такие заранее подготовленные атрибуты, как белый халат, таблица для проверки зрения, указка, оправы для очков, пипетки, глазные капли, вата, бинт. Врач-окулист выслушивает жалобы больного, осматривает глаза пациента, проверяет зрение, выписывает рецепт, заполняет карту больного. В процессе приема ребенок, играющий роль врача-окулиста, использует такие реплики делового этикета, как: «Закройте, пожалуйста, левый/правый глаз», «Посмотрите на таблицу и назовите, какую Вы видите игрушку», «Аккуратно обращайтесь с очками», «Берегите свои глаза», «Выполняйте гимнастику для глаз» и др.

При посещении хирурга используются такие заранее приготовленные атрибуты, как белый халат, медицинские перчатки, марлевая повязка, набор «Детский доктор». Хирург осматривает больного, предлагает подвигаться (согнуть руку, ногу, присесть). В процессе приема ребенок, играющий роль хирурга, использует такие реплики делового этикета, как: «Поднимите, пожалуйста, руки/ноги», «Наклонитесь», «Присядьте», «Не забывайте следить за осанкой» и др.

Девочки, играющие роль медсестер, используют белые халаты, градусники, вату, бинт, шприцы, пробирки, пинцеты, пипетки, медицинские перчатки. К функциональным обязанностям медсестры относятся измерение температуры, осуществление инъекций и др. В процессе приема ребенок, играющий роль медсестры, использует такие реплики делового этикета, как: «Поставьте, пожалуйста, градусник», «Не плачь, будет не больно» и др.

Дошкольники, играющие роль пациентов, используют такие атрибуты, как детские коляски, полис, бахилы, куклы, игрушки для малышей. Они получают в регистратуре медицинскую карту, реагируя на такие реплики медсестры, как: «Ваше имя и фамилия?», «Обслуживание производится по талонам», «Не забывайте одевать бахилы!» В кабинете пациенты предъявляют полис, по приглашению врача входят в кабинет, рассказывают, что болит у их малыша, используя при этом следующие реплики: «Здравствуйте, доктор», «Наш малыш простудился, кашляет, чихает», «Наш ребенок упал, жалуется на боль в ноге», «Спасибо, доктор, до свидания».

Кроме врачей, медсестер и пациентов один из дошкольников может разыгрывать роль аптекаря, используя при этом белый халат, баночки, пробирки, коробочки, деньги, бинты, вату, лекарства и т.д. Аптекарь отпускает лекарства по рецепту врача, рассказывает, как их принимать, дает сдачу. В процессе обслуживания клиентов аптекарь использует следующие реплики: «Здравствуйте, Ваш рецепт, пожалуйста», «Принимайте так, как сказал Ваш доктор» и др.

В заключении раздается звуковой сигнал и главный врач объявляет: «Уважаемые работники поликлиники, уважаемые пациенты, через несколько минут наша поликлиника заканчивает работу. Мы желаем Вам крепкого здоровья». В конце игры заходит медсестра детского сада, угощает всех витаминами для укрепления здоровья.

Для процесса социализации дошкольников и их познавательного развития чрезвычайно важна обратная связь, а также фаза рефлексии. Дети делятся своими впечатлениями, дети «врачи» рассказывают, как принимали больных, а дети «больные» рассказывают, как сходили на прием к врачу. В заключении можно предложить детям, чтобы они нарисовали для врача и медсестры детского сада, которые проявляют постоянную заботу и внимание о здоровье детей, рисунки.

Данные, полученные нами в ходе опытно-экспериментальной работы, свидетельствуют о значительном повышении уровня познавательного развития детей дошкольного возраста. Категория детей дошкольного возраста с высоким уровнем познавательного развития повысилась на 20%, они стали проявлять стойкий познавательный интерес к исследовательской деятельности, проявлять активность в познании окружающего мира. Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что применение проектной методики способствует познавательному развитию детей дошкольного возраста.

Литература

1. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций: пособие для практических работников МДОУ. М.: Айрис-пресс, 2004. 160 с.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Никольской. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
3. Микерина А.С. Методика познавательного развития детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского гос. ун-та. 2014. № 1. С. 18–22.

СОВМЕСТИМОСТЬ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье изучены и проанализированы методы образования, при которых использованы как традиционные, так и инновационные педагогические технологии, которые рассматриваются как единое целое. При этом качество и уровень освоения обучаемыми материала зависит от их соотношения и гармонизации.

Ключевые слова: образование; традиция; инновация; взаимосвязь; гармоничное соотношение; творческие способности.

Изменение происходящего в современной системе образования отчетливо дает о себе знать и приводит к активному обсуждению вопросов гармонизации инноваций и традиций в образовании. По сути традиционные и инновационные методы образования применяются в неразрывном единстве, при котором необходимо их гармоничное взаимодействие. Обычно учителя в современной педагогической практике инновационный и традиционный методы преподавания пытаются держать в сбалансированном состоянии, но это не всегда им удается. Исходя из течения урока, сбалансированность применения методов нарушается в одну или в другую сторону. По нашему мнению, корни инновации основываются и начинаются из далекого прошлого, которое опирается на традиции, и при этом инновации и традиции, дополняя друг друга, служат в образовательном пространстве как единое целое.

В конце XX века в сфере отечественной педагогики начались исследования в области инноваций в педагогической практике. Инновация в образовательном пространстве – это процесс подачи материала урока с применением инновационных педагогических технологий, основанных на активном участии, как учителя, так и ученика в процессе. Вопросами традиций и инноваций в образовательном процессе занимались такие ученые-педагоги как В.И. Загвязинский [1], М.М. Поташник [2], В.С. Лазарев [3], А.М. Саранов [4], В.А. Сластенин [5] и др. Они инновационный процесс изучали через инновационную деятельность человека, направленную на изменение компонентов репродуктивных видов его деятельности.

Как мы уже сказали, инновационные процессы основываются на традициях, корни которых начинаются из прошлого. В процессе образования важным элементом считается создать и сохранить баланс традиции и инновации. Современный педагог-практик строит свою педагогическую деятельность, зная основы традиционной педагогики и основываясь на инновационных технологиях. Существование традиций основывается на внедрении инноваций. Чтобы это доказать, нужно всего лишь вспомнить поговорку «Все новое – это хорошо забытое старое».

Современная педагогика достигла такого уровня, что инновационные процессы в нем являются их неотъемлемой частью. Применение инновационных образовательных систем является важным моментом, т.к. школа считается основным в социализации личности в процессе жизни, а также создает пространство при выборе профессии и интеграции ее в народное хозяйство. В процессе образования в школе педагог является основополагающим звеном в цепочке развития и формирования личности ребенка. Поэтому учитель всегда должен находиться на шаг впереди, своевременно и эффективно реагировать на происходящие в современном мире процессы, и в том числе в сфере образования, предвидеть, ощущать и устранять возникающие проблемы, находя при этом решения, которые дают желаемые результаты. Важным фактором при этом является быстрота реагирования на происходящее, т.е. находчивость педагога, исходя из конкретного случая, и применение подходящего инновационного метода в образовательном процессе. При этом необходимо сочетание традиции и инновации в неразрывном единстве, которые дают самые качественные и высокие уровни подачи учебного материала. Таким образом, гармоничное сочетание инновации и традиции в процессе образования является современным педагогическим подходом, что непосредственно связано социокультурным развитием молодого поколения. По утверждению К.Ю. Грачёва, именно развитие инновационных процессов в современной школе является основным в педагогической деятельности учителя [6]. Педагогов мирового сообщества условно можно разделить на два типа: учителя, которые поддерживают внедрение научно обоснованных инновационных методов обучения, и учителя, считающие, что инновационный процесс – это развитие традиционного метода преподавания. При этом не надо забывать, что как первой, так и другой группе невозможно осуществить качественный образовательный процесс. Есть плюсы, есть недостатки в одном и другом случае, т.е. не совсем совершен ни тот, ни

другой вариант в отдельно взятом случае, что обуславливает гармоничное объединение этих типов, используя их преимущества. Народная мудрость утверждает: «Каждый шаг вперёд становится возможным только потому, что сделан предыдущий». Народ без традиции не имеет будущего и развиваться ни в каком направлении не может. Традиция, развиваясь, примет форму и суть инновации, воплощая в себе научно обоснованные новшества, происходящие в обществе. Традиция продолжает жить, если она сохраняется и обогащается с нововведенными понятиями, истекающими из современных требований. Отсюда следует, что традиции и инновации – это единое целое, назначением которого является обеспечение устойчивого и динамичного пути развития в образовании. Для успешного воспитания молодого поколения необходимо постоянное процентное соотношение традиции и инновации, которое должно подбираться исходя из конкретного случая, согласно с условиями и требованиями учебной задачи.

Исходя из сказанного следует:

- Применение инновационных технологий с учетом традиции требует быстрого реагирования учителя в процессе образования, нахождения приемлемого решения и принятия его.
- Гармоничное соотношение традиционных и инновационных технологий, применяемое практиками–педагогами, позволяет так подать обучаемым материала урока, чтобы он был максимально усвоен. Таким образом оказывается непосредственное влияние на результативность процесса образования.
- Использовать учителем все возможные новые методы и формы подачи материала урока, которые должны основываться на взаимодействии учителя и ученика как равных партнеров, стимулировать обучающихся к новым нетрадиционным решениям, развивая при этом творческие способности и, конечно же, облегчающие обработку и усвоение информации.
- Дальнейшие научно-исследовательские работы необходимо вести в направлении усовершенствования гармонизации традиционных и инновационных методов образования.

Литература

1. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании. Тюмень, 1990. С. 5–14.
2. Хомерики О.Г., Поташник М.М., Лоренсов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. М.: Новая школа, 1994. С. 62.
3. Лазарев В.С., Мартирисян Б.П. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия // Педагогика. 2004. № 4. С. 11–21.
4. Саранов А.М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика: монография. Волгоград: Перемена, 2000. С. 259.
5. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997. С. 224.
6. Грачёв К.Ю. Особенности применения целостного подхода в повышении качества подготовки учителя инновационной школы // Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 22–25 сент. 2008 г.): в 2 ч. Ч. 1. Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. 381 с.

УДК 37

Э.А. Ганиева
аспирант

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье проанализирована структура процесса обучения проектной и исследовательской деятельности обучающихся в рамках реализации ФГОС второго поколения. Описаны основные признаки данных методов. Уточняются термины «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность». Подчеркиваются преимущества применения проектно-исследовательской деятельности в общеобразовательной организации как в учебной, так и воспитательной работе. Приводится сравнительный анализ проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; проектная деятельность; проектно-исследовательская деятельность; федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения; общеобразовательная организация.

Перед современной общеобразовательной организацией поставлена серьёзная задача, которая заключается не только в том, чтобы передать обучающимся фундаментальные предметные знания, но и привить умения систематически и целенаправленно, самостоятельно и по собственной инициативе приобретать необходимую информацию, что должно привести к эффективному её использованию на практике, а в последующем и в профессиональной деятельности. Решить такую глобальную задачу помогут федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) второго поколения.

Применительно к начальному, основному, среднему образованиям ФГОС второго поколения предполагают развитие мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности. Этот новый стандарт представляет собой определённую систему требований, которые отражены в таблице 1 [5, с. 205].

Таблица 1

Система требований ФГОС второго поколения

Требования		
К структуре основных образовательных программ (нормативные документы, которые регламентируют организацию образовательного процесса)	К условиям реализации основных образовательных программ (регламенты, которые обеспечивают успешное функционирование образовательного учреждения по реализации основной образовательной программы)	К результатам освоения образовательных программ (основа для проведения итоговой аттестации выпускников и аккредитации образовательных учреждений)

Социальным инструментом управления процессом образования, его качеством и результатами можно назвать ФГОС второго поколения, который включает проверку научных знаний, представлений об обществе, формирование умений учебно-познавательной, учебно-исследовательской, проектно-исследовательской деятельности.

Здесь уместно говорить о проектно-исследовательской деятельности, которая является уникальным эталоном развития личности обучающегося, действенным фактором образовательного процесса, который направлен на развитие обучающегося, на формирование высокого уровня общественной культуры и образования. Общеизвестно давно, что человека надо учить всю жизнь, его нельзя научить на всю жизнь. Этому и способствует проектно-исследовательская деятельность [2, с. 6].

В современной педагогике используются два близких по содержанию понятия – «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность». Эти два понятия часто соединяются, образуя такое понятие как «проектно-исследовательская деятельность», и даже отождествляются. Тем не менее, специалисты в области исследовательского поведения обучающихся рекомендуют различать эти два понятия, акцентируя внимание на том, что они различны по направленности и содержанию видов деятельности (А.В. Леонтович, В.И. Слободчиков, А.И. Савенков и др.). Надо уточнить, что происходит в процессе осуществления исследовательской и проектной деятельности [1, с. 187].

Так, исследовательская деятельность имеет одинаковые направления с классическим исследованием (А.Н. Поддьяков, А.С. Обухов и др.). В научном исследовании изучается какое-то явление, которое вызывает у исследователя определенные вопросы. Вследствие чего это явление подвергается описанию с помощью чисел, схем, таблиц, графиков, как правило, получаемых на основании различных измерений. Такое описание дает возможность строить модель, которая объясняет данное явление. Потом построенная модель проверяется с помощью экспериментов и наблюдений: любое исследование можно рассматривать как проект – у исследования должен быть замысел, этапы планирования и реализации, соответственно, и результат.

Если говорить о проектной деятельности, то она направлена на создание нового продукта. Процесс создания продукта включает в себя замысел, проектирование, куда входит и планирование, и анализ, и поиск ресурсов, здесь уместно говорить и о технологии изготовления продукта: конкретные технологические процессы.

В проектной и исследовательской деятельности есть и сходные цели. Это нижеследующие цели [1, с. 188]:

- формирование компетентности в решении учебных исследовательских проблем (постановка и способы решения учебных задач, цель, основополагающий и проблемные вопросы, алгоритм действий и временные затраты, критерии успешности, применение в учёбе, жизни);
- коммуникативная компетентность (формирование навыков общения в малых группах в процессе поисково-исследовательской деятельности, воспитание инициативы, активной жизненной позиции, толерантности);

– формирование информационной компетентности (недостающая информация, самостоятельный поиск, анализ и синтез на основе собственных учебных исследований, формы представления результатов);

– использование личностно-ориентировочных методов и форм обучения (овладение собственной стратегией познавательной деятельности с опорой на индивидуальный опыт).

Здесь уместно говорить и о специфической цели обучения как исследовательской, так и проектной деятельности. Особенности отражены в таблице 2.

Таблица 2

Специфические цели	
Специфическая цель обучения	
Исследовательской деятельности	Проектной деятельности
научить обучающихся исследовать новое явление, анализировать полученные результаты исследования, строить гипотезы, находить способы их доказательства, научить обучающихся моделировать и реализовывать будущие, предполагаемые действия	научить обучающихся самостоятельно разрабатывать и изготавливать продукт от идеи до её воплощения в совместной деятельности

Достижений целей как исследовательской, так и проектной деятельности способствует обучению обучающихся специальным умениям и навыкам, которые обеспечат успешное овладение данными видами деятельности, которые отражены в таблице 3.

Таблица 3

Направления достижения цели
– изучение проблемы, постановка задачи;
– планирование и целеполагание содержательной деятельности;
– самоанализ и рефлексия (успешность и результативность решения проблемы проекта);
– представление результатов деятельности и хода работы;
– подготовка презентации в разных формах (макет, плакат, компьютерная презентация и др.);
– поиск, отбор актуальной и значимой информации усвоение необходимого знания;
– практическое применение полученного знания;
– освоение и выбор, использование подходящей технологии изготовления продукта проектирования;
– проведение исследования: анализ, синтез, выдвижение гипотезы, детализация, обобщение.

Элементы проектно-исследовательской деятельности можно сгруппировать по видам деятельности [1, с. 187], которые отражены в таблице 4.

Таблица 4

Элементы проектно-исследовательской деятельности	
Умения и навыки	Вид деятельности
– умение самостоятельно найти недостающую информацию в разных информационных источниках; – умение формулировать проблему; – умение рассматривать проблему с разных точек зрения; – умение формулировать цель и задачи, выдвигать гипотезы; – умение планировать свою деятельность; – умение устанавливать причинно-следственные связи	Поисковые
– выбрать тему для своего проекта; – осуществить подбор необходимых материалов; – навыки проведения конкретных технологических операций, предусмотренных технологическим процессом; – корректировать объект деятельности; – осуществлять контроль и испытание предмета деятельности	Технологические
– построение устного доклада о проделанной работе; – выбор способов и форм наглядной презентации результатов деятельности; – изготовление предметов наглядности	Презентационные
– проводить рефлексию поставленной задачи и личных возможностей её решения; – проводить анализ своей деятельности; – осуществлять анализ результата по соответствию цели	Рефлексивные

– умение инициировать учебное взаимодействие со взрослыми: вступать в диалог, задавать вопросы; – умение взаимодействовать внутри группы; – умение находить компромисс; – навыки взаимопомощи в группе в решении общих задач; – умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы	Коммуникативные

Таким образом, можно сказать, что в целом общие умения и навыки, которые формируются в процессе проектной и исследовательской деятельности очень схожи, но ряд ученых в области педагогики делают акцент на том, что существуют специфические умения, необходимые при разработке проекта и в исследовательском поиске. Умения, которые формируются в процессе исследовательского обучения, это есть способы установления, описания, объяснения фактов. Эти вопросы поднимались в научной педагогической литературе такими учёными, как И.Ф. Свадковский, А.И. Савенков, А.Н. Подъяков и др.

Измерение, наблюдение, построение эмпирических зависимостей, проведение экспериментов, работа с источниками, информационные и коммуникативные умения – эти умения давно известны и включены в образовательный стандарт нового поколения. Но от современного образования требуется не простое фрагментарное включение методов исследовательского и проектного обучения в образовательную практику, а, в первую очередь, целенаправленная работа по развитию проектных и исследовательских навыков и умений.

Есть различия в этапах реализации проектного и исследовательского обучения. Основным методом включения обучающихся в проектную деятельность является метод творческих проектов. Учёный Н.В. Матяш, анализируя методические аспекты обучения обучающихся проектной деятельности, выделяет три этапа выполнения учебного творческого проекта, где решаются определённые задачи, представленные в таблице 5.

Таблица 5

Этапы выполнения творческого проекта	
Название этапов	Действия обучающихся
Исследовательский	– поиск проблемы, – выбор и обоснование проекта, – планирование предстоящей деятельности по достижению цели
Технологический	– выполнение конкретных технологических операций по изготовлению изделия
Заключительный	– контроль и испытание изделия, – подведение итогов, – защита проекта

В свою очередь исследовательская деятельность обучающихся – деятельность, связанная с решением творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную, исходя из принятых в науке традиций (данный вопрос в своих трудах рассматривали ученые Н.В. Иванова, С.С. Кашлев, М.П. Кузнецова) [3, с. 310], отражена в схеме 1.



Схема 1. Элементы исследовательской деятельности

Таким образом, исследование имеет черты, присущие проекту (замысел – образ результата – действия по его достижению – мониторинг – коррекция действий). Но между ними есть и существенная разница, о которой упоминает учёная К.Н. Поливанова в пособии для учителя «Проектная деятельность школьников», автором которого она является. Эта разница состоит в том пространстве, относительно которого совершается действие. В науке им является пространство понятий данной науки – теория. В свою очередь, понятие «теория» очень весомое, включающее в себя систему концепций, законов, принципов, понятий. Критериями же теории являются логическая структура, определённый конструктор, наличие доказательств [7, с. 581]. Новое понятие, которое получено в результате научного исследования, меняет именно понятийное пространство. При проектировании же меняется ситуация практических действий, меняется практика. Исследование может превратиться в проект или стать его частью при определённых условиях. Это происходит тогда, когда новое знание меняет среду не только научную, но и социальную. В проект знание превращается при условии, если этот потенциал реализуется в практике. Новое знание может стать инструментом практического действия, и тогда оно становится частью проекта [8, с. 30].

О ведущей роли проектно-исследовательской деятельности написано и в документе «Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях», где в реализации основных направлений организации воспитания и социализации обучающихся действенными формами являются проекты и различные программы. Основные направления данной Программы – это духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание, воспитание положительного отношения к творчеству и труду, здоровьесберегающее и интеллектуальное воспитание, социокультурное и эстетическое воспитание, правовое воспитание, воспитание семейных ценностей, экологическое воспитание, формирование коммуникативной культуры [9, с. 11]. По каждому направлению данной Программы можно привести примеры проектно-исследовательской деятельности, которая будет включать в себе и проектные умения и навыки, и исследовательские умения и навыки. Примеры приведены в таблице 6.

Таблица 6

**Примеры проектно-исследовательских работ
по основным направлениям организации воспитания и социализации обучающихся**

Основные направления организации воспитания и социализации обучающихся	Примеры проектно-исследовательских работ
Гражданско-патриотическое воспитание (развитие нравственных представлений о чести, долге, достоинстве по отношению к семье, народам страны, Отечеству; формирование ценностных представлений о любви к своей стране, малой родине)	«Название – не тайна» (история улиц родного города, поселка, села) «Одна война, одна судьба» (история создания молодёжной организации «Молодая гвардия») «Герой той войны нашей семьи» (биография родственников, воевавших в годы Великой Отечественной войны) «Герои прошлого» (люди, внесшие определённый вклад в развитие и становление страны, города, округа, района, посёлка, села или деревни)

Духовно-нравственное воспитание (формирование ценностных представлений о смысле жизни, дружбе, любви, достоинства, что такое «ложь», а что такое «добро»)	«Воспринимай сердцем» (нравственные рассказы писателей XX века) «Как бы ты поступил» (нравственные поступки молодого поколения) «Добрый поступок: что это?» (умение оказать помощь окружающим людям: друзьям, родственникам или просто прохожим) «Помоги другу» (добрые советы одноклассникам, друзьям)
Воспитание положительного отношения к труду и творчеству (уважение ко всем видам труда, профессиям, выбор будущей профессии)	«Герои учительского труда» (учителя – ветераны родной школы, посёлка, района) «Они были первыми» (геологи, нефтяники, отдавшие свои жизни при освоении Западной Сибири) «Учительница первая моя» (учителя – ветераны родной школы, посёлка, района) «Учёный Михаил Губкин» (биография, вклад в нефтяную промышленность)
Интеллектуальное воспитание (безопасность современного информационного пространства, стремление к интеллектуальному овладению духовными и материальными достижениями всего человечества)	«Откуда берёт начало Олимпиада» (исторический аспект) «Твоё портфолио» (правила составления портфолио) «Информация для Интернета» (правила размещения информации на сайте) «Акция «Час кода» (правила пользования интернет – ресурсом)
Здоровьесберегающее воспитание (формирование ценностных представлений о культуре здорового образа жизни, нравственное и духовное здоровье, роль физического воспитания)	«Лук от семи недуг» (целебные свойства лука) «Сколько весит школьный рюкзак» (вес учебников и тетрадей, который влияет на искривление позвоночника) «Как сохранить зрение» (правила обращения с бумажными и компьютерными носителями информации) «Ступени, ведущие вниз» (плохое влияние пагубных привычек на организм)
Социокультурное и медиакультурное воспитание (формирование принципов межкультурного и межэтнического сотрудничества)	«Интернет: за и против» (правила пользования) «Многонациональная школа» (изучение национального состава школы и формирование толерантного отношения) «Мифы и легенды народа ханты» (соприкосновение к культуре и быту коренных народов Севера) «Дом – музей Ю.К. Вэлла» (изучение биографии и творчества не-нецкого поэта, писателя и общественного деятеля, создателя музея под открытым небом в национальном селе Варьёган Нижневартовского района)
Культуротворческое и эстетическое воспитание (диалог культур и цивилизаций, эстетические идеалы, ценности)	«Школьный музей» (направления и деятельность школьного музея) «Два сапога пара» (формы устного народного творчества – пословицы и поговорки) «Какую роль играют сказки?» (приёмы сказок, виды сказок, роль сказки в жизни каждого человека) «Орнаменты коренных народов Севера» (особенности и значение, применение национального орнамента)
Правовое воспитание и культура безопасности (правовая культура, сочетание прав и обязанностей)	«Знают ли ПДД на «5» ученики?» (профилактика и пропаганда знаний правил дорожного движения) «Знаешь права, а обязанности знаешь?» (роль прав и выполнение обязанностей в жизни каждого человека) «Как выбрать ВУЗ?» (система высшего образования в нашей стране)
Воспитание семейных ценностей (роль семьи в обществе, традиции, культура семьи, авторитет семейных отношений)	«Традиции моей семьи» (семейные традиции) «Семейное древо» (правила составления семейного древа, правила работы с архивными документами) «Любимая книга нашей семьи» (книга, которую читают несколько поколений семьи) «Откроем семейный альбом» (страницы истории определённой семьи)
Формирование коммуникативной культуры (межкультурная и межличностная коммуникация, роль родного языка в жизни каждого человека)	«Умеешь ли ты общаться?» (формы и виды общения, анкетирование и анализ) «Кто такой полиглот?» (знание нескольких иностранных языков) «Откуда пришло интервью?» (история данного метода, особенности проведения)

	«Что такое соцопрос» (история данного метода, особенности проведения)
Экологическое воспитание (бережное отношение к природе, окружающей среде, сохранение животного и растительного мира)	«Природные ресурсы Югорской земли» (тайны таёжной земли) «По тропинкам заповедников Югры» (заповедно-природный парк «Сибирские Увалы») «Как построить кормушку?» (методика построения) «Стерх – птица из Красной книги» (изучение краснокнижных птиц)

В тоже время надо говорить и об оценке эффективности применения проектно-исследовательской деятельности. И это, в связи с введением ФГОС второго поколения, очень значимый и часто обсуждаемый вопрос. Автор книги «Развитие исследовательской деятельности учащихся» Алексей Сергеевич Обухов – кандидат психологических наук, профессор и заведующий кафедрой психологической антропологии (Московский педагогический государственный университет) предлагает разработку методов и критериев, оценку эффективности применения проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе проводить поэтапно [6, с. 85]. Этапы отражены в таблице 7.

Таблица 7

**Этапы разработки критериев, методов,
оценок эффективности применения проектно-исследовательской деятельности**

Этапы	План действий
Первый	Необходимо определить принципы и методы психолого-педагогической оценки, которая должна фиксировать специфику экспериментальной деятельности и её успешность. На данном этапе необходимо провести предварительную диагностику
Второй	Необходимо провести психологическую диагностику, которая позволит выявить эффективность экспериментальных форм организации обучения и воспитания. Здесь нужно говорить и о доработке процедур и методов оценки эффективности применения проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе
Третий	Необходимо провести повторную психологическую диагностику, которая позволит утверждать наличие определённых связей, отражающие эффективность экспериментальных форм построения образовательного процесса. На данном этапе надо определить успешные и в тоже время адекватные формы реализации проектно-исследовательской деятельности обучающихся в образовательном процессе

Осуществляются выделение критериев и средств их фиксации при проведении эксперимента, которые, в свою очередь, позволяют:

- отслеживать специфику организации образовательного процесса (какие элементы присутствуют, как реализуется проектно-исследовательская деятельность);
- отслеживать происходящие изменения в субъективном пространстве обучающихся и педагогов при организации и проведении проектно-исследовательской деятельности;
- отслеживать изменения при организации и проведении проектно-исследовательской деятельности в системе взаимоотношений между обучающимися и педагогами, между обучающимися в коллективе, классе.

Здесь уместно говорить и о том, что организация и проведение проектно-исследовательской деятельности имеет свою логику. Этот вопрос освещали многие ученые в области педагогики в своих трудах. Логика организации и проведения проектно-исследовательской деятельности – серьезный процесс, который представляет собой этапы многоуровневые для достижения поставленной цели. Ценность же проектно-исследовательской деятельности заключается в том, что проблемы научные решаются обучающимися совместно с педагогами, которые являются наставниками в проведении такой объемной работы. Поиски истины, доказательства, споры вызывают чувство сопричастности к науке, творчеству, что помогает личному усвоению общечеловеческих достижений в сопоставлении со своими достижениями [4, с. 135].

В качестве примера можно привести работу в данном направлении общеобразовательных организаций Нижневартковского района. Ежегодно проходит районная конференция молодых исследователей «XXI век. В поисках совершенства», где обучающиеся представляют проектно-исследовательские работы в различных направлениях: патриотическое, художественно-эстетическое, естественно-математическое и другие направления. Проектно-исследовательские работы оценивает компетентное жюри, в состав которого входят сотрудники Управления образованием Нижневартковского района и Центра развития образования, педагоги и общественность.

Районная конференция молодых исследователей «XXI век. В поисках совершенства» проходит на высоком уровне, оставляя положительные впечатления, и в то же время даёт возможность подумывать обучающимся о новых направлениях и темах для осуществления проектно-исследовательской деятельности в будущем.

Популярность данной конференции подтверждается тем, что ежегодно количество участников увеличивается, а жюри высказывает мнение о том, что и качество предоставляемых проектно-исследовательских работ высокое. А это значит, что общеобразовательные организации в своей образовательной и воспитательной деятельности следуют требованиям ФГОС второго поколения. Ответственными при проведении данной конференции выступают сотрудники Управления образованием Нижневартковского района и Центра развития образования.

Проектно-исследовательские работы, предоставляемые на районную конференцию, изначально оцениваются на базе общеобразовательных организаций, где, в свою очередь, проходят школьные научно-практические конференции (у каждой общеобразовательной организации своё название школьной научно-практической конференции: «Юный исследователь», «Первые шаги в науку», «Мир науки»). То есть проектно-исследовательские работы оцениваются в двух турах: на общешкольном уровне и на районном уровне. Что, конечно же, придаёт большую значимость проектно-исследовательской деятельности. И «плоды» этой деятельности ощутимы: призовые дипломы, грамоты по номинациям, сертификаты участников, что вносит весомый вклад в портфолио обучающегося. Конечно, призовые проектно-исследовательские работы можно представить и на всероссийском, окружном уровнях. Здесь уместно говорить и о заинтересованности не только обучающихся, но и педагогов и родителей, которые должны поддерживать юных исследователей во всём.

Из выше изученного можно сделать вывод: и проектные умения, и исследовательские умения в основном достаточно схожи. Для эффективного формирования и проектных, и исследовательских умений у обучающихся необходимо наличие определённых качеств, обеспечивающих успешное овладение данными умениями. И в число таких качеств личности входят любознательность, настойчивость, организованность, исследовательская инициативность, активность и самостоятельность в приобретении знаний, коммуникативность. Современному обществу требуется открытая для общения личность, способная к межкультурному взаимодействию и сотрудничеству. Всё это должно быть отражено и в учебной, и воспитательной работе общеобразовательной организации. Именно проектно-исследовательская деятельность обладает в этом направлении широким потенциалом развития, так как является наиболее ориентированной на практику. И здесь будут уместны слова замечательного английского учёного Исаака Ньютона: «При изучении наук примеры полезнее правил». И действительно, человек на протяжении всей своей жизни приобретает всё новые и новые знания из практической деятельности.

Литература

1. Бичерова Е.Н. Особенности исследовательской и проектной деятельности младших школьников: сравнительно-сопоставительный анализ // Вестник Брянского государственного университета. Общая педагогика. 2012. № 1. С. 187–194.
2. Брославская Т.Л. Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС ООО // Молодой учёный. 2015. № 2.1. С. 5–6.
3. Букреева И.А., Евченко Н.А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций // Молодой учёный. 2012. № 8. С. 309–312.
4. Ибрагимова Л.А., Ганиева Э.А. Логика организации и проведения проектно-исследовательской деятельности с учащимися в общеобразовательном учреждении // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 128–135.
5. Малетина О.А., Цыбанёва В.А. Специфика обучения учебно-исследовательской деятельности в школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 7(61). С. 205–208.
6. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся; 2-е изд., перераб. и доп. М.: Национальный книжный центр, 2015. 288 с.
7. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
8. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008.
9. Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях: Интернет-ресурс. URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3405/файл/2222/13.05.23-воспитание.pdf>

М.С. Киндерова

студент

г. Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

Е.В. Горелова

кандидат культурологии, зав. центром информатизации школы

пгт. Излучинск, Нижневартовский район, Излучинская ОСШУИОП № 2

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема активизации познавательной деятельности у обучающихся начальных классов. Познавательная активность – это сложный процесс, имеющий несколько уровней формирования.

Ключевые слова: процесс обучения; начальная школа; познавательная деятельность; потребность в получении знаний; репродуктивный уровень, интерпретирующий уровень, творческий уровень.

Пожалуй, каждый из нас в процессе своей жизнедеятельности примерял на себя роль учителя, т.е. был человеком, передающим другому человеку какие-либо знания. Но, это слишком простое определение, не вполне охватывающее суть понятия. Учить, значит не просто передавать знания, но воспитывать личность, формировать картину мира, воздействовать на самые тонкие душевные материи, стимулировать интерес к окружающей действительности, пробуждать фантазию. Система образования является важной ступенькой в социализации личности [1].

Профессиональный учитель, педагог, использует полученные им знания не хаотично, но целенаправленно, последовательно в соответствии с целью обучения. Процесс обучения – это взаимосвязанные действия учителя и обучающегося, направленные на усвоение знаний, получение умений и навыков [3].

Роль учителя в начальной школе особенная. Ребёнок, испытывает стресс, начиная обучение в школе. Новое окружение, непривычные правила, взрослый, незнакомый человек, от которого так много зависит и самое главное – необходимость научиться учиться. Процесс познания может быть удивительно интересным, захватывающим, радостным, но всегда непростым. Пробудить интерес к познанию у школьника начальных классов – главнейшая задача педагога. Ребёнка недостаточно заинтересовать, его нужно включить в осознанную деятельность, научить самостоятельности мышления, умственному и физическому труду, приносящему удовлетворение, радость. Другими словами, педагог должен обеспечить формирование у младшего школьника *потребности* в познании.

Говоря о познавательной активности, мы подразумеваем процесс, имеющий несколько уровней формирования, развития. Так, можно выделить: репродуктивный уровень (воспроизводящая познавательная деятельность); интерпретирующий уровень; творческий уровень.

Репродуктивный (воспроизводящий, повторяющий) уровень. Обучающийся стремится понять изучаемый материал. Часто задаёт вопросы. Интерпретирующий уровень характеризуется тем, что обучающийся стремится не просто повторить, но вникнуть в суть изучаемого явления, определить связи между явлением и процессом. Обучающийся стремится применить полученные знания на практике в изменённых условиях. И, наконец, творческий уровень, который отличается тем, что обучающийся не просто проникает в суть явления, но выражает свой личностный взгляд на изучаемый предмет, исходя из полученных и усвоенных знаний и, пусть небольшого, жизненного опыта.

Активная познавательная деятельность характеризуется не просто деятельностью как таковой, но и ее качеством. Другими словами, активным отношением к образовательному процессу, желанием получать, усваивать и применять полученные знания. Здесь необходимо рассмотреть мотивацию активной познавательной деятельности, т.е. *ради чего* эта деятельность осуществляется. Цели, жизненные приоритеты, установки, интересы, уровень общей и информационной культуры и т.д. – движущие «силы» способные сформировать активное познание. Что поможет обучающемуся сформировать потребность в активной познавательной деятельности? Ребёнок должен понимать цель познания, своё место в окружающей действительности. Он должен получать удовлетворение от собственной деятельности, понимать важность её результатов.

Познавательный интерес остаётся актуальной проблемой, которую разрабатывали такие педагоги и психологи как Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина, Н.Г. Морозова и другие [2]. Получать информа-

цию – еще не значит быть информационно образованным [1]. Познавательный интерес значительно влияет на процесс обучения школьников, поэтому важно применять в процессе преподавания различные нестандартные формы обучения, которые бы способствовали развитию интереса школьников. Интерес к познанию у младших школьников возникает неосознанно, так как они только начинают учиться и активно познают окружающий мир, с интересом идут на каждый новый урок и постоянно стремятся к знаниям. Учителю начальных классов необходимо постоянно поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, так как младшие школьники ещё рассеяны и невнимательны, поэтому необходимо как можно чаще варьировать методы и формы работы с классом, чтобы внимание школьников постоянно было более устойчивым.

Требования ФГОС нового поколения диктуют свои правила. И главное из них – деятельностный подход к применению полученных в школе знаний и умений, творческое и всестороннее развитие личности. И здесь роль учителя трудно переоценить. Научить ребёнка учиться, с радостью и удовольствием получать, а затем творчески применять знания – миссия современного педагога.

Литература

1. Горелова Е.В. Популяризация чтения как элемент формирования информационной культуры личности // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО–Югры, НВГУ: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 24 марта 2015 г.) / Отв. ред. М.В. Худжина. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2015. С. 130–131.
2. Чагина Е.О., Кувалдина Е.А. Развитие познавательного интереса у учащихся в процессе преподавания литературного чтения в начальных классах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 28. С. 223. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56523.htm>
3. Шитиков Ю.А., Миннекаева Ф.Ф. Индивидуально-образовательные маршруты обучающихся: условия для реализации // Восемнадцатая Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов (г. Нижневартовск, 5–6 апреля 2016 года) / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 1339.

УДК 378.14

В.С. Горлов, Р.Б. Эрмекбаева

студенты

г. Омск, Омский государственный университет

ЗАДАНИЕ КАК КЛАСС ПО ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЕ

Аннотация. В настоящей работе предлагается формализовать процесс составления заданий олимпиады по бизнес-информатике и инновационному проектному управлению. Предлагается применить объектно-ориентированную парадигму к задачам.

Ключевые слова: объектно-ориентированная парадигма; олимпиада по бизнес-информатике и инновационному проектному управлению; задание; задача.

В Омском государственном университете уже третий год реализуется олимпиада по бизнес-информатике и инновационному проектному управлению, основной целью которой является привлечение потенциальных абитуриентов [1; 2]. Предметная область содержания олимпиады обоснована в [3]. Там же приведены примеры заданий. Что же обеспечило именно такую постановку задач?

Для того чтобы как-то формализовать процесс составления заданий, мы решили применить объектно-ориентированную парадигму к задачам.

Объектно-ориентированная парадигма объединяет сходные сущности (*объекты*) в *классы*. Один конкретный объект называется *экземпляром класса*. К примеру, в одной олимпиаде все *задания* – это *класс*. Отдельная задача – *экземпляр класса*. Объектно-ориентированная парадигма выделяет у объектов *свойства* (некая характеристика, которая выделяет объект из своего семейства, её можно измерить количественно (отметим, что под словом «количественно» в данном случае понимаются и качества в обыденном понимании – цвет тоже свойство), причем свойством могут выступать другие объекты и целые классы), *методы*, которые отображают взаимодействие объектов (выделение условно, методы тоже могут выступать свойствами, являясь объектами класса «*функция*»), *связи*, показывающие иерархию.

Объектно-ориентированная парадигма зиждется на трех основаниях:

- 1) *Инкапсуляция* – состоит в том, что сущности могут иметь одинаковые названия, но быть просто в разной области видимости;

2) *Наследование* – существует возможность наследовать классы, создавая их подклассы, при этом меняя его в определенных частях;

3) *Полиморфизм* – раскрывает себя в возможности того, что одна и та же сущность ведет себя по-разному в разных внешних и внутренних условиях.

Исходя из данной парадигмы, были определены характеристические свойства для *заданий* как *класса*, что позволило выработать следующий стандарт описания задач в нашем *проекте олимпиады*:

1) Уникальный **номер** внутри проекта; в большинстве действий выступает единственным и первичным ключом;

2) **Название** внутри проекта, может совпадать для разных заданий, но это нежелательно – выступает ключом для людей;

3) **Условие** задачи – должно содержать необходимое и достаточное условие задачи, то есть по которому задачу можно интерпретировать единственным образом, но при этом описание должно содержать минимум этой необходимой информации;

4) Верный **ответ** задачи – задача в общем должна удовлетворить условию, что она может иметь единственный верный ответ, или же требовать обоснования ответа в ином случае;

5) **Решение** задачи – предлагает *эталонное решение* задачи, то есть найденное авторами. Оно может быть не единственным, даже не оптимальным, но должно быть верным.

6) **Критерии** оценивания – содержат в себе соответствие между достижениями участника олимпиады в решении задания и баллы за него.

Исходя из идей объектно-ориентированной парадигмы, далее, на определенных этапах, мы будем расширять класс *заданий*.

На данном же этапе получены *модели* заданий с выделением характеристических свойств.

В [3] представлено содержание заданий реализуемой олимпиады. В настоящей работе приведем лишь комментарии к заданиям, объяснив, почему они имеют такой дизайн и прошли такую эволюцию:

1) Данное задание является переделанным вариантом стандартного элемента единого государственного экзамена по информатике. Единственным интересным для данного пункта местом являются критерии – проверяется внимательность участников, читают ли они условие задания вдумчиво, выполняя требования по оформлению ответа и решения;

2) Указанная задача выступает хорошей проверкой того, способен ли участник мыслить формально, не перекладывая неверный житейский опыт на объективную действительность. Предполагаемой ошибкой является утверждение о некорректности задачи, основанное на неверной идее, что высказывание лжеца будет неверным тогда и только тогда, когда все элементарные высказывания будут ложными. Кроме того, в этой задаче проверяется внимательность человека к условию задачи касательно обязательности указания доказательства ответа. Тем не менее, верный ответ оценивается ненулевым количеством баллов для сохранения мотивации участника, однако на более высоких уровнях олимпиады его стоило бы расценивать нуль-баллом;

3) Следующая задача строится на опыте, полученном в результате прохождения задачи 2. Тем не менее, понятие лжецов и рыцарей *не используется* в условии задачи, так как оно излишне для решения (тем самым достигается критерий необходимости и достаточности условия задачи). Задача интересна тем, что предполагает несколько ложных «*нитей*» рассуждения, которые содержат противоречие, что, по нашему предположению, будет проигнорировано определенной долей участников. В отличие от предыдущей задачи, эта *не предполагает* промежуточных баллов, использует лишь абсолютные состояния верного и неверного ответа. Кроме того, в задаче легко проследить вполне явную рекламу направления «Бизнес-информатика»;

4) Знания для данного задания по разделу алгебры логики, как правило, входят как в программу школьного курса, так и, соответственно, в состав единого государственного экзамена. В данном случае, именно по этой причине, оно и сделано тестовым, что противоречит нашим критериям о том, что задание должно быть нетестовым. Данное исключение мы компенсируем наличием абсолютных баллов за выполнение задания – ошибка непростительна и задание оценивается в 0 баллов;

5) Данные задачи также не выходят за рамки школьного курса. Для обучающихся же на экономических направлениях такие задания дадут необходимый базис для дальнейшего изучения дисциплин информационно-технологического цикла. Ввиду простоты задания, оно содержит 2 подпункта; логично, что максимальный балл дается за *оба* верных ответа;

6) Задание не требует особой подготовки: для его успешного выполнения хватит понимания базовых элементов условия. На нем мы пытаемся опять-таки проверить понимание человеком базовых основ внимательности, поэтому ответ – «Мама мыла ламу» – несколько отличается от предиктивного

«Мама мыла раму». Задача является базисом, то есть дает необходимые знания для решения следующей задачи;

7) Эта задача интересна применением *правила Фано*, которое часто опускают как при обучении в школе, так и в высших учебных заведениях, однако, оно стало стандартным элементом единого государственного экзамена, что дает нам возможность подготовить к нему потенциальных абитуриентов. Применение обычной житейской логики принесет в данном случае лишь ноль-балл: мы предполагаем (и первоначальное лабораторное тестирование это подтвердило), что большинство участников будут рассматривать вариант решения задания, при котором слова просто отличаются. Если после этого участники олимпиады хотя бы попробуют декодировать сообщение, они поймут, что однозначно при вышеобозначенном подходе это невозможно осуществить, что, возможно, заставит некоторых из них ознакомиться с сопутствующим материалом;

8) Задание являет собой упрощенный вариант задачи на нахождение кратчайшего пути во взвешенном неориентированном графе без петель и кратных ребер. Несмотря на кажущуюся сложность заложенной идеи, задача сама по себе проста и не требует изощренных (для текущего уровня навыков участников) решений, а решается путями, близкими к перебору. Тем не менее, ничто не мешает участнику применить и более простые способы решения, изучаемые, как правило, при подготовке к олимпиадной математике еще в 5 классе. Кроме того, задача показывает применение теории графов во вполне распространенной в обыденной жизни задаче по нахождению кратчайшего пути, что должно развеять миф о неприменении математики в обычной жизни;

9) Задача на файловую систему также входит в программу единого государственного экзамена. В данном же случае её наличие также ориентировано на получение базовых навыков при поступлении на адресные специальности;

10) Предлагаемая задача не предполагает глубокого понимания программирования – она подразумевает наличие у участника базовых основ программирования, которых достаточно для решения задачи на любом языке. Эта задача требует отличных от низких компетенций у проверяющего, чтобы суметь рассмотреть варианты решения на различных языках. Глубокого же знания каждого языка с его стороны также не требуется. Однако, задача готовит абитуриентов к тому, что задача (формальнее будет сказать – её решение) должна *хотя бы* компилироваться на указанных пользователем конфигурациях, чтобы к проверке этого решения приступил проверяющий – этот факт приучает к работе со *стандартами*, что сейчас не прививается в системе школьного образования;

11) Задача с первого взгляда может показаться шуточной, хотя она и содержит вполне строгие критерии и формализованные данные. По сути, можно косвенно понять состав критериев, вдумчиво изучив условие задания. И хотя объектно-ориентированная парадигма моделирования часто не дается в школьных курсах, в условии задачи приведено необходимое и достаточное количество данных, которые помогут выполнить задание на наивысший балл. Кроме того, задание дает возможность понять, что можно формализовать любую модель окружающего мира до теоретической модели, что способствует формированию компетенции ассоциативного и аппроксимирующего мышления. Помимо всего этого, задание содержит аллюзию на определенные элементы будущей студенческой жизни;

12) Задача в своем условии опять содержит неявное описание критериев оценивания решения. Кроме того, в условии приводится вся необходимая теория для её разрешения. Задание учит подходить к организации концепции/видения предприятия как цельного архитектурного объекта. Также, в задании приводится и пример её решения, что еще сильнее упрощает её разрешение, давая *пример* конечного продукта в данном контексте. Как и в предыдущей задаче, перечень критериев довольно объемён, что позволяет полно оценить компетенции абитуриента, как имеющиеся (чаще всего это справедливо для обучающихся экономических направлений), так и приобретенные в процессе выполнения;

13) Задание на проектирование баз данных вводит решающего в теорию реляционных баз данных, включая их нормализованные формы. Критерии задания могут показаться довольно жесткими, но, тем не менее, они и только они способны проверить наличие компетенций у участника олимпиады, необходимых для применения методов структурированного моделирования, а также развенчивания мифа о том, что современные базы данных работают по принципу «копировать-вставить». Также навыки, полученные в процессе выполнения данного задания, пригодятся поступающим на дисциплинах одноименного цикла «Базы данных»;

14) Данное задание является вводным в цикл управления проектами и формирует представление о базовом наборе участников проекта. Компетенции и навыки, полученные в ходе данного задания (а также последующих) будут полезны абитуриентам в соответствующем семействе дисциплин.

Критерии данного задания довольно обширны, что позволяет дать качественную оценку знаниям участников;

15) Является логическим продолжением предыдущей задачи, рассматривается теперь уже окружение проекта. Критерии сохраняют свою вариативность;

16) Линия управления проектами раскрывается в такой функции управления как контроль. Умения, приобретаемые (и проверяемые) в процессе выполнения данного задания будут полезны при выборе любого управленческого направления;

17) Ветвь проектного управления раскрывается дальше в методе критического пути; формируемые этим заданием компетенции пригодятся и в общеэкономическом цикле вузовских дисциплин;

18) Коммуникативная ветвь проекта продолжает предыдущие задачи, связывая различные идеи воедино. Так как инструменты коммуникации существенны и важны в любом современном производстве, то данное задание является необычайно важным в реализуемой олимпиаде;

19) Завершает проектную линию задание на результаты проекта, позволяющее нам выяснить компетенции участников в области общего понимания и оценки результативности проекта, а также самого понимания сути проекта, как явления конечного;

20) И последним заданием стало задание на общеуправленческие вопросы. И хотя оно является заданием на соотнесение, оно все-таки не считается тестовым ввиду намного более низкой вероятности угадать ответ (по сравнению с обычным тестом из 4 ответов с шансом угадывания единственного верного ответа, равным 0,25; в данном случае шанс угадать составляет всего 0,042).

Таким образом составлен проект олимпиады «X-orange», а также рассмотрено и обосновано, почему та или иная задача имеет именно такой вид.

Литература

1. Горлов В.С. Технические аспекты разработки олимпиады «X-orange» // Социально-экономическое развитие экономики: сборник научных работ студентов и магистрантов экономического факультета ОмГУ / отв. ред. Л.Н. Иванова, Е.А. Миллер, А.В. Арбуз. Омск: Изд-во Омского государственного технического университета, 2015. С. 47–48.

2. Горлов В.С. Механизмы разработки и проведения олимпиады по бизнес-информатике и инновационному проектному управлению, стимулирующие привлечение абитуриентов // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / отв. ред. В.Б. Иванов, А.Ф. Васинова. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2016. С. 36–40.

3. Лавров Д.Н., Горлов В.С. Олимпиада по бизнес-информатике и инновационному проектному управлению // Восемнадцатая Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: статьи докладов (г. Нижневартовск, 5–6 апреля 2016 года) / Отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2016. С. 1408–1412.

УДК 373.2:614.8

Л.А. Давыдова
воспитатель

г. Нижневартовск, МАДОУ ДС № 10 «Белочка»

О.Н. Скоробогатова

кандидат биологических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования основ безопасности в образовательных учреждениях всех видов и уровней, теоретическая и практическая значимость которой определяется выявлением способов и средств способствующих эффективному формированию общей безопасности дошкольников с включением различных форм работы с детьми.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности; опасные ситуации; старшие дошкольники.

Научная новизна исследования: выявлены способы («погружение» в моделируемую и виртуальную среду) и средства (художественные; дидактические игры и проблемные ситуации;

мультимедийные), обеспечивающие повышение эффективности формирования безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования:

– материалы исследования могут использоваться в процессе формирования основ безопасности жизнедеятельности у дошкольников в практике ДОО и в условиях семейного воспитания;

– электронный учебник для дошкольников по основам безопасности жизнедеятельности открывает возможности для формирования представлений детей об основных источниках опасности в быту, на улице, в природе и способах безопасного поведения.

Практическое внедрение результатов осуществлялось в процессе педагогического эксперимента на базе ДОО, а также путем разработки интерактивного учебника для дошкольников по безопасности жизнедеятельности.

Для понимания особенностей формирования основ безопасности жизнедеятельности обратимся к понятию безопасности жизнедеятельности. В научной литературе существует огромное количество различных определений понятия «безопасность». Хотя изначально самостоятельного понятия безопасности как такового не существовало, долгое время оно входило, и было неразрывно связано общими понятиями медицины, экологии и других естественных наук. В дальнейшем с интенсивным техническим развитием встал вопрос о самостоятельности понятия безопасности и формирования его в отдельную науку. В словаре С.И. Ожегова термин «безопасность» трактуется как «состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности» [9, с. 15], то есть понятие «безопасность» связывается напрямую только с потенциальными жертвами опасности.

В педагогике под безопасностью принято понимать «состояние защищённости жизненно-важных интересов личности, общества, организации, предприятия от потенциально и реально существующих угроз, или отсутствие таких угроз» [11, с. 19].

В психологии под безопасностью понимается «состояние человека или характеристика соответствующей обстановки, в которой человек чувствует себя достаточно комфортно, не боится говорить, то, что думает, и делать то, что ему хочется делать в данный момент времени» [10, с. 56].

Жизнедеятельность свойственна любому живому организму, но применительно к теории безопасности целесообразно иметь в виду жизнедеятельность только человека.

Д.Н. Ушаков под жизнедеятельностью понимает «совокупность жизненных отправлений, составляющих деятельность организма» [12, с. 56].

В конфликтологии под жизнедеятельностью принято понимать «внутреннюю и внешнюю активность человека или социальной группы в конкретных социально-психологических, социальных, экономических и других условиях» [3, с. 35]. Несмотря на разнообразие подходов к понятию жизнедеятельности, В.А. Алексеенко обобщил и сформулировал общее понятие, которое выглядит так: «жизнедеятельность – это процесс преобразования человеком вещества, энергии и информации в себе и в окружающей среде» [1, с. 41].

Новая эпоха охарактеризовалась появлением особых, глобальных опасностей жизнедеятельности человека. Это вызвало разработку новой учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», которая представляет собой «область знаний, в которой изучаются опасности, угрожающие человеку, закономерности их проявления и способы защиты от них» [2, с. 12].

В отечественной дошкольной педагогике проблема безопасности жизнедеятельности детей разрабатывается с конца 1980-х годов (С.А. Козлова, Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина и др.). В современных условиях её актуальность значительно возросла. В ДОО реализуются различные комплексные и парциальные программы образования детей.

Таким образом, анализ научной литературы позволил уточнить понятие «безопасность жизнедеятельности», под которым мы, вслед за В.А. Алексеенко, будем понимать такое качество жизнедеятельности, при котором она не создает опасностей и угроз, способных нанести неприемлемый вред или ущерб жизненно важным интересам человека.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что дети зачастую не обладают физическими и интеллектуально-личностными возможностями, позволяющими оценить опасную ситуацию, избежать или преодолеть последствия попадания в критические ситуации, но как никогда восприимчивы к новому опыту, к воздействиям, позволяющим формировать у детей основы безопасности. По мнению В.Н. Мошкина, процесс формирования основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста предполагает реализацию следующего механизма, который включает в себя рациональный, эмоциональный и поведенческо-деятельностный компонент [8, с. 34].

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования выделены особенности формирования основ безопасности жизнедеятельности у дошкольников, которые предполагают реализацию механизма, включающего:

- 1) формирование знаний о безопасности жизнедеятельности;
- 2) формирование эмоций, чувств, отношений, и на их основе суждений о правилах безопасности жизнедеятельности;
- 3) формирование действий и поступков в определенных ситуациях.

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, а также практики ДОО, мы пришли к выводу, что наиболее эффективно данный процесс будет осуществляться при использовании специальных способов и средств. Мы выделили два способа формирования основ безопасности жизнедеятельности – это «погружение» в моделируемую среду, в виртуальную среду.

«Погружение» в моделируемую среду – это «такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая в процессе познания, анализа замещает реальный объект (систему), сохраняя наиболее важные для исследования черты, причем ее изучение дает новую информацию об объекте» [7, с. 48].

Реализация этого способа возможна с помощью художественных средств, дидактических игр и проблемных ситуаций.

Вторым способом формирования основ безопасности жизнедеятельности является «погружение» в виртуальную среду. Виртуальная среда – это «технология бесконтактного информационного взаимодействия, реализуемая с помощью комплексных мультимедиа-операционных сред [4, с. 96].

Средствами, с помощью которых может реализовываться способ погружения в виртуальную среду, являются большинство мультимедийных средств, таких как графика, текст, видео, фотография, движущиеся образы (анимация), звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение.

Это обстоятельство поставило нас перед необходимостью создания электронного учебника, который можно было бы использовать как средство передачи детям дошкольного возраста знаний о правилах безопасности, закрепления и коррекции имеющихся представлений. Так же нами был подобран и составлен цикл мультфильмов, в которых показаны примеры встречающихся опасностей по каждому из разделов.

Таким образом, анализ литературы позволил выделить следующие способы, которые можно использовать при формировании основ безопасности жизнедеятельности: «погружение» в виртуальную среду, «погружение» в моделируемую среду, и средства – художественные и мультимедийные, дидактические игры и проблемные ситуации.

Для выявления уровня сформированности основ безопасности жизнедеятельности мы использовали следующие критерии, выделенные Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, Н.В. Крулехт:

- знания правил безопасности жизнедеятельности (знания об источниках опасности, о мерах предосторожности, о действиях в опасных ситуациях, их объем, полнота);
- суждения о правилах безопасности жизнедеятельности (точность и аргументированность, суждений о способах безопасного поведения);
- поведение в сложных ситуациях (нахождение правильного выхода из сложившейся ситуации) [6, с. 198].

На основе данных критериев нами были выделены уровни усвоения детьми правил безопасного поведения:

Низкий уровень знаний имеют дети, которые не могут самостоятельно найти выход из сложившейся ситуации; знания об источниках опасности, о мерах предосторожности, о действиях в опасных ситуациях, суждения о правилах безопасности и о способах безопасного поведения не точные и не аргументированные.

Средний уровень имеют дети, которые могут найти правильный выход из сложившейся ситуации, но не уверены в нем, называют половину объектов опасности и объясняют необходимость соблюдения отдельных мер предосторожности (в основном свое поведение дети соотносят с соблюдением запретов).

Высокий уровень имеют дети, которые могут найти правильный выход из сложившейся ситуации и обосновать его, легко отвечают на вопросы, имеют полные, точные представления об источниках опасности и мерах предосторожности, понимают и аргументируют значимость их соблюдения.

Экспериментальная работа по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста проводилась на базе МАДОУ ДС № 10 «Белочка» г. Нижневартовска. Нами были отобраны дети старшей группы в количестве 25 человек.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что 23% детей имеют высокий уровень, а именно могут найти правильный выход из сложившейся ситуации и обосновать его, легко отвечают на вопросы, имеют полные, точные представления об источниках опасности, 48% имеют средний уровень знаний, могут найти правильный выход из сложившейся ситуации, но не уверены в нем, называют половину объектов опасности и объясняют необходимость соблюдения отдельных мер предосторожности и 25% имеют низкий уровень знаний, дети не могут самостоятельно найти выход из сложившейся ситуации, знания об источниках опасности, о мерах предосторожности и о действиях в опасных ситуациях, суждения о правилах безопасности и о способах безопасного поведения не точные и не аргументированные.

Таким образом, подтверждена необходимость целенаправленной работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

Для корректности организации формирующего эксперимента мы разделили исследуемую выборку на экспериментальную и контрольную группы. В формирующий этап эксперимента были включены только дети экспериментальной группы.

Формирование безопасности жизнедеятельности у дошкольников предполагало реализацию содержания ОБЖ, состоящего из семи разделов: «Ребёнок и другие люди», «Ребёнок и природа», «Эмоциональное благополучие ребёнка», «Ребёнок на улицах города», «Ребёнок дома», «Здоровье ребёнка», «Пожарная безопасность».

Каждый раздел реализовывался и включал в себя определенные способы и средства. Работа по каждому из разделов начиналась с первого, мотивационного этапа. Его цель: мотивирование на предстоящую деятельность. Содержание этого этапа предполагает введение ребёнка в проблему опасности, используя пример героя художественного произведения.

Мы посчитали целесообразным выйти на решение задач этого этапа через «погружение ребёнка в моделируемую среду», используя при этом следующее средство: художественная литература с последующей беседой. При этом подбор литературы осуществляется в соответствии с темой раздела. На этом этапе дети овладели знаниями и представлениями о существующих опасных ситуациях, а также о способах выхода из таковых.

Цель второго этапа – это формирование действий и поступков детей в различных опасных ситуациях. На этом этапе мы реализовывали такие средства, как проблемные ситуации и дидактические игры.

Разрешение проблемной ситуации предполагало преодоление возникаемой перед ребенком проблемы. Данная работа позволяла проиграть сюжет в «безопасном» варианте, найти оптимальный способ выхода из неё. Целью дидактических игр было научить детей быстро и правильно принимать решения в различных ситуациях, на формирование более точного понимания таких случаев и действий в них.

На третьем этапе «погружались» в виртуальную среду. Здесь мы выбрали цикл мультфильмов, в которых показаны примеры встречающихся опасностей. После просмотра мультфильма проводилась беседа с детьми.

Для более эффективного формирования основ безопасности жизнедеятельности на данном этапе, нами был разработан электронный учебник. Данный учебник состоит из семи разделов («Ребенок и огонь», «Ребенок на улицах города», «Ребёнок и другие люди», «Ребёнок и природа», «Эмоциональное благополучие ребёнка», «Ребёнок дома» и «Здоровье ребёнка»). Каждый раздел состоит из игровых заданий. Данные компьютерные задания наиболее эффективны на этапе закрепления, уточнения и обобщения знаний. Именно они помогают детям обобщить знания о правилах безопасного поведения, осознать необходимость их выполнения и содействуют формированию убеждений. Учебник обладает свойством самоконтроля, то есть даёт возможность исправить ошибку самостоятельно, найти правильный вариант решения, не прибегая к помощи взрослого.

Четвёртый, заключительный этап, включал в себя работу по содержанию стендов, альбомов и т.п. по изучаемой проблеме (опасности). Здесь мы использовали способ «погружения» в моделируемую среду. Уместным в данном случае мы посчитали использование возможностей изобразительной деятельности (рисование, аппликация, лепка).

Таким образом, работа по каждому из разделов включала в себя чтение художественной литературы, соответствующей изучаемой теме, дидактическую игру или проигрывание ситуации,

просмотр и беседу по сюжету мультфильма, выполнение компьютерных игровых заданий, творческое задание, с помощью которых дети закрепляли полученные знания по разделам.

После проведения работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей, были повторно проведены диагностики с экспериментальной и контрольной группой для сравнения результатов.

Мы пришли к выводу, что после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе уровни сформированности знаний по основам безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста значительно повысились: на высоком уровне – 13 детей (40%), на среднем уровне – 10 детей (45%), на низком уровне – 2 ребенка (15%).

Притом, что три ребенка со среднего уровня поднялись на высокий, два ребенка с низкого уровня поднялись на средний. Динамика сформированности знаний по основам безопасности жизнедеятельности у детей контрольной группы практически отсутствует.

Анализ полученных результатов свидетельствует об эффективности реализованных способов и средств формирования основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

В заключение исследования подведены общие итоги и сформулированы основные выводы исследования. Благодаря проведенной работе у детей сформировались знания по основам безопасности:

- дети научились различать теоретически опасные ситуации и правильно вести себя в этой или иной ситуации;
- научились осторожно пользоваться доступными потенциально опасными предметами домашнего обихода;
- научились обращаться за помощью в случае необходимости к взрослым или по телефонам 01, 02, 03;
- научились различать и называть дорожные знаки для пешеходов, правильно пользоваться ими;
- освоили правила бережного отношения к живой природе (беречь растения, не сорить на улице, не обижать животных) и др.

Таким образом, на основе проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста можно сделать вывод о том, что выявленные нами и реализованные способы и средства формирования основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста являются эффективными.

Общие итоги исследования позволили сделать вывод, что положения гипотезы нашли свое подтверждение, цель исследования достигнута, задачи решены.

В то же время проведенное исследование не исчерпывает всей глубины изучаемой проблемы. Перспективами дальнейшего изучения могут являться:

- разработка программы по формированию основ безопасности жизнедеятельности дошкольников;
- выявление иных резервов образовательной среды ДОО по формированию основ безопасности жизнедеятельности дошкольников.

Литература

1. Алексеенко В.А., Матасова И.Ю. Основы безопасности жизнедеятельности. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 320 с.
2. Анастасова Л.П., Иванова И.В., Ижевский П.В. Жизнь без опасностей. Первые шаги к самостоятельности. М.: ЭКСМО, 2006. 105 с.
3. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога. М.: Инфра-М, 2010. 320 с.
4. Артемова Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. М.: АСТ, 2007. 132 с.
5. Воронов А.И. Философский анализ понятия «виртуальная реальность». СПб., 2004. 56 с.
6. Гогоберидзе А., Бабаева Т. Мониторинг в детском саду. М.: Детство-Пресс, 2011. 592 с.
7. Мамаева З.М. Введение в моделирование. Н. Новгород: ННГУ, 2005. 145 с.
8. Мошкин В.Н. Безопасность ребенка: методические рекомендации. Барнаул: АГИК, 2007. 128 с.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Просвещение, 2009. 582 с.
10. Современный словарь по психологии / сост. Н.И. Болотников. М.: ВЛАДОС, 2005. 670 с.
11. Статмэн П. Безопасность вашего ребенка. СПб.: Респекс, 2009. 384 с.
12. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. М.: Астрель, 2000. 501 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация. В статье раскрыты компетенции, которыми должны овладеть обучающиеся в процессе изучения интегрированного курса «Окружающий мир». Представлен вариант использования 3D технологии на уроке окружающего мира по теме: «Моя малая родина – Нижневартовский район». Обоснована эффективность 3D технологии на уроках окружающего мира в начальной школе.

Ключевые слова: 3D технология; комплексные мультимедиа-операционные средства; памятник.

В условиях модернизации современного образовательного процесса на ступени начального общего образования на уроках окружающего мира рекомендуется проведение уроков с помощью различных информационных и коммуникативных средств.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования выделяют следующие метапредметные результаты, которыми должны обладать обучающиеся по окончании начальной ступени обучения: активное использование речевых и информационных средств для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного процесса; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета [1].

В примерной основной образовательной программе начального общего образования выделяют следующий ряд компетенций, которыми должны обладать обучающиеся в курсе изучения интегрированного предмета «Окружающий мир»: использовать при проведении практических работ инструменты ИКТ (фото- и видеокамеру, микрофон и др.) для записи и обработки информации, готовить небольшие презентации по результатам наблюдений и опытов; моделировать объекты и отдельные процессы реального мира с использованием виртуальных лабораторий [4].

Для формирования данных компетенций у обучающихся стоит производить углубленное изучение 3D технологий. Куминова Е.А. отмечает, что 3D технология – это неконтактное информационное взаимодействие, реализующее с помощью комплексных мультимедиа-операционных сред иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в стереоскопически представленном «экранном мире» [2].

Одним из основных направлений работы интегрированного курса «Окружающий мир» в начальной общеобразовательной школе является патриотическое воспитание младших школьников, изучение истории страны, родного края.

Основные направления патриотического воспитания в начальной школе сформированы на основе базовых направлений, выделенных в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 годы» [3]:

Под патриотическим воспитанием понимаем систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти, соответствующих социальных и государственных институтов (прежде всего семьи и образовательной сферы), общественных организаций и объединений по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

1) Духовно-нравственное, включает в себя: осознание обучающимися в процессе гражданско-патриотического воспитания высших ценностей, идеалов, социально-значимых процессов и явлений жизни.

2) Историко-краеведческое, включает в себя: систему мероприятий, направленных на знание историко-культурных корней, осознаний неповторимости страны, её судьбы, неразрывности с ней,

формирование гордости за сопричастность к деяниям людям своей эпохи и формирование знаний о своей малой родине.

3) Социально-патриотическое включает в себя: духовно – нравственную и культурно – историческую преемственность поколений, формирование активной жизненной позиции, проявление чувств благородства и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста.

4) Спортивно-патриотическое, включает в себя: развитие морально-волевых качеств, воспитание выносливости, стойкости, мужества, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины.

5) Культурно – патриотическое, включает в себя: развитие творческих способностей обучающихся через приобщение их к музыкальному фольклору, устному народному творчеству, миру народных праздников, знакомство с обычаями и традициями российского народа.

В данной статье, рассматривается пример формирования у обучающихся знаний об архитектурном наследии Нижневартковского района, что способствует воспитанию у обучающихся патриотических чувств, с помощью информационной и коммуникативной технологий, спроектированное 3D изображением.

Во время исследования, проведенного на базе МБОУ СОШ № 5 «Школа здоровья и развития» города Радужного в 3 «Г» классе (в исследовании приняли участие 27 обучающихся) на уроке окружающего мира был проведен констатирующий этап эксперимента. Обучающимся было предложено ответить на ряд вопросов об архитектурных памятниках Нижневартковского района.

К высокому уровню знаний о памятниках относятся работы, в которых должно быть не менее 5 правильных высказываний; к среднему уровню – работы, в которых было 4 правильных ответа; к низкому уровню – менее 3 правильных ответов.

Первый вопрос, знают ли обучающиеся, что такое памятник. Данный вопрос вызывал у обучающихся затруднения. Обучающиеся в классе давали разные варианты ответа, одни говорили, что памятник – это человек очень высокого роста, а другие говорили, что памятник – это вершина горы. Анализ результатов ответов обучающихся на данный вопрос показал, что ни один обучающийся не дал верного ответа.

На второй вопрос теста: «Какие памятники находятся на территории города Радужного?» обучающиеся называли следующие памятники: «Памятник матери и сыну», «Памятник мужчине войны». Данные ответы являются неверными. В городе Радужном находятся следующие памятники: Мемориал «Памяти поколений» и памятник «Маршалу Советского Союза Г.К. Жукову».

На следующий вопрос теста: «Какие Вы знаете памятники в городе Нижневартовске?» обучающиеся назвали только один памятник «Алеша», или перечисляли памятники, которые находятся в других городах России: «Родина мать», «Медный всадник» и т.д. В городе Нижневартовске присутствуют следующие памятники культуры: Памятник воинам-землякам, погибшим в Великой Отечественной войне, Добрый ангел мира, Памятник воинам-интернационалистам, Памятник звёздам нижневартковского спорта, Памятник Покорителям Самотлора (Алеша).

Результаты исследования показали: средний уровень знаний продемонстрировали 9 обучающихся; низкий уровень знаний 18 обучающихся, высокий уровень не показал ни один ученик.

С целью формирования у обучающихся знаний о памятниках Нижневартковского района был проведен урок окружающего мира на тему «Моя малая родина – Нижневартковский район». Обучающиеся узнали, что под памятником понимается архитектурное или скульптурное сооружение в память или в честь какого-то лица или события; остаток материальной культуры прошлого [4].

Изучению памятников посвящены работы таких учёных, как Бовтуна В.С., Пиналова С.В., Рыженко В.Г., Ташлыкова М.И., Томилова Н.А., Труевцова О.Н., Шелегина О.Н и многие другие. Обучающиеся узнали, кому посвящены памятники Нижневартковского района, историю их создания, биографию скульпторов.

Например, Памятник Покорителям Самотлора (Алеша) назван в честь подвига людей нефтяной отрасли. Нефтяное месторождение Самотлор стало символом подвига людей. Покорение природы проходило в сложнейших климатических условиях, среди болот и непроходимой тайги, без новейших технологий и техники.

Прототипом памятнику «Алеше» стал проживающий в городе Нижневартовске нефтяник Федор Метрусенко. Памятник открыли при многочисленном количестве людей в 1978 году. Архитекторы памятника Ю. Кожина и И. Василенко, скульптор И. Костюхин. Памятник представляет собой 12-метровую бронзовую фигуру нефтяника, стоящую на 10-метровом пьедестале, сделанную из гранита. В поднятой вверх левой руке он держит чашу, в которой зажжён вечный огонь, в память всем

людям, которые покорили эту Югорскую Землю и совершили для страны огромный подвиг – открытие и добычу нефти на озере Самотлор.

В центре города Радужного стоит памятник Мемориал «Памяти Поколений», который возведён 10 мая 1995 года, в год 50-летия Победы в Великой Отечественной войне. Автор Р.Х. Мурадян. Сам памятник олицетворяет связь поколений. Мать – символ жизни, а ребёнок – символ человеческого рода. Каждый житель города считает, что кто не сфотографировался у памятника, тому не видать семейного счастья и уюта. Поэтому возле памятника можно часто встретить молодожёнов, которые кладут цветы в руки матери ребёнка и обязательно делают семейную фотографию на память. Мемориал «Памяти Поколений» стоит на Центральной Площади города, примерный адрес: 2 микрорайон напротив бизнес-центра «Аганград» и ДК «Нефтяник».

Мемориал «Воинам-землякам, погибшим в годы Великой Отечественной Войны в 1941–1945 гг.» находится в Парке Победы города Нижневартовска. Он открыт 16 июля 1978 года. Скульпторы памятника: Б. Ермишин, Б. Маковецкий, Б. Казаков. Сама фигура символизирует раненого командира, зовущего в бой своих солдат. На плитах около мемориала выбиты имена погибших в годы ВОВ земляков. Вечный огонь, зажженный в память победителей, не даёт забыть нам их героический подвиг.

Памятник маршалу Г.К. Жукову находится в городе Радужный. Скульптор памятника Р.Х. Мурадян. Открыт памятник 9 мая 1995 года, в честь 50-летия победы в Великой Отечественной войне. Представляет собой бюст маршалу и герою Советского Союза Г.К. Жукову. За памятником Г.К. Жукову установлена «Стела памяти 1941-1945 гг.», на которой выбиты имена земляков, погибших в годы ВОВ. Памятник и стела находятся в Парке Победы, в 3 микрорайоне, рядом со спортивным комплексом «Факел».

На уроке обучающимся были представлены все модели памятников, сделанных с помощью программы Free 3D Photo Maker. Просмотр вызвал у обучающихся огромный интерес к изучению родного города и района. В конце урока была проведена викторина о знании памятников в городах Нижневартовска и Радужного, где обучающиеся продемонстрировали прекрасные результаты усвоения заданной темы.

3D технологии на уроках окружающего мира способствуют развитию интереса к изучению объектов виртуальной реальности, культурного наследия, исторических событий, способствуют повышению мотивации обучающихся, повышению информативной ёмкости уроков, развитию творческих способностей и развитию навыков исследовательской и проектной деятельности обучающихся, что помогает сделать учителю урок окружающего мира более эффективным.

Литература

1. Федеральный образовательный государственный стандарт начального общего образования; Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010.
2. Куминова Е.И. 3D технологии на современном уроке [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru> (дата обращения: 24.01.2017).
3. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru> (дата обращения: 24.01.2017).
4. Примерная основная образовательная программа Начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai> (дата обращения: 24.01.2017).
5. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. URL: <http://dic.academic.ru> (дата обращения: 24.01.2017).

УДК 372.46

Т.А. Дергунова

*кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ ТЕКСТ-ОПИСАНИЕ

Аннотация. В данной статье описываются особенности построения речи-описания. Представлена технология формирования умения составлять текст-описание у младших школьников. В процессе ее реализации у обучающихся формируются следующие умения: находить информацию для высказывания; составлять план для высказывания; словесного речевого оформления сочинения.

Ключевые слова: связная речь; монологическая речь; описание; текст-описание.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения устанавливает требования к результатам обучающихся. Освоение основной образовательной программы начального общего образования должно быть представлено метапредметными результатами. Учащиеся должны уметь осознанно строить речевые высказывания в устной и письменной формах [5].

Одним из самых распространённых видов монологической авторской речи является описание. В логическом плане описать явление – значит перечислить его признаки. Текст-описание отличается статичностью, выражающейся в едином временном плане. Признаки объекта описания наблюдались или наблюдаются в определенный момент, поэтому в описании, как правило, используются глаголы одного времени, смещение времен не допускается. Описание предмета или явления часто сравнивают с фотографией, на которой в статичной форме данный объект или явление запечатлены в какой-то конкретный момент времени.

У Ладыженской Т.А. читаем: «Тексты-описания весьма разнообразны в зависимости от целого ряда условий. Во-первых, большую роль играет сам объект описания: одушевлённый – неодушевлённый, портрет, пейзаж, событие и т.д. Во-вторых, очень важно, является ли описание статическим, то есть таким, которое прерывает развитие текста, или динамическим – обычно небольшим по объёму, которое не приостанавливает действия, а включено в событие. Наконец, принципиально значимыми являются цель описания, его функция и роль автора текста» [4, с. 13].

Построение описания проходит по определенной схеме. В ее структуру входят три части анализ предмета описания его характеристика, определение характерных особенностей описываемого явления или предмета, последовательное описание его признаков; выражение своего отношения к описываемому предмету или явлению, вывод. Предметами описания могут быть разные объекты лицо человека, описание и интерьера помещения, описание места действия, описание характера персонажа.

Наиболее частыми ошибками при написании текстов описаний являются использование глаголов разного времени, повторение одного слова, чаще местоимения, неумение выделить основные характерные признаки предмета, использование глаголов действия, переход с описания на повествование.

Для формирования у младших школьников умения писать тексты-описания необходимо научить их внимательно рассматривать предмет в целом, выделять его части, находить отличия характерные для каждой части (форма, цвет, назначение), подбирать средства художественной выразительности (сравнения, метафоры, эпитеты).

Специальные упражнения, необходимые для создания текстов-описаний.

1. Умение озаглавливать текст.
2. Умение выразить свое отношение к описываемому предмету или явлению.
3. Умение подобрать материал для высказывания.
4. Умение выстроить композицию высказывания.
5. Умение отобрать языковой материал для высказывания.
6. Умение оформить высказывание на письме.

Как показывает анализ педагогической практики формировать умения составлять текст-описание у младших школьников необходимо на диагностической основе. На основе теоретического анализа и результатов исследований Ладыженской Т.А. были определены критерии и показатели сформированности умений составлять текст-описание у младших школьников. На основе совокупности выделенных критериев были определены уровни сформированности умений составлять текст-описание у младших школьников: высокий, средний, низкий. Результаты исследования показали преобладание низкого уровня сформированности умения составлять текст-описание у обучающихся, что говорит о необходимости вести целенаправленную и систематическую работу по формированию данного умения.

На основе исследования сформированности умения составлять текст-описание у младших школьников была разработана технология его формирования.

Концептуальной основой технологии стали следующие положения: положения о формировании речевых умений (Т.А. Ладыженская, Т.Г. Рамзаева, В.И. Капинос и др.); исследования по проблеме логико-смыслового структурирования связного письменного текста (В.Г. Ананьев, Т.А. Дегтярева, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.).

Цель технологии: формирование у обучающихся младших классов умения составлять текст-описание.

Задачи:

- 1) формирование у обучающихся умения находить информацию для высказывания.

2) формирование у обучающихся умения составлять план для высказывания;

3) формирование у обучающихся умения словесного речевого оформления сочинения, совершенствования содержания текста, его структуры.

Содержание технологии представлено тремя блоками: «Осень», «Зима» и «Весна». В блок «Осень» включены сочинения-описания на осеннюю тему: сочинение по наблюдениям «Как опадают листья», подробное изложение по рассказу Н. Сладкова «Осенняя ёлочка», восстановление текста с пропущенными словами Г. Скребицкий «Ёлка в лесу», сочинение-миниатюра описания животного и растения осенью, описание явлений природы осенью, осеннее пейзажное описание.

В блок «Зима» включены упражнения и сочинения-описания на зимнюю тему: сочинение-описание «Зимняя природа», изложение текста по вопросам «Снеговик», сочинение «Письмо другу», краткое изложение по рассказу Л.Н. Толстого «Птичка», сочинения-миниатюры описания зимних деревьев и кустарников, описание явлений зимней природы («Метель», «Снегопад», «Мороз» и др.), объявление о пропаже животного.

В блок «Весна» включены сочинения-описания на весеннюю тему: сочинение «Весна идет», «Снег теперь уже не тот», изложение текста по рассказу Ю. Дмитриева «Вот чудеса-то!», выборочное изложение по рассказу Е. Пермяка «Славка», подробное изложение по рассказу Э. Шима «Жук на ниточке», создание научной статьи в миниатюре, сочинение загадок на весенние темы, мини-сочинения на описание трудовых действий человека весной, итоговое изложение по коллективно составленному плану по рассказу Е. Чарушина «Мишки».

Технология включает три этапа, которые реализуются последовательно. Первый этап технологии – формирование у обучающихся умения находить информацию для высказывания.

1. Накопление материала для сочинения – организация наблюдений за объектом или предметом в ходе экскурсий, рассматривания картин, чтения литературы об истории создания картины, биографии художника.

2. Работа над темой сочинения. Для этого наиболее эффективно использовать прием озаглавливания картинок или текстов. Сначала с помощью вопросов учителя: «О чем рассказывает картинка (говорится в тексте)?» или «Что хотел показать художник (сказать автор)?» – дети определяют тему или основную мысль текста, рисунка. Только после полученного от учеников ответа на поставленный вопрос учитель предлагает обучающимся озаглавить картинку или текст. Учащимся дается установка: придумать такой заголовок, который бы точно передавал, о чём рассказывает картинка или текст (или: какую мысль хотел выразить автор).

Прочитай и сравни два заголовка: «Зимний лес», «Зимние забавы». Одинаковы они или отличаются друг от друга? Объясни. Составь текст, используя один из заголовков. Напиши три – четыре предложения.

Большую помощь в написании репродуктивных тем окажет опыт разбора и составления плана научно-популярных статей на уроках литературно чтения и окружающего мира. Наблюдения показывают, что некоторые ученики, прежде чем писать, должны поделиться своим замыслом с учителем. Некоторые учащиеся испытывают затруднения перед заданием, не знают, что писать. Необходимо воздержаться от прямой помощи, ограничиваться выслушиванием и одобрением предлагаемых вариантов, использовать лишь общие побудительные вопросы.

Для формирования умения получить необходимую информацию для высказывания можно использовать такие приемы как: предварительное рассматривание иллюстраций, работа с названием произведения, постановка вопроса самими учащимися, предугадывание содержания по первому и последнему предложению, по рисункам.

Второй этап технологии включает работу по формированию у обучающихся умения составлять план, связно и последовательно излагать содержание текста.

Для отработки умения составлять план, связно и последовательно излагать содержание текста наиболее эффективно использовать наглядные модели. Сначала обучающиеся учатся составлять модели, которые сопровождают чтение сказки педагогом. Для этого используются пиктограммы, которые представляют знак, отображающий важнейшие узнаваемые черты объекта, предметов, явлений на которые он указывает, чаще всего в схематическом виде.

Для того чтобы помочь детям определить сколько и каких звуков в слове, где стоит звук (в начале, в середине или в конце) используются пиктограммы «схемы слова». Для определения количества слов в предложении «схемы предложения», которые помогают определить количество слов, развивают интерес к общению, совершенствуют речемыслительную деятельность, овладение операциями анализа и синтеза. Прием фрагментарного рассказывания, который состоит в том, что дети сначала

составляют рассказы об отдельных персонажах (фрагментах) картины, а затем объединяют их в единое высказывание.

В качестве подготовительных упражнений к сочинению используются следующие: составление словосочетаний разного типа и их включение в предложения; состав из слов два предложения; составление связного текста из данных предложений.

Составляя рассказ из отдельных предложений, ученики усваивают важнейшие требования к связной речи – последовательное изложение мыслей. Дети получают понятие о необходимости последовательности при передаче содержания и приучаются к соблюдению этой последовательности. Для такой работы текст или отдельные предложения, из которых должен быть составлен текст, пишется на доске.

Усложненным вариантом составления связного текста из данных предложений является восстановление деформированного предложения. Суть его состоит в следующем, даны слова в беспорядке или в начальной форме, их надо расположить в должном порядке и согласовать между собой. Основная цель этих упражнений – усвоение учащимися порядка слов в простом предложении, а предложений в тексте. Упражнения рассчитаны, на выработку у детей навыка строить предложения таким образом, чтобы каждое выражало мысль ясно и просто.

Третий этап технологии состоит в формировании у обучающихся умения совершенствовать содержание написанного текста.

Создание речевой ситуации способствует обеспечению необходимого эмоционального настроя, пробуждения интереса к работе. Для этого можно использовать беседу о том, что вы видели, что понравилось, давайте расскажем друг другу об этом. Представьте, что мы находимся в художественной галерее. Вам необходимо рассказать посетителям об одной из картин.

Для создания эмоционального настроения эффективно использование музыкальных произведений, сравнение картин художников и литературных произведений.

Например, учащимся предлагается рассмотреть картину А.К. Саврасова «Грачи прилетели», и сказать какое, настроение вызывает данная картина? Какие средства использовал художник для передачи своего замысла? Далее дети прослушивают стихотворение Ф. И. Тютчев «Еще земли печален вид...». Высказывают свои впечатления от прослушанного, рассказывают какие чувства, вызвало прослушивание данного произведения. Определяют с помощью, каких средств поэт передает свои чувства. Делают вывод, у каждого искусства – свой художественный язык, свои средства создания образов.

Ребенок учится сравнивать произведения разных искусств, близких по теме, а значит, и понимать специфику каждого художественного языка и возможности того или иного искусства.

Можно предложить сравнить картины разных художников и сказать, чем они похожи, чем отличаются. Например, картину А.К. Саврасова «Грачи прилетели» и картину И.И. Левитана «Март».

Речевая подготовка учащихся перед созданием текста включает следующие виды упражнений: подбор синонимов (учащимся предлагается ряд синонимов; необходимо выбрать наиболее подходящий для описания данного объекта), работа со сравнениями (посмотри, на что это похоже... с чем можно сравнить); подбор эпитетов, метафор; орфографическая подготовка, накопления своего рода речевых «заготовок», деталей для предстоящего рассказа или сочинения.

Для отработки умения редактировать текст предлагаются упражнения:

1. Детям предлагается текст с ошибками в построении предложений;
2. Текст с неудачно выбранными языковыми средствами;
3. Текст с повторяющимися словами, дети должны заменить повторяющиеся слова.

Все эти виды работ могут использоваться на каждом уроке русского языка как при написании сочинений, составлении устных рассказов, так и при изучении грамматических тем для формирования умений составлять текст-описание.

Литература

1. Баранов М.Т. Умения и навыки в школьном курсе русского языка // Русский язык в школе. 2013. № 4. С. 21.
2. Гусева А.П. Сочиняем, или сочинительствуем, или Что нужно знать, чтобы написать сочинение // Начальная школа. 2014. № 14. С. 15–19.
3. Жукова Н.С. Формирование устной речи: учебно-методическое пособие. М.: Академия, 2014. 167 с.
4. Ладыженская Т.А. Практическая методика русского языка. М.: Просвещение, 2012. 167 с.
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования; Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. 87 с.

УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО МИКРОБИОЛОГИИ

Аннотация. В статье описаны условия повышения эффективности самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов, которые имеют большое значение для качественного формирования профессиональных компетенций. Обоснованы организационно-педагогические условия, при использовании которых в образовательном процессе удастся значительно улучшить познавательную активность студентов при изучении микробиологии.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; организационно-педагогические условия; методы организации самостоятельной работы; микробиология.

Современный уровень развития научно-технического прогресса в целом и медицины в частности требует формирования и воспитания в высшем учебном заведении специалистов, которые умеют творчески мыслить и самостоятельно находить методы решения проблем, связанных с реальными профессиональными и жизненными ситуациями. Внедрение кредитно-модульной системы обучения, интенсификация образовательного процесса усиливают компоненты самостоятельной работы. Поэтому значение самостоятельной работы студентов возрастает с каждым годом [1; 2; 4].

Залогом сознательного усвоения знаний, умений и практических навыков при изучении микробиологии является правильно организованная самостоятельная работа студентов. Самостоятельная работа способствует воспитанию настойчивости, инициативности, целеустремленности и творческого отношения к труду [3].

Самостоятельная работа студентов дает положительные результаты только при соблюдении определенных условий, основными из которых являются:

- последовательность и систематичность использования;
- конкретность и четкость постановки заданий;
- посильность и доступность задач;
- дифференциация задач для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы.

Последовательность и систематичность самостоятельной работы студентов – важный момент формирования их познавательных возможностей. Характер задач и степень их сложности на разных стадиях обучения должен меняться.

На первых практических занятиях по общей микробиологии формируются такие навыки самостоятельной работы, как изготовление нативных и окрашенных препаратов, микроскопия препаратов с иммерсионной системой, приготовление простых и сложных питательных сред, проведение дезинфекции, стерилизации, постановка серологических реакций. Только овладев этими основными навыками, можно приступить к формированию практических навыков по специальной микробиологии, которые заключаются в выделении и идентификации чистой культуры микроорганизмов. При этом должны усиливаться элементы самостоятельности и сложности выполняемых задач.

Конкретность и четкость постановки заданий, осознание студентами их целей способствует сознательному усвоению учебного материала, развивает самостоятельность и творческий поиск.

Посильность и доступность задач способствуют познавательной активности и усиливают мышление студентов.

Дифференциация заданий для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы позволяет привлечь каждого студента к активному изучению материала. Для дифференциации задач необходимо учитывать не только индивидуальные возрастные и психологические особенности каждого студента, но и уровень их знаний и умений.

На практических занятиях по медицинской микробиологии целесообразно разделить студентов условно на 3 группы в зависимости от психологических особенностей и уровня готовности к самостоятельной работе:

- ✓ I группа – студенты, которые выполняют задачи инициативно, творчески, имеют стабильные практические навыки;
- ✓ II группа – студенты, которые добросовестно выполняют задания, но достаточно пассивны, уровень их умений и навыков нестабилен;

✓ III группа – студенты, которые не хотят работать самостоятельно, имеют достаточно низкий уровень практических умений и навыков.

Дифференциация заданий для самостоятельной работы способствует созданию динамического стереотипа при выполнении практических задач по микробиологии, таких как изготовление мазков из патологического материала, окраска препаратов, посевы материала на питательные среды разными методами, проведение серологических реакций и т.д. Это позволяет постепенно уменьшить количество студентов в третьей группе, так как не только улучшается качество знаний и умений каждого студента, но и развиваются их познавательные способности.

При подведении результатов занятия важно провести итоговую коллективную беседу, в которой принимают участие студенты всех трех групп. Таким образом, работают все студенты и обогащают знания друг друга, при этом они учатся взаимодействовать в коллективе.

Самостоятельную работу на занятиях нужно разнообразить, применять различные методы, приемы и средства обучения. Важным моментом является умение преподавателя формулировать проблемные задания, чтобы пробуждать и развивать мыслительную деятельность студентов.

Внеаудиторная самостоятельная работа базируется прежде всего на принципах индивидуально-го подхода к личности студента, учитывая уровень развития их способностей, индивидуальных устремлений, психологических особенностей [4].

В процессе изучения микробиологии используются такие формы внеаудиторной самостоятельной работы:

- ✓ индивидуальные и групповые консультации;
- ✓ самообразование;
- ✓ написание рефератов;
- ✓ создание мультимедийных презентаций, видеофильмов;
- ✓ подготовка информационных проектов;
- ✓ работа в студенческом кружке;
- ✓ участие в олимпиадах;
- ✓ санитарно-просветительская работа;
- ✓ поисково-исследовательская деятельность;
- ✓ участие в научно-практических конференциях, научных семинарах и др.

Поисково-исследовательская деятельность студентов является важной составляющей образовательного процесса, способствует формированию научного мировоззрения, эрудиции будущих специалистов, развивает творческие способности студентов.

Выводы

Эффективность самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов при изучении микробиологии возрастает при реализации в образовательном процессе определенных организационно-педагогических условий, которые имеют большое значение для формирования профессиональных компетенций. Задания для самостоятельной работы студентов должны быть посильными, доступными, конкретными, четкими и дифференцированными. Для дифференциации задач необходимо учитывать не только индивидуальные возрастные и психологические особенности каждого студента, но и уровень их знаний и умений. При этом следует помнить о последовательности и систематичности использования самостоятельной работы, разнообразии и взаимосвязи различных видов самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

Литература

1. Алханов А. Самостоятельная работа студентов // Высшее образование в России. 2005. № 11. С. 88–89.
2. Городецкая Е.Я., Трубникова Э.И. Организационно-педагогические условия эффективности самостоятельной познавательной деятельности студентов в вузе // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2012. № 1(17). С. 175–179.
3. Педагогика и психология высшей школы / отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д: Феникс, 2002. 544 с.
4. Чорновіл І.С. Самостійна робота при підготовці студентів – медиків у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2010. Т. 61. № 8. С. 490–496.

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам управления образовательной организацией. Рассмотрены функции управления образовательным учреждением, а также основные этапы управления. Выделена роль руководства в организации управления образовательным учреждением.

Ключевые слова: образовательная организация; управление; современная система образования; функции управления.

В начале 21 века увеличивается значение образования как важного фактора, формируемого новые общественные качества.

В современных условиях управление образовательным учреждением становится все более сложным процессом, ввиду правильного выбора целей и задач, изучения и глубокого анализа достигнутого уровня учебной воспитательной работы, системы целесообразного планирования, выбора наиболее выгодных путей для повышения уровня обучения и воспитания школьников.

Решение образовательных вопросов находится в прямой зависимости от умения руководителя школы и преподавательского состава творчески использовать современные научные достижения и передового опыта, зависит от взаимоотношений преподавателей в коллективе, от активности педагога и учащихся как части системы образования.

Тема управления образовательным учреждением является актуальной, так как в ней рассматриваются основы и современные механизмы действенного управления педагогическим коллективом, а также организация образовательным процессом имеет практическую значимость, которая заключается в возможности улучшить условия труда преподавателей, повысить эффективность процесса управления образовательным учреждением при помощи совершенствования профессионализма руководителей школьных учреждений.

Целью данной работы является изучение основ организации и управления образовательным учреждением на современном этапе развития общества.

Теоретическая основа данной работы составлена, основываясь на научные материалы В.А Розанова, В.С. Лазарева, М.М. Поташник, А.М. Бандурка, Е.Н. Кишкель.

Процесс управления всегда присутствует при осуществлении общей деятельности людей для достижения установленных результатов. Ввиду того, что образовательное учреждение – социальная организация, представляющая собой систему коллективной деятельности педагогов, учащихся и родителей, то немаловажно и управление этой образовательной системой.

Система управления – скоординированные, взаимосвязанные между собой мероприятия, направленные на достижение главной цели организации. К таким мероприятиям относится осуществление принципов и применение действенных методов управления «образованием» [1, с. 27].

На сегодняшний день существуют функции управления образовательными учреждениями и в их число входит анализ, целеполагание и планирование, организация, руководство, контроль и регулирование [2, с. 74].

Немаловажной функцией управления образовательной системой является анализ, сущностью которого является творческое изучение, систематика, конкретность и возможность оценить разнообразную информацию о социальных экономических условиях, оценить реализацию образовательной политики, удовлетворение общественных потребностей, опыта сформировавшейся практики управления. Несвоевременный или непрофессиональный способ провести анализ в деятельности организатора учебной деятельности может привести к неконкретности, необоснованности принимаемых решений.

Следующая функция управления школой – целеполагание и планирование. Процесс управления любой педагогической системой предполагает целеполагание – постановку целей и планирование – принятие решений. Осуществление функции планирования повышает работоспособности школы. Но данная функция имеет недостаток в виде отсутствия в планах образовательных учреждений достижимых, научных обоснованных целей, конкретных задач, отсутствие ориентации на конечные результаты [4, с. 55].

Организация – важнейший этап управления, который направлен на обеспечение выбора наилучших путей выполнить плановые и творческие задания. Совокупность действий, совершаемых

субъектом управления образовательным учреждением, называют руководством, которое в свою очередь решает ряд основных образовательных задач: подбор, расстановка кадров, постановка задач перед исполнителями, регулирование психологической атмосферы в преподавательском коллективе, организация условий стимулирования деятельности и профессионального роста преподавательского состава [3, с. 95].

Одним из этапов управления является контроль, который состоит из выявления отклонений управляемой системы от нормативов. Главной особенностью контроля в образовательной системе является его оценочная функция – направленность на учителя как личность [3, с. 112].

В современном обществе становится невозможным одному руководителю решать все управленческие задачи, поэтому возникает необходимость в построении организационной структуры школы.

Управление образовательным учреждением может быть структурировано на субъект управления – лица, организующие процесс управления и на объект управления, то есть лица, которым могут быть адресованы управляющие воздействия.

В свою очередь, каждая школа оснащена структурой управления [1, с. 84].

Например, структура материально-учебной базы – школьные здания, мебель, учебные наглядные пособия. К структуре общешкольного коллектива относятся педагогический и ученический коллектив, управленческий аппарат.

К процессуальной структуре относится учебно-воспитательный процесс.

Помимо структурных подразделений, в каждой школе существуют уровни системы управления образовательной организацией. Первый уровень, определяющий направление в развитии школы – директор, руководители совета школы, руководители общественных объединений. Ко второму уровню в образовательной организации относятся лица, осуществляемые тактическое управление образовательной организацией, а именно заместители директора, школьный психолог, организатор детского движения. Третий уровень – лица, которые выполняют функцию управления по отношению к учащимся школы и их родителям, к их числу относятся учителя, воспитатели, классные руководители. И четвертый уровень учащиеся школы, занимающиеся самоуправлением.

Особенное место в теории управления и организации занимает проблема руководства. Существуют определенные требования, человеческие качества которым должен соответствовать каждый руководитель независимо от управленческого ранга: трудолюбие, честность, обязательность, гуманность, тактичность, справедливость, целеустремленность, нравственность, энергичность, работоспособность, выдержанность, любовь к своему делу оптимистичность, требовательность к себе и другим, внешняя привлекательность, крепкое здоровье, стрессоустойчивость, общий уровень развития, инициативность, умение беречь свое и чужое время, пунктуальность и точность; дисциплинированность, исполнительность; умение четко определить цель и поставить задачу, умение поддерживать свой авторитет [5, с. 54].

На сегодняшний день, когда статус учителя имеет невысокий социальный уровень остро стоит проблема привлечения и удержания талантливых и квалифицированных кадров.

В современной системе образования изменилось представление о профессионализме – учебное заведение теперь делает выбор не в пользу узкого специалиста, который является «гуру» в своем предмете, школе нужен педагог, который способен регулировать человеческие отношения, человека, обладающего большим набором компетенций.

Разумеется, педагог с «многофункциональными» преимуществами нуждается в психологической и социальной поддержке. Руководителю образовательной организации необходимо иметь ряд мер, которые гарантируют работниками корпоративную помощь: доступ в интернет и электронная почта, доступ к корпоративным информационным ресурсам, поддержка в повышении квалификации; обучение пользованием персональным компьютером; медицинское обеспечение и страхование; корпоративные подарки [6, с. 142].

Таким образом, для осуществления процесса управления педагогическим коллективом от руководителя образовательной организации требуется высокий уровень профессионализма. Эффективным руководителем в сфере образования является индивид, демонстрирующий на этапе реализации управленческих функций только лишь положительные качества личности, при этом используя эффективные принципы и методы взаимодействия с коллективом.

Немаловажным показателем эффективности в управлении образовательной организацией является стабильность педагогического, ученического коллективов. Именно поэтому современному руководителю образовательного учреждения необходимо искать пути решения проблемы кадров, созда-

вая индивидуальные, системные, корпоративные стимулы, льготы, стратегии успеха, заботу о моральных психологических факторах стабильности в учебном коллективе.

Литература

1. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2013.
2. Моисеев А.М. Функции управления школой // Практика административной работы в школе. 2004. № 5.
3. Евдокимова М.В. Понятие управления и педагогического менеджмента. Великий Новгород, 2003.
4. Розанова В.А. Психология управления. М., 2000.
5. Бодалев А.А. О качествах личности, нужных для успешного общения // Личность и общение. М., 1983.
6. Бабетов А.А., Калужская М. Коммуникативная среда школы: опыт организации: сборник методических материалов к образовательной программе повышения квалификации «Управление школой на основе коммуникативных технологий». Екатеринбург: КОРИФЕЙ, 2003.

УДК 37.035.6

В.В. Елбаева

*учитель истории и обществознания
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 8»*

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. В статье затронуты понятия толерантности, патриотизма, гражданственности как важнейшие проблемы, стоящие в настоящее время перед школой. Используются для характеристики документы, раскрывающие данные понятия.

Выделены конкретные задачи, которые в практической деятельности решает педагог. Приведены примеры, направленные на воспитание у обучающихся толерантного отношения, чувства гордости за свою страну.

Раскрывается роль технологии критического развития для воспитания толерантности, патриотизма, гражданственности на уроках истории и обществознания.

Ключевые слова: толерантность; патриотизм; гражданская позиция; история; обществознание.

«Историческое значение каждого русского человека измеряется его заслугами Родине,
его человеческое достоинство – силой его патриотизма»
Н.Г. Чернышевский

На современном этапе развития России всё более очевидным становится понимание того, что решение важнейших проблем в жизни страны во многом зависит от уровня сформированности у подрастающего поколения гражданской позиции, потребности в духовно-нравственном совершенствовании, уважения к историко-культурному наследию многонациональной России, формировании толерантности.

Обращаю внимание обучающихся, что международная практика определила толерантность в качестве необходимого условия общения людей разных культур, этнических и межконфессиональных групп. Эта тенденция отражена и в «Декларации принципов толерантности», подписанной в ноябре 1995 года 185 государствами – членами ЮНЕСКО, включая и Россию. В документе в статье 1 «Понятие толерантности» указано, что «Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [1].

Культивирование толерантности на уровне индивидуального и общественного сознания – необходимое условие создания демократического государства, что на мой взгляд способствует закреплению в сознании подрастающего поколения исторической памяти, являющейся важной и необходимой чертой народа во все времена и в любом государстве. Память – важнейшая составляющая воспитания гражданственности и толерантности, она отражает связь поколений, их преемственность, же-

ление узнать историю своего края, Родины, ее боевые и трудовые достижения. Подростающее поколение должно научиться гордиться этими достижениями.

В статье 3 Закона РФ «Об образовании» «Основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования», среди приоритетов выделяется «воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры...» [2], эта задача направлена на формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России сформулирован социальный заказ, поставленный перед школой – воспитать «высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны». В главе «Ценностные установки обучения и воспитания в системе общего образования, отмечается, что «Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в религиозных, культурных, социально-исторических, семейных традициях народов России, передаваемые от поколения к поколению и обеспечивающие эффективное развитие страны в современных условиях. Критерием систематизации базовых национальных ценностей, разделения их по определенным группам являются источники нравственности и человечности, т.е. те области общественных отношений, деятельности, сознания, опора на которые позволяет человеку противостоять разрушительным влияниям и продуктивно развивать свое сознание, жизнь, систему общественных отношений. Традиционными источниками нравственности являются: патриотизм- любовь к России, к своему народу, к своей малой родине, служение Отечеству; социальная солидарность – свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливость, милосердие, честь, достоинство; гражданственность – правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межнациональный мир, свобода совести и вероисповедания» [3].

Современный национальный воспитательный идеал – высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Обществоведческое и историческое образование направлено на формирование оптимальной социализации личности, содействует вхождению подрастающего поколения в мир человеческой культуры и общественных ценностей и в то же время способствует открытию и утверждению уникального и неповторимого собственного «Я».

Нельзя забывать о такой важной характеристике гражданской идентичности как «гордость за свою страну». Эта черта представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности. Большое влияние на формирование гражданственности оказывает встречи подрастающего поколения с ветеранами войны и интересными людьми. На уроки приглашаем Максимову Евдокию Петровну, она почётный житель города Нижневартовска. Её воспоминания о своём детстве, которое выпало на трудные военные годы, вызывают у подрастающего поколения небывалый интерес. Она делится своими воспоминаниями, как вместе со взрослыми трудились на благо своей страны в трудное военное время, что и вызывает у подрастающего поколения уважение и гордость за свою страну, чувство глубокого уважения и желания быть достойными этих людей.

В практической педагогической деятельности средством формирования толерантности и гражданской позиции для меня является технология критического мышления, использование которой на уроках способствует формированию многообразия точек зрения, что даёт возможность проявить толерантное отношение к высказываниям. Использование этой технологии направлено на развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, коммуникативность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Таким образом, технология критического мышления дает учителю: – умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества, что позволяет обучающимся находить самостоятельно нужное решение в ходе сотрудничества в группе.

Поскольку сегодня информационное пространство расширилось, ученика необходимо готовить не только к поиску информации и её количественному накоплению, сколько выбору из информационного потока наиболее нужного, с обязательной верификацией и приданием отобранному содержанию требуемой формы.

Немаловажно и то обстоятельство, что развитие критического мышления способствует творческому подходу в усвоении нового потока знаний. Следовательно, развитие познавательных творче-

ских способностей учащихся и формирование знаний являются взаимосвязанными сторонами обучения. В связи с этим считаю, что необходимо обратить внимание на решение следующих задач:

– Научить учащихся моделировать жизненные ситуации, соотнося опыт прошлого с настоящей действительностью, что способствует приобщению учащихся к общечеловеческим нравственным ценностям.

– Сформировать навыки толерантности, терпимости к чужому мнению, разрешения конфликтных ситуаций помогает решение проблемных вопросов, которые направлены на формирование умения принимать решения.

Например, при изучении темы «Политические лидеры и элиты», работая в группах, обучающиеся вырабатывают правила-соглашения, прежде всего, для стадии публичного предъявления работы своей группы. Если правила определяют сами обучающиеся, то им легко будет принимать на себя ответственность за их соблюдение, ибо в этих правилах выражается актуальная потребность группы в том, как она воспринимает проблему. Главная проблема урока высказывание Уинстона Черчилля: «Отличие государственного деятеля от политика в том, что политик ориентируется на следующие выборы, а государственный деятель – на следующие поколения». Согласны ли вы с данной точкой зрения. Свой ответ аргументируйте.

Обучение только тогда станет развивать мыслительные способности школьника, когда он получит не только знания, но и усвоит способ приобретения этих знаний.

Эффективен прием «толстых» и «тонких» вопросов особенно в старших классах. На уроках использую приём «толстые» и «тонкие» вопросы, которые на первом этапе получения знаний побуждают обучающихся к размышлению. «Толстые» и «тонкие» вопросы на уроках обществознания позволяют детям рассмотреть многоаспектность темы сформировать свою гражданскую позицию. Например, при изучении темы «Значение технического прогресса в жизни общества», применяю таблицу вопросов.

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Что такое технический прогресс?	Дайте три объяснения, почему технологии прочно вошли в жизнь каждого человека?
Когда человек начал понимать, что у прогресса есть отрицательные стороны?	Объясните, почему общество зависит от технологий?
Было ли возможным будущее человечества без технологий?	В чём различие европейского и американского подхода к технологическому прогрессу? Предположите, что будет с обществом, если технологии перестанут развиваться?

На стадии рефлексии использую эссе

Например, десятиминутное эссе после обсуждения темы. Предлагаю написать главные мысли по изученной теме. Главное – высказать аргументировано свою точку зрения.

Ученик 10 класса Юнусов Вадим после изучения темы «Правосознание и правовая культура» в своём небольшом размышлении написал:

Данная тема актуальная в условиях:

- глобализации общественных отношений;
- формировании правового государства;
- развитии структуры правовой системы.

Обратимся к теоретическому смыслу понятий в данном высказывании. Право – совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе, а также наука, изучающая эти нормы. А правосознание – это совокупность представлений и чувств, взглядов и эмоций, оценок и установок, выражающих отношение людей к действующему и желаемому праву.

Я согласен с мнением автора. Право и правосознание являются взаимосвязанными компонентами системы правового государства. Уровень развития права, напрямую зависит от степени развития культуры правосознания. Более лучшая осведомленность гражданина в правовой системе общества и государства позволяет ему принимать более активное участие в процессе формирования системы права, следовательно, создавая более улучшенную и желанную систему, при которой человеку будет значительно удобнее исполнять свои правовые обязанности.

В подтверждение своих слов, хочу привести пример одного деятеля Николая Соломенко. Он, занимаясь изучением таких систем, как право, и принимая активное участие в правовой жизни общества, путем долгого анализа, выявил ряд недочетов и ошибок, тормозящих процесс развития правовой системы. Разработав новый проект, исключая эти ошибки, он отправил свой материал в Государственную Думу на рассмотрение. После чего его проект был введен в силу, что позволило усилить и стабилизировать государственную систему права. Этот пример четко показывает, как уровень развития правосознания и гражданская позиция может влиять на совершенствование права. В своей практической деятельности стремлюсь всегда выражать свою гражданскую позицию.

В заключении хочу сказать, что развитое правосознание обеспечивает совершенствование прав человека, а следовательно, и улучшение жизни всего общества и всей системы права только благодаря четко сформированной гражданской позиции.

Таким образом, сама технология и отдельные ее приемы позволяют в ходе урока значительно повысить мотивационную деятельность, развивать у обучающихся критическое мышление, способное делать выбор, что способствует формированию гражданской позиции и толерантности у подрастающего поколения. У них появляется большая глубина понимания, возникает новая, еще более интересная мысль; обостряется любознательность, наблюдательность. Обучающиеся становятся более восприимчивы к опыту других: совместная работа выковывает единство, школьники учатся слушать друг друга, несут ответственность за совместный способ познания; предоставляется случай заглянуть в глаза одноклассников и учителей, развеять стереотипы восприятия того или иного обучающегося, повысить самооценку.

Литература

1. ФЗ «Закон об образовании» № 273-ФЗ. М., 2013. С. 1–15.
2. Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников: проект. М., 2009. С. 17–20.
3. Байбородова Л.В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 1. С. 1–11.
4. Вульфов Б.З. Воспитание толерантности, сущность и средства // Внешкольник. 2002. № 6. С. 2–9.
5. Власова Т.А. Развитие критического мышления на уроках истории в старших классах // Вестник «Первое сентября». 2015. № 5.
6. Декларация принципов толерантности; утверждена резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995.

УДК 372.4

Н.Л. Жмакина

кандидат педагогических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ СОЗДАНИЯ НАРОДНОГО КОСТЮМА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье анализируются возможности программ по предметам «Технология» и «Изобразительное искусство» (УМК «Школа России») в формировании умений создания народного костюма на уроках в начальной школе; определены критерии, показатели и уровни сформированности умений создания народного костюма младшими школьниками; описывается технология формирования данных умений.

Ключевые слова: народный костюм; формирование умений; создание народного костюма.

На современном этапе развития образования педагоги уделяют особое внимание вопросам патриотического воспитания и формирования толерантности младших школьников. Понятия «патриотизм» и «толерантность» связаны между собой: настоящий патриотизм проявляется не только в любви к своей Родине и ее истории, но и в терпимом отношении к убеждениям и взглядам людей других национальностей. Актуальность данных вопросов обуславливается и нормативными документами.

В статье 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» отражено: «Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [5].

Согласно «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» в различных сферах ставятся задачи, непосредственно связанные с воспитанием у детей национально-культурных ценностей [2]:

- в сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечивать принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;
- в сфере общественных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно обеспечить развитость чувства патриотизма и гражданской солидарности.

Для решения задач воспитания «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» предлагает обращаться к содержанию различных источников, в том числе учебных дисциплин.

Среди требований к личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, сформулированных в Федеральном государственном общеобразовательном стандарте начального общего образования второго поколения сформулированы следующие [4]:

- формирование основ гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности;
- формирование основ национальных ценностей российского общества;
- формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов.

Одним из требований к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, сформулированных в ФГОС НОО [4]:

- в области «Изобразительное искусство» является «сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством»;
- в области «Технология» является «усвоение первоначальных представлений о материальной культуре как продукте предметно-преобразующей деятельности человека».

Для определения возможностей формирования умений создания народного костюма на уроках технологии и изобразительного искусства в начальной школе проанализируем программы «Технология» и «Изобразительное искусство» по УМК «Школа России». Результаты анализа программ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Содержание программ предмета «Технология» и «Изобразительное искусство» по формированию умений создания народного костюма у младших школьников

Программа «Технология» Е.А. Лутцева, Т.П. Зуева [3]	Программа «Изобразительное искусство» Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Н.А. Горяева и др. [1]
Общая характеристика курса	
Развитие духовно-нравственных качеств личности, уважения к культуре своей страны и других народов обеспечиваются созерцанием и обсуждением художественных образцов культуры, а также активным включением учащихся в доступную художественно-прикладную деятельность на уроках и на внеурочных занятиях.	Культуросозидающая роль программы состоит в воспитании гражданственности и патриотизма. Прежде всего, ребенок постигает искусство своей Родины, а потом знакомится с искусством других народов. В основу программы положен принцип «от родного порога в мир общечеловеческой культуры». Россия – часть многообразного и целостного мира. Ребенок открывает многообразие культур разных народов и ценностные связи, объединяющие всех людей планеты.

Содержание программы по изучению народного костюма	
1 класс	
Темы: Орнамент в полосе. Для чего нужен орнамент? Мир тканей. Для чего нужны ткани? Игла-труженица. Что умеет игла? Вышивка. Для чего она нужна? Прямая строчка и перевивы. Для чего они нужны? Характеристика видов деятельности учащихся: – наблюдать и сравнивать образцы орнаментов, выполненных в разных техниках, из разных материалов; – наблюдать и называть свойства ткани; – наблюдать и сравнивать иглы, булавки и другие приспособления по внешнему виду и их назначению; основную строчку прямого стежка и её варианты; – сравнивать свойства разных видов ткани и бумаги; – соотносить мастериц и материалы, с которыми они работают; – анализировать образцы изделий, понимать поставленную цель, отделять известное от неизвестного; – открывать новое знание и практическое умение через практическое исследование и пробные упражнения (несколько видов тканей, строение и свойства ткани, крепление нитки на ткани с помощью узелка); – открывать новое знание и практическое умение через пробные упражнения (отмеривание нитки для шитья, заправка нитки в иглу, приёмы выполнения строчки прямого стежка, получение перевивов); – выполнять строчку по размеченной основе.	Темы: Узоры, которые создали люди. Как украшает себя человек. Характеристика деятельности учащихся: – получать первичные навыки декорирования изображения – анализировать украшения как знаки, помогающие узнавать героев и характеризующие их.
2 класс	
Темы: Какие бывают ткани? Какие бывают нитки. Как они используются? Что такое натуральные ткани? Каковы их свойства? Строчка косого стежка. Есть ли у неё «дочки»? Как ткань превращается в изделие? Лекало. Характеристика видов деятельности учащихся: – наблюдать и сравнивать ткань, трикотажное полотно, нетканые материалы (по строению и материалам основ), нитки, пряжу, вышивки, образцы тканей натурального происхождения, конструктивные особенности изделий, технологические последовательности изготовления изделий из ткани и других материалов; – классифицировать изучаемые материалы (нетканые, ткани, трикотажное полотно) по способу изготовления, нитям основ; нитки по назначению и происхождению, изучаемые материалы по сырью, из которого они изготовлены.	Темы: Украшение и фантазия. Человек и его украшения. Характеристика деятельности учащихся: – понимать роль украшения в жизни человека; – сравнивать и анализировать украшения, имеющие разный характер; – сравнивать, сопоставлять природные формы с декоративными мотивами в кружевах, тканях; – создавать украшения, используя узоры.
3 класс	
Темы: Вышивка и вышивание. Строчка петельного стежка. История швейной машины. Секреты швейной машины. Характеристика видов деятельности учащихся: – знакомиться с культурным наследием своего края, уважительно относиться к труду мастеров; – наблюдать и сравнивать приёмы выполнения строчки «Болгарский крест», «крестик» и строчки косого стежка, приёмы выполнения строчки петельного стежка и её вариантов; назначение изученных строчек; способы пришивания разных видов пуговиц; – открывать новые знания и умения, решать конструкторско-технологические задачи через пробные упражнения (способы закрепления нитки при шитье и вышивании, «Болгарский крест» как вариант строчки косого стежка, строчка петельного стежка и её варианты, виды застёжек); – открывать новые знания и умения, решать конструкторско-технологические задачи через обсуждения и рассуждения (история и назначение швейной машины, изготовление проволоочных форм	Темы: Мамин платок. Характеристика деятельности учащихся: – понимать зависимость характера узора, цветового решения платка от того, кому и для чего он предназначен; – знать и объяснять основные варианты композиционного решения росписи платка, а также характер узоров; – различать композицию, характер декора в процессе создания образа платка.

способом их стяжки, зубчатая, ременная и цепная передачи, их использование в бытовых машинах, технике); – обсуждать последовательность изготовления изделия из трикотажа.	
4 класс	
Темы: История одежды и текстильных материалов. Исторический костюм. Одежда народов России. Аксессуары одежды. Характеристика видов деятельности учащихся: – знакомиться с историей костюма, культурой народов России и мира; – исследовать свойства тканей натурального и искусственного происхождения, выбирать ткани для своих работ по свойствам и происхождению; – наблюдать и сравнивать конструктивные особенности изделий, свойства изучаемых материалов, способы их обработки, технологические приёмы, делать выводы о наблюдаемых явлениях; – открывать новые знания и умения, решать конструкторско-технологические задачи через наблюдения и рассуждения, упражнения (приёмы оклеивания картонной основы тканью с формированием сборок и складок, способы изготовления силуэтов фигур человека, приёмы вышивки крестообразной строчкой и её вариантами, узкими лентами, приёмы изготовления объёмной рамки для композиции и др.).	Темы: Красота человека. Народные праздники. Характеристика деятельности учащихся: – эстетически оценивать красоту и значение народных праздников; – приобретать представления об особенностях национального образа мужской и женской красоты; – понимать и анализировать конструкцию русского народного костюма – приобретать опыт эмоционального восприятия традиционного народного костюма; – овладевать на практике элементарными основами композиции; – создавать женские и мужские народные образы.

Анализ программ показал, что задача формирования представлений о народном костюме и умений создания одежды народов России (народного или исторического костюма) ставится в программах по предмету технология и изобразительное искусство, но технология формирования данного умения отсутствует. Данное умение предполагает формирование у младших школьников следующих составляющих его умений:

- анализировать народный костюм и называть его отличительные признаки;
- применять основные приемы формообразования, цветосочетания, композиции, свойственные народному костюму;
- выполнять простейшие технические и технологические операции при изготовлении народного костюма: подбирать ткань с учетом цвета и фактуры; осуществлять раскрой ткани, сшивать детали костюма;
- выполнять доступные декоративно-прикладные виды работ (вышивка, элементы декорирования) для народного костюма.

Проводить мониторинг сформированности исследуемого умения возможно на основании следующей критериально-уровневой характеристики (таблица 2).

Таблица 2

Критерии, показатели и уровневые характеристики сформированности умений создания народного костюма у обучающихся

Критерии	Уровни / Показатели
1. Умение анализировать народный костюм и называть его отличительные признаки	Высокий уровень – ребенок самостоятельно отличает народный костюм от других видов костюмов, выделяет и называет его отличительные признаки (цвет, форму, способы украшения и др.). Средний уровень – ребенок самостоятельно отличает народный костюм от других видов костюмов, затрудняется выделить и назвать его отличительные признаки (нуждается в помощи педагога). Низкий уровень – ребенок даже при помощи педагога не может отличить народный костюм от других видов костюмов, выделить и называть его отличительные признаки.
2. Умение применять основные приемы формообразования и цветосочетания, свойственные народному костюму	Высокий уровень – ребенок использует основные приемы формообразования, цветосочетания, свойственные народному костюму. Средний уровень – ребенок использует не все известные в соответствии с программой приемы формообразования, цветосочетания, свойственные народному костюму, нуждается в помощи педагога. Низкий уровень – ребенок не умеет использовать основные приемы формообразования и цветосочетания, свойственные народному костюму.

3. Умение выполнять простейшие технические и технологические операции при изготовлении народного костюма	Высокий уровень – ребенок самостоятельно выполняет простейшие технические и технологические операции при изготовлении народного костюма. Средний уровень – ребенок допускает ошибки при выполнении простейших технических и технологических операций при изготовлении народного костюма, требуется помощь педагога при разметке и вырезании деталей из ткани. Низкий уровень – ребенок не может выполнять простейшие технические и технологические операции самостоятельно.
4. Умение выполнять доступные декоративно-прикладные виды работ (вышивка, элементы декорирования) для декорирования и украшения народного костюма	Высокий уровень – ребенок самостоятельно выполняет простые декоративно-прикладные виды работ (вышивка, элементы декора) для декорирования и украшения народного костюма. Средний уровень – ребенок только при помощи педагога выполняет простые декоративно-прикладные виды работ для декорирования и украшения народного костюма. Низкий уровень – ребенок не может выполнить простые декоративно-прикладные виды работ для декорирования и украшения народного костюма даже при помощи педагога.

Оценка может быть проведена посредством оценивания каждого умения по уровням: высокий уровень каждого составляющего умения оценивается в 3 балла, средний – 2 балла, низкий -1 балл. В результате каждый обучающийся может получить от 5 до 15 баллов, где высокий уровень сформированности умений создания народного костюма младшими школьниками соответствует 14–15 баллов, средний – 8–13 баллов, низкий – 5–7 баллов.

Педагогическая технология формирования умений создания народного костюма у обучающихся на уроках технологии и изобразительного искусства в начальной школе включает 4 модуля. Их содержание представлено в таблице 3.

Таблица 3

Технология формирования умений создания национального костюма у обучающихся на уроках технологии и изобразительного искусства в начальной школе

Целевой модуль			
Цель – формирование умений создания народного костюма у обучающихся на уроках в начальной школе			
Задачи			
закрепить умение анализировать народный костюм и называть его отличительные признаки	развивать умение применять основные приемы формообразования и цветосочетания, свойственные народному костюму	формировать умение выполнять простейшие технические и технологические операции при изготовлении народного костюма	Формировать умение выполнять доступные декоративно-прикладные виды работ для декорирования и украшения народного костюма
Содержательный модуль			
4 тематических блока			
Одежда бывает разная	Особенности народного костюма	Делаем народный костюм	Украшаем народный костюм
Процессуально-деятельностный модуль			
Методы		Формы:	Средства:
<i>словесные методы:</i> рассказ, беседа, чтение литературных произведений, инструктаж, работа с учебником; <i>наглядные методы:</i> метод иллюстраций, метод демонстраций; <i>практические методы:</i> упражнения, игры: дидактические игры, творческие, сюжетно-ролевые конструкторские игры; <i>активные методы обучения:</i> проблемные ситуации, метод проектов		• коллективные, • групповые, • парные, • индивидуальные.	• учебник технологии, и изобразительного искусства; • образцы народных костюмов; • произведения художественной литературы; • технологические карты; • компьютерные презентации.
Диагностико-результативный модуль			
Уровни сформированности умения: • высокий, • средний • низкий Результат: повышение уровня сформированности умений создания народного костюма у обучающихся на уроках в начальной школе.		Мониторинг сформированности умения осуществляется педагогом, ведущим уроки, и обучающимися. Учитель оценивает: • качество выполняемых работ посредством наблюдения за процессом их изготовления • используя диагностические задания Обучающиеся оценивают качество выполненного изделия в соответствии с критериями анализа детских работ на каждом уроке. Учитель выполняет функции контроля и сотрудничества.	

Технология включает 4 содержательных блока, каждый из которых представлен 2–3 темами (рис. 1). Каждая тема урока может быть представлена различным количеством уроков. Количество уроков по теме зависит от ряда факторов, как объективных, так и субъективных, например, от компетентности педагога, от степени подготовленности обучающихся к изучению каждой конкретной темы, от степени усвоения темы и т.д.



Рис. 1. Содержание работы по формированию умений создания народного костюма у обучающихся на уроках технологии и изобразительного искусства в начальной школе

В ходе уроков учитель использует разнообразные методы обучения:

словесные методы:

- рассказ (об истории происхождения одежды; материалах, из которых изготавливали одежду – лен, хлопок, шерсть, синтетические ткани; о деталях повседневного и праздничного народного костюма, о различных техниках декорирования костюма);
- беседа (о деталях народного костюма, о цветосочетаниях в народном костюме и т.д.);
- чтение литературных произведений (К.Д. Ушинский «Как рубашка в поле выросла», Л. Сергеева «Сарафан в гостях у Рубахи»; загадки, народные песни и т.п.);
- объяснение (объяснение новых слов: сарафан, душегрея, телогрея, порты, гашник, кушак, понева, сорока и т.д.)
- инструктаж (показ и объяснение порядка выполнения выкройки и разметки ткани, вырезания деталей изделия, этапов выполнения народного костюма, элементов декора и т.п.; при необходимости повторяются правила работы с ножницами, иглой и нитками);
- работа с учебником (организация самостоятельной работы учащихся с текстом)

наглядные методы:

- метод иллюстраций (рассматривание иллюстраций учебника и книг (например, М. Максимова, М. Кузьмина «Лоскутики» серия «Заботы маленькой хозяйки»; И.Ю. Костикова «Школа лоскутной техники»), кукол в народных костюмах; образцов народных костюмов (повседневного и праздничного, женского, мужского, детского); репродукций картин русских художников (К. Маковский «Боярыня», «За чаем», «В русском наряде», «Боярышня в кокошнике»; «Портрет Великой княжны Александры Павловны в русском национальном костюме» неизвестный художник; В.И. Суриков «Старик-огородник», «Натурщица в старинном русском костюме», «Портрет боярыш-

ни», «Портрет хакаски», «Портрет Л.П. Маториной. Казачка», «Сибирская красавица. Портрет Е.А. Рачковской»); работ учащихся прошлых лет, выполненные в различных техниках

- метод демонстраций (проведение опытов по определению свойств ниток и ткани, использование полученных знаний при изготовлении изделий; демонстрация презентаций с элементами и образцами народных костюмов, поэтапным изготовлением изделий)

практические методы:

- упражнения (в том числе пробные по выполнению выкройки, выполнения швов, перенесению орнамента на ткань и т.п.)

- игры: дидактические игры («Цветовой круг», «Контраст и нюанс» «В мире тканей» и т.п.); игры творческие, сюжетно-ролевые: игры-путешествия («Бабушкин сундук»; «В музее народного костюма», «История тканей» и т.п.); конструкторские игры, обучающие детей подбирать необходимые по свойствам материалы для изготовления изделий

активные методы обучения:

- проблемные ситуации (на какой материал нанести клей, порядок сборки изделия, какие цвета использовать для одежды и декорирования ее и т.д.).

- метод проектов (проекты могут быть использованы на различных этапах технологии: История русского народного костюма, В мире костюмов народов России (хантыйский, татарский, украинский и т.п.), Как одевали на Руси детей, В музее народного костюма, Одежда русской деревни, Все на праздник!)

Любое задание может быть предложено обучающимся в различных формах (коллективные, групповые, парные, индивидуальные). Выбор формы зависит от возраста и уровня подготовленности младших школьников, состава класса, а также других факторов. Так, например, задание по изготовлению народного костюма может выполняться как каждым ребенком индивидуально, а так же в паре. Дети могут изготовить костюм, работая в малой группе, распределив обязанности. Также может быть предложена и коллективная работа, например, по изготовлению композиции «русская семья».

Способствовать качественному формированию умений создания народного костюма у младших школьников может комплекс следующих условий:

- знание педагогом истории и особенностей народного костюма (учебный материал должен отвечать современным требованиям, строится на исторических сведениях о народном костюме);

- правильно подобранный материал по принципу доступности и понятности для детей младшего школьного возраста (преподавание строится с учетом обученности младших школьников; анализ материала и выполнение работ с учетом владения младшими школьниками технологиями обработки различных материалов);

- тематическое построение материала (последовательное формирование умения в системе «обучение-контроль-обучение», когда каждое последующее умение формируется после контрольных мероприятий по сформированности ранее формируемого);

- совместная работа школы и семьи (к организации образовательной деятельности привлекаются родители (законные представители) ребенка, которые могут выступать носителями национальной культуры).

Разработанная технология формирования умений создания народного костюма в начальной школе может быть использована как на уроках технологии, так и изобразительного искусства. Кроме того, может интегрироваться материал уроков литературного чтения и окружающего мира. Технология позволяет ввести младшего школьника в мир народной культуры и декоративно-прикладного искусства.

Литература

1. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б.М. Неменского. 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. 5-е изд. / Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Н.А. Горяева и др. М.: Просвещение, 2015. 128 с.

2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx>

3. Лутцева Е.А. Технология. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. 2-е изд. / Е.А. Лутцева, Т.П. Зуева. М.: Просвещение, 2014. 157 с.

4. Федеральный государственный стандарт начального общего образования; Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2014. 31 с.

5. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 // Сайт «Российская газета». URL: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>

ИЗМЕНЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ СООТВЕТСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются разнообразные научные подходы к проблеме профессиональной компетентности педагога, показана актуальность изучения педагогического стандарта во взаимосвязи с изменениями в профессиональном взаимодействии педагога. На основе обобщения подходов в психолого-педагогической литературе ученых, исследователей, уточнена сущность понятия «педагогическое взаимодействие» и выяснены основные признаки и механизмы изменений в педагогическом взаимодействии. Акцентировано внимание на проблемах, возникающих при педагогическом взаимодействии.

Ключевые слова: образование; педагог; изменения; профессиональная компетентность; взаимосвязь; взаимодействие.

Современные тенденции в образовании, для которых характерны повышенный интерес к улучшению уровня подготовки будущих специалистов, раскрытие их творческого потенциала, формирование критичности и самокритичности, активности и инициативы, обуславливает новый подход к подготовке будущего педагога, связанный с развитием педагогически целесообразных отношений в системе отладки им педагогического взаимодействия.

Одной из проблем современного общества является потребность его в компетентных, высококвалифицированных специалистах, конкурентоспособных на рынке труда. Поэтому учебные заведения на сегодня значительное внимание должны уделять именно формированию у будущих специалистов профессиональной компетентности еще на студенческой скамье.

Особенности характера и поведения каждого будущего преподавателя, отчасти, «вытесываются» и подстраиваются под стандарты педагогической компетентности. Это происходит в связи с тем, что далеко не любой человек с улицы с легкостью приспособиться и сможет выполнять обязанности преподавателя, учитывая специфичность данной профессии.

Проблемой исследования профессиональной компетентности педагога занимались и занимаются многие зарубежные и отечественные ученые, такие как Панова Н.В., Тлеубердиев Б.М., Рысбаева Г.А., Медетбекова Н.Н., Ионина О.С., Гусева Т.К., Маяцкая Н.К.

Профессиональная компетентность является сложным многокомпонентным понятием, которое в современной научной литературе характеризуется с точки зрения нескольких научных подходов: социокультурного, деятельностного, коммуникативного, профессионального, контекстно-информационного и психологического. Каждый из названных подходов не исчерпывает научного анализа проблемы профессиональной компетентности полностью, все эти подходы находятся во взаимосвязи друг с другом и взаимодополняют друг друга.

Профессионально компетентный педагог это тот, который успешно решает задачи обучения и воспитания, готовит для общества выпускника с желаемыми психологическими качествами; который доволен профессией; достигает желаемых результатов в развитии личности учащихся; имеет и осознает перспективу своего профессионального развития; открыт для постоянного профессионального обучения; обогащает опыт профессии благодаря личному творческому вкладу; социально активен в обществе; преданный педагогической профессии, стремится поддерживать даже в сложных условиях его честь и достоинство, профессиональную этику; готов к качественной и количественной оценке своего труда, умеет сам это делать [5, с. 48].

Профессиональная компетентность – это способность специалиста с момента начала своей профессиональной деятельности на уровне определенного государством определенного стандарта отвечать общественным требованиям профессии путем эффективной профессиональной деятельности и демонстрировать соответствующие личные качества, мобилизуя для этого соответствующие знания, умения, навыки, эмоции, основываясь на собственной внутренней мотивации, отношении, моральных и этических ценностях и опыте, осознавая ограничения в своих знаниях и умениях и аккумулируя другие ресурсы для их компенсации [4, с. 105].

Итак, проанализировав литературу, посвященную исследованию проблемы профессиональной компетентности педагога, автор статьи сделал вывод, что профессиональная компетентность педаго-

га – это сложный комплекс, включающий профессиональные знания, умения, навыки, готовность к деятельности, а также целый ряд профессионально важных личностных качеств таких как: креативность, мобильность, коммуникабельность, толерантность, уравновешенность, отзывчивость, доброжелательность, стремление к самопознанию, саморазвитию и самореализации, саморефлексии и др.

Профессиональная компетентность учителя – интегрированное профессионально личностное образование, в котором внутренние ресурсы человека, его личные качества и способности рассматриваются как источник и критерии эффективной предметной деятельности в системе образования [1, с. 67]. Автор склонен считать, что это – интегративное свойство личности, обладающей комплексом профессионально значимых для учителя качеств, которая имеет высокий уровень научно-теоретической и практической подготовки к творческой педагогической деятельности и эффективно-му взаимодействию с учащимися в процессе педагогического сотрудничества на основе внедрения современных технологий для достижения высоких результатов.

Рассматривая образование как процесс приобщения к социокультурной деятельности, овладение ее содержанием и способами, педагогический процесс является общей производительной деятельностью педагога и учащихся, которая, в свою очередь, предполагает сотрудничество, взаимовлияние его субъектов, то есть их педагогическое взаимодействие.

Идея сотрудничества, диалога, партнерства во взаимоотношениях субъектов учебной деятельности является одной из основных в педагогике последних лет. Ученые, исследователи рассматривают различные аспекты педагогического взаимодействия: педагогика взаимодействия, педагогика поддержки, художественная педагогика, организация учебного сотрудничества в коллективных, кооперативных, групповых формах работы, театральная педагогика.

Взаимодействие можно рассматривать как широкий общий термин, обозначающий такое совместное действие нескольких объектов или субъектов, при котором результат действия одного из них влияет на другие. Исходя из этого, можно утверждать, что категория «взаимодействие» охватывает все виды социальных процессов и человеческой деятельности (труд, познание, общение, воспитание, обучение и т.п.), указывая на взаимосвязь социальных явлений как на уровне общества в целом, так и на уровне функционирования его отдельных групп и индивидов.

Однако каждая из научных отраслей в понятие «взаимодействие» вносит свою специфику, которая накладывается на известном понятии. Например, в педагогической психологии процесс взаимодействия рассматривают как целенаправленный взаимообмен и взаимообогащение содержанием деятельности, опытом, эмоциями, установками, различными позициями. В психологии понятие «взаимодействие» трактуют как процесс воздействия объектов друг на друга, что определяет их взаимообусловленность и связь. В социальной психологии это понятие используют для характеристики межличностных контактов людей в процессе совместной работы, описания взаимных влияний, которые они оказывают друг на друга.

Активное взаимодействие между людьми возникает как функция деятельности (предметно направленной активности) и поведения (пассивного взаимодействия между людьми).

Так, относительно педагогического взаимодействия возможные его проявления, характеризующиеся в философии, социологии, психологии и т.д., проявляются в педагогической области, и именно это многообразие подходов обеспечивает не только актуальность этого предмета исследований на сегодня, но и открывает потенциальные возможности взаимодействия для развития педагогической науки и практики.

В современном обществе развитие гармоничной личности ребенка является ключевым, основным результатом учебной деятельности. В связи с этим, основной задачей образования на сегодняшний день является построение учебного процесса таким образом, в результате которого у школьников эффективно сформировалась бы целостная система научных знаний, умений и навыков, и одновременно, гармонично бы развивалась их личность.

Изменения, происходящие в последнее время в системе образования, предусматривают глубокую перестройку всех сторон жизнедеятельности учебно-воспитательных заведений, а также, безусловно, самих преподавателей.

Главными принципами изменений является гуманизация и демократизация образования, при условии гуманизации стиля человеческих отношений в главном звене педагогического процесса – системе «учитель-ученик».

Основным мотивационным фактором, который побуждает педагога к изменениям в восприятии себя и изменений в отношениях с другими людьми, должно быть стремление испытывать удовольствие от процесса взаимодействия, в данном случае учителя с учениками и учеников с учителем.

Взаимодействие, построенное с партнерской позиции «Я – наравне с учениками», выражается не в панибратстве с учениками, а в искреннем, открытом общении, при котором педагог с доверием к ученикам, чувством собственного достоинства и уважением к достоинству детей, получает удовольствие от того, что его воспринимают, заинтересованно слушают, с желанием или пониманием выполняют предложенные задания. Партнерское взаимодействие в системе «Педагог – ученик» – это взаимодействие, основанное на отношениях, обеспечивающих равенство партнеров в восприятии друг друга, которое выражается в возможности открыто выражаться и воспринимать другого, не унижая собственное достоинство и достоинство партнера [2, с. 225].

Педагог, который умеет строить отношения на партнерских началах, воспринимается учениками и коллегами как желаемый собеседник, с которым легко и приятно общаться, выполнять совместные дела. Партнерское взаимодействие с позиции равенства с учениками обеспечивает эффективный педагогический процесс, основанный на взаимном доверии, взаимоуважении и взаимопонимании или попытке их достичь. А при условии понимания педагогом основ построения партнерского взаимодействия вполне вероятно научить и другую сторону (учеников) такому же взаимодействию.

Еще одной важной составляющей учебно-воспитательного процесса современного учебного заведения является организация работы с родителями, семьями учащихся. Наблюдения показывают, что отсутствие достаточного духовной близости ребенка с родителями с первых лет жизни неблагоприятно сказывается на развитии его личности. Известно, что универсальных принципов воспитания нет и не может быть. Каждая ситуация в семье уникальна.

Педагог в учебном заведении выступает посредником между учебным заведением и семьей: помогает родителям и учителям понять интересы и потребности детей в получении образования и найти способы их удовлетворения в учебном заведении; помогает определять индивидуальные учебные программы для детей, которые в этом нуждаются (например, обучение на дому). В обязанности педагога входят также забота о детях, которые по определенным причинам не посещают школу; оказание помощи и поддержки родителям при переводе ребенка в другое учебное заведение; защита прав детей, которые являются представителями национальных меньшинств и т.д.

Коллектив учебного заведения должен комплексно решать проблемы ученика. Роль педагога в этом деле достаточно весомая. Посещение и изучение семей учащихся общеобразовательных учреждений – важная составляющая педагогизации родительской общественности и необходимая предпосылка организации работы педагога – по формированию педагогической культуры семьи. [3, с. 212] Изучение семей учащихся – это возможность для педагога найти правильный подход к воспитанникам, избежать ошибок и конфликтных ситуаций, использовать целесообразные методы и приемы в своей педагогической практике, познакомиться с воспитательными особенностями, системой нравственных и духовных ценностей родителей, выявить неблагополучные семьи и случаи нарушения прав ребенка в семье. На стабилизацию семьи, восстановление ее функциональных связей, нормализацию отношений между родителями и детьми влияет привлечение родителей педагогом в специальные программы педагогического просвещения, способствующих полноценному функционированию семьи и предотвращению проблем в отношениях детей и родителей.

Отношения же в самом педагогическом коллективе строятся на общечеловеческих нравственных ценностях, они существенно не отличаются от отношений в любом коллективе. То есть учителя друг к другу должны относиться гуманно и доброжелательно.

Но отношения в педагогическом коллективе имеют свои особенности. Так, например, учитель должен вызывать уважение у своих коллег, и так же относиться к другим. Ведь своим поведением и действиями учитель должен подавать пример для подражания, как ученикам, так и остальным преподавателям.

Учитель нуждается в поддержке и одобрении своих действий от коллег, и именно коллектив дает оценку его действиям и при необходимости надлежащую помощь. Для того, чтобы выполнялась такая функция каждый учитель должен проявлять внимательность, наблюдательность, интерес к своим коллегам, и не быть равнодушным к их переживаниям. Неприятие учителя коллективом, или отсутствие поддержки коллег приводит к деградации его личности, ощущению ненужности и стыда.

Выводы. Резюмируя вышеизложенный материал, автор считает целесообразным подчеркнуть следующие ключевые моменты относительно изменений в профессиональном взаимодействии педагога в контексте соответствия педагогической компетентности.

Каждый педагог неоспоримо является самобытной личностью, которая имеет свой характер, привычки и уровень воспитанности, образованности. Но при этом стандарты педагогической компетентности, следовать которым обязан каждый учитель, не зависимо от прочих условностей, требуют от каждого индивидуума соответствия в отношении осуществления процесса взаимодействия с уче-

никами, их родителями и, непосредственно, в самом коллективе. Сквозь призму деятельности ученика необходимо переосмыслить саму структуру учебно-воспитательного процесса. Такой учебно-воспитательный процесс предусматривает определенную переориентацию функций учителя. Резко уменьшается удельный вес его исполнительской деятельности на уроке, а также возрастает организационная функция.

Психологический портрет учителя, настроенного на личностно-ориентированное общение: открытость, доступность, создание для детей возможностей высказывать свои мысли и чувства; справедливость, доверие к детям, признание их неповторимости, достоинства; заинтересованность жизнью учащихся, внимание к их проблемам; эмпатичное понимание (способность видеть поведение ученика его же глазами, чувствовать его внутренний мир), готовность всегда помочь ученикам.

Только правильный стиль поведения учителя вызывает свободу, доверие, отсутствие страха, открытость, стремление к доброжелательным отношениям в школе.

Литература

1. Гусева Т.К., Маяцкая Н.К. Требования к профессиональной компетентности педагога в свете основных положений ФГОС ВПО нового поколения // Международный журнал экспериментального образования. 2012. № 4-2. С. 66–69.
2. Дыбина О.В., Щетинина В.В., Еник О.А., Анфисова С.Е. Интегрированные формы взаимодействия педагога и детей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1(27). С. 224–230.
3. Кошкин И.В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 1. С. 209–213.
4. Панова Н.В. Профессиональное развитие личности педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 2. С. 101–107.
5. Тлеубердиев Б.М., Рысбаева Г.А., Медетбекова Н.Н. Профессиональная компетентность педагога // Международный журнал экспериментального образования. 2013. № 10-1. С. 47–51.

УДК 37.017.7

С.С. Кандыба

заведующая отделом

О.А. Рамазанова

методист

г. Нижневартовск, МАУДО «Центр детского творчества»

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА СЕМЬИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРИОБЩЕНИЕ К НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье представлена реализация программы «Живые родники традиций», направленная на воспитание будущего семьянина, понимающего значение и ценность гармоничной, благополучной семьи посредством приобщения к традиционной народной культуре.

Ключевые слова: семья; семейные ценности; традиции; взаимодействие; воспитательное пространство; народная культура; декоративно-прикладное творчество.

Самым первым и главным в жизни человека является семья. Именно в ней все богатство жизненного опыта, знаний, навыков и умений передавалось от одного поколения к другому, от родителей к детям с помощью естественных и максимально действенных способов – живого примера старших, образа жизнедеятельности членов семьи, уважения предков и их обычаев. Семья – это фундамент общества, основа его стабильности и процветания [3].

На протяжении почти тысячелетия для России к традиционным семейным ценностям относятся ценности брака, основанного на супружестве отца и матери. В современном обществе происходит разрушение нравственных представлений о семье и браке; утрата традиционного уклада семейной жизни и семейных взаимоотношений; падение социального престижа отцовства и материнства из-за погони за профессиональной и общественной карьерой, жизненными благами; отношение к детям, как препятствию к достижению успехов в жизни или же, наоборот к возможности вести аморальный образ жизни [1].

В послании Президента России Федеральному собранию Российской Федерации было подчеркнуто: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравст-

венных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений» [4]. Вопросы культурного воспитания подрастающего поколения также отражены в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг., «Концепции духовно-нравственного развития личности гражданина РФ».

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. N 1618-р г. Москва утверждена Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, в которой говорится: «Государственная семейная политика представляет собой целостную систему принципов, задач и приоритетных мер, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи как фундаментальной основы российского общества, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли семьи в жизни общества, повышение авторитета родительства в семье и обществе, профилактику и преодоление семейного неблагополучия, улучшение условий и повышение качества жизни семей [5].

В Центре детского творчества создана система взаимодействия семьи и учреждения дополнительного образования направленная на создание единого воспитательного пространства, способствующего всестороннему формированию личности воспитанника. В отделе эстетики быта, который является структурным подразделением Центра детского творчества, с целью воспитания будущего семьянина, понимающего значение и ценность гармоничной, благополучной семьи через приобщение к традиционной народной культуре реализуется программа «Живые родники традиций».

Работа выстроена по нескольким направлениям:

- Воспитание семейных ценностей у детей через включение их в систему мероприятий с целью приобщения ребенка к традиционным ценностям русского народа: трудолюбие, гостеприимство, миролюбие, любовь к природе, к родной земле и т.д.

- Организация непосредственных контактов с семьями через мероприятия направленные на совместное дело с целью укрепления семейных отношений, традиций посредством творческого погружения в народную культуру в доступных для обучающихся и родителей формах: играх, песнях, участиях в мастер-классах по декоративно-прикладному творчеству; участии в реализации социальных проектов.

- Трансляция информации о семьях, которые являются «эталонами» – носителями позитивного имиджа с целью повышения семейных ценностей [2].

Для успешной социализации ребёнка, его творческого развития, жизненного самоопределения через реализацию комплекса следующих направлений воспитания: интеллектуального, нравственного, гражданско-патриотического, трудового, культурно-творческого и эстетического реализуется блок программы «Истоки творчества». Содержание блока включает разные формы работы.

Конкурс-выставка декоративно-прикладного творчества «Русь мастеровая», научно-практическая конференция для обучающихся «Мир декоративно-прикладного творчества», мероприятия «Страна мастеров», «Радуга творчества», «Мы вместе» направлены на приобретение знаний об исторических, культурных, национальных традициях русского народа. Осознание своей причастности к русской культуре, русскому миру вне зависимости от их национальной принадлежности. Детский энталагер художественной направленности «Светлица» (программа которого основана на традиционной культуре русского народа), акция «Частичка добра», социальный проект – мастер-класс для обучающихся Нижневартковской Православной гимназии, их родителей и прихожан Храма рождества Христова, посвященный празднику Благовещенья. Девиз социального проекта – «Помогая другим, спасаешь себя».

Содержание блока программы «Посиделки в кругу семьи» включает в себя совместные мероприятия для детей и родителей, которые раскрывают исконные народные традиции, а так же дают возможность показать сложившиеся традиции и обычаи в современной семье. Это такие мероприятия как «Ее величество семья», выставка семейного творчества «Листопад», конкурс семейного творчества «Неиссякаемый источник», мастер-класс «Для тебя, мама», «Бабий кут». Тематические мероприятия предусматривают проведение мастер-классов педагогами по декоративно-прикладному искусству, что дает возможность приобретения практического опыта в данной области каждой семьи. Это ставшие уже традиционными «Кузьминки», «Починки», «Новогодний калейдоскоп».

Педагогический коллектив отдела эстетики быта тесно сотрудничает с педагогами дополнительного образования отделов декоративно-прикладного творчества, а также музыкального и театрально-зрелищного отделами по реализации мероприятий направленных на укрепление и расширение

ние взаимодействия с семьей. Охотно принимает участие в мероприятиях, организованных этими отделами. Например, «Покров день», «День Валентина», «Хобби семейного мастерства», «Семья – источник», «Семья-года», «Время с пользой или игры для всей семьи». Проводятся индивидуальные беседы с родителями и ежегодные родительские собрания, которые позволяют узнать информацию об образовательных потребностях семьи.

В отделе эстетика быта проходит апробация такой формы как трансляция информации о семьях, которые являются «эталонами» – носителями позитивного имиджа. Информация распространяется через блог эстетики быта «Рукотворная фантазия» в рубриках «Умники и умницы» и «В кругу семьи». Проводятся интервью с ребятами детских объединений отдела, где ребята рассказывают о себе, своей семье и совместных занятиях с родителями. А также проводится интервью с родителями. В данном случае повышается авторитет родителя. Ценность семьи для детей высоко значима. Они дорожат семейными традициями и устоями, помнят о разных мелочах, приятных членам семьи. Такая форма работы позволяет повысить авторитет семьи в глазах ребенка и общественности, способствует налаживанию детско-родительских отношений.

Сохранение традиционных семейных ценностей возможно только при обновлении воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сфере культуры и спорта, при поддержке церкви и государства.

Педагогический состав отдела эстетики быта, реализуя программу «Живые родники традиций», видит положительные результаты в повышении ценности семейного образа жизни, сохранении духовно-нравственных традиций в семейных отношениях и семейном воспитании. Это выражается в увеличении количества совместных мероприятий дети-родители, количества участников. Родители активно посещают мероприятия, мастер-классы, принимают участие в конкурсах, акциях по декоративно-прикладному творчеству.

Литература

1. Васильева А.К. Структура семьи. М., 1988.
2. Кравцов Г.Г. Личность формируется в семье // Дошкольное воспитание. 1991. № 2.
3. Ласько А.И. Семья как основа государства [Электронный ресурс] // Политика, государство и право. 2014. № 6. URL: <http://politika.snauka.ru/2014/06/1717> (дата обращения: 12.11.2015).
4. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию России 12 декабря 2013 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/news/18328>
5. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года; утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 г. № 1618-р. URL: <http://www.rg.ru/2014/08/29/semya-site-dok.html>

УДК 37.035.6

С.С. Качковская

педагог дополнительного образования

г. Нижневартовск, МАУДО «Центр детского творчества»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ О НАРОДНЫХ ИГРУШКАХ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагога дополнительного образования по организации внеурочной деятельности обучающихся в каникулярный период, в рамках работы этнолагеря «Светлица». Проектная деятельность применялась как форма организации ознакомления и формирования представлений детей о русской народной игрушке.

Ключевые слова: проектная деятельность обучающихся; этнолагерь; знакомство детей с народными промыслами.

Проектная деятельность интересна в любом школьном возрасте. Наиболее продуктивной она является в старших классах, но чтобы это стало успешным, надо начинать как можно раньше. Мы решили реализовать проект по направлению «Народная игрушка» с обучающимися 7–12 лет, в рамках работы этнолагеря «Светлица». Набор в отряд проводился среди обучающихся, посещающих разные объединения Центра детского творчества.

В настоящее время это факт, что российский школьник в состоянии назвать лишь один, два народных промысла, мало читал об истории, причинах возникновения, о географическом расположении и технологии изготовления народных изделий.

Это и послужило выбору темы нашего проекта «Народная игрушка как результат творческой работы ремесленника».

Проведены различные мероприятия для полного погружения в атмосферу народных промыслов России: экскурсия в музей русского быта, экскурсия в библиотеку, гостевины, квест по народным промыслам России, просмотр фильмов о промыслах.

Во время работы над проектом мы, как инициаторы, увидели заинтересованность детей и смогли оценить активное участие родителей. Многие семьи посетили музей русского быта, помогли найти необходимую информацию, принесли подлинные старинные изделия, а также современные, которые использовали у себя дома, посмотрели видеофильмы о народных промыслах России, помогли собрать предметы для выставки, оформления кабинета-мастерской этнолагеря «Народные умельцы». Такую помощь родителей трудно переоценить, она была очень необходима нам, но в итоге получился бесценный опыт семейного общения разных поколений с погружением в историю своего народа.

Ребятам тоже захотелось украсить себя элементами русского костюма: девочки вплетали в косы ленты, примеряли сарафаны, мальчишки нарядились в картузы и в рубаху навыпуск.

Для того, чтобы обучающийся принимал знания как действительно нужные ему, важно осознать стоящую перед ним проблему (отсутствие знаний о русских народных промыслах) и попытаться решить её. Для решения поставленной задачи детям пришлось применить свои знания и умения, в том числе и новые, которые он получит во время работы над проектом, это может стать и рукотворным результатом (например, «рукописная книга» о народных промыслах России или презентация о народной глиняной игрушке).

В ходе работы мы с отрядом посетили библиотеку Центра детского творчества, где познакомились с историей возникновения книг, сделали открытие для себя о том, что первые книги были изготовлены в том числе и из глины. Понимание того, что книга хранит и передает важную информацию, являясь первоисточником, рукописью мастера, пробудило желание изготовить самим книгу по теме «Народная игрушка».

Таким образом, в основу проекта была положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности обучающихся на результат, который достигается благодаря решению той или иной практически или теоретически значимой для обучающегося проблемы.

Таким образом, проект – это условно шесть «П» [4, с. 7]:

- проблема
- проектирование (планирование)
- поиск информации
- продукт
- презентация
- портфолио.

Во время пребывания в лагере обучающиеся получили возможность самостоятельно выбрать один из понравившихся промыслов и собрать ценную информацию о нем из различных источников (разнообразие которых не ограничивалось). Внешний результат (книга или презентация) можно увидеть, осмыслить, применить на практике, сравнить с другими. Внутренний результат – опыт деятельности – станет бесценным достоянием, соединяющим знания и умения, компетенции и ценности [4, с. 3].

Наш проект планировался как групповой. Так как контингент лагеря был в возрасте от 7 до 12 лет и практически не знаком друг с другом, важно было помочь детям научиться взаимодействовать между собой. Но не стоит ограничивать детей, опыт работы по проектной деятельности показывает, что работая индивидуально, обучающийся получает опыт на каждом этапе выполнения проекта: учиться находить и исследовать информацию, грамотно презентовать ее, а затем объективно оценивать полученный результат.

Крупный современный исследователь учебных проектов Е.С. Полат считает, что метод проектов эффективен лишь в сочетании с «технологией работы в группах сотрудничества» [3, с. 3], так как:

- формируются навыки сотрудничества;
- проект выполняется наиболее глубоко и разносторонне;
- в рамках группы могут быть образованы подгруппы, применяющие иные пути решения проблемы;
- элемент соревнования между подгруппами, всегда повышает мотивацию качество выполнения проекта.

В ходе реализации проекта мы пришли к выводу, что подобная совместная деятельность объединяет обучающихся общими впечатлениями, переживаниями, эмоциями и способствуют формированию коллективных взаимоотношений, а также появлению чего-то нового, незапланированного. Так получилось и у нас. Подгруппа обучающихся, которая готовила материал по глиняной игрушке, во время защиты проекта, смогла так заинтересовать своей идеей других воспитанников отряда, что само собой возник вопрос: «А почему бы нам не слепить глиняную игрушку?». Но при лепке из глины ребята столкнулись с новой проблемой: имеющихся навыков работы с пластилином не хватало для качественной лепки игрушки. Был изучен материал о свойствах глины, об особенностях работы, положение рук при лепке равновеликих частей, а также маленькие хитрости при соединении деталей игрушки.

В ходе данного этапа проекта у детей возник вопрос – технологические особенности глиняной игрушки. Это тема будущего проекта. Тут же пригодилось наглядное пособие «Схемы лепки дымковской игрушки», изготовленное в ходе проекта, а также презентация «Дымковская игрушка», выполненная индивидуально. Прежде чем приступить к росписи игрушек, руками обучающихся было сделано немало эскизов и набросков с элементами дымковских узоров. Самые лучшие были собраны и оформлены в альбом эскизов «Элементы дымковского орнамента». Обратим внимание, тема проекта сформировалась сама собой; границы определить достаточно сложно, так как изучать данную тему можно бесконечно.

Выбор формы презентации проекта – задача не менее, а более сложная, чем выбор формы продукта проектной деятельности. [4, с. 2]. В ходе работы над проектом, мы решили для себя, что, проводим защиту проектов не с целью выявления лучших, а для показа разнообразия по содержанию, выполнения и оригинальности идеи. Так же важно учитывать самостоятельность, полноту раскрытия темы, качество. А вот защита проектов превратилась в праздник, создать такую атмосферу помогли обучающиеся народного ансамбля «Лада» Центра детского творчества. Всех гостей и участников лагеря увлекли хороводами и играми, а русская народная песня стала украшением мероприятия.

Хочу отметить, что из данного мероприятия вытекает следующая тема проекта «Глиняная игрушка в устном народном творчестве».

Таким образом, каждому из участников была предоставлена возможность поделиться своими результатами взаимодействия со сверстниками. Педагоги Центра детского творчества получили важный опыт творческого сотрудничества в рамках работы этнолагеря «Светлица», и возможно, зарождения новой традиции: каждую весну, собираться в кругу княгини Светлицы, приобщать и интересовывать окружающих своими творческими идеями.

В итоге обучающиеся:

1. Расширили знания о народных художественных промыслах России.
2. Заинтересовались дальнейшей работой по созданию творческих проектов в области народных художественных промыслов.
3. Заполнили индивидуальные образовательные маршруты обучения по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Скульптура малых форм», где в приоритете оказались темы творческих проектов в области народных художественных промыслов.

Для педагога:

1. Благодаря слаженной работе команды сотрудников лагеря, была возможность получить практический опыт на качественном уровне.
2. Получен практический опыт по организации проектной деятельности с обучающимися.
3. Сформирован дидактический материал по блоку «Народная игрушка».
4. Ведется корректировка дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Скульптура малых форм» по внедрению проектной деятельности.

Литература

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. М., 2000. 132 с.
2. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. М.: Вентана-Граф, 2004. 106 с.
3. Полат Е.С. Как рождается проект. М., 1995. С. 3.
4. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2006. С. 2–7.

К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье представлены актуальные аспекты построения информационно-образовательной среды учебного заведения, которая предоставляет широкие возможности для повышения качества и доступности процесса обучения, создает условия для реализации творческого потенциала, саморазвития и личностного самосовершенствования.

Ключевые слова: информационное пространство; информационная образовательная среда (ИОС); средства электронной коммуникации; информационно-коммуникационные технологии.

Современная система образования нуждается в специально организованной информационно-образовательной среде. Это обусловлено необходимостью адаптации и вхождения образовательного учреждения в мировое информационное пространство. Информация становится определяющим фактором развития образования, что предполагает овладение всеми участниками педагогического процесса информационными технологиями, информационно-педагогическими базами знаний и создание в современном образовательном учреждении средств электронной коммуникации [2]. Информатизация общества невозможна без информатизации образования, это означает необходимость создания специфической информационно-образовательной среды в каждом образовательном учреждении [5].

Обеспечение информационной безопасности детства, внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательную среду школы определяются Национальной стратегией действий в интересах детей как элемент доступности качественного обучения и воспитания [4]. Вместе с тем, ФГОС среднего общего образования определяет информационное пространство основополагающим условием функционирования и развития отечественной системы образования [5].

Организация информационного образовательного пространства учреждения и ее взаимосвязи с процессом управления системой школы видится в использовании междисциплинарных возможностей сферы образования, менеджмента организации и информационных технологий [1].

В отечественной научной литературе теоретические вопросы проектирования ИОС нашли отражения в трудах Г.И. Захаровой, А.А. Кузнецова, В.И. Солдаткина, А.П. Тряпицыной, Г.А. Федоровой и др. Вопросы организации и управления системой школы с опорой на информационные технологии находятся в фокусе внимания и зарубежных авторов – K.W. Lai, K. Pratt, M. Schwaninger.

Образовательная среда представляет собой целостную качественную характеристику внутренней жизни школы, которая:

- определяется конкретными задачами учреждения в процессе работы;
- проявляется в выборе способов и средств управления (к таким средствам относятся учебные программы, выбираемые школой, способ организации деятельности на уроках, модель взаимодействия учителя с учащимся, качество оценки знаний, тип неформальных взаимоотношений между учащимися, способ организации внеучебной школьной жизни, материально-техническую оснащенность образовательного учреждения, оформление кабинетов и коридоров и т.п.);
- оценивается по эффекту в личностном (самооценка, уровень притязаний, тревожность, преобладающая мотивация), социальном (компетентность в общении, статус в классе, поведение в конфликте и т.п.), интеллектуальном развитии детей, которого она позволяет достичь.

Под ИОС понимается «совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение образовательных потребностей пользователей» [6].

В соответствии с Программой развития МБОУ «Средняя школа № 30 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Нижневартовска на 2013–2017 учебные годы, совершенствование качества образования школы напрямую связано с созданием системы индивидуальных траекторий обучающихся, предполагающих использование открытого информационного пространства. Управление

общеобразовательной организацией осуществляется на основе информационно-коммуникационных технологий (рис. 1).

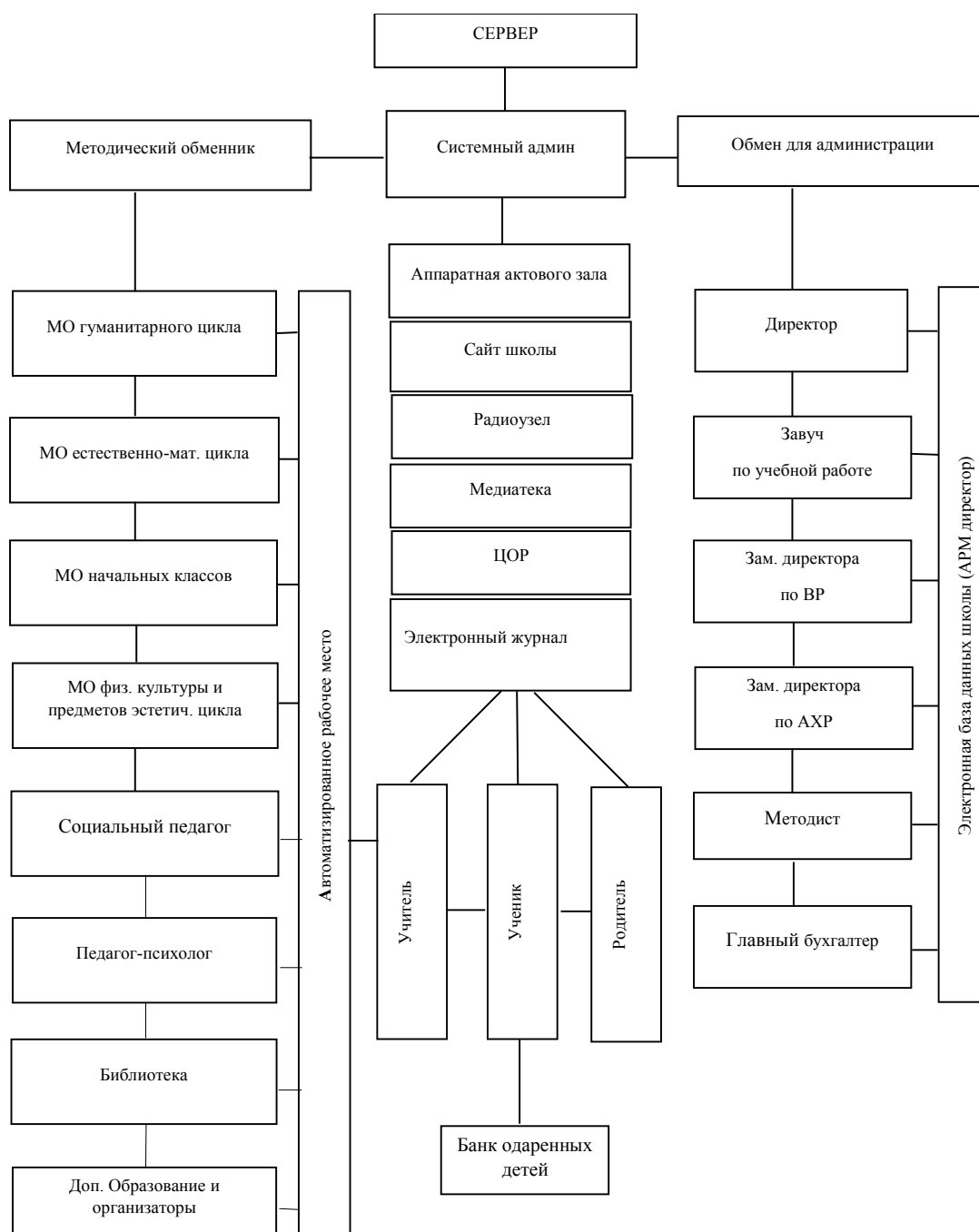


Рис. 1. Информационная среда школы

В основе работы школы по осуществлению проекта построения образовательной среды с учетом разного уровня обученности школьников находятся следующие аспекты программы развития школы:

1. Направление «Здоровая среда» (возможность рациональной организации деятельности участников образовательного процесса; возможность обеспечения безопасности в случае возникновения непредвиденных (чрезвычайных) ситуаций);
2. Возможность совершенствования процесса обучения в условиях системных перемен в образовательной политике (использование технологий для развивающего образовательного процесса, для дистанционного обучения; применение исследовательских методов в образовательном процессе; создание единой системы мониторинга качества образования);

3. Возможность создания условий для эффективного управления школой (упорядоченность документооборота; возможность сбора информации по результатам деятельности; организации деятельности в циклах и командах; персонализация ответственности).

Литература

1. Бауэр Е.А., Киосе А.П. Управление образовательной системой школы на основе модели организации информационной образовательной среды // Общество: социология, педагогика, психология. 2017. № 1. URL: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2017/1/pedagogics/bauer-kiose.pdf (дата обращения: 30.01.2017).
2. Киосе А.П. К вопросу об управлении педагогическим процессом на основе информационных технологий // Перспективы развития информационных технологий. 2016. № 28. С. 92–96.
3. Коротенков Ю.Г. Информационная образовательная среда основной школы. М., 2013.
4. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». URL: <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz4VFA8CIST> (дата обращения 22.01.2017).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_14/m1644.html (дата обращения 22.01.2017).
6. Смирнова В.А. Особенности формирования современных информационно-образовательных сред // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 6. С. 39.

УДК 37.035.6

И.Е. Кондрякова

*учитель английского языка
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 10»*

ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Автор статьи раскрывает важность проведения экскурсий краеведческой направленности для формирования у обучающихся чувства патриотизма. Особое внимание автор акцентирует на самостоятельной разработке и подготовке экскурсий на базе школьной экспозиции как средстве развития индивидуальных и творческих способностей обучающихся.

Ключевые слова: воспитательные возможности; воспитательный процесс; воспитательное средство; гражданственность; духовность; духовное развитие; духовные ценности; индивидуальные способности; ложные идеалы; нормы нравственности; образовательное средство; патриотизм; патриотическое воспитание; патриотический нигилизм; разработка экскурсии; социальная активность; сущность патриотизма; творческие способности; учебно-тематическая экскурсия; экскурсия.

Патриотическое воспитание играет одну из ключевых ролей в воспитании молодого поколения. А. Н. Толстой дал следующее определение слову «патриотизм»: «... это не значит только одна любовь к своей родине. Это гораздо больше... Это – сознание своей неотъемлемости от родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней» [3, с. 131]. Целью патриотического воспитания является воспитание преданности Отечеству, стремления личным трудом содействовать развитию своей страны.

Воспитание молодёжи в русле патриотизма приобретает важное значение по следующим причинам: вырос уровень информированности молодого поколения в связи с появлением сети Интернет и альтернативных источников информации, различие точек зрения у авторитетных представителей политических партий часто способствует непониманию сущности патриотизма, а иногда и формирует патриотический нигилизм, ориентацию на ложные идеалы, которые исключают понятие духовности и являются чуждыми для нашей многовековой культуры.

Прививать ребенку любовь и уважение к своей семье, Родине, обществу, в котором он живет, а значит, формировать у подрастающего поколения чувство патриотизма необходимо с детства. Отсюда следует, что в процессе патриотического и духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения необходимо больше внимания уделять мероприятиям и экскурсиям, которые знакомят с регионами нашей страны, с историей и культурой родного края.

Многие философы и педагоги говорили, что патриотизм оказывает формирующее и многогранное влияние на процесс становления человека как личности. Например, К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством

[2, с. 74]. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою нераздельность, неразрывность с Отечеством.

В одном из определений слова «экскурсия» говорится, что «экскурсия – методически продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, в основе которого лежит анализ находящихся перед глазами экскурсантов объектов, а также умелый рассказ о событиях, связанных с ними» [1].

Познавательные экскурсии необходимо рассматривать как одно из самых действенных образовательных и воспитательных средств, которые позволяют знакомить школьников историей и культурой родного края, с их природным наследием на практике, развивать у обучающихся эстетические чувства, прививать духовность и нравственность, любовь к Родине. Неотъемлемой частью процесса воспитания в школе является формирование патриотизма. Оно имеет огромное значение в социально-гражданском и духовном развитии личности учащегося. Учебно-тематическая экскурсия становится дополнительным педагогическим процессом, в котором сочетаются обучение и духовно-нравственное воспитание.

Основной целью экскурсий является оказание помощи школьникам в переживании и осмыслении положительного опыта, который был в прошлом нашей страны. История – сила, которая создаёт из обычного обывателя патриота и гражданина. По-настоящему заставить переживать чувство привязанности к родине у обучающихся можно благодаря экскурсии, в которой школьники будут принимать активное участие: совершать походы по местам родного края, связанным с историческими событиями, встречаться с людьми, которые совершили трудовые подвиги, встречаться с ветеранами и тружениками тыла, со свидетелями боевых подвигов во время военных действий. Участие в экскурсии будет вызывать у учащегося чувство восхищения и гордости за свой родной край, за свою страну, за людей, которые строили родной город и защищали свою Родину, если экскурсия отличается содержательностью, яркостью и доступностью.

Включение учащихся в различные виды практической деятельности, формирование навыков и привычек патриотического отношения к истории родного края, к истории города или села, к истории своей семьи и будет являться средством для решения задачи патриотического воспитания.

Открытие «Экспозиции, посвящённой 50-летию Самотлорского месторождения нефти и газа» в нашей школе стало тем ключевым моментом, который в дальнейшем помог нам расширить патриотическое воздействие воспитательной работы. Одними из основных видов практической деятельности, которые мы активно используем на базе экспозиции, являются краеведческо-просветительская работа, экскурсии, празднование историко-юбилейных дат, встречи с ветеранами-нефтяниками и представителями различных профессий.

После открытия экспозиции и организации кружка «Юные экскурсоводы» школьники получили возможность на «живых» исторических экспонатах выставки-экспозиции понять, насколько важно уважительно и бережно относиться к истории своей семьи, насколько интересно узнавать новые ранее неизвестные факты истории развития города и Самотлорского месторождения.

Центральное место в школьной экспозиции занимает история развития Самотлорского месторождения нефти и газа и история развития Нижневартовска. Предшествовала этому совместная кропотливая поисковая и оформительская работа педагогов школы по созданию необходимой образовательной среды. Огромную помощь школе в сборе экспонатов оказал профсоюз работников нефтегазовой отрасли нашего города. Мы получили для экспозиции уникальные личные вещи, которыми пользовались известные нефтяники в 60–80-е годы: почётные ленты, награды и удостоверения легендарного мастера-стотысячника, героя Социалистического Труда Шакшина А.Д., дорожный чемодан, пишущую машинку и рабочую обувь знаменитого мастера, лауреата премии Ленинского комсомола, Козленко А.М. Также в экспозиции появились части буровых механизмов, образцы керна, книги о Самотлорском месторождении нефти и газа. Проявив интерес к оформлению экспозиции, многие учащиеся нашей школы принесли экспонаты из своих семейных фотоархивов, тем самым оказав существенную помощь в сборе материала. На хранение были сданы фотографии людей, которые принимали участие в освоении Самотлорского месторождения, производственные грамоты времён освоения Самотлора, специальная одежда и защитные принадлежности нефтяников различных предприятий и организаций, связанных с добычей и переработкой нефти.

Особый интерес для школьников представляют фотографии, связанные с историей развития города Нижневартовска: фотографии учащихся на школьных и городских мероприятиях, горожан на демонстрациях и парадах. Это позволяет обучающимся понять, каким был Нижневартовск в 70–80-е годы, каким было предыдущее поколение нижевартовцев.

Подготовительная работа в рамках подготовки к открытию экспозиции включала привлечение школьников и родительской общественности к сбору материалов для экспозиции. Она способствовала появлению интереса к готовящейся выставке и проведению экскурсий на базе «Экспозиции, посвящённой 50-летию Самотлорского месторождения нефти и газа». Многие школьники изъявили желание принять участие в оформлении экспозиции, и в дальнейшем многие из них занимались сбором фотоматериалов и воспоминаний старожилов города и разработкой собственных экскурсий в составе группы экскурсоводов.

Чтобы разработать свою часть экскурсии, будущим школьникам-экскурсоводам приходится изучать копии подлинных документов, связанных с историей Самотлорского месторождения и историей развития города, учиться выбирать из огромного количества информации главную, а также сопоставлять и анализировать, обобщать и самостоятельно делать выводы. После составления чернового варианта конспекта текст корректируется в результате групповой совместной работы в зависимости от отступления от основной линии построения экскурсии. На этапе разработки школьники дают друг другу советы, какую информацию можно добавить, а какую можно убрать т.к. она не представляет особой важности и отягощает рассказ излишними цифрами и статистическими данными. Также они учатся добавлять в свой «общий» рассказ элементы «привлекательности»: вносить в рассказ экскурсовода интересные факты из биографий реальных людей, истории месторождения и города, сопровождать их демонстрацией экспонатов, подтверждающих и дополняющих рассказ экскурсовода.

Защите экскурсии предшествуют многочисленные тренинги по постановке речи, правильной жестикуляции, на которых обучающиеся учатся контролировать свои жесты и мимику, анализировать свои и чужие ошибки во время экскурсии после просмотра видео с записью проведения пробной экскурсии. Все вышеуказанные формы и приёмы работы со школьниками в кружке «Юные экскурсоводы» направлены на развитие личности школьника, на развитие его индивидуальных способностей.

Проведённые экскурсии способствуют не только анализу качества проведения экскурсии, но и анализу уровня знаний школьников-экскурсантов по истории развития города. Экскурсоводы осознают важность проведённой работы, когда видят, что экскурсанты получили новые знания, что у них появился интерес к истории родного города. Это в свою очередь стимулирует школьников-экскурсоводов к творческому подходу при разработке и проведении экскурсий, к поиску интересного исторического материала и неизвестных ранее фактов.

После проведения нескольких экскурсий в средних и старших классах участники кружка выяснили, что большинство школьников владеют только общей информацией по истории города, знают лишь основные факты его развития. Это подтолкнуло школьных экскурсоводов к проведению анкетирования среди младших школьников. Результаты анкетирования подтвердили предположение, что большинство младших школьников не знают основную специфику работы своих родителей на нефтепромысле. Так появилась идея разработки экскурсионно-игровых программ для обучающихся младшей школы «Путешествие капельки нефти», «История коричневого чемоданчика» после анализа результатов анкетирования. Также было решено пригласить на экскурсию воспитанников подготовительных групп близлежащих детских садов с целью расширения представления о профессиях, связанных с добычей и переработкой нефти и работе, которую выполняют представители этих профессий. Всё это и было реализовано участниками кружка в течение полутора месяцев.

Кроме того, у участников кружка «Юные экскурсоводы» во время подготовки к встрече с ветеранами-нефтяниками возникла идея подготовки экскурсии-обмена знаниями, в ходе которой участники освоения Самотлора сами дополнили бы рассказ экскурсоводов-школьников интересными фактами из своей жизни. Идея встречи поколений с написанием писем из 70-х годов прошлого века и 2000-х была реализована в рамках встречи с ветеранами-нефтяниками «Нижневартовск: вчера и сегодня».

Поисковая работа, которую проводят участники кружка при разработке и подготовке экскурсий и мероприятий на базе экспозиции способствует развитию познавательного интереса школьников к истории Нижневартовска и истории освоения Самотлорского месторождения нефти и газа. Кроме того, она учит уважительно относиться к людям, которые трудились в сложных природных условиях Западной Сибири. Найденные материалы о развитии Самотлорского месторождения учат учащихся уважать тяжёлый труд людей, осваивавших Самотлор, видеть плоды и перспективы труда нынешних нефтяников.

В этом учебном году между нашей школой и музеем им. Т.Д. Шуваева был заключён договор о сотрудничестве. Теперь у школьников-экскурсоводов появилась возможность посетить хранилища городского музея и увидеть, в каких условиях хранятся музейные экспонаты, познакомиться с особенностями работы хранителя музея. Учащиеся могут понаблюдать за работой опытного экскурсово-

да, под руководством профессионала провести экскурсию для школьников в одном из залов музея. Это открывает для них новые перспективы: возможность ознакомиться с редкими экспонатами и оригиналами документальных свидетельств событий недавнего прошлого, при необходимости получить консультацию опытного музейщика, а также развивать и совершенствовать свои навыки ведения экскурсии.

Благодаря экскурсиям, дети ближе узнают историю своей страны, культуру своего народа, его обычаи и традиции. Экскурсии расширяют кругозор обучающихся, помогают ощутить им себя частью культурного, социального и природного пространства, а также способствуют развитию индивидуальных и творческих способностей школьников.



Встреча с ветеранами-нефтяниками в честь открытия экспозиции, посвящённой 50-летию Самотлорского месторождения нефти и газа, 2 декабря 2014 г.



Экскурсия для обучающихся 8-9 классов «Самотлор: история месторождения нефти и газа в лицах», февраль 2015 г.



Экскурсионно-игровая программа для воспитанников детского сада «Путешествие капельки нефти», июнь 2016 г.

Литература

1. Анциферов М.П. О методах и типах историко-культурных экскурсий // Современная школа. Пг., 1923. С. 129–155.
2. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М.: Учпедгиз, 1950. Т. 10. 668 с.
3. Цитаты о родине и патриотизме. URL: <http://жемчужины-мысли.рф>

УДК 159.9.072

Т.В. Коростелева
магистрант

О.А. Романко
кандидат психологических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ПРОБЛЕМ ДЕТСКОЙ ГИПЕРДИНАМИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье дана классификация доминирующих факторов гипердинамичности как условие для индивидуального проектирования коррекционно-профилактических мероприятий с дошкольниками в условиях детского сада, предложен психолого-педагогический модуль взаимодействия субъектов образовательной среды дошкольного учреждения для профилактики и решения проблем детской гипердинамичности.

Ключевые слова: гипердинамичность; гиперактивный ребёнок; дефицит внимания; психолого-педагогический модуль.

Психическое здоровье ребенка предполагает гармоничное развитие, но в последние годы отмечается растущая прогрессия детей дошкольного возраста с патопсихологическими синдромами. Чаще прочего встречаются гипердинамичные дети, которые трудно адаптируются в образовательном учреждении, при сохранных интеллектуальных возможностях, плохо осваивают образовательные программы. Гипердинамичные дети являются источником проблем: дезорганизуют режимные моменты в группе, требуют постоянного внимания воспитателя, создают конфликтные ситуации среди сверстников, и могут нести в себе опасность здоровью других детей своей агрессивной непредсказуемостью.

и неуправляемостью двигательных, умственных и речевых функций, испытывают трудности адаптации и социализации в обществе, коллективе и семье.

На основе анализа медицинских, педагогических и психологических источников по вопросам детской гипердинамичности можно сформулировать ряд проблем, с которыми сталкиваются педагоги дошкольных образовательных организаций и родители при воспитании и развитии ребёнка [2, с. 55–57; 5, с. 19–20]:

- проблемы коммуникативного развития (агрессия и конфликтность, отказ от совместной деятельности со сверстниками [3, с. 66–67; 6, с. 12–13]);
- проблемы познавательного развития (сложности в освоении образовательной программы, задержки в развитии высших психических функций, отказ от образовательной деятельности) [5, с. 20];
- проблемы в развитии регуляторных функций (импульсивность, неусидчивость, рассеянность, неспособность доводить начатое дело до конца [1, с. 5–7; 3, с. 67–70]).

В литературе имеются рекомендации по лечению, воспитанию и коррекции гипердинамичных детей для педагогов, психологов, родителей [6, с. 11–13; 7, с. 132; 8, с. 24–27; 11, с. 35]. Рекомендации ориентированы на общие проблемы ребёнка, но на настоящий момент отсутствуют методики по воспитанию гипердинамичных детей в условиях дошкольной образовательной организации. На основании изученной литературы, в рамках эмпирического исследования, мы решили выявить наличие гипердинамичных детей в отдельных дошкольных образовательных организациях и изучить наличие их проблем.

Исследования по выявлению проблем гипердинамичных детей в образовательной организации проводились в г. Нижневартовске ХМАО-Югры, дошкольных образовательных организациях МАДОУ ДС № 49 «Родничок» и МАДОУ ДС № 46 «Кот в сапогах».

Выявление гипердинамичных детей мы провели с целью определения характера их проблем в условиях образовательной организации.

Обследовали детей 3–7 лет, посещающих образовательные организации, выявив наиболее определяющий фактор проявления гипердинамичности у детей (медицинский, социальный, педагогический, психологический или их группу) с наиболее ярко выраженными проблемами адаптации в дошкольной образовательной организации:

- конфликты со сверстниками, агрессия,
- отказ от игровой и образовательной деятельности,
- проблемы в освоения образовательной программы,
- сниженный уровень развития высших психических функций.

В группах дошкольных образовательных организаций педагогам и родителям было предложено в процессе наблюдения выявить гипердинамичных детей. Наблюдение проводилось на протяжении шести месяцев с сентября 2015 года по апрель 2016 года.

Критерии для выявления гипердинамичных детей разработаны Всемирным обществом здравоохранения. Диагностические симптомы гиперактивных детей [4, с. 18–22]:

1. Беспокойные движения в кистях и стопах. Сидя на стуле, корчится, извивается.
2. Не может спокойно сидеть на месте, когда этого от него требуют.
3. Легко отвлекается на посторонние стимулы.
4. С трудом дожидается своей очереди во время игр и в различных ситуациях в коллективе (на занятиях, во время экскурсий и праздников).
5. На вопросы часто отвечает, не задумываясь, не выслушав их до конца.
6. При выполнении предложенных заданий испытывает сложности (не связанные с негативным поведением или недостаточностью понимания).
7. С трудом сохраняет внимание при выполнении заданий или во время игр.
8. Часто переходит от одного незавершенного действия к другому.
9. Не может играть тихо, спокойно.
10. Болтливый.
11. Часто мешает другим, пристает к окружающим (например, вмешивается в игры других детей).
12. Часто складывается впечатление, что ребенок не слушает обращенную к нему речь.
13. Часто теряет вещи, необходимые в детском саду, дома, на улице.
14. Иногда совершает опасные действия, не задумываясь о последствиях, но приключений или острых ощущений специально не ищет (например, выбегает на улицу, не оглядываясь по сторонам, агрессивен со сверстниками).

Ребёнок считается гипердинамичным, если наличествуют, по меньшей мере, восемь из всех симптомов.

В ходе наблюдения в дошкольных организациях выявлено из 500 обследованных детей 103 ребёнка (20,6%) с симптомами гипердинамичности. Учитывая, что в литературе обозначены различные причины, провоцирующие развитие детской гиперактивности, мы выделили наиболее ведущие из них:

- Медицинские;
- Педагогические,
- Социальные.
- Психологические.

Медицинский фактор связан с органическими нарушениями и здоровьем ребёнка.

Педагогический фактор понимается нами, как, причина, провоцирующая гипердинамичность, в случаях недостаточно созданных условий для обучения и развития ребенка.

Социальный фактор, мы считаем определяющим, в случае присутствия в нем негативной семейной социализации.

Психологические факторы присутствуют как сопутствующие при любой причине детской гипердинамичности. Они связаны с проблемами интеллектуального и личностного развития.

У гипердинамичных детей присутствовал один или группа факторов, которые мы классифицировали следующим образом:

МСПФ – медико-социально-психолого-педагогический фактор. В данном случае гипердинамичность подтверждена медицинским диагнозом СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью), социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) подтвердило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала проблемы в развитии высших психических функций ребёнка. Ребёнок испытывает проблемы в освоении основной образовательной программы [4, с. 13–18; 2, с. 9; 12, с. 30–32].

МПФ – медико-психолого-педагогический фактор. В данном случае гипердинамичность подтверждена медицинским диагнозом СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью), социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) исключает присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала проблемы в развитии высших психических функций ребёнка. Ребёнок испытывает проблемы в освоении основной образовательной программы.

МСПФ – медико-социально-психологический фактор. В данном случае гипердинамичность подтверждена медицинским диагнозом СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью), социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) подтвердило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала проблемы в развитии высших психических функций ребёнка. Ребёнок проявляет интерес к образовательной деятельности в освоении основной образовательной программы.

СПФ – социально-психолого-педагогический фактор. В данном случае гипердинамичность исключена медицинским диагнозом, социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) подтвердило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала норму в развитии высших психических функций ребёнка, высокую тревожность. У ребёнка низкая информированность, но не испытывает проблемы в освоении основной образовательной программы.

МПФ – медико-психологический фактор. В данном случае гипердинамичность подтверждена медицинским диагнозом СДВГ (синдром дефицита внимания с гиперактивностью), социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) исключило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала в основном норму в развитии высших психических функций ребёнка. Ребёнок осваивает основную образовательную программу.

СПФ – социально-психологический фактор. В данном случае гипердинамичность исключена медицинским диагнозом, социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) подтвердило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала норму в развитии высших психических функций ребёнка, сниженную самооценку и повышенную тревожность. Ребёнок не испытывает проблем в освоении основной образовательной программы.

ППФ – психолого-педагогический фактор. В данном случае гипердинамичность исключена медицинским диагнозом, социальное анкетирование семьи (И.А. Колесникова) не подтвердило присутствие негативного фактора, психологическая диагностика интеллектуального развития (Е.А. Стребелева) показала проблемы в развитии высших психических функций ребёнка. Ребёнок испытывает проблемы в освоении основной образовательной программы.

Таблица 1

Выявленные психолого-педагогические проблемы гипердинамичных детей

Доминирующий фактор гипердинамичности	количество	Конфликтность, агрессия	Отказ от игр со сверстниками	Отказ от организованной образовательной деятельности	Низкий уровень освоения программы	Низкий уровень развития высших психических функций
МСППФ	14	14	13	14	14	14
МППФ	16	15	16	15	16	16
МСПФ	15	14	13	14	15	14
СППФ	14	14	13	13	13	8
МПФ	15	15	11	15	15	13
СПФ	14	13	11	7	11	3
ППФ	15	12	7	13	9	-
всего	103	97	84	91	95	74

Таблица 2

Возрастная динамика проблем гипердинамичных детей

Возрастная группа	количество	Конфликтность, агрессия	Отказ от игр со сверстниками	Отказ от организованной образовательной деятельности	Низкий уровень освоения программы	Низкий уровень развития высших психических функций
3-4 года	21	21	20	19	20	17
4-5 лет	25	23	21	21	22	17
5-6 лет	28	26	23	26	27	19
6-7 лет	29	27	20	25	26	21
всего	103	97	84	91	95	74
%	100%	93%	82%	88%	92%	71%

Анализ результатов обследования подтвердил описанные в литературе позиции, что основными проблемами гипердинамичных детей для успешной адаптации в образовательной организации являются [6, с. 10–12]:

- конфликтность и агрессия, которые с нарастающей прогрессией проявляются с возрастом детей. К 5–7 годам встречаются примерно у 90% гипердинамичных детей;
- отказ от игр со сверстниками. Данная проблема присутствует на протяжении всего дошкольного возраста гипердинамичных детей у 80–85%;
- отказ от организованной образовательной деятельности наблюдается у 88%;
- низкий уровень в освоении возрастной общеобразовательной программы. Этот показатель достаточно высоким остается во всех возрастных группах и колеблется от 77% до 93%;
- уровень развития высших психических функций ниже возрастной нормы встречается примерно у 71% гипердинамичных детей.

Решение данной проблемы, в дошкольной образовательной организации, мы видим в разработке психолого-педагогического модуля взаимодействия субъектов образовательной среды. Модуль рассматриваем, как самостоятельную единицу образовательного процесса для профилактики и решения проблем гипердинамичных детей в условиях социальной адаптации ребёнка в детском саду который включает четыре направления деятельности: медицинское, социальное, педагогическое, психологическое [1, с. 8–9; 5, с. 18–21; 10, с. 62–64].

Медицинское направление выходит за пределы дошкольной организации и рассматривается в модуле как сопровождающее. Дошкольная организация выполняет в данном направлении диспетчерскую функцию

Социальное направление – работа социального педагога с семьёй по выявлению и нивелированию семейных факторов гипердинамичного поведения ребёнка.

Педагогическое направление – создание условий для развития ребёнка и освоения им основной/адаптированной образовательной программы.

Психологическое направление – работа с семьёй по гармонизации детско-родительских отношений, коррекционная работа с ребёнком.

Таблица 3

Алгоритм психолого-педагогического модуля

№	Воспитатели	Социальный педагог	Психолог	Администрация ДОУ
1	Выявляет гипердинамичного ребёнка в процессе наблюдения.	Родители заполняют опросник «Оценка негативных факторов семейной социализации» (И.А. Коробеникова)	Проводит диагностику развития ребёнка по методикам Е.А. Стребелевой	Приказом определяет сроки проведения медико-психолого-педагогической комиссии дошкольного учреждения.
2	Готовит представление на ребёнка на медико-психолого-педагогическую комиссию дошкольного учреждения.	Представляет заключение на медико-психолого-педагогической комиссии дошкольного учреждения.	Представляет заключение по результатам диагностики на медико-психолого-педагогическую комиссию дошкольного учреждения.	Организует и проводит медико-психолого-педагогическую комиссию с участием родителей (законных представителей) ребёнка. Знакомит родителей с решением комиссии.
3	Составление индивидуальной программы психолого-педагогической помощи гипердинамичному ребёнку			

Таблица 4

Функциональные действия по направлениям индивидуальной программы

Наименование фактора	Медицинская помощь	Социальная помощь	Педагогическая помощь	Психологическая помощь
МСППФ	Лечение	Консультирование родителей по социальным вопросам	Обучение и развитие по основной или адаптированной образовательной программе	Коррекционная работа с ребёнком. Консультации по гармонизации детско-родительских отношений
МППФ	Лечение		Обучение и развитие по основной или адаптированной образовательной программе	Коррекционная работа с ребёнком.
МСПФ	Лечение	Консультирование родителей по социальным вопросам	Обучение и развитие по основной образовательной программе группы	Коррекционная работа с ребёнком. Консультации по гармонизации детско-родительских отношений
СППФ		Консультирование родителей по социальным вопросам	Индивидуальная работа при обучении и развитии по основной образовательной программе группы	Консультации по гармонизации детско-родительских отношений
МПФ	Лечение		Обучение и развитие по основной или адаптированной образовательной программе	Коррекционно-развивающая работа с ребёнком.
СПФ		Консультирование родителей по социальным вопросам	Обучение и развитие по основной образовательной программе группы	Консультации по гармонизации детско-родительских отношений
ППФ			Индивидуальная работа при обучении и развитии по основной образовательной программе группы	Коррекционно-развивающая работа с ребёнком.

Предложенный для дошкольных организаций психолого-педагогический модуль, с нашей точки зрения, поможет систематизировать работу с гипердинамичными детьми, индивидуализировать коррекционную помощь в зависимости от ведущего фактора гипердинамичности, обеспечит профилактику развития гипердинамичности при оказании своевременной помощи семье и педагогам, обеспечит ребёнку успешную социализацию в образовательной среде.

Литература

1. Алексеев О.Л., Королева А.А. Комплексный подход к коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Специальное образование. 2010. № 3. С. 5–13.
2. Горлова Н. Гиперактивность современного ребенка: норма или патология? // Коррекционно-развивающее образование. 2009. № 1. С. 53–60.
3. Гусева Е.Л. К вопросу о синдроме дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) // Логопед в детском саду. 2009. № 6. С. 67–70.

4. Касаткина А.В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей: дис. ... канд. биол. наук. М., 2000.
5. Коган Б. Гиперактивность как фактор риска: особенности развития, правила поведения с такими детьми, игры // Обруч. 2012. № 1. С. 18–21.
6. Кузнецова О. Маленькие непоседы: проблемы детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Здоровье детей. 2010. № 2. С. 10–13.
7. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми: комплексная программа. Санкт-Петербург: Речь, 2014. 186 с. (Психологический тренинг).
8. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Гиперактивные дети. Шпаргалка для родителей. Санкт-Петербург, 2007. С. 11–38.
9. Сабуров В.В. Педагогические проблемы родителей, воспитывающих детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью // Специальное образование. 2009. № 4. С. 48–57.
10. Соболева А.Е. Гиперактивный ребенок: когда бить тревогу? // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2010. № 4. С. 62–64.
11. Стишенков И.В. «Трудный» ребенок: практическое пособие для психологов и родителей. Москва, Чистые пруды, 2010. 31 с. (Школьный психолог. Вып. 32)
12. Шилов С.Н., Павлова О.М., Шнайдер Н.А. Использование современных методов функциональной диагностики в объективной оценке степени выраженности синдрома дефицита внимания с гиперактивностью // Детская и подростковая реабилитация. 2013. № 2. С. 28–34.

УДК 376.33

С.Ю. Куницына
учитель-дефектолог

М.В. Ромаева
старший методист

*пгт. Излучинск, Нижневартковский район, КОУ «Излучинская школа-интернат
для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»*

РАБОТА С ДЕТЬМИ ПОСЛЕ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ. ТЕХНОЛОГИЯ РАЗЛИЧЕНИЯ ЧАСТО ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СЛОВ И ПРОСТЫХ ФРАЗ

Аннотация. В статье представлено содержание педагогической работы с детьми дошкольного возраста после кохлеарной имплантации, раскрыт этап по различению часто используемых слов и простых фраз. Это один из этапов развития восприятия речи, способствующий накоплению активного словаря, развитию речевой коммуникации, появлению опыта непосредственного общения и дальнейшей социализации.

Ключевые слова: инклюзивное образование; социализация; развитие речи; речевая коммуникация.

Начало 21 века в сурдопедагогике ознаменовалось изменениями, которые пришли в связи с операциями по кохлеарной имплантации для детей с нарушенным слухом.

В отечественной сурдопедагогике, особенно начиная с 50-х годов прошлого столетия, развитие слухо-речевых функций, обучение детей устной речи всегда рассматривались как приоритетные задачи, которые содействует безболезненному нахождению ребенка в обществе слышащих и говорящих людей.

Умение работать глухим ухом (слушать и слышать), умение пользоваться устной речью (говорение) сегодня мы рассматриваем как важнейшие жизненные компетенции глухого ребенка. Эти важные компетенции способствует пониманию обращенной речи собеседника и возможности ведения диалога. Эти два процесса взаимосвязаны, их формирование осуществлялось в России до конца 90-х годов двадцатого века только при постоянном использовании индивидуальных слуховых аппаратов. Однако этот метод реабилитации оказался не самым эффективным, поскольку даже самые современные слуховые аппараты не позволяли глухому ребенку полноценно слышать. В последние десятилетия в нашей стране широкое распространение получило новое направление реабилитации лиц с тяжелыми формами тугоухости и глухоты – кохлеарная имплантация (электродное протезирование слуха) – современный высокотехнологический метод слухоречевой реабилитации глухих детей и взрослых, благодаря которому глухие получают возможность слушать и слышать окружающие звуки природы и социума, лучше ориентироваться в пространстве, легче адаптироваться в окружении слышащих и говорящих людей.

Кохлеарная имплантация представляет собой комплексную систему мероприятий, направленных на полноценное слухо-речевое развитие, а в целом, на социальную адаптацию глухих детей.

Первым и важным этапом системы является хирургическое вмешательство с целью восстановления слухового ощущения путем электрической стимуляции волокон слухового нерва. Послеоперационная слухоречевая реабилитация, как указывает И.В. Королева, является наиболее важным и длительным этапом реабилитации кохлеарно-имплантированного ребенка, основной задачей является подключение ребенка к слухо-речевому процессу через психолого-педагогические технологии, сурдопедагогические и сурдопсихологические методы и приемы работы с имплантированными детьми в разных направлениях. Эффективность работы зависит от многих факторов, прежде всего от того, когда ребенок потерял слух, возраста операции по имплантации, мотивированности ребенка и его родителей на желание воспринимать звуки и речь, от созданных реабилитационных условий на местах. Длительность реабилитации у детей с врожденной глухотой составляет более 5 лет. Поэтому, каждый ребенок, перенесший операцию кохлеарной имплантации, нуждается в психолого-медико-педагогическом сопровождении по речевому и слуховому развитию.

Исследования И.В. Королевой, О.В. Зонтовой указывают, что для организации обучения имплантированных детей должны соблюдаться два основных условия: ребенок должен постоянно находиться в нормальной речевой среде и получать систематическую коррекционную помощь. Также, по мнению ученых, необходимо учитывать и тот факт, что успешность реабилитации зависит от эффективности проводимой коррекционной работы, собственной мотивации, личностных особенностей учащихся.

Коррекционно-развивающая работа с кохлеарно-имплантированными дошкольниками создавалась на основе методических пособий Инны Васильевны Королевой, автора книг по диагностике и реабилитации глухих детей и взрослых после кохлеарной имплантации.

Сегодня мы представляем содержание коррекционной работы в той последовательности, которая применяется в нашем образовательном учреждении для обучающихся, перенесших кохлеарную имплантацию.

Коррекционно-развивающая работа состоит из следующих направлений:

1. Обнаружение и различение неречевых и речевых звуков.
2. Распознавание устной речи.
3. Тренировка понимания вопросов многосоставных инструкций и высказываний.
4. Узнавание слов и предложений, произносимых в быстром темпе, шепотом, разной высотой голоса.
5. Восприятие и понимание устных текстов, просодической информации в речи.

Коррекционная работа сурдопедагога по первому направлению состоит из следующих видов работ: обнаружение звука; различение при парном сравнении звуков окружающей среды, музыкальных игрушек и звуков, издаваемых животными; различение характеристик речевых и неречевых звуков (количество, долгота, слитность, высота, громкость, локализация звука); различение звукоподражаний, различение слов с разной слоговой структурой, различение слов с одинаковой слоговой структурой с сильно отличающимся фонемным составом (односложные, двухсложные, трехсложные, четырехсложные), различение слов с одинаковой слоговой структурой с близким фонемным составом (односложные, двухсложные, трехсложные, четырехсложные).

Следующим этапом работы становится коррекционная деятельность по умению различать часто используемые слова и простые фразы ребенком (закрытый выбор). Также учитель-дефектолог работает по развитию фонематического слуха. Это работа заключается в умении ребенком различать звуки речи (сильно отличающихся по частоте, сходных по частоте); различению и узнаванию слогов, определению наличия заданного звука в слове. Дальнейшая работа проводится по узнаванию слова в слитной речи, узнаванию правильного слова среди «неправильных» вариантов этого слова; определению места звука в слове, подборе слова на заданный звук; различению слов, похожих по звучанию.

Коррекционная работа по распознаванию устной речи, это следующий этап работы с ребенком. Заключается он в работе по расширению словарного запаса (ответы на вопросы, выполнение сложных поручений; наречия, междометия в речи) и формированию грамматических представлений (предлоги, наречия, союзы, «один и много», время глаголов).

Этап работы по тренировке понимания речевого материала проходит только в том случае, если ребенок был успешен на предыдущих этапах. Сурдопедагог работает с ребенком по тренировке понимания вопросов, многосоставных инструкций и высказываний. Наиболее сложной является работа по узнаванию слов и предложений, произношению слов в быстром темпе, шепотом, разной высотой голоса, восприятию просодической информации в речи, восприятию и пониманию устных текстов.

Приведем пример, одного из этапов работы с имплантированными детьми дошкольного возраста по различению часто используемых слов и простых фраз. Работа осуществляется по тематическо-

му признаку: «Семья», «Игрушки», «Части тела», «Посуда», «Транспорт», «Продукты», «Животные» и др.

Тема «Игрушки».

1. *Ознакомление со словом.* Кукла. Это кукла.
2. *Включение слова во фразу.* Кукла спит.
3. *Ответы на вопросы.* Кто это? Это кукла. Что делает кукла? Кукла спит.
4. *Ознакомление с новым словом.* Мишка. Это мишка.
5. *Включение слова во фразу.* Мишка сидит.
6. *Ответы на вопросы.* Кто это? Это мишка. Кто это? Это кукла. Где кукла. Вот кукла. Где мишка? Вот мишка. Что делает мишка? Мишка сидит. Мимка спит. Что делает кукла? Кукла сидит. Кукла спит. Где сидит мишка. Тут сидит.
7. *Ознакомление с новым глаголом* (например, идет). Использование глагола с этими же словами. Мишка идет? Кукла идет?
8. *Описание.* Это маленькая кукла. Это большая кукла. Это большой мишка. Это маленький мишка.
9. *Описание. Части туловища.* Это ноги. Это руки. Это лапы.
10. *Выполнение инструкций. Ответы на вопросы.* Покажи ноги. Покажи руки. Покажи лапы. У кого есть ноги? У кого есть лапы?
11. *Составление предложений-рассказов.* Мишка спит, кукла сидит.
12. *Ответы на вопросы.* Кто сидит? Кто спит?
13. *Включение новых тем.* Например, «Мебель». Это стул. Это диван. Это кровать. Что это? Где диван (стул, кровать). Там стул. Большой стул. Большой диван.
14. *Соединение тем.* Где спит кукла? Кукла спит на диване. Кто спит на кровати? Где спит мишка?

Систематическая работа по реабилитации детей перенесших кохлеарную имплантацию будет наиболее эффективной, если коррекционная работа начата в дошкольном возрасте. Как показывает опыт работы нашего образовательного учреждения, кохлеарно-имплантированные дети, прошедшие дошкольный уровень образования, являются наиболее успешными на школьном уровне образования. У детей сформированы коммуникативные и слуховые компетенции, а это является основой для успешной жизнедеятельности в мире людей и звуков и обучения.

Литература

1. Зонтова О.В. Рекомендации для родителей по развитию слухового восприятия у детей с нарушенным слухом / науч. ред. проф. И.В. Королева. СПб.: Умная Маша, 2010.
2. Королева И.В. Кохлеарная имплантация и дети. Все самое важное для родителей. СПб.: Умная Маша, 2010.
3. Королева И.В. Слухоречевая реабилитация глухих детей с кохлеарными имплантами; 4-е изд., дополн. СПб.: СПб НИИ уха, горла, носа и речи, 2006.
4. Королева И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации: учебное пособие. СПб.: СПб. НИИ уха, горла, носа и речи, 2008.

УДК 378.4

Е.В. Лукиянчина

преподаватель

г. Сургут, Сургутский государственный педагогический университет

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается понятие коммуникационной деятельности в профессиональном образовании, необходимость развития коммуникационной деятельности в процессе воспитательной работы вуза. Приведены примеры кейсов, направленных на развитие коммуникационной деятельности бакалавров в рамках кураторских часов.

Ключевые слова: коммуникационная деятельность; развитие коммуникационной деятельности; воспитательная деятельность; кураторский час; кейсы.

Коммуникативная деятельность является сложной многоканальной системой взаимодействия людей, основными сторонами (процессами) которой являются: коммуникативная (обеспечение обме-

на информацией), интерактивная (организация общения) и перцептивная (взаимопонимание) [1]. Коммуникативную деятельность в профессиональном образовании должны осуществлять все участники процесса обучения. В том числе и куратор, осуществляющий воспитательную деятельность в вузе. К функциям деятельности куратора также относят коммуникационную, информативную, организационную, контролирующую (административную), творческую [2].

В рамках профессиональной деятельности куратора мы должны стремиться к развитию коммуникационной деятельности обучающихся. Для реализации работы куратора в рамках воспитательной деятельности можно применять кейс-технологии обучения [3]. В плане работы куратора необходимо планировать мероприятия с применением кейс-технологий обучения.

При этом необходимо выделять задачи, которые должен ставить перед собой куратор группы: проанализировать представленные ситуации, разработать варианты проблем, найти их практическое решение, закончить оценкой предложенных алгоритмов и выбором лучшего из них.

Примерная тематика таких мероприятий: «Этика взаимоотношений между преподавателями и студентами», «Культура поведения студента во время прохождения практики», «Конфликты, возникающие в группе студентов» и т.п.

Так при решении проблем неэтичного поведения преподавателей и обучающихся. Во многих учреждениях утверждены этические кодексы поведения студентов, преподавателей и сотрудников, а также на примере СурГПУ утверждены «Правила внутреннего распорядка» [4]. На основе внедрения и ознакомления студентов с данными локальными актами мы предлагаем преподавателям-кураторам брать за основу следующие кейсы для реализации их на кураторских часах в вузах.

После обследования первого курса группы, у которой я являюсь куратором, был проведен следующий результат по степени выраженности качеств личности студентов. Из рис.1. видно, что показатели шкалы «эмоциональная устойчивость – нейротизм» у 30% опрошенных находятся в пределах средних значений. Так же 30% первокурсников свойствен высокий «нейротизм». Такие студенты бурно реагируют на любые жизненные события, они эмоциональны, не устойчивы к стрессу, но в то же время чуткие, отзывчивые, динамичные.

После обследования был проведен кураторский час по теме: «Этика взаимоотношений между преподавателями и студентами».

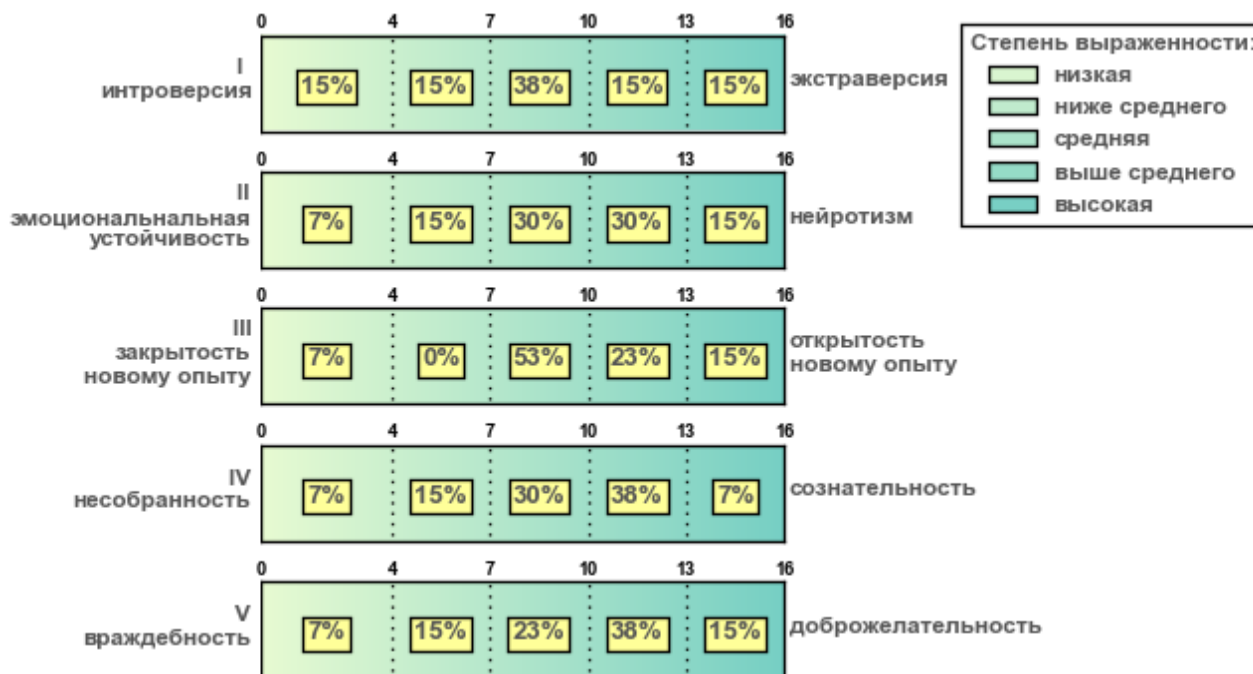


Рис. 1. Степень выраженности качеств личности студентов

Примеры кейсов, которые были использованы в кураторском часе:

Кейс I «Внешний вид».

А) Преподаватель пришел на занятие в откровенном наряде (короткая юбка, прозрачная блуза), в этом случае студенты были смущены таким поведением, но не приняли никаких действий. В следующий раз ситуация повторилась. Студенты были недовольны таким поведением преподавателя.

Б) Студентка пришла в непристойном виде в вуз (открытый живот, очень короткая мини-юбка). Преподаватель при опросе сразу обратил на нее свое внимание, задав несколько вопросов, он был недоволен ее ответами. Он сделал ей замечание: «Оденьтесь скромнее». После этого она не перестала ходить в таком виде, преподаватель был недоволен, потом и другие преподаватели начали обращать на это свое внимание.

Вопросы к кейсу 1 (А, Б):

1. Назовите участников данного конфликта.
2. Чье поведение считается неэтичным?
3. Кто не прав в данной ситуации?
4. Как разрешить конфликт?
5. В каком виде Вы должны появляться в учебном заведении? Ответьте на вопрос, основываясь на «Правилах внутреннего распорядка», утвержденного в СурГПУ.

Кейс 2 «Грубость».

Студент изрисовал всю парту неприличными рисунками. Преподаватель сделал замечания и попросил все вымыть, но студент не послушал и нагрубил преподавателю.

Вопросы к кейсу 2:

1. Назовите участников данного конфликта.
2. Чье поведение считается неэтичным?
3. Кто не прав в данной ситуации?
4. Кто понесет ответственность в данном случае? Применимо ли в данной ситуации действие КоАП?

Кейс 3 «Групповая работа».

Во время групповой работы один из студентов отвлекался и не участвовал в обсуждении проблемного вопроса. Когда пришло время отвечать, все участники группы ответили на оценку «отлично» и «хорошо» кроме одного студента, который получил неудовлетворительную оценку. Студенты попросили, чтобы он больше не присоединялся к ним. В результате ни одна группа студентов не хотела его принимать. Он перестал посещать данную дисциплину по учебному плану.

Вопросы к кейсу 3:

1. Назовите участников данного конфликта.
2. Чье поведение считается неэтичным?
3. Кто не прав в данной ситуации?
4. Как разрешить данный конфликт?

Кейс 4 «На практике»

Студент пришел на производственную практику с отрывом от обучения не к 8 часам утра, когда начинался рабочий день, а к 9 часам утра. Когда он пришел на свое рабочее место, ему сделали предупреждение. Он опоздал и на следующий день. Начальник отдела был недоволен сложившейся ситуацией.

Вопросы к кейсу 4:

1. Назовите участников данного конфликта.
2. Чье поведение считается неэтичным?
3. Кто не прав в данной ситуации?
4. Как разрешить данный конфликт? Какой локальный акт регулирует время труда и отдыха на предприятии?

Такие занятия необходимы как для студентов, так и для преподавателей–кураторов. Мы должны стремиться к развитию коммуникативной компетентности студентов, особенно в обсуждении вопросов этики взаимоотношений между преподавателями и студентами.

Литература

1. Лашкова Л.Л. Концепция развития коммуникационного потенциала будущих педагогов дошкольных образовательных учреждений: дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2011. 392 с.
2. Титова Г.Ю. Роль куратора студенческой группы в организации воспитательной работы в вузе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. Вып. 10(112). С. 82–84.
3. Андюсов Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей // Директор школы. 2010. № 4. С. 61–69.
4. Официальный сайт Сургутского государственного педагогического университета. URL: <http://www.surgpu.ru> (дата обращения: 19.12.2016).

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОКОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация. В статье анализируются проблемы развития коммуникативных навыков и умений у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), раскрываются основные психолого-педагогические пути развития компонентов общения посредством тренинга.

Ключевые слова: инклюзия; обучающиеся с ОВЗ; коммуникативные умения; тренинг.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на современном этапе развития общества рассматривается как личность, которая имеет те же права, что и другие члены сообщества, но через особенности индивидуального развития такому ребенку необходимо предоставлять особые образовательные услуги. Благодаря современной комплексной помощи у них наблюдаются позитивные изменения в личностно-мотивационной, познавательной, коммуникативной и эмоционально-волевой сфере. Лишь при условии раннего включения в систему коррекционно-развивающей работы указанной категории детей, возможно, достичь оптимального уровня их развития.

Теоретический анализ проблем коммуникации подростков с ОВЗ с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) показал, что нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми.

Анализ литературы и результаты собственного экспериментального исследования позволил нам разработать систему групповой консультативной работы в форме программы социально-психологического тренинга (СПТ) по развитию коммуникативных навыков и умений подростков с ОВЗ с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями).

В разработке программы тренинга по развитию коммуникативных навыков и умений у подростков с ОВЗ с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями) мы исходили из предположения о том, что специфика жизнедеятельности детей с ОВЗ с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) продуцирует ряд факторов, негативно влияющих на становление и развитие.

Бойков Д.И., изучая общение детей с проблемами в развитии, утверждал, что подростки не всегда готовы к адекватному общению. Они стремятся, но часто не умеют вступать в контакт, выбирать уместные способы общения со сверстниками, взрослыми, проявлять вежливое, доброжелательное отношение к ним, слушать партнёра; дети одновременно помогают и отторгают его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение; не умеют и не желают признать свою вину в конфликтной ситуации (доминируют защитные формы поведения в конфликтных ситуациях), не умеют самостоятельно планировать и контролировать свои действия, т.е. вместо развития произвольного поведения у них развивается ориентация на внешний контроль; вместо умения самому справиться с трудной ситуацией, дети склонны обижаться, перекладывать ответственность на других [1].

Шипицина Л.М. в работе «Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью» отмечает, что подростки в основном малоразговорчивы с учителем и со сверстниками, невнимательны, не умеют последовательно излагать свои мысли, передавать их содержание, участвуют в общении часто по инициативе других, хотя понимают обращенную к ним речь. Часто это сопровождается повышенной тревожностью, напряженностью в контакте, страхами, агрессивностью, обидчивостью, что ведет к поведенческим девиациям и формированию негативного образа «Я» [3, с. 62].

Недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с ОВЗ умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, целостное изучение различных аспектов коммуникативной деятельности подростков с ОВЗ с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), свидетельствующее о наличии у них стойких трудностей речевого поведения, убедило в необходимости разработки программы тренинга, направленного на развитие коммуникативных навыков и умений, в котором учитываются индивидуальные потребности ребенка, связанные с его состоянием здоровья, что соответствует ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель тренинга: развитие коммуникативных навыков и формирование умений конструктивного взаимодействия обучающихся с ОВЗ с легкой и средней степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями).

Основные задачи тренинга: способствовать:

- выявлению и коррекции неэффективных стереотипов общения;
- формированию навыков эффективного общения: открытого выражения чувств и желаний, рефлексии, обратной связи, умения анализировать реальные ситуации;
- оптимизации общения подростка со сверстниками: выработка механизмов эмпатии, умения считаться с другими, умения выходить из конфликтных ситуаций;
- снятию эмоционального напряжения во взаимодействии между подростками (страх, тревожность, обида, гнев, агрессия);
- пониманию мотивов межличностных отношений;
- развитию доверия к окружающим;
- развитию уверенного поведения в общении.

Решение основных задач достигается направленным воздействием на основные сферы личности обучающегося:

- когнитивную (за счет обучения теоретическому обобщению и практическому усвоению элементарных закономерностей общения);
- эмоционально-мотивационную (за счет гармонизации уровней структуры базальной аффективной регуляции и усвоение приемов эмоциональной саморегуляции);
- поведенческую (за счет расширения социального опыта и усвоения правил социального поведения);
- двигательную (за счет развития навыков психомоторики).

Структуру разработанной нами коррекционно-развивающей программы составляют три взаимосвязанных модуля, которые влияют на развитие когнитивного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов общения.

В первый модуль «Когнитивный» вошло шесть занятий, направленных на развитие когнитивного компонента общения. *Цель* – способствовать формированию адекватных представлений об отношениях между детьми, родителями и уважительного отношения к окружающим, пониманию значения общения в жизни человека.

Занятия: «Знакомство», «Расширение знаний о дружбе», «Я – мы», «Я есть, я буду», «Как научиться быть общительным», «Ребенок-взрослый».

Второй модуль «Эмоционально-мотивационный» состоит из четырех занятий, направленных на развитие эмоционально-мотивационного компонента общения, включающий наличие у человека характеристик способствующих пониманию, проявлению и управлению эмоциями, предполагает анализ потребностей и мотивов, лежащих в основе общения. *Цель* – развитие умения и потребности подростков чувствовать переживания других людей, эмпатийно сопереживать им; снижение уровня негативных состояний и преодоления негативных эмоций (страх, тревожность, обида, гнев, агрессия) личности в процессе коммуникативного взаимодействия. *Занятия:* «Эмоции», «Мои обиды», «Работа с эмоциями: гнев, вина», «Мотивы наших поступков»

К третьему модулю «Поведенческий» относятся последние четыре занятия, направленные на развитие поведенческого компонента – умение детей вести себя в коллективе, строить бесконфликтные взаимоотношения, контролировать свои эмоции и настроение; преимущество позитивного настроения, готовность к решению проблемных ситуаций, позитивное восприятие себя и окружающих. *Цель* – содействие развитию уверенного поведения. *Занятия:* «Уверенное поведение», «Собственное поведение», «Я могу», «Прощание».

Каждый содержательный модуль тренинга допускает несколько отдельных занятий. Каждое новое занятие начинается с приветствия и упражнения активатора, заканчивается занятие рефлексией содержания, эмоционального самочувствия участников, а также ритуалом прощания, избранным группой по предложению тренера на первом занятии.

В ходе психокоррекционных занятий применяются разные формы взаимодействия с обучающимися, направленные на преодоление или ослабление проблем в психическом и личностном развитии, гармонизацию личности и межличностных отношений обучающихся со сверстниками, родителями, учителями, службой сопровождения.

Средствами решения поставленных задач выступали следующие формы работы: наблюдение, тематическое рисование, тренинговые упражнения, беседы, сюжетно-ролевые игры и ситуативные задания. В работе с детьми используются *основные методы коррекции*: групповая дискуссия; методы невербального взаимодействия; психорисунок; рефлексивные комментарии; психодрама; ролевая игра; психогимнастика; элементы арт-терапии.

В тренинге используются упражнения, разработанные Л. Бурбо, А.М. Прихожан, Б. Халлингером, К. Фопель [2] в нашей интерпретации, а так же собственные авторские разработки.

Критерием эффективности программы является снижение уровня негативных эмоций; умение контролировать поведение; умение решать проблемные ситуации; повышение коммуникативных навыков; формирование новых стереотипов поведения.

Программа тренинга была апробирована на базе КОУ Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Программа предназначена для обучающихся 5–9 классов. *Продолжительность тренинга*: 14 занятий по 60 минут.

Методиками оценки эффективности тренинга служат: анкета И. Головатенко; опросник «САН».

План программы тренинга по развитию коммуникативных навыков и умений у подростков с ОВЗ представлен в таблице 1.

Таблица 1

План программы тренинга по развитию коммуникативных навыков и умений у подростков с ОВЗ с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Тема занятия	Цель занятия	Основное содержание упражнений	Время (мин.)
I модуль «Когнитивный»			
Занятие 1.1. «Знакомство»	Цель: ознакомление участников с целью и заданием тренинга, правилами группового взаимодействия, формирования доверия и сплоченности участников группы.	«Интервью» «Принятие группой правил взаимодействия» «Разговор в кругу» «Стена граффити» Рефлексия занятия	60
Занятие 1.2. «Расширение знаний о дружбе»	Цель: способствовать формированию адекватных представлений об дружеских взаимоотношениях между детьми и уважительного отношения к окружающим	«Узнай по описанию» «В мире вежливых слов» «Расскажи глазами» «Значки» Рефлексия занятия	60
Занятие 1.3. «Я – мы»	Цель: способствовать формированию представлений о личной уникальности и личной значимости	«Отгадай» «Футболка с надписью» «Эмпатия» «Волшебное слово» Рефлексия занятия	60
Занятие 1.4. «Я есть, я буду»	Цель: способствовать усвоению продуктивных способов взаимодействия	«Здравствуй, мне очень нравится...» Арт-терапия (<i>Техника «Игры с песком»</i>) «С кем я подружился» «Я знаю пять имен своих друзей» Рефлексия занятия	60
Занятие 1.5. «Как научиться быть общительным»	Цель: способствовать формированию представлений о значении общения в жизни человека.	«Общение» Мини-лекция «Неправда – честность» «Правда – ложь» «Дружба» Рефлексия занятия	60
Занятие 1.6. «Ребенок-взрослый»	Цель: способствовать формированию доверительного отношения к родителям и осознания возможности избегания конфликтов с родителями.	«Арт-терапия» «Расстановка семьи» «Самые добрые руки» «Список претензий» Рефлексия занятия.	60

II модуль «Эмоционально-мотивационный»			
Занятие 2.1. «Эмоции»	Цель: снижение уровня негативных состояний и преодоления негативных эмоций личности в процессе коммуникативного взаимодействия.	«Ласковое слово» «Наши эмоции – наши поступки» «Эпитеты» Самодиагностика «Тест рисования пальцем» Рефлексия занятия	60
Занятие 2.2. «Мои обиды»	Цель: снижение уровня негативных переживаний.	«Когда я обижаюсь» Тематическое рисование «Детские обиды» «Обиженный человек» «Шкатулка обид» Рефлексия занятия	60
Занятие 2.3. «Работа с эмоциями»	Цель: снижение уровня переживаний негативных эмоций.	«Гнев» «Вина» Беседа «Неотвратимые человеческие страдания» «Замена негативных мыслей на позитивные» Рефлексия занятия	60
Занятие 2.4. «Мотивы наших поступков»	Цель: способствовать пониманию мотивов межличностных отношений	«Я хочу – они хотят – я поступаю» «Назови свои сильные и слабые стороны» «Мотивы наших поступков» «Правила разговора» Рефлексия занятия	60
III модуль «Поведенческий»			
Занятие 3.1. «Уверенное поведение»	Цель: тренировка навыков уверенного поведения	«Уверенное поведение» «Правильный выбор» «Голос» «Доведи дело до конца» Рефлексия занятия	60
Занятие 3.2. «Собственное поведение»	Цель: способствовать пониманию значимости собственного поведения.	«Личностные ценности» «Трудности на пути» Групповая дискуссия «Что хотелось бы изменить в подростке» «Что изменилось во мне» Рефлексия занятия	60
Занятие 3.3. «Я могу»	Цель: содействие развитию уверенного поведения в общении	«Я хочу + я могу» «Движения по одному» «Концептуальное поведение» «Чемодан»	60
Занятие 3.4. «Прощание»	Цель: подведение итогов тренинга	Анкета. Рефлексия	60

В программу включены игры и упражнения на развитие навыков коммуникации, на работу с телом, на отработку негативных эмоций (конструктивной реакции на обиду, раздражение, гнев), на снижение агрессии, на развитие произвольного поведения и толерантности.

В результате целенаправленных усилий педагогов, службы сопровождения и родителей дети с легкой и средней умственной отсталостью, обретают способность хорошо ориентироваться во взаимоотношениях с окружающими, приобретают навык понимания и эмпатии к эмоциональному настроению окружения, обучаются сопереживанию и отзывчивости. Целенаправленное развитие коммуникативных навыков совместными усилиями дает существенное обогащение коммуникативного опыта детей и поможет разрешить проблемы, возникающие при взаимодействии с окружающими.

Разработанный автором тренинг способствует:

- осознанию собственных личностных ресурсов, необходимых для формирования более активной позиции в общении;
- повышению уровня мотивации путем привлечения в нетрадиционные виды работы;
- формированию коммуникативных умений и навыков (через психогимнастические упражнения, ролевые игры, групповые дискуссии);

- возобновлению ресурсного состояния лиц с ограниченными возможностями здоровья, гибкости их мышления и развития креативных способностей в коммуникации;
- формированию навыков общения благодаря активизации сферы подсознательного (применение элементов арт-терапии, рисования);
- регуляции, эмоционально волевой сферы, снятия мускульного и психоэмоционального напряжения (использование упражнений по развитию мелкой моторики и релаксационные техники).

Разработанная автором программа тренинга по развитию коммуникативных навыков и умений у подростков с ОВЗ с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может быть использована в общеобразовательных организациях практикующих инклюзивное образование, а так же в центрах психологической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Система консультативной работы предполагает реализацию специальной программы (тренингов) для родителей детей с ОВЗ в рамках деятельности Ресурсного центра КОУ «Радужнинская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и включения их в коррекционно-педагогический процесс инклюзивного образования.

Литература

1. Бойков Д.И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности: учебно-методическое пособие. СПб.: КАРО, 2005. 228 с.
2. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: практическое пособие / пер. с нем.; в 4-х томах. Т. 4. М.: Генезис, 1999. 160 с.
3. Шипицина Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб.: Изд-во «Союз», 2004. С. 62.

УДК 159.99

Т.А. Николаева
педагог-психолог

Е.О. Веренкова
педагог-психолог

г. Нижневартовск, МБОУ «Средняя школа № 10»

РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СОЗДАНИИ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с работой педагога-психолога, направленной на процесс формирования социализации обучающихся на разных этапах школьной жизни.

Ключевые слова: социализация; микросоциум; психолого-педагогическое сопровождение; внеурочная деятельность; профильное обучение; предпрофиль; адаптация.

Одной из целей профессиональной деятельности педагога-психолога образовательного учреждения является создание условий для успешной социализации детей и подростков. А что есть социализация? Под социализацией понимают процесс и результат присвоения ребенком социального опыта по мере его личностного, психологического и интеллектуального развития, это преобразование его психических функций под влиянием обучения и воспитания, формирование мировоззрения, присвоение социально-нравственных ценностей, правил и норм поведения.

Социализация человека формируется в процессе его взаимодействия с многочисленными и многообразными факторами, организациями, группами, особое место среди которых занимает школа [1].

К непосредственно влияющим на детей факторам, помимо школы, относят другие воспитательные и внеучебные организации, микросоциум, семью, группы сверстников [2]. Школа в процессе социализации детей взаимодействует с вышеперечисленными факторами и учитывает их влияние на развитие личности ребенка.

Психолого-педагогическое сопровождение сегодня выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Школа, охватывая три возрастных этапа социализации человека: младший школьный возраст (6–10 лет), подростковый (11–14 лет), раннее юношество (15–17 лет), – несет большую ответственность за становление и развитие личности человека.

На разных этапах взросления ребенка задачи психологического сопровождения свои.

Начальная школа – диагностика готовности к обучению, создание психологических условий для успешной адаптации к школе, формирования желания и «умения учиться», развития познавательной и учебной мотивации, самоорганизации, самостоятельности, творческих способностей. Основная школа – сопровождение процесса адаптации к условиям обучения при переходе из начальной в основную школу, поддержка в решении задач личностного, ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, психологическая помощь в решении личностных проблем, трудностей в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, содействие формированию жизненных навыков, профилактика неврозов, девиантного поведения, зависимостей. Старшая школа – помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, развитие психосоциальной компетентности, временной перспективы, психологическая поддержка в решении экзистенциальных проблем (достижение личной идентичности, самопознание, поиск смысла жизни), развитие способности к целеполаганию, профилактика зависимостей, отклоняющегося поведения.

Для достижения поставленных задач педагогами-психологами в МБОУ «СШ № 10» осуществляется деятельность по следующим направлениям:

В рамках организованной в соответствии с ФГОС внеурочной деятельностью разработаны и реализуются цикл программ для обучающихся 1–7 классов «Тропинка к своему Я».[8] Занятия направлены на формирование и сохранение психологического здоровья обучающихся, способствуют развитию интереса ребёнка к познанию своих возможностей, коммуникативных навыков, установлению атмосферы дружелюбия, духовно-нравственному развитию обучающихся, учат находить пути и способы преодоления трудностей, умению распознавать и описывать свои чувства и чувства других людей.[9] Всё это в комплексе создаёт условия для полноценного развития личности ребёнка и повышает ресурсы психологического противостояния негативным факторам реальности.

На занятиях используются такие виды деятельности учащихся как: групповая работа, беседы, анализ художественного текста, анализ видеоматериалов и изобразительного творчества, выполнение тренинговых упражнений и развивающих заданий, самоанализ поступков, участие в развивающих играх, самодиагностика, рефлексия и т.п.

Содержание занятий подбирается в соответствии с возрастными особенностями, ведущими потребностями обучающихся, поставленными целями и задачами. Обучающиеся с интересом посещают занятия.

Для подростков 12–14 лет организована кружковая деятельность. Программа «Конструктивное решение», по которой работает кружок, направлена на развитие психологической устойчивости подростков к трудным жизненным ситуациям, выработку конструктивных стратегий поведения в критических жизненных условиях, запуск механизмов внутренней психологической работы обучающихся с собственными эмоциональными переживаниями, т.е. на первичную профилактику и предупреждение негативных последствий переживания трудных жизненных ситуаций [6].

Основная цель работы педагога-психолога по предпрофильной подготовке (8, 9 кл.) и профильному обучению (10, 11 кл.) – ознакомить учащихся с миром профессий, содержанием профессиональной деятельности в различных сферах, с психологическими особенностями личности, оказать помощь в определении и формировании социальной и профессиональной готовности, выборе профиля обучения.

Работа с обучающимися 8 классов строится во взаимодействии с классными руководителями, разрабатываются профориентационные классные часы: «Мир профессий и твое место в нем», «Профессиональные интересы и склонности», «Мотивы выбора профессии».

Для расширения представлений о мире профессий, определения выбора будущей профессии, профиля дальнейшего обучения в 9-х классах ведется элективный учебный предмет «Моя карьера», направленный на повышение уровня профессиональной зрелости [7]. Итоговой зачетной работой является либо составление личного профессионального плана, либо написание мини-проекта «Моя будущая профессия». Эта работа позволяет девятиклассникам увидеть новые альтернативные решения проблем, связанных с выбором профессионального образования, более четко ориентироваться на рынке образовательных услуг и профессий, оценить свои притязания и реальные возможности, а также, увидеть пункты, требующие проработки и предпринять необходимые шаги.

Старший школьный возраст является сенситивным для формирования ценностных ориентиров как устойчивого образования личности, способствующего становлению мировоззрения и отношения к окружающей действительности [4]. Основное новообразование этого возраста – жизненное и профессиональное самоопределение, осознание своего места в будущем [4]. Основная работа психолога

на данном этапе заключается в углубленной диагностике социальной и профессиональной готовности к выбору дальнейшего обучения, получения профессии и в индивидуальном консультировании.

В условиях внедрения инклюзивного образования, проблемами социализации являются отклонения от нормативного становления личности детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они затрагивают эмоционально-волевую сферу, социальное взаимодействие, способности самоорганизации и целеустремленности. Важными условиями успешной социализации детей с ОВЗ является подготовка их к самостоятельной жизни, комплексная поддержка и оказание им помощи при вхождении во «взрослую жизнь». Для этого необходимо создать педагогические условия в образовательных организациях и обеспечить помощь семье. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём проведения социально-педагогической реабилитации и подготовки участников образовательного процесса к принятию детей с ОВЗ.

На данном этапе в школе разработан справочник, который включает в себя характеристики детей с ОВЗ и рекомендации для педагогов и родителей по взаимодействию с такими обучающимися.

В условиях активизации миграционных процессов в России важной их составляющей является социальная адаптация детей семей мигрантов в стране приёма. Сложность адаптации таких детей обусловлена совокупностью экономических, социокультурных, образовательных факторов и проблем. Среди них наиболее актуальными являются языковой и социокультурный барьеры, которые являются помехой успешному вовлечению детей мигрантов в различные виды образовательной, социальной и культурно-досуговой деятельности.

В нашей школе разработан проект, направленный на создание условий для успешного обучения и социальной адаптации детей-мигрантов «Консультационный пункт для детей-мигрантов как необходимое условие их успешной адаптации и социализации в образовательном учреждении».

Целью системы работы педагога-психолога с учащимися многонационального коллектива в рамках общеобразовательной школы является конкретная помощь детям-мигрантам в адаптации к изменившимся условиям, формирование толерантности общества, в котором проходит социализация ребенка.

Работа с детьми семей мигрантов включает в себя, прежде всего, систему занятий по межличностному общению, так как оно является важнейшим фактором социального развития человека, источником его жизнедеятельности и одним из условий формирования личности.

Актуальным является разработка цикла занятий с участниками образовательного процесса по межличностному общению обучающихся и по адаптации к новой социокультурной среде.

Психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов помогает снизить тревожность и уровень агрессивности детей, обеспечивает комфортное вхождение в новую среду, раскрытие индивидуальных особенностей.

Успешная социализация обучающихся должна быть основной педагогической идеей каждой школы. Реализация этой идеи может осуществляться только одним способом – необходимо создать для каждого ученика условия свободы, уважения, творчества. В совместной деятельности с обучающимися необходимо осваивать культурные взаимодействия с самим собой, с миром, человечеством.

Литература

1. Гилинский Я.И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. 1971. Выпуск 9. Л.: ЛГУ. С. 44–52.
2. Коломинский Я.Л. Психология межличностных отношений в коллективе школьников. Минск, 1972. 239 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1975. 115 с.
4. Милехин А.В. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2011. № 3. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n3/47078.shtml (дата обращения: 30.01.2017)
5. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов; 3-е изд., испр. и доп. / под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.
6. Программа профилактики нарушений поведения и эмоций у подростков «Конструктивное решение». URL: <https://yadi.sk/i/KP8Ke-TrgYwyq>
7. Программа элективного курса «Моя карьера». URL: <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2014/10/14/programma-elektivnogo-kursa-moya-karera-predprofilnyy>
8. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1–4). М.: Генезис, 2008.
9. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я: Уроки психологии в средней школе (7–8 классы). М.: Генезис, 2006.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАПАДНЫМИ СТРАНАМИ ПОЛИТИКИ «МЯГКОЙ СИЛЫ» ПО ОТНОШЕНИЮ К ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**USING WESTERN COUNTRIES THE POLICY OF «SOFT POWER» TOWARDS CENTRAL ASIA IN EDUCATION SYSTEM**

Аннотация. Центральная Азия, расположенная в центре Евразийского континента и балансирующая между некоторыми наиболее актуальными горячими точками, обладает экономическими возможностями и природными ресурсами, оставаясь при этом небезопасной и проблематичной. Для западных стран данный регион не является приоритетным. На ее региональное развитие повлияли многие игроки, находящиеся в этой области, наиболее значимые из которых Россия, Китай и Соединенные Штаты Америки. Анализ интересов США и Евросоюза свидетельствует об эволюции взглядов и политики этих стран, в первую очередь, в отношении государств Центральной Азии посредством политики «мягкой силы». В статье объясняется значение политики «мягкой силы» в области образования.

Ключевые слова: Центральная Азия; США; Европейский союз; «мягкая сила»; геополитика; стратегия; внешнеполитический; система образования.

Abstract. Central Asia, located at the center of the Eurasian continent and straddling the borders of some of the world's most pressing hot spots, offers economic opportunities and natural resources but also remains insecure and troublesome. For the Western countries, the region is not a priority. Regional dynamics have been significantly influenced by many players present in the region; Russia, China and the United States are the most significant. On the basis of analysis of the interests of the world powers – the United States and EU in Central Asia reveals of evolution of attitudes and policies of these countries respectively in relation to the states of Central Asian through the «soft power» policy and in this article will be explained the meaning of the policy of «soft power» in the field of education.

Key words: Central Asia; USA; EU; «soft power»; geopolitics; strategy; foreign-policy; education system.

Coined by Nye in the late 1980s, the term «soft power» – the ability of a country to persuade others to do what it wants without force or coercion – is now widely invoked in foreign policy debates. Nye argues that successful states need both hard and soft power – the ability to coerce others as well as the ability to shape their long-term attitudes and preferences [4]. The United States can dominate others, but it has also excelled in projecting soft power, with the help of its companies, foundations, universities, churches, and other institutions of civil society; U.S. culture, ideals, and values have been extraordinarily important in helping Washington attract partners and supporters [3].

The leading actors of international arena are interested in Central Asia region. The geopolitical location of the region, the availability of raw materials and rich energy resources, is one of the reasons for the involvement of external forces. Nevertheless, the issue of political stability in the region, inter-ethnic conflicts, drug trafficking, border and water problems, radical Islamic terrorism and etc. remain unresolved problems. At the same time, the Central Asian countries border with the state like Afghanistan, which could have a destabilizing influence in the neighboring countries. As a result, in the region face the interests of several states, each of which belongs to different civilizations and have their own views, interests and priorities. Also, it is not easy to affect to Central Asia region. It is characterized by the ancient culture and traditions, ignorance of them may lead to the opposite result than expected. Moreover, it is difficult to implement the traditional methods of «soft power» due to tribal relations.

There are some countries that want to influence to Central Asia through «soft power» policy. For example: USA, Russia, EU, China, Iran, Turkey, India, Japan etc.

In Central Asia territory, the «soft power» policy is realized through educational grants given by European and American foundations and other non-governmental organizations. Among them: USAID, IREX, Soros Foundation, K. Adenauer Foundation, F. Ebert Foundation, the Goethe Institute, Erasmus Mundus, the German Academic Mobility Service (DAAD) and etc [3]. USAID implements programs in the following areas: in the field of public health (especially in the fight against diseases such as AIDS and tuberculosis); the development of democracy, human rights and local self-government; environment and climate change;

Economic Development and Trade. In Central Asian countries, except Tajikistan, for contribute to a better understanding of the United States, Americans for the promotion of mutual understanding and respect other people works the American Peace Corps.

Relations between the European Union and Central Asia have a centuries-old history. Having been revitalised after the dissolution of the former Soviet Union, Eurocentrism began to manifest itself in Central Asian lifestyle, political outlooks, education and culture. The EU's Central Asian strategy was laid down on the fertile ground of this newly evolving Eurocentrism.

The European Union is aware of the importance of educational programs related to human rights, so invests money in profitable projects connected with them. Thus, provided in the strategy for Central Asia in the period 2007–2013 to assist the development of relations between Kazakhstan and the European Union, the European Union spent about 531 105 397 EUR. They were distributed as follows: the development of human rights and democracy – 83 536 309 EUR, education – 89 618 457 EUR, the development of business in Kazakhstan – 109 880 866 EUR, the development of transport networks, energy and raw materials – 131 766 778 EUR, Environmental protection and water – 52 905 656 EUR, against general security issues – 63 397 330 EUR [2].

«Over the last eight years, no member state has been willing to take on the education initiative. This is disappointing, as it is this sector that deserves most attention – though not necessarily on a regional basis. If the EU wants to contribute to the development of Central Asia, become more visible, act strategically over the long term, and counter Russian influence, it should invest heavily in higher education (and where funds allow, also in technical vocational and secondary education). However, such an investment (largely consisting of Central Asian students having the opportunity to study in Europe) will only be useful if programs are able to tackle or circumvent the risk of brain drain and unequal access (of the elites) to higher education» [5].

I almost fully agree with this assessment and recommendation and have only one small comment. Instead of saying, «not necessarily on a regional basis», I would insist on «including on a regional basis». The success of the OSCE Academy in Bishkek and the American University in Central Asia are examples of the relevance of the regional basis of educational programs.

US pursues a policy of «soft power» in the field of education in Central Asia within the framework of cultural and educational programs. Among them:

- English language training centers;
- The student exchange programs;
- General education programs in schools to improve the educational program;
- University programs for professional development of teachers;
- To preserve the connection between graduates of the program;
- US consultations on education programs in USA.

Similarly, the exchange between students and school pupils from Germany and China, with the opening of the Goethe Institutes and Confucius policy. At the same time, in addition to the separate education programs, the United States and Kazakhstani higher education system in Almaty have opened Kazakh-American University (KAU) by the synthesis of education system of two countries. KAU is a member of the Association of American Colleges and Universities. In general, according to some experts, in spite of the provision of educational services for a long time by Russia to the citizens of Central Asia, the leaders in this area are still the United States and Europe.

Also these countries discovered centers of resources for educational aims. Among them: American Corners, Education USA centers, IREX centers and etc. The dynamic of location such centers in Central Asia, we can see in table 1.

Table 1

The centers of resources of USA in Central (without taking into account the media centers)

Country	The centers of resources
Kazakhstan	22 centers of resources: 11 «American corners» in the main regional centers, 5 EducationUSA centers (Aktobe, Almaty, Astana, Karagandy, Shymkent), IREX office in Almaty, American Councils for International Education Centers (ACCELS) in Astana and Almaty, American Peace Corps, Kazakh-American University in Almaty (KAU).
Kyrgyzstan	15 centers of resources: Embassy in Bishkek, 5 «American corners» (Karakol, Kant, Talas, Jalal-Abad, Batken), 4 EducationUSA centers (Bishkek, Karakol, Naryn, Osh), The American Council offices and IREX in Bishkek, American Peace Corps. Bishkek Central American University and the International University of Central Asia in the city of Tokmak.

Tajikistan	9 centers of resources: Embassy in Dushanbe, 5 «American corners» (Dushanbe, Khujand, Khorog, Kulob, Kurgan-Tube), 2 EducationUSA centers (Dushanbe, Khujand), The American Council centers and IREX in Dushanbe, the program «Voice of America» plays in Tajiks understand the Persian language.
Turkmenistan	5 centers of resources: embassy, American Center in Ashgabat, 3 «American Corners» (Türkmenabad, Daşaguz, Mary), integrated with EducationUSA, IREX and American council's resources.
Uzbekistan	1 center of resources: EducationUSA center and the Information Resource Center at the US Embassy in Tashkent. Radio broadcasts «Voice of America» in the Uzbek language.

Central Asia has a well-developed network of resource centers of United States. Among them, first of all, «American Corners». In 1990, the first time they set up in Russia (initially as a center of information and education). Only in 2000 there was the concept of the program and a brand of American Corners.

In 2002, the US State Department Office of Public Relations proposed to expand the «Corners» network. It should include the post-Soviet countries, the countries of Central-Eastern and South-Eastern Europe, the Middle and Far East countries too. Currently, the world more than 400 «American Corners» is working and 24 of them in the Central Asian region [1].

In the Republic of Kazakhstan Compared to other Central Asian countries, Russia has a lot of resource centers compared to America. Despite this, Kazakhstan still is one of the states in the implementation of the public diplomacy front. Foreign activity centers in Kyrgyzstan and Tajikistan, which is not subject to any interference, local government is reflected in the expected any assistance from foreign countries. Turkmenistan and Uzbekistan, a relatively high degree of closed will adhere to the policy of interference. Since the era of Niyazov of Turkmenistan due to the replacement of a new management policy, which is currently in the process of gradually opening to the outside world. And in Uzbekistan since 2005 (after the Andijan events), it is difficult to talk about any American resource centers. All the information of the United States is limited to the work of the embassy in Tashkent.

«Soft power» policy uses by the internal and external participants towards Central Asia. Participants use a variety of strategies to affect different groups of the population. Russia's the main goal is to work with Russian-speaking audience; the United States focus on young people and pays attention to the use of Internet technologies and an education exchange programs; The United States and the EU based on the diversity of the programs relate to environment and health; and the promotion of Chinese is language and culture, and prefers impact on the basis of official channels; and the EU and China, in most cases, «soft power» is used to meet its own economic interests.

References

1. American Corners in the World. URL: http://www.americancorner.hu/htmls/american_corners_in_the_world.html (29 July 2010).
2. Delegation of European Union to Kazakhstan. Overview. URL: http://eeas.europa.eu/delegations/kazakhstan/projects/overview/index_en.htm
3. Nye J. Soft Power and Higher Education. 2004. EDUCAUSE. URL: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/FFP0502S.pdf>
4. Nye J.S. The Paradox of American Power: Why the World's Only Superpower Can't Go It Alone. Oxford University Press, 2002.
5. Tolipov F. The European Union's Central Asia strategy and Uzbekistan: performing soft power. Printhouse of IE Volkova N.A.
6. Власов А. Россия и Центральная Азия: упущенные возможности и новые перспективы; Российский совет по международным делам. М.: РСМД, 2013. URL: http://russiancouncil.ru/inner/?id_4=1392#top.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ДЦП (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПЕДАГОГА)

Аннотация. В статье представлен опыт работы преподавателя (куратора) со студентом-инвалидом, направленный на осуществление адаптации и социализации в рамках обучения по специальности 53.02.01 Музыкальное образование. Рассмотрена особенность применения педагогических возможностей межличностного взаимодействия со студентом, предлагаются подходы, формы и методы обучения студента с ДЦП по данной специальности.

Ключевые слова: студент-инвалид; педагогические условия; принцип коммуникативности, адаптация; социализация.

В России традиционно сложилось представление о том, что детям с ограниченными возможностями здоровья необходимо обучаться в специализированных образовательных учреждениях. Именно в специальных образовательных учреждениях разрабатывается индивидуальный подход к каждому из детей в соответствии с его возможностями. При небольших нарушениях двигательной сферы для детей с ДЦП организуется трудовое воспитание и даже профессиональное обучение. Ребенка подготавливают к самостоятельной взрослой жизни, его готовят к профессии с учетом его интересов и возможностей.

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года; положениями государственной программы «Доступная среда», утвержденной постановлением Правительства РФ № 1297 от 1 декабря 2015 г. на период до 2020 года, предусмотрена реализация комплекса мероприятий, одним из составляющих которых является образование, позволяющее обеспечить беспрепятственный доступ к необходимым объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов.

Профессиональная подготовка студентов с ограниченными возможностями здоровья является непрерывным, целенаправленным, последовательным и педагогически организованным процессом развития личности обучающихся, направленным на сохранение их здоровья, адаптацию, реадaptацию и социализацию в окружающей среде.

Для реализации данной задачи, а именно, осуществления профессиональной подготовки студентов с ограниченными возможностями здоровья, необходимо социально-педагогическое сопровождение, включающее в себя ряд специальных подходов инклюзивного образования обучающихся.

Нижневартовский социально-гуманитарный колледж, одно из учреждений СПО, которое уже не первый год открывает свои двери для таких абитуриентов-инвалидов.

Так, на специальность 53.02.01 Музыкальное образование, с большим желанием и на основе своего профессионального выбора поступил студент с ДЦП, который имеет огромный интерес в освоении выбранной специальности.

При организации обучения студента-инвалида возникло очень много вопросов и сложностей. Как теперь профессионально обучать студента с ДЦП вместе с другими? Как оценивать знания такого обучающегося? Как к этому отнесутся родители других студентов? Как будет формироваться межличностная среда в этой студенческой группе?

Изучение опыта преподавателей, работающих в этом направлении, показало необходимость создания в колледже определенных условий. Это введение ставки тьютора, который сопровождает студента в течение всего учебного дня. При имеющихся двигательных нарушениях во время письма для такого студента в колледже был выдан персональный нетбук, чтобы можно было конспектировать тезисы лекций и выполнять задания в электронном варианте. Учитывая тот факт, что колледж имеет два корпуса, первоначально было составлено расписание учебных занятий для этой группы в одном корпусе, т.к. у студента-инвалида имеются трудности опорно-двигательного характера.

Хотелось бы отметить, что, если первое время студенту-инвалиду необходимо было оказывать в передвижении к учебным аудиториям помощь и поддержку, то уже через 3 месяца, он медленно, но передвигался самостоятельно!

Ведущий педагог-психолог колледжа помогает студенту-инвалиду преодолеть психологические барьеры и на своих регулярных консультациях прояснять эмоциональную реакцию и поведение в студенческой группе и в общении с преподавателями. В период адаптации и овладения основами

обучения в колледже (сентябрь, октябрь) для студента-инвалида необходимо было создать специальную среду, в которой он себя будет чувствовать комфортно и сможет реализовать имеющиеся у него возможности. Адаптационный период связан с предоставлением первокурснику-инвалиду с ДЦП возможности познакомиться с условиями, принципами, правилами обучения в выбранном учебном заведении и практически безболезненно войти в коллектив студентов-музыкантов.

Нижневартковский социально-гуманитарный колледж, принимающий таких студентов, оборудован вспомогательными средствами для обучающихся с нарушениями двигательной сферы: имеются пандусы, кабинет релаксации и психологической разгрузки.

Полноценное усвоение профессиональных знаний и умений происходит в условиях реализации принципа коммуникативности. Эффективное использование письменных и устных средств коммуникации при работе в группе и индивидуальной форме обучения, умение представлять и защищать результаты своей работы, владение различными социальными ролями в коллективе, способность к организации эффективного делового общения являются навыками, которыми необходимо овладеть в процессе обучения. И в профессиональном обучении студента с ДЦП применение принципа коммуникативности имеет полное отражение и практический личностный результат.

Так в 2016-2017 учебном году студент с ДЦП принял участие во многих воспитательных мероприятиях колледжа: Игра КВН «Что? Где? Когда?» (2 место по группам педагогической специальности), «Посвящение в студенты», «Турслет», Конкур «Зеленый крыжовник» (2 место в номинации «Художественное слово») и др.

Общей задачей тьютора, куратора группы и всех преподавателей учебных дисциплин является эффективная социализация студента-инвалида в группе сверстников. Особую значимость для создания комфортного микроклимата в группе имеет использование доброжелательного тона межличностного общения, мотивированной оценки преподавателем учебной деятельности такого студента.

Студент с ДЦП, пришедший учиться на специальность «Музыкальное образование», имеет большие достижения в спорте! У него 27 медалей по «Толканию ядра». С 2011 по 2014 год студент имел статус «Спортсмен года» по Излучинскому району. Это показатель волевых свойств личности, целеустремленности, настойчивости характера, четкой самоорганизации. Тогда как в интеллектуальной работе необходимо учиться самостоятельности мышления, умению вести диалог «на равных» со здоровыми сверстниками. Этому ему еще придется учиться.

Для студента-инвалида такое участие в жизни колледжа благотворно влияет не только на реабилитацию, но и способствует успешной и комфортной социализации, интеграции в студенческий коллектив, а затем и в общество.

Специфика поражений опорно-двигательного аппарата может замедленно формировать такие операции, как сравнение, выделение существенных и несущественных признаков, установление причинно-следственной зависимости, неточность употребляемых понятий. При поражении нижних конечностей рук присутствуют трудности при овладении определенными предметно-практическими действиями. Нарушения опорно-двигательного аппарата проявляются в расстройстве внимания и памяти, рассредоточенности, сужении объема внимания, преобладании слуховой памяти над зрительной.

В ситуации освоения музыкально-исполнительских навыков в рамках специальности 53.01.02 Музыкальное образование для облегчения мышечно-двигательной нагрузки, эти навыки приобретаются студентом-инвалидом на цифровом синтезаторе Yamaha. Возможности этого инструмента позволяют при решении небольших по объему учебных исполнительских задач испытать чувство удовлетворения и радости от конечного результата, что позитивно влияет на формирование учебной мотивации и желания получать новые знания и осваивать новый вид музыкально-исполнительской деятельности.

Проблема адаптации студента-инвалида к освоению общей профессиональной программы предполагает особенности организации поэтапного овладения программой, создания условий для подачи и усвоения учебного материала на лекциях, практических занятиях, семинарах, контрольных мероприятиях и в индивидуальных занятиях с преподавателем (музыкальные учебные дисциплины).

Аудиторные занятия по большинству учебных предметов проводятся совместно в группе. При этом преподаватель должен адаптировать с учетом потребностей смешанной аудитории как сам материал, так и способ его подачи. Студент с ДЦП имеет свои специфические особенности восприятия, переработки материала, выполнения промежуточных и итоговых форм контроля знаний.

Как правило, студентам, которые имеют двигательные проблемы в написании текста, разрешается использовать на лекции диктофон для аудиозаписи учебного материала, персональный нетбук, куда преподаватель размещает задания в электронном формате, чтобы в домашних условиях про-

учить материал еще раз и его закрепить. На контрольных мероприятиях и экзаменах для таких студентов доступны только устные формы отчетности.

В активизации учебного процесса помогают различные формы сотрудничества, взаимной поддержки, внимательного отношения друг к другу между обычными студентами и студентом-инвалидом.

Все вышеназванные педагогические условия учитываются преподавателями и сказываются на увеличении гибкости и результативности усвоения студентом-инвалидом общей профессиональной образовательной программы в Нижневартовском социально-гуманитарном колледже. Бесспорно то, что программа обучения в колледже по сравнению с программой в коррекционных заведениях даёт более высокий образовательный уровень.

В студенческой группе, где учится студент-инвалид, создается благоприятный климат для воспитания таких личностных качеств как партнерство, взаимопомощь, доброта, чувство сострадания. Главное, что многие студенты уже будут иметь практику общения с нетипичными студентами и воспринимать таких людей, как равных. В результате совместного обучения складывается отношение к подобным людям, как равноправным членам общества, что в дальнейшем будет формировать отношения в обществе.

Накопленный опыт работы показал, что сейчас нельзя останавливаться на достигнутом, необходимо решить вопрос профессиональной реабилитации инвалидов, обеспечивающей студенту с ОВЗ получение профессиональной подготовки и его дальнейшее трудоустройство.

Литература

1. Исаевская Е.В., Колыванова Л.А. Современные подходы инклюзивного обучения студентов в условиях профессионального образования // Молодой ученый. 2016. № 16.1. С. 11–15.
2. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О., Кузьмина И.Е. Профессиональная ориентация лиц с учетом ограничений возможностей здоровья. М.: Форум: ИНФРА-М, 2013. 352 с.
3. Худоренко Е.А. Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии // Социология образования. 2010. № 12. С. 104–105.

УДК 37.015.31

И.С. Попова
аспирант

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗДОРОВЫХ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье приводится краткий анализ психолого-педагогической литературы по проблемам семейных отношений. Анализируются причины распада семей в современном обществе. Выделяются три основные группы причин распада семей. Рассматривается социальная дистанция и предел психологического сближения как залог психологического здоровья супружеских отношений. Делается вывод о необходимости введения в систему общего образования, наравне с профориентационными дисциплинами, таких дисциплин, как основы семейного воспитания.

Ключевые слова: супружеские отношения; статистика разводов; причина распада семей; изменение общего государственного вектора; информационный профицит; психологическая подготовка будущих супругов; семейное воспитание; социально-психологическая дистанция; социально-психологическая совместимость; психологическое сближение; правила разнообразия; ресурс сотрудничества; энергетический ресурс.

Проблема семьи и супружеских отношений является одной из ведущих проблем в современном обществе. Нарастающая тенденция бракоразводных процессов не может не занимать внимание специалистов по данному вопросу [1]. Ведь ни для кого не секрет, что разрушение семьи влечет за собой не только психологические травмы для супругов, но и ряд психологических проблем для детей, остающихся впоследствии с одним из родителей. Родительский дом – основа брачно-семейного устройства ребенка, так сказать лекало будущих отношений [2]. И здесь до сих пор остается открытым вопрос о благоприятных факторах воспитания ребенка: в полной, но конфликтной семье, или в семье с эмоционально стабильным фоном, но одним родителем [3].

Обращаясь к фактам статистического обследования [1], мы приходим к выводу, что около 60 лет назад разводов было гораздо меньше в сравнении с нашим временем. Количество разводов на 1000 человек в 1950 году составляло 0,5%, а уже в 2015 году на 1000 человек, с Крымским федераль-

ным округом, – 4,2%. Полученные данные не могут не свидетельствовать о необходимости детального изучения проблемы семьи и брака в современном обществе. Отмечается нарастающая тенденция разрушения семей практически в самом начале их существования. Статистика подтверждает увеличение числа разводов не только у нас в стране, но и во всем мире.

Анализируя историческую динамику семейных отношений и брака за последние 60 лет [1], нельзя не отметить ряд основных аспектов, лежащих в основе причин расторжения брака. Давайте остановимся подробнее на некоторых из них.

Первая и, пожалуй, глобальная причина большого количества распада семей, заключается, конечно же, в изменении общего государственного вектора и политической идеологии целой страны. Сложно рассматривать ячейку общества отдельно от самого общества. Ведь только в контексте общей социально-экономической обстановки всего государства можно детально изучить проблему семьи и семейных отношений в целом. Изменение политического направления несет за собой и изменение морально-этических принципов, установок в обществе, а с ним и уклада семьи. Эти изменения приводят к значительной корректировке основных ценностей взаимоотношений полов в общем.

Вторая, наиболее часто встречающаяся причина распада семей [3] – это так называемая безграмотность молодых людей в вопросах семьи и брака. И здесь мы сталкиваемся с серьезным противоречием. С одной стороны, в современном обществе при наличии всевозможных средств коммуникации и информационного профицита молодые люди имеют возможность узнать много интересной для них информации о супружеских взаимоотношениях, с другой стороны, сталкиваемся с катастрофической неподготовленностью молодых людей, вступающих в брак. Молодых людей чаще интересуют вопросы взаимоотношения полов, а не вопросы уклада быта и возможностей взаимного сосуществования этих полов [4]. Сюда же можно отнести эмоциональную и психологическую незрелость молодых супругов.

Психологическая подготовка супругов к построению глубоких, осознанных, гармоничных супружеских отношений, основанных на взаимоуважении и доверии, является на сегодняшний день, одной из важных задач современного общества. Сегодня многие пары, готовые вступить в брак, не имеют четкого представления о семейных отношениях. И здесь, конечно же, предстоит решение данного актуального вопроса в сфере системы образования. Возникает закономерная необходимость введения с систему общего образования, наравне с профориентационными дисциплинами, таких дисциплин как основы семейного воспитания.

Третья группа причин, которую мы рассмотрели в своей работе, это группа так называемых психологических причин, которая включает в себя целый ряд аспектов. На некоторые моменты этой группы мы бы хотели остановиться более подробно.

Ниже представлена классификация причин развода, предложенная отечественным автором А.Н. Елизаровым [5]:

- затяжные супружеские конфликты;
- измена одного из супругов;
- охлаждение в эмоциональных отношениях;
- потребность начать иную жизнь, более радостную и более насыщенную событиями;
- недовольство распределением супружеских ролей и обязанностей;
- проблемы в сексуальной сфере;
- родительские установки в отношении одного из супругов;
- соматическая или психическая болезнь одного из супругов;
- отсутствие тепла и доверительности в отношениях;
- супруги обнаруживают, что у них разные ценности;
- один из супругов стремится эксплуатировать другого;
- плохие материальные и жилищные условия, осложняющие жизнь семьи;
- наркологическая или иная пагубная зависимость одного из супругов;
- навязчивая ревность со стороны одного из супругов;
- неравный уровень образования и социального статуса;
- трудности в сочетании семейных и внесемейных ролей для одного из супругов;
- бесплодие одного из супругов;
- перегрузки, физическое и/или эмоциональное истощение одного из супругов в связи с рабо-

той;

- один из супругов считает, что другой нерационально тратит деньги; проблемы, связанные с тратой денег;
- один из супругов считает, что другой нерационально организует свое время, не так живет;

- потеря смысла жизни одним или обоими супругами, неблагоприятные эмоциональные состояния, связанные с этим.

Проанализировав приведенные А.Н. Елизаровым [5] причины распада семей, можно сделать следующие выводы. Если не брать во внимание материальные трудности и проблемы с психическим и соматическим здоровьем, то все психологические причины можно разделить на два противоположных полюса. Первый – это проблемы, связанные с социально-психологической дистанцией. Умение личности соблюдать принципы социальной дистанции во взаимоотношениях с супругом, является одним из надежных способов предотвращения супружеского, как и любого межличностного конфликта. Социальная дистанция выражает степень социально-психологической совместимости, близости или отдаленности людей, которая способствует легкости и, напротив, трудности их взаимодействия и которая, если ее правильно выбрать и придерживаться, способна предотвратить конфликты, возникающие, когда люди очень близки друг к другу, либо могут вспыхнуть и в тех случаях, когда они чрезмерно далеки друг от друга. Поэтому во взаимоотношениях с супругом (супругой) необходимо стремиться к тому, чтобы предел психологического сближения никогда не был достигнут, чтобы осталась возможность движения, осталось пространство, в котором еще можно сближаться [4].

Не менее важной причиной, предотвращающей супружеские конфликты в молодых семьях, является следование правилу разнообразия. Чем больше взаимной заинтересованности супругов, чем разнообразнее их интересы и чем больше совпадения этих интересов, тем значительнее ресурс сотрудничества, тем меньше возможностей для возникновения конфликтного противостояния. Если же интересы, связывающие супругов, очень узки и ограничены (например, только сексуальный или только финансовый), то база возможных конфликтов между этими людьми существенно расширяется. Необходимо все время корректировать отношения, выводить их из тупиков, направлять энергию конфликтов на личностный рост обоих, а не на взаимные обвинения [6].

Психологически здоровые супружеские отношения, представляют собой гармоничные отношения, позитивно обогащающие личность, повышающие общий энергетический ресурс, увеличивающие его личностный рост, индивидуальный потенциал личности в целом.

Переоценить психологическую помощь в решении конфликтов семейных отношений – сложно. Умение пересмотреть жизненные приоритеты и изменить сложившиеся установки в семье это огромный труд, который не каждая семья сможет преодолеть самостоятельно. Профессиональная помощь психолога в такой ситуации бывает так, называемой, новой точкой отсчета.

Конечно же, проблема распада супружеских отношений и семьи в целом рассматривает целый спектр причин разнообразного характера. В данной статье нами была предпринята попытка проанализировать и систематизировать наиболее распространенные причины данного явления в современном обществе.

Литература

1. Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/ross-tat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/ (дата обращения: 29.12.2016).
2. Ситников В.Л. Образ ребенка в сознании детей и взрослых. СПб., 2001. 288 с.
3. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. М., 2006. 271 с.
4. Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи: материалы международной научно-практической конференции (7–8 июня 2013 года). Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. С. 98.
5. Елизаров А.Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования: учебное пособие. М., 2003. 336 с.
6. Семья, брак и родительство в современной России. Выпуск 2 / под ред. А.В. Махнач, К.Б. Зуева. М.: Институт психологии РАН, 2015. 408 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕННЫМ СЛУХОМ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для современного образования проблема социально-бытовой адаптации, осуществляемой в соответствии с Примерной адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования глухих обучающихся и рациональной организацией учебной и внеучебной деятельности обучающихся, связанная с общими тенденциями модернизации, развития и гуманизации образовательного процесса.

Ключевые слова: социально-бытовая адаптация; инклюзивное образование; интеграция урочной и внеурочной деятельности.

Социально-бытовая адаптация направлена на практическую подготовку обучающихся к самостоятельной жизнедеятельности

Социально-бытовая адаптация осуществляется в соответствии с Примерной адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования глухих обучающихся и рациональной организацией учебной и внеучебной деятельности обучающихся. Весь образовательный процесс носит коррекционно-развивающую направленность, реализуется через учебные предметы обязательных предметных областей обязательной части учебного плана с использованием возможностей УМК «Школа России», коррекционно-развивающую область, которая является обязательной частью внеурочной деятельности, поддерживающей процесс реализации следующих обязательных занятий коррекционно-развивающей области: «Формирование речевого слуха и произносительной стороны устной речи» (индивидуальные занятия), «Музыкально-ритмические занятия» (фронтальные занятия), «Развитие слухового восприятия и техника речи» (фронтальные занятия), «Социально-бытовая ориентировка» (фронтальные занятия).

Эффективность реализации обязательных предметных и коррекционно – развивающих областей строится на основе преемственности и взаимосвязи планирования учебных и коррекционных, воспитательных рабочих программ в соответствии с Примерной адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования глухих обучающихся.

При планировании содержания образования обучающихся в рамках учебных предметов учитывается положение, что практическая деятельность рассматривается в сурдопедагогике как средство коррекции и компенсации всех сторон психики обучающегося с нарушенным слухом и данный предмет СБО по своей сути является комплексным и интегративным учебным предметом. В содержательном плане этот предмет предполагает реальные взаимосвязи практически со всеми предметами начальной школы, коррекционно-развивающими занятиями и воспитательной деятельностью интерната.

Практическая деятельность рассматривается как средство развития коммуникативных компетенций, познавательной деятельности, активизации речевого развития, формирования «жизненных» понятий как базы для формирования знаний по общеобразовательным предметам, социально значимых личностных качеств школьников, а также формирования системы специальных технологических и универсальных (метапредметных) учебных действий.

Комплексная поддержка глухих школьников в системе социально-бытовой адаптации реализуется с учетом их возрастных и специфических особенностей и возможностей, по следующим разделам работы: познавательная культура, нравственная культура, трудовая культура и социальная адаптация, профессиональная ориентация, коммуникативная культура.

Преемственность и взаимосвязь планирования учебных и коррекционных рабочих программ отражена в школьном проекте «Социальная адаптация школьников с проблемами слуха» и строится на основе следующих разделов: познавательная культура, нравственная культура, трудовая культура и социальная адаптация, профессиональная ориентация, коммуникативная культура.

В основе проекта лежит интегративная модель урочной и внеурочной деятельности, которая объединяет в себе две подмодели: подмодель «школы полного дня» и подмодель «дополнительного образования».

В рамках подмодели «полного дня» происходит реализация урочной и внеурочной деятельности учителями, учителями – дефектологами и воспитателями групп школы-интерната через реализацию плана мероприятий взаимодействия социально-бытовой адаптации в таких формах как, проект-

ная деятельность, общешкольные мероприятия, экскурсии, игры, упражнения-тренинги, интернет-ресурсы, воспитательские занятия, воспитательная деятельность в рамках реализации режима дня интерната.

Расширению социальных связей, включению глухих обучающихся в коллектив слышащих способствует подмодель «дополнительного образования» реализуется через взаимодействие с учреждениями дополнительного образования пгт. Излучинск на основе разработанных программ дополнительного образования социализации обучающихся с нарушенным слухом, соответствующих общей концепции социализации обучающихся с нарушенным слухом.

Школьный проект «Социальная адаптация школьников с проблемами слуха» содержит в себе два методических документа:

1. «Формирование социальной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом в условиях школы-интерната» – плана мероприятий взаимодействия по социально-бытовой адаптации между учителями начальной школы, классными руководителями, учителями-дефектологами и воспитателями интерната;

2. «Формирование социальной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом в условиях учреждений дополнительного образования» – плана мероприятий взаимодействия с учреждениями дополнительного образования.

План мероприятий взаимодействия по социально-бытовой адаптации являлся в 2015–2016 учебном году пробным шагом по реализации глобальной задачи школы-интерната по объединению педагогов школы вокруг осуществления педагогической деятельности по формированию жизненных (социальных) компетенций обучающихся и к созданию программы социально-бытовой адаптации. В конце учебного года была предпринята попытка разработки программы, пока она существует в теоретическом варианте, т.е. не апробирована.

Целью подпрограммы «Формирование социальной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом в условиях школы-интерната» является формирование социальной компетентности в рамках преемственности и взаимосвязи предметных курсов начального общего образования, коррекционно-развивающей работы и воспитательной деятельности.

Подпрограмма содержит пояснительную записку, в которой конкретизируется цель социальной адаптации в рамках построенной модели преемственности урочной и внеурочной школьной деятельности, общую характеристику программы, описание места социально-бытовой адаптации в рамках различных учебных предметов, коррекционно-развивающих занятий и их взаимосвязь с учебными и воспитательными занятиями, воспитательских занятиях в режиме дня интерната, описание ценностных ориентиров содержания программы, личностные, метапредметные и предметные результаты, содержание программы с учетом тематического планирования на учебных предметах, коррекционно-развивающих занятиях и воспитательных занятий, работа с родителями.

Вся коррекционно-воспитательная работа на первом этапе основывается на таких видах занятий, как предметно-практическая деятельность, самообслуживание, моделирование реальных ситуаций. Даются сведения по ОБЖ.

На втором этапе работы доминирует практическая деятельность, беседа, рассказ; обязательна трудовая, профессиональная, психологическая и коммуникативная подготовка.

На третьем этапе расширяется и обогащается содержание образования, уделяется внимание формированию социально активной позиции, широко используется интерактивное общение, проектная деятельность, моделируются и обсуждаются реальные ситуации.

Преимуществом данной программы является тот факт, что все педагоги школы-интерната планируют целенаправленную, систематизированную деятельность по формированию тех или иных социальных компетенций, обучающиеся имеют возможность в рамках планомерной спланированной деятельности заниматься формированием социально-бытовых умений.

В 2015–2016 учебном году реализация плана отражалась в общешкольных музыкальных и творческих мероприятиях, цикле практико-ориентированных классных часов на темы: «Моя семья», «Правила пожарной безопасности», «Безопасность дорожного движения», «Безопасное поведение на воде, в лесу», «Поведение на почте, в магазине и т.д.», «Музеи мира» – виртуальные экскурсии. Экскурсии в парк, в кинотеатр, ателье, библиотеку т.д., упражнения-тренинги, игровая ролевая деятельность на темы культурного\некультурного поведения, оказания помощи другу, культура быта, питания и т.д. С 2012 года в школе-интернате успешно реализуется образовательный проект «Паркетная технология», целью которого является применение современных игровых технологий для успешной реабилитации обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве.

Посещение различных организаций с целью профессиональной ориентации обучающихся.

Программа духовно – нравственного развития, воспитания и Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни тесно взаимодействуют в рамках данного плана мероприятий, цели, задачи и планируемые результаты данных программ учитывались при планировании данного плана социальной адаптации.

Учителя-дефектологи включали в индивидуальные занятия по формированию произношения и развитию слуха тематический речевой материал (слова, фразы, тексты).

Воспитатели интерната воспитательную деятельность реализовывали в форме воспитательных занятий, режимных моментов и проектной деятельности «Моя семья», «Моя Родина – Россия». При планировании и проведении придерживались разделов работы учебного предмета коррекционно-развивающей области «Социально-бытовая ориентировка».

На уровне школьной психолого-педагогической службы осуществляется психолого-педагогическое сопровождение процесса социальной адаптации, при необходимости на заседаниях школьного консилиума рассматриваются вопросы успешной или неуспешной социальной адаптации воспитанников.

Важным условием обучения глухих детей является постепенное расширение их социальных связей, включать их в коллектив слышащих, в процесс общей трудовой, деятельности, совместных игр, прогулок, экскурсий, развлечений. Во взаимодействии с окружающими дети овладевают культурой общества, у них формируется система нравственных понятий, представлений, появляется опыт социально-эмоционального поведения.

В рамках реализации подпрограммы «Формирование социальной компетентности у обучающихся с нарушенным слухом в условиях учреждений дополнительного образования» реализуется цель, направленная на овладение детьми в условиях дополнительного обучения опытом социального поведения в социуме, повышение речевого развития учащихся, развитие спортивных и творческих компетенций.

Участниками подпрограммы являются организации дополнительного образования пгт. Излучинск. Многие дети занимаются в кружках по интересам. В начале учебного года с воспитанниками проводится опрос с целью определения кружков и секций, в которых они хотели бы заниматься. Данная работа реализуется с 2011 года.

Также между школой-интернатом и другими социальными организациями существует договор о взаимодействии. Так, например, наши воспитанники посещают МБУ «Межпоселенческая библиотека» Нижневартковского района, на базе которой организуются совместные со здоровыми детьми творческие, интеллектуальные мероприятия. Отделом полиции № 1 пгт. Излучинск, отделение ГИБДД ОМВД РФ по Нижневартковскому району проводятся мероприятия по безопасности дорожного движения и правовому воспитанию детей, а филиал БУ ХМАО-Югры «ЦЕНТРОСПАС – ЮГОРИЯ» организует мероприятий по противопожарной безопасности.

С декабря 2011 года реализуется долгосрочный социально-педагогический проект «Одари теплом» с Нижневартковским государственным университетом. Данный проект занял третье место на конкурсе социально значимых студенческих проектов «Моя инициатива в образовании» (г. Санкт – Петербург, 2015 г). Студенты факультета педагоги и психологии приезжают в школу-интернат с театрализованными представлениями, познавательно-игровыми программами, организацией занятий творческих мастерских, имеющих целью не только организацию досуга воспитанников, но и развитие мелкой моторики рук, создание условий для активного общения, формирования навыков адекватной коммуникации детей и подростков с особенностями здоровья, а также для формирования профессионального самоопределения. Для студентов школа-интернат является практической площадкой для овладения практическими профессиональными компетенциями обучения и воспитания детей с ОВЗ.

Школьный учебный план начального общего образования соответствует примерному учебному плану Примерной адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования глухих обучающихся.

Учебный план реализуется учителями начальных классов, которые имеют педагогическое образование учителя начальной школы, а также образование учителя-дефектолога.

В рамках внеурочной деятельности воспитанники овладевают социальными компетенциями через специально организованные воспитательные занятия и общешкольные мероприятия. Эти мероприятия организуют специалисты образовательного учреждения: воспитатели, классные руководители, учитель музыки, учителя-дефектологи. Все специалисты имеют педагогическое образование и образование учителя-дефектолога.

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация. В статье рассматривается представление о государственно-общественной системе управления образованием, какие цели стоят перед данной системой, на что она направлена, и какие стороны участвуют в ее реализации. Также в работе обозначены причины создания данной системы управления образованием. В статье приведена структура организации государственно-общественной системы образования на примере общеобразовательной организации.

Ключевые слова: государственно-общественное управление; образование; ФГОС; общественные структуры; государственные структуры.

В разные периоды своего развития, система российского образования характеризовалась многообразием инноваций. В настоящее время, в Российской Федерации, образование становится динамичной силой, которая способна влиять на развитие общества, формировать его цели и задачи. Также можно сказать, что образование, является открытой системой, которая способствует становлению гражданского общества, и поэтому требующая заинтересованности и участия самой общественности в ее функционировании и развитии. Отличительной особенностью современной системы образования является переход к государственно-общественному управлению образованием. Данная идея заключается в том, чтобы объединить усилия государства и общества для решения проблем в образовании. Государственно-общественное управление образованием – это особый тип взаимодействия государства и общества, предполагающий постоянное и ответственное участие в управлении.

Развитие государственно-общественного характера управления в образовании заявлено в таких официальных документах как: проект «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года Инновационная Россия – 2020», проект «Наша новая школа» Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг.

Концепция государственно-общественной системы управления образованием была разработана в лаборатории государственно-общественного управления образованием Института управления образованием Российской академии образования в 2002 году. В ней излагаются суть государственно-общественного управления, признаки, основные принципы, структура организации. Также в концепции определяются полномочия субъектов на различных уровнях от федерального, до уровня образовательного учреждения. В концепции также изложены критерии эффективности государственно-общественной системы управления. Концепция управления образованием нашла свое отражение и в новом Законе «Об образовании в Российской Федерации (2012)». В нем закрепляются положения о том, что «управление системой образования базируется на принципах демократии, законности и автономии образовательных организаций». Также в законе определено право на «независимую оценку качества образования», «общественно-профессиональную аккредитацию». Также в законе прописаны права и обязанности работников сферы образования.

В систему государственно-общественного управления входят: все участники образовательного процесса, органы государственного управления образованием, механизмы их взаимодействия; нормативно-правовая база регламентирующая деятельность субъектов государственно-общественного управления.

Говоря о ключевых причинах создания государственно-общественной системы управления образованием, можно выделить:

- ответственное участие и взаимодействие в управлении образованием различных субъектов представляющих интересы государства в области образования и различных субъектов, выражающих интересы в области образования гражданского общества;
- необходимость активного участия представителей общественности в управлении образовательной системой обусловленной, возрастающими требованиями к качеству образовательных услуг;
- возможности ответственно и активно влиять на образовательные процессы и образовательную политику пользователям образовательных услуг [4].

Также необходимость общественного участия в управлении образованием обусловлена внедрением ФГОС нового поколения. Данный стандарт трактуется как взаимное соглашение между семьей, обществом и государством. Реализацией, так называемого соглашения, является разделение ответственности между государством, обществом и семьей за общекультурное и социальное развитие личности. Отсюда мы можем сделать вывод, что развитие общественного участия в управлении образованием относится к числу приоритетных направлений в системе образования Российской Федерации.

Говоря о государственно-общественном управлении образованием, стоит понимать, что оно не является арифметической суммой государства и общественности, а представляет собой систему четкого взаимодействия, где все обязательства и принятие решений обе стороны берут на себя, на добровольном согласии.

Главной целью государственно-общественного управления системой образования является сочетание государственных и общественных структур в управлении образованием, которое основывается на интересах семьи, общества и государства.

Затрагивая нормативно-правовую сторону изучаемого вопроса, мы можем заметить, что, в основных образовательных документах указаны формы и структуры организации государственно-общественной системы управления.

Рассматривая организацию государственно-общественного характера на уровне школы, мы можем обратиться к «Методическим рекомендациям по развитию государственно-общественного управления образованием в субъектах Российской Федерации» [3], где указано, что в Федеральном законе № 273-ФЗ не ограничен перечень органов государственно-общественного управления.

На уровне общеобразовательной организации это могут быть коллегиальные органы управления (в соответствии с ст. 26 Федерального закона № 273-ФЗ). Также на уровне управления общеобразовательной организацией в п. 4 ст. 26 Федерального закона № 273-ФЗ [5] предложены обязательные формы организации коллегиальных органов управления.

К обязательным коллегиальным органам можно отнести:

- общее собрание работников образовательной организации;
- педагогический совет.

К другим коллегиальным органам управления, которые могут быть созданы в образовательной организации, законодательно отнесены:

- попечительский совет;
- управляющий совет;
- наблюдательный совет;
- другие коллегиальные органы управления.

В действующем законе также предусматриваются формы и органы косвенного участия представителей педагогической и родительской общественности в управлении образовательной организацией, которые реализуют право работников, обучающихся и родителей на участие в управлении образовательной организацией. Для учета мнения названной выше общественности по вопросам управления и при принятии образовательной организацией различных решений и нормативно-правовых актов, затрагивающих их права и законные интересы.

Подводя итог можно сказать, что данная система управления образованием весьма актуальна на сегодняшний день. Говоря об изученности проблемы государственно-общественного управления образованием и формировании демократического уклада при развитии данной системы, стоит акцентировать внимание на том, что несмотря на то что работы в исследовании данной проблемы ведутся, отдельные аспекты и стороны остались без внимания исследователей.

Литература

1. Государственно-общественное управление в образовательных учреждениях: информационно-справочные материалы. М.: МГПИ, 2010.
2. Государственно-общественное управление в области образования: дайджест / ГАОУ ДПО «Институт развития образования Свердловской области»; сост. Е.В. Шутько. Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015.
3. Методические рекомендации по развитию государственно-общественного управления образованием в субъектах Российской Федерации. М., 2015.
4. Палкина С.А. Государственно-общественный характер управления образовательной организацией // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. Выпуск 52.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012.
6. Шкуров А.Ю. Развитие государственно-общественного управления на уровне образовательного учреждения // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2011. № 4(20). С. 143–151.

ОТ ИКТ-КОМПЕТЕНЦИИ К WEB-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются понятия ИКТ-компетентности и WEB-компетентности как одни из ключевых, которые должны быть сформированы у современного учителя. Также представлен успешный опыт формирования данных компетентностей в МБОУ «Гимназия № 1» путем проведения ИКТ-практикумов и реализации проекта «Виртуальная гимназия».

Ключевые слова: ИКТ-компетентность; ИКТ-квалификация; WEB-компетентность.

Профессиональный стандарт педагога предъявляет высокие требования к уровню профессиональных компетенций учителя, позволяющих успешно вести педагогическую деятельность. Особое внимание уделяется необходимости обладания педагогом **ИКТ-компетентности**, как одной из важнейших. В документе представлены определенные требования к **ИКТ-квалификации** (общепопулярная, общепедагогическая, предметно-педагогическая), состоящей в соответствующем умении применять ресурсы ИКТ [4].

Учащиеся во всем мире свободно используют современные технологии для повседневного общения, творчества и обмена информацией. Сегодня выросло поколение учеников, для которых владение современными цифровыми инструментами является обычным делом. С помощью этих инструментов учащиеся получают информацию, формируют знания, сообщают о своих достижениях окружающим. Учащиеся ожидают от работников образования аналогичной аутентичности, релевантности и интерактивности [2, с. 70].

Именно здесь образуется конфликт между запросом современного ученика и возможностями учителя. В школах появляется все больше и больше технических средств (компьютеры, проекторы, интерактивные доски, системы интерактивного голосования, документ-камеры), глобальная сеть предлагает огромное количество сервисов, которые можно и нужно внедрять в учебный процесс, но учитель не всегда может разобраться в современных ресурсах ИКТ. Причем он должен не только знать о современных технических средствах, но и уметь **эффективно и уместно** применять их в своей педагогической деятельности. Конечно, практически каждый преподаватель использует на уроках мультимедийную презентацию, но знает ли он, что, по требованию СанПин, презентации на занятии должно быть отведено не более 25 минут, а вместо наскучившего всем PowerPoint можно использовать такие сервисы интерактивных «летающих» презентаций, как Prezi или Emaze? Преподаватель, особенно старой формации, зачастую испытывает неуверенность в своих знаниях ИКТ-технологий и предпочитает, так называемую, «меловую работу» с доской или загружает готовую презентацию из сети Интернет, не пытаясь создать свой авторский продукт.

По этой причине в 2016/17 учебном году в МБОУ «Гимназия № 1» организован цикл обучающих ИКТ-практикумов для всех желающих педагогических работников. Для того чтобы выявить потребности и пробелы в знаниях ИКТу учителей в начале учебного года была проведена диагностика ИКТ-компетентности педагогов по методическим объединениям (была использована концепция диагностики построена на основе научных разработок Л.В. Кочегаровой).

По результатам опроса учителей выяснилось, что многим необходима помощь в создании персональных сайтов, работе с системой интерактивного голосования (VOTUM, Triumph Board) и интерактивной доской (Mimio, Triumph Board), также большинство проявило интерес к новым способам презентации материала (3Dпрезентации), интерактивным онлайн-картам, онлайн-сервисам, предлагающим учебные тесты, викторины и конкурсы (Kahoot, Quizalize).

По выработанному плану семинары-практикумы проводятся не реже трех раз в четверть, для них задействован кабинет, оснащенный всей необходимой техникой для закрепления полученных умений на практике. За период с сентября по январь было проведено пять семинаров, на которых учителя научились создавать персональные сайты с помощью конструктора сайта Wix, грамотно создавать презентации, используя онлайн-сервисы Prezi и Emaze, вводить в урок элементы системного голосования.

Показателем эффективности ИКТ-практикумов может служить тот факт, что, согласно мониторингу персональных сайтов учителей гимназии, около трети преподавательского состава создали свои сайты или перенесли существующие страницы из сетей «Инфоурок» и «Социальная сеть работников образования» на новую платформу, повысилось качество мультимедийных презентаций, мно-

гие учителя для представления материала на городских конференциях и семинарах использовали 3D нелинейные презентации. В конце учебного года будет проведена заключительная диагностика, которая позволит говорить об уровне сформированности у преподавателей гимназии ИКТ-компетенции.

К тому же в МБОУ «Гимназия № 1» реализуется проект «Виртуальная гимназия», целью которого является адаптировать формы социального взаимодействия в телекоммуникационной среде Интернет к условиям обучения и воспитания при реализации образовательных программ основного общего и среднего общего образования. Проект представляет собой обширный блок для внеурочного учебного взаимодействия учеников, учителей и родителей, состоящий из нескольких веб-ресурсов:

- группы в социальной сети «ВКонтакте» и «Facebook»;
- группа в приложении «Viber»;
- официальный сайт МБОУ «Гимназии № 1», на котором размещены ссылки на персональные сайты всех учителей гимназии (в том числе и сайт клуба «Молодой учитель»);
- видеоканал телестудии гимназии на видеохостинге «YouTube»;
- блог методического объединения учителей русского языка и литературы, с возможностью загрузить все необходимые материалы из облачного хранилища «Яндекс.Диск»;
- социальный проект издательства Яндекс «1917»;
- виртуальный музей культовой музыкальной группы «The Beatles story» и др.

Данный проект полностью отвечает запросам современного ученика, привыкшего к общению в сети Интернет и позволяет говорить о практически 100 процентном охвате учебным взаимодействием учащихся Гимназии.

Наряду с **ИКТ-компетентностью** необходимо упомянуть **WEB-компетентность** или, так называемый, **сетевой этикет**, который регулирует отношения участников сетевого сообщества. С нормативно-правовой стороны в РФ данные отношения регулируются Федеральным законом № 149 «Об информации, информационных технологиях и о защите». Согласно ему информация выступает объектом правовых отношений и делится на общедоступную и защищенную авторским правом, а также информация, доступная определенной возрастной категории.

Сейчас большое внимание уделяется развитию умения пользоваться ИКТ ресурсами, но не стоит забывать о развитии умения грамотно пользоваться ресурсами сети Интернет. А именно, соблюдать авторское право при размещении информации, обладать навыками поиска необходимой информации в киберпространстве, правильно оформлять текстовые сообщения, соблюдать правило хорошего тона при обсуждении какого-либо вопроса на интернет-форумах или беседах, уметь различать вредоносные сайты, информацию или спам, уважать и соблюдать тайну переписки. Несколько семинаров во втором полугодии будут посвящены формированию данных навыков.

Литература

1. Аствацатуров Г.О., Кочегарова Л.В. Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде: практическое пособие. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2015. 176 с.
2. Бадарч Д. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.
3. Об информации, информационных технологиях и о защите информации [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102108264> (дата обращения: 25.01.2017).
4. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. URL: http://deptno.lipetsk.ru/olimpic/profstandart_pedagoga.pdf (дата обращения: 25.01.2017).

ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ ПСИХИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье приведены результаты констатирующего эксперимента, респондентами которого являются старшие подростки с разным уровнем ответственности. Изучены преобладающие механизмы психической защиты у обучающихся со средним уровнем ответственности. Описаны гендерные различия компонентов ответственности.

Ключевые слова: механизмы психической защиты; подавление; проекция; ответственность; подросток.

Подростковый возраст является одним из самых трудных в онтогенезе личности. Это проявляется в том, что чрезмерная активность подростков может привести к изнурению и конфликту как межличностному, так и внутриличностному. Для внутреннего гомеостаза подростки неосознанно прибегают к механизмам психической защиты [2, с. 326].

Впервые о механизме психической защиты было упомянуто З. Фрейдом в 1894 г. в работе «Нейропсихология защиты», а в 1993 г. А. Фрейд впервые расширила представление о механизмах у соотечественников в книге «Психология Я и защитные механизмы». По ее мнению, механизм психической защиты основывается на блокировании выражения импульсов в сознательном поведении и на искажении импульсов до такой степени, чтобы изначальная их интенсивность заметно снизилась или отклонилась в сторону. Чрезмерное и длительное неосознанное применение механизмов психических защит подростками приводит к деструктивному поведению личности. В связи с этим изучение механизмов психических защит у подростков остается актуальной.

Также актуальной является и такое свойство личности, как ответственность. Ответственность – это самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых субъектом, которая связана с профессиональным отбором. Развитие ответственности способствует развитию альтруистической любви, сострадания, сочувствующего понимания окружающих, нравственного чувства и чувства ответственности за последствия своих поступков в отношении других людей. Внутренняя ответственность (самоконтроль, самооценка, самоуправление) личности имеет существенное значение за его поведение и помыслы. Субъект имеет свободный выбор брать ли на себя ответственность или нет, прогнозируя возможную реакцию на свои поступки со стороны окружающих и цель.

Ученые различают понятие ответственность и ответственные действия: ответственность как качество личности и ответственное отношение в определенном случае [2, с. 328].

Следующим этапом научного исследования было проведение констатирующего эксперимента. Эксперимент включал в себя диагностику ответственности как системного качества личности и механизмы психической защиты. Для решения поставленных задач применялись следующие методы и методики: опросник «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index Percentiles) (авторы Р. Плутчик, Х. Келлерман); опросник «Многомерно-функциональная диагностика ответственности» (ОТВ-110) (автор В.П. Прядеин) [1, с. 56–64]

Опросник, целью которого является изучение защитных механизмов, выявил следующее: девочки чаще «прибегают» к механизмам психических защит, чем мальчики. Девочки реже используют такие механизмы психических защит как отрицание и замещение. Доминирующим механизмом психических защит у девочек – это рационализация; данным механизмом пользуются 50% испытуемых. Рационализация – наиболее поздно проявляемый механизм, по мнению З. Фрейда, связанный с сознанием. Он характеризуется социальной зрелостью подросткового возраста. Среди исследуемых 31% девочек часто используют проекцию, то есть переносят свои собственные эмоции, чувства на других людей.

У 25% мальчиков доминирующим механизмом психической защиты является компенсация. Данный механизм предназначен для сдерживания чувства печали или горя. Так мальчики характеризуются меньшей эмоциональностью в поведении, в отличие от девочек. По 8% мальчики дают своё предпочтение проекции, регрессии, вытеснению и гиперкомпенсации.

Надо обратить внимание на то, что при выборе механизма психических защит у девочек присутствует гетерохронность: процентное соотношение между видами механизмов большое, то есть большинство девочек прибегают к одному механизму. У мальчиков, наоборот: им присуща синхронность, так у них нет какого-либо механизма, который использовался половиной группы. Это связано с тем, что мальчики пользуются теми механизмами психических защит, которые помогают им скрывать, сдерживать свои эмоции: компенсация, проекция, регрессия. Также по одному испытуемому из девочек и мальчиков уже выбрали для себя наиболее подходящий механизм, к которому они дают предпочтение: рационализация и компенсация.

Частое применение механизма психической защиты «рационализация» указывает на сформированность мотивации саморазвития и самореализации. А преобладание компенсации у мальчиков говорит об их социально зрелой личности, возможности к изменению своего поведения и к саморазвитию [3, с. 51].

Следующим этапом констатирующего эксперимента заключалось в диагностике и анализе, полученных результатов опросника «ОТВ-110». Количественная обработка, полученных данных диагностики ответственности выявила у всех обучающихся средний уровень ответственности (суммарный показатель ответственности), ни у кого из подростков не был определен низкий и высокий уровни. На основании этого нами были выделены следующие уровни: средний с тенденцией к низкому, средний, средний с тенденцией к высокому (табл. 1).

Таблица 1

Уровни суммарного показателя ответственности у подростков (%)

Пол	Низкий уровень выраженности	Средний уровень			Высокий уровень
		с тенденцией к низкому уровню	средний	с тенденцией к высокому уровню	
Мальчики	0	0	14	26	0
Девочки	0	7	33	20	0
Общее	0	7	47	46	0

У респондента со средним уровнем с тенденцией к низкому преобладает когнитивная осмысленность, что характеризуется целостным представлением о качестве, ответственности.

Анализ данных у респондентов со средним уровнем ответственности не позволил выявить у юношей общие доминирующие компоненты ответственности. У девушек со средним уровнем суммарного показателя ответственности были выделены следующие доминирующие компоненты ответственности: когнитивная осмысленность, стеническая эмоциональность, инструментально-стилевые стремления, эмпатия к близким и окружающим. Перечисленные компоненты ответственности характеризуют девушек с переживаниями положительных эмоций от возможности или при выполнении ответственных дел; у девушек есть представление об ответственности и качестве выполненных заданий; девушки стремятся к выполнению ответственных дел, сопереживанию и оказании посильной помощи близким людям и окружающим.

У юношей со средним уровнем суммарного показателя ответственности с тенденцией к высокому были выявлены общие доминирующие компоненты ответственности: эмпатия к близким, когнитивная осмысленность и астеническая эмоциональность. Юноши отличаются осмыслением сути ответственности, помогают в решении проблем близким людям и характеризуются переживаниями отрицательных эмоций при выполнении ответственных дел в ситуации неуспеха. Девушки со средним уровнем суммарного показателя ответственности с тенденцией к высокому характеризуются доминированием эмпатии к близким и экстраполяцией. Для девушек характерен просчет вариантов возможных последствий от предстоящих действий и поступков, оказание посильной помощи близким людям.

Третий этап нашего исследования заключался в проверке или опровержения гипотезы, что у обучающихся со средним уровнем суммарного показателя ответственности будет преобладать определенные виды механизмов психических защит.

С помощью квадрата Пирсона находим значения суммарного показателя ответственности с видами механизмов психических защит. Квадрат Пирсона по двум параметрам (механизмы психической защиты подавление и проекция) дала следующие результаты 0,04 и 0,01 соответственно. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась. У обучающихся со средним уровнем суммарного показателя ответственности доминируют два вида защитных механизмов: подавление и проекция. Респонденты применяют вытеснение, т.е. удаляют из сознания те моменты, информацию, которые вызывают тревогу, например, вытесняют, порученное им ответственное задание. Использование механизма проекции у респондентов проявляется в приписывании собственных отрицательных качеств другому лицу.

Проекция упрощает поведение респондентов со средним уровнем суммарного показателя ответственности, исключая необходимость в повседневной жизни всякий раз оценивать свои поступки.

Таким образом, проблема применения механизмов психической защиты у подростков с разным уровнем ответственности является актуальной и выделяет доминирующие механизмы у обучающихся со средним уровнем суммарного показателя ответственности: подавление и проекция, которые сохраняют гомеостаз личности подростков в ситуациях неуспеха при выполнении ответственного действия.

Литература

1. Прядеин В.П. Психодиагностика личности: Избранные психологические тесты: Практикум. Сургут: Сургутский гос. пед. ун-т, 2014. 215 с.
2. Смирнова А.Р. Сравнительный анализ основных подходов исследования ответственности // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. Ч. II. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 326-328.
3. Смирнова Л.Р., Смирнова А.Р., Романко О.А. Анализ подходов изучения механизмов психической защиты // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы V Международной научно-практической конференции. Ч. I. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 50-53.

УДК 378

Л.С. Солодовникова
магистрант

И.С. Телегина
кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы управления организацией работы с детьми с признаками одаренности. Рассматриваются поэтапно функции управления организацией работы с детьми с признаками одаренности. Основное внимание авторы акцентируют на индивидуальном маршруте развития детей с признаками одаренности.

Ключевые слова: модель; функции; этапы управления организацией работы с детьми с признаками одаренности; индивидуальный маршрут развития детей с признаками одаренности.

Изменение современного общества, стремительно меняющееся социальная реальность, запросы государства, бизнеса и семьи – все это ставит перед школой новые задачи, выражающиеся, прежде всего в новом личностном результате. Прежде всего, нужна личность, способная развивать свои задатки, имеющая высокий деятельностный и морально-нравственный потенциал, устремленная на достижение поставленных перед собой целей, способная к саморазвитию [2]. Требование анализа образовательной ситуации, сложившейся в настоящее время, направляет нас к поиску новых возможностей для реализации данных запросов через систему образования в образовательной организации муниципального бюджетного образовательного учреждения (МБОУ) «Гимназия № 2». Перед педагогами ставится задача осмысления сущности и принципов организации образовательного процесса, которые обеспечили бы ряд базовых потребностей личности школьника – в самореализации, самоутверждении, сотрудничестве и достижениях. Важным критерием эффективности гимназической образовательной системы выступают индивидуальные достижения обучающихся [3].

Требования Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Федерального государственного стандарта общего образования и ставят новые задачи участникам образовательного процесса, прежде всего, перед учителем, который становится конструктором новой образовательной реальности [1]. Реальности, складывающейся из новых педагогических ситуаций, заданий. Управление реализацией программой развития личности обучающихся реализуется, прежде всего, через ряд программных мероприятий, направленных на реализацию комплекса мероприятий с одаренными детьми, которые выступают основой образовательного и воспитательного процесса.

С целью реализации обозначенных целей и задач работы с одаренными детьми в МБОУ г. Нижневартовска «Гимназия № 2» разработана структурно-функциональная модель управления организацией работы с детьми с признаками одаренности на основе индивидуального образовательного маршрута ученика-исследователя (рис. 1).

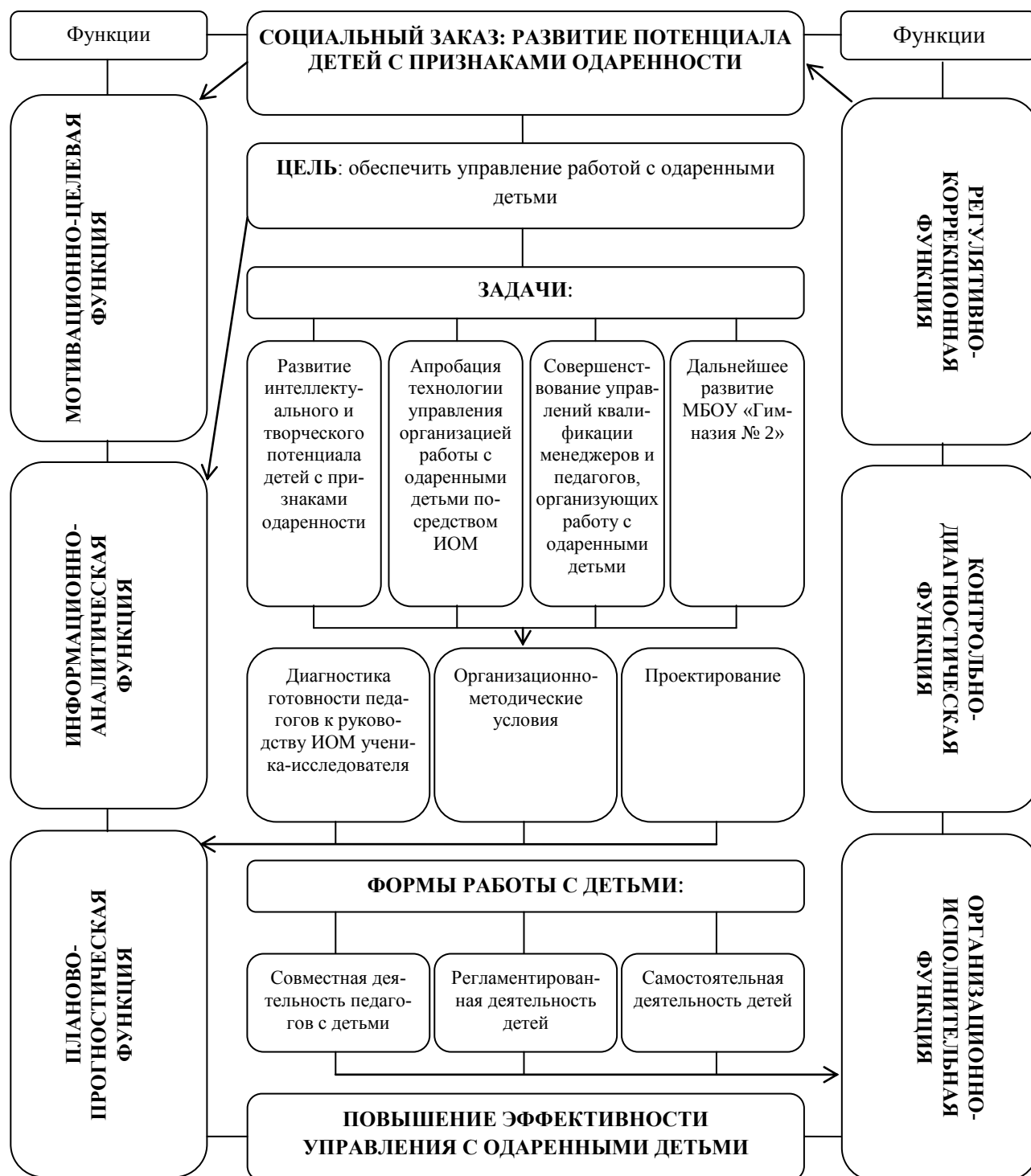


Рис. 1. Модель управления организацией работы с детьми с признаками одаренности

Педагог, работающий с одаренными детьми, должен быть профессионально компетентен, иметь определенные знания в области психологии и педагогики детской одаренности, занимать активную профессионально-личностную позицию, обладать особыми личностными качествами. Личность педагога – один из важнейших факторов развития одаренных детей. Подготовленные учителя больше ориентируются на творчество, поощряют учащихся к принятию собственного решения. Вопросы подбора и подготовки педагога для работы с одаренными детьми сложны и неоднозначны, требуют учета личностных качеств.

Следовательно, практический компонент готовности учителя к работе с одаренными детьми отражается следующими умениями:

- использование приемов и методов для развития способностей ребенка;

- прогнозирование развития одаренного ученика;
- развитие наставничества при работе с одаренным ребенком;
- разработка учебных планов, соответствующих потенциалу одаренного ребенка;
- разработка заданий творческого уровня;
- использование вопросов открытого типа, которые предоставляют возможность выбора и развитие умения доказывать свою точку зрения;
- организации внеурочной деятельности по предметному консультированию;
- налаживание отношений личностного характера;
- организация индивидуального обучения.

Очень часто в образовательном учреждении работу с одаренными детьми курирует классный руководитель. Он координирует индивидуальную работу учителей-предметников, руководителей кружков, секций, психологов, администрации школы, заинтересованных в судьбе одаренного обучающегося, обеспечивает необходимое общение, связь с родителями. Происходит расширение роли и функций педагога как классного руководителя.

Главным достоинством структурно-функциональной модели является возможность разделить сложную проблему с большой неопределенностью на компоненты, которые лучше поддаются анализу. Построение модели позволяет оптимизировать организацию работы с одаренными детьми на уровне учителя, образовательной организации.

На основе особенностей управления организацией работы с детьми с признаками одаренности нами были определены этапы реализации данной модели. В ходе *подготовительного этапа* осуществлялся: теоретический анализ литературы по проблеме управления организацией работы с детьми с признаками одаренности, состояние данной работы в МБОУ г. Нижневартовска «Гимназия № 2». Исполнялось структурирование основных критериев и показателей результативности работы с одаренными детьми, выбор диагностических подходов, позволяющих определить уровень результативности деятельности по работе с одаренными детьми, нахождение исходных уровней. Таким образом, реализуется информационно-аналитическая функция на уровне всех участников образовательного процесса.

Следующим этапом является *исходно-диагностический*. На данном этапе особое место отводится плано-прогностической и организационной функциям, осуществляется диагностика результативности работы с одаренными детьми в сфере исследовательской деятельности, анализ ее результатов.

В качестве направлений деятельности, требующих внимания, выступают научно-методическая работа педагогов и исследовательская деятельность обучаемых. Результативность деятельности педагога по данному направлению определяется значениями комплекса критериев и индикаторов. Критерий выступает в роли мерила, нормы, по которому производится оценка. Сравнивая с ним реальное состояние объекта, можно установить степень его соответствия, приближения к норме.

Контрольно-диагностическая функция возложена на заместителя директора по учебной работе, курирующего направление работы с одаренными детьми. Предметом этой оценки выступают процессы и результаты. Оценка состояния результативности деятельности предусматривает три уровня: высокий, средний и низкий. Определение такого уровня результативности деятельности педагога по развитию исследовательской деятельности с одаренными детьми дает возможность руководителям методических объединений и преподавателям делиться опытом эффективной деятельности, используя различные площадки. Важнейшими, из которых является возможность диссеминации опыта через городской методический центр «Развитие и поддержка одаренных детей в сфере исследовательской деятельности».

Регулятивно-коррекционная функция реализуется на нескольких уровнях: на уровне образовательной организации, на уровне учителя-руководителя исследовательской работой обучающегося, на уровне обучающегося.

В процессе работы используются различные формы организации и содержания работы с детьми общей одаренности. Это базовая подготовка обучающихся, обеспечивает развитие интеллектуального и творческого потенциала детей. Одним из центральных направлений является профильное обучение; групповая и самостоятельная формы работы с отдельными комплексными проблемами, требующими синтеза знаний по ряду школьных предметов, и способами их разработки в профессиональных областях; элективные курсы; проектная деятельность.

Работа с детьми предполагает включение как традиционных, так и новых ее видов. Реализуется поддержка и развитие выявленных интересов, склонностей, способностей (внешкольное и дополнительное образование): творческие конкурсы, фестивали, олимпиады (очные и заочные); защита ис-

следовательских проектов на научно-практических конференциях; участие в предметных неделях; кружковая работа; курсы по подготовке к ЕГЭ; работа в научном обществе учащихся. Осуществляется самообразование: работа в библиотеке, медиатеке; обучение на очно-заочных курсах.

Наиболее перспективным в качестве основной формы итогового результата является освоение обучающимися старшей профильной школы технологии построения индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Настоящее проектирование личностью своего жизненного пути и подготовка к профессиональной деятельности. Так, индивидуальный образовательный маршрут состоит из пяти модулей:

- инвариантная часть (обязательные предметы);
- вариативная часть (элективные курсы, кружки и т.п.);
- формы работы;
- индивидуальный план исследовательской деятельности обучающегося,
- расписание на месяц.

Первые два модуля включают сведения об объеме (количество часов в неделю), уровне образования (базовый, повышенный и др.), форме обучения (традиционная, очно-дистанционная, дистанционная, экстернат и др.), форме отчета, сроках предъявления образовательного продукта и заполняются классным руководителем. Третий и пятый модули заполняет обучающийся и отражает формы работы – виды деятельности и расписание занятий на месяц. Формы работы обучающегося – это самообразование (работа с учебной литературой), посещение НОУ (научное объединение учащихся), олимпиады, конкурсы, конференции. Четвертый модуль заполняет учитель – предметник и он содержит сведения об этапах работы, формах отчета, результатах и сроках выполнения. Данный модуль один из основных модулей индивидуального образовательного маршрута обучающегося, который представлен поэтапно. Этапы работы установленного модуля реализуются последовательно:

- формулирование проблемы, целеполагание;
- изучение методов, приёмов, способов деятельности, необходимых для работы над решением проблемы, в том числе освоение приёмов работы с научной литературой (конспектирование, реферирование, составление картотеки, создание плана – тезисного, цитатного) и приёмов оформления собственного продукта деятельности;
- изучение истории вопроса, теоретических источников по проблеме исследования;
- выявление возможных путей решения проблемы, в том числе выдвижение гипотез;
- работа с фактическим материалом (наблюдение, отбор, сравнение, эксперимент и др.);
- анализ, классификация и систематизация данных, полученных в ходе работы с фактическим материалом;
- обобщение материалов, формулирование выводов;
- предъявление и/или защита продукта исследовательской деятельности.

Способ построения индивидуального образовательного маршрута характеризует особенности обучения и развития ребенка с признаками одаренности на протяжении определенного времени. Индивидуальный образовательный маршрут соответствует личностно-ориентированному образовательному процессу, но в то же время, не идентичен ему, так как имеет характерные особенности. Он специально разрабатывается для конкретного обучающегося. Причем на стадии разработки маршрута ребенок с признаками одаренности выступает как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого МБОУ г. Нижневартовска «Гимназия № 2», а на стадии реализации обучающийся выступает как субъект осуществления образования. Выбор того или иного маршрута определяется комплексом факторов: особенностями, интересами и потребностями самого ребенка и его родителей в достижении необходимого образовательного результата; возможностями удовлетворить образовательные потребности одаренной личности; ресурсными возможностями.

Апробация результатов осуществлялась в рамках реализации программы городского инновационного ресурсного центра «Выявление и поддержка одаренных детей», на заседаниях методического объединения предметов гуманитарного цикла, на педагогических советах «Гимназии № 2», научно-практических конференциях Нижневартовского государственного университета, на всероссийском форуме «Образование – взгляд в будущее», в опубликовании результатов исследования.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут является средством управления организацией работы с детьми с признаками одаренности.

Литература

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovaniedok.html> (дата обращения: 08.12.2016).

2. Солодовникова Л.С. Индивидуальная программа работы с одаренными детьми. URL: https://infourok.ru/individualnaya_programma_raboty_s_odarennymi_detmi-123570.htm (дата обращения: 23.01.2017).

3. Середовских Т.Л., Солодовникова Л.С. Организация педагогического сопровождения формирования исследовательской культуры обучающихся в деятельности НОУ. URL: <http://vestnik.nvsu.ru/arhiv/35/369.pdf> (дата обращения: 23.01.2017).

УДК 373.24

А.О. Степаненко
магистрант

Г.Г. Тюстина
кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития общения у детей дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками. В ней представлен анализ содержания подходов зарубежных и отечественных психологов к проблеме развития общения у дошкольников со взрослыми и сверстниками, анализ состояния практики по проблеме развития у старших дошкольников умений общения со сверстниками, раскрываются трудности, которые существуют в общении у детей старшего дошкольного возраста со сверстниками, причины возникновения трудностей, предлагаются пути решения этих проблем.

Ключевые слова: общение; социализация; речь; мотивы общения; формы общения; игровая деятельность; диалог.

Правительственная стратегия модернизации российского образования в числе социальных требований к системе российского образования выдвигает среди важнейших задач воспитания – формирование у детей способности к успешной социализации в обществе. В рамках Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы проводятся мероприятия по распространению на всей территории РФ современных моделей успешной социализации детей во всех субъектах РФ [10, с. 13–14].

Успешная социализация требует от человека обращения к нормам и правилам общения и поведения. Это позволяет быть успешным в социальном взаимодействии, в какой бы сфере не общался человек, чтобы не делал. Общение предполагает взаимодействие с партнером, внимание к нему, способность слышать его и отвечать на его предложения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования проблема общения находит отражение в образовательной области «социально-коммуникативное развитие». В рамках этой образовательной области ставится следующая задача – развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками [9, с. 7].

Вопросами о роли общения в развитии дошкольников, о проблемах онтогенеза общения, о генезисе общения у дошкольников, об особенностях общения дошкольников со взрослыми и сверстниками занимались отечественные и зарубежные исследователи: М.И. Лисина, А.В. Запорожец, Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова, Б.С. Волков, И.В. Волкова, Л.С. Выготский, А.Г. Рузская, Ж. Пиаже, Б. Спок, супруги Х. Харлоу и М. Харлоу, У. Бронфенбреннер, Дж. Брунер, Д. Хей, Ф. Педерсон и др.

В зарубежной психологической науке исследования проводились в основном по проблеме общения детей со сверстниками. Именно Ж. Пиаже, стал первым, кто еще в 30-е гг. привлек внимание детских психологов к сверстнику, как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма.

В конце 60-х – начале 70-х гг. в зарубежной психологии произошло усиление интереса к проблеме общения детей со сверстниками, когда были экспериментально установлены устойчивые связи между особенностями опыта общения со сверстниками в детстве и некоторыми важными личностными и когнитивными характеристиками во взрослом и подростковом возрасте.

Многие авторы, в зарубежной психологии, указывали на ведущую роль сверстника в социальном развитии ребенка, выделяя при этом разные стороны влияния общения с другими детьми.

Дж. Мид утверждал, что у дошкольников социальные навыки развиваются через способность брать на себя роли, которая развивается в ролевой игре детей.

Б. Спок подчеркивал, что только в общении с другими детьми ребенок научается ладить с людьми и вместе с тем отстаивать свои права.

Основными качествами личности, которые приобретаются детьми в процессе общения со сверстниками, У. Бронфенбреннер считал: доброту, доверие, готовность к сотрудничеству, открытость и др.

В отдельных работах зарубежных психологов содержатся попытки определить понятие общения и выделить его критерии. Рассмотрим определение «общения» предложенное Дж. Брунером. Согласно этому определению, общение представляет собой осознанное воздействие на сверстника, которое обязательно должно включать в себя: зрительное восприятие партнера, определенную осознанную цель, настойчивость в достижении цели и поиск удачных действий, отказ от общения после достижения цели [11, с. 168].

Эти критерии, по мнению отечественных исследователей Е.О. Смирновой и Т.В. Гуськовой, крайне прагматичны и в них отсутствует специфика общения, которое понимается здесь как целенаправленное воздействие на партнера. Те же целенаправленные настойчивые действия могут относиться к любому предмету.

Несмотря на отсутствие в зарубежных исследованиях общепринятого понятийного определения общения, большое количество статей и монографий в зарубежной психологии посвящено общению детей со сверстниками в раннем и дошкольном возрасте. В общем потоке литературы по этой проблеме выделяют три основных направления исследований:

1. Экспериментальный анализ процесса общения дошкольников и факторов, которые на него влияют (Э. Робинсон, Д. Хей, Ф. Педерсон и др.);
2. Специфика общения сверстников и его отличие от общения ребенка со взрослым (Х. Харлоу и М. Харлоу, К. Зан-Вакслер, Р.А. Хайнд);
3. Изучение взаимоотношений детей друг с другом в процессе общения (Л.Б. Мерфи, К. Зан-Вакслер, М. Хофман) [11, с. 169].

Так же в зарубежной психологии немалое количество экспериментальных исследований посвящено сравнительному анализу общения разных групп детей дошкольного возраста: мальчиков и девочек, детей из многодетных и однодетных семей, нормальных и аномальных детей (с физическими или психическими отклонениями), детей, чьи родители имеют разный уровень образования и разный социальный статус. Результаты проведенных исследований указывают на то, что все эти факторы оказывают определенное влияние на процесс общения ребенка со сверстниками.

Однако во всех этих направлениях исследований, по мнению отечественных психологов Е.О. Смирновой и Т.В. Гуськовой, существуют пробелы. Само общение дошкольников с другими людьми анализируется зарубежными психологами только с количественной и поведенческой стороны: выявляется частота контактов, успешность отдельных коммуникативных актов, соотношение активных и реактивных форм взаимодействия. Анализ механизмов влияния того или иного фактора, внутренние, психологические характеристики общения детей не являются специальной задачей исследований зарубежных психологов. Роль взрослого в общении детей со сверстниками содержательно не анализируется и остается непонятным, в чем заключается специфическое влияние взрослого на общение детей друг с другом, и что дает опыт общения с детьми для развития коммуникации в дошкольном детстве.

В отечественной психологии общение рассматривается и изучается, как один из основных видов человеческой деятельности. Рассматривая общение как психологическую категорию, она трактуется, как деятельность, следовательно, синонимом общения является термин «коммуникативная деятельность».

Б.Г. Ананьев считает общение одним из основных видов человеческой деятельности, вместе с трудом и познанием.

А.Н. Леонтьев в своих трудах отмечал, что «общение в своей исходной внешней форме, в форме совместной деятельности или форме общения речевого или даже только мысленного составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе» [4, с. 272].

Как показали исследования Л.С. Выготского, подтвержденные впоследствии многочисленными экспериментальными работами других авторов, общение играет решающую роль не только в обогащении содержания детского сознания, в приобретении ребенком новых знаний и умений; оно также детерминирует структуру сознания, определяет опосредствованное строение высших, специфически человеческих психических процессов.

М.И. Лисина является одной из первых в психологической науке, кто подошел к изучению общения, как особой коммуникативной деятельности. Она первая последовательно разработала концептуальную схему этой деятельности и провела систематический и углубленный анализ генезиса общения у детей [7, с. 3]. М.И. Лисина рассматривает *общение (коммуникативную деятельность)*, как взаимодействие двух (или более) людей, которое направлено на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [6, с. 9].

Речь является универсальным средством коммуникации, с помощью которого не только передается информация, но и осуществляется воздействие друг на друга участников совместной деятельности.

Г.М. Андреева в структуре общения выделяет три взаимосвязанных стороны: коммуникативную, интерактивную, перцептивную. Основные виды общения по средствам: вербальное общение (с помощью речи) и невербальное общение (жесты, мимика, позы, интонации, сенсорные или телесные контакты).

М.И. Лисина в своих исследованиях выделяет основные структурные компоненты коммуникативной деятельности: предмет общения, потребность в общении, мотивы общения, действие общения, задачи общения, средства общения, продукты общения. Обобщая результаты психологических исследований процесса формирования потребности и способности ребенка к общению автор выделяет основные категории мотивов общения: деловые, познавательные, личностные; основные категории средств общения: экспрессивно-мимические, предметно-действенные и речевые; основные формы общения детей со взрослыми и сверстниками [5, с. 237–241].

Форма общения понимается М.И. Лисиной, как коммуникативная деятельность, на определенном этапе ее развития, взятая в целостной совокупности черт и характеризующаяся следующими параметрами: время ее возникновения на протяжении дошкольного детства; место, которое занимает эта форма общения в системе более широкой жизнедеятельности ребенка; основное содержание удовлетворяемой общением потребности; ведущие мотивы общения; основные средства общения. Автор выделяет четыре основные формы общения детей со взрослыми: ситуативно-личностная форма общения (первое полугодие жизни), ситуативно-деловая форма общения (6 месяцев–2 года), внеситуативно-познавательная форма общения (3–5 лет), внеситуативно-личностная форма общения (6–7 лет) [5, с. 240–252]. Так же ею выделены три основные формы общения у детей со сверстниками: эмоционально-практическая форма общения (2–4 года), ситуативно-деловая форма общения (4–6 лет), внеситуативно-деловая форма общения (6–7 лет).

Подход к общению как к коммуникативной деятельности позволяет определить специфические особенности его у детей первых семи лет жизни в двух сферах их контактов с окружающими людьми – со взрослыми и сверстниками, а также увидеть особую роль каждой из этих сфер в психическом состоянии и становлении личности ребенка.

Особенности общения детей со взрослыми и сверстниками были изучены также другими отечественными исследователями – Л.Н. Галигузовой, Е.О. Смирновой, А.Г. Рузской. В раннем и младшем дошкольном возрасте решающее значение для развития детей имеет общение со взрослым, а уже начиная с 4 лет особое влияние на социализацию дошкольников начинает оказывать общение со сверстниками (Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова).

Общение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками представляет для нашего исследования особый интерес. Опыт первых отношений детей со сверстниками является основой, на которой строится дальнейшее развитие личности ребенка.

Анализ особенностей общения дошкольников со сверстниками (М.И. Лисина, А.Г. Рузская), трудностей, испытываемых ребенком в ходе общения со взрослыми и сверстниками (Б.С. Волков, И.В. Волкова, Е.О. Смирнова), позволяет выделить следующие общие проблемы в общении детей со сверстниками. Это такие проблемы, как:

1. Невозможность продолжить и развить диалог, который распадается из-за того, что отсутствует ответная активность партнера (ребенку важнее его собственное действие или высказывание, а не сверстника; это происходит из-за преобладания у детей инициативных действий над ответными и часто становится причиной конфликтов, протестов, обиды);
2. Нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств общения так же приводит к конфликтам в общении детей (дети принимают необычные позы, прыгают, кривляются и передразнивают друг друга);
3. Чрезвычайно яркая эмоциональная насыщенность общения, действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно более высокой аффективной направленностью (в общении со сверстниками дети используют в 9–10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, которые

выражают самые различные эмоции – от ярости до бурной радости, от сочувствия и нежности до гнева и драки; дети дошкольного возраста втрое чаще одобряют ровесника и в девять раз чаще вступают с ним в конфликт);

4. В общении со сверстником ребенок проявляет большое количество разнообразных коммуникативных действий и чрезвычайно широкий их диапазон, ребенок решает значительно более широкий спектр коммуникативных задач, но не всегда это общение бывает положительным (ребенок может спорить, навязывает свою волю, требовать, приказывать, обманывать; у детей появляется притворство, стремление сделать вид, выразить обиду; ребенок может управлять действиями партнера, осуществлять контроль за их выполнением, навязывать собственные образцы);

5. Трудности в общении у детей возникают с гиперактивными, пассивными и непопулярными детьми. Для гиперактивных детей характерна: повышенная активность, суетливость и неорганизованность, они охотно включаются в любую деятельность, но очень быстро теряют к ней интерес, им очень трудно слушать другого человека, они просто могут игнорировать партнера по общению, или говорить только о своих проблемах, прервать диалог в любой момент. Для пассивных детей характерна: спокойность, покорность и усидчивость, они практически незаметны, не требуют к себе внимания, у таких детей может наблюдаться отсутствие интереса к окружающим людям и общению с ними, у них снижен эмоциональный тонус, они редко и тихо говорят, равнодушно принимают любые предложения авторитетной для них личности, в их поведении проявляется скованность и напряженность, они никогда не возражают в общении и не высказывают своей точки зрения. Непопулярных детей окружающие очень часто не принимают в игры, с ними мало общаются, не хотят им уступать. Непопулярные дети часто негативно или безразлично относятся к действиям и словам других детей, осуждают их, радуются неудачам и обижаются когда хвалят не их, они часто не реагируют на просьбы других, разрешение конфликта находят в агрессивных действиях и угрозах [1, с. 64]. Зачастую, это связано с тем, что дети дошкольного возраста в силу психологических и возрастных особенностей развития, не владеют в должной мере необходимыми умениями свободного общения со сверстниками, не способны строить коммуникативный процесс с учетом того, что можно, а что нельзя. Нормы общения и поведения у дошкольников со сверстниками, как отмечает Г.Г. Зайдуллина, формируются «сквозь призму представлений желаемого и должного, допустимого и нежелательного, возможного и запретного» [3, с. 55].

Несмотря на теоретическую разработанность проблемы общения в дошкольном возрасте, в настоящее время в практике дошкольного образования не уделяется достаточного внимания развитию у старших дошкольников необходимых умений для свободного общения со сверстниками. Зачастую педагоги в качестве приоритетных задач, по мнению Мунировой Л.Р., определяют развитие положительных, доверительных взаимоотношений между детьми, но не делают акцент на развитии у детей следующих умений общения: *умение начать, поддержать и завершить общение, привлечь внимание собеседника, умение ориентироваться в партнерах и ситуациях общения, умение употреблять средства вербального и невербального общения, использовать слова и знаки вежливости, умение согласовывать свои мнения, действия, установки с потребностями партнеров по общению, умение помогать партнеру и самому принимать помощь, умение замечать и адекватно реагировать на эмоциональное состояние партнера, умение проявлять отзывчивость, чуткость, сопереживание к партнерам по общению и тд.* [8, с. 10].

А ведь именно в старшем дошкольном возрасте общение со сверстниками становится для детей более актуальным. Благодаря успехам детей старшего дошкольного возраста в рамках внеситуативно-личностного общения со сверстниками, возможно быстрее достигнуть решения задачи коммуникативной готовности детей к школьному обучению. В этом возрасте у детей формируется элементарное осознание смысла различных способов и средств общения, у детей появляется потребность в более высоких формах общения. Отсутствие у детей умений общения может привести к дискомфорту личности в коллективе, послужить причиной формирования негативизма, замкнутости, неуверенности в себе (Е.Д. Белова, Т.А. Репина, А.А. Рояк) [5, с. 251].

В психолого-педагогической литературе описаны методы и приемы развития общения у дошкольников: приемы театрализации (игра-инсценировка, театрализованные представления, кукольный театр, импровизации, игра-драматизация и др.), разнообразные игры (дидактические, подвижные, словесные, театрализованные, сюжетно-ролевые, и др.), дидактические упражнения, беседы, чтение и рассказывание художественных произведений.

Е.О. Смирновой предложены игры и занятия, которые помогают диагностировать, развивать и корректировать детское общение. Л.М. Шипицыной, О.В. Защиринской, А.П. Вороновой, Т.А. Нило-

вой разработана программа «Азбука общения», в которой представлена методика обучения и развития навыков общения у дошкольников.

Наиболее важным средством, представляющим особое значение в развитии общения детей со сверстниками, является игра. Одной из основных функций игры является коммуникативная. С.А. Шмаков отмечает, что игра – главная сфера общения детей: в ней решаются проблемы межличностных отношений, совместимости, партнерства, дружбы. В игре познается и приобретается социальный опыт взаимоотношений людей. По мнению А.П. Усовой, игровая деятельность позволяет детям на самых ранних ступенях развития создавать самостоятельным путем те или иные формы общения. Игровая деятельность является средством развития доброжелательных способов общения, обеспечивающих развитие нравственной регуляции поведения [12, с. 48]. Проблемы и трудности общения детей со сверстниками могут, по мнению Г.Г. Зайдуллиной, явиться причиной различных отклонений в поведении у детей дошкольного возраста, так как соблюдение норм общения и поведения в детском коллективе «содействует становлению начал коллективных отношений, проявляющихся в дружной совместной игре, в согласованности действий, в стремлении помогать друг другу, поддерживать общий порядок в группе, в готовности каждого научить другого тому, чему научился сам, в умении считаться с другими...» [2, с. 164].

В настоящее время разработаны программы, технологии по развитию общения дошкольников со сверстниками, но отсутствует игровая технология, направленная на развитие у детей старшего дошкольного возраста необходимых умений для свободного общения со сверстниками.

Таким образом, анализ зарубежной и отечественной литературы показал, что проблема развития общения в детском возрасте достаточно разработана. Однако, в практике дошкольного образования педагоги все чаще сталкиваются с различными трудностями в процессе установления и развития контактов дошкольников со сверстниками. Одной из важных проблем, на наш взгляд, является проблема развития у старших дошкольников необходимых умений свободного общения со сверстниками. Возникновение этой проблемы связано с тем, что в практике дошкольного образования уделяется мало внимания развитию общения у старших дошкольников со сверстниками и отсутствует эффективная игровая технология, направленная на формирование у них необходимых умений для свободного общения со сверстниками.

Литература

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте; 3-е изд. СПб.: Питер, 2008. 272 с.
2. Гафорова Р.А., Зайдуллина Г.Г. Изучение сформированности положительных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Отв. ред. Ю.В. Безбородова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 163–167.
3. Зайдуллина Г.Г. Правовое воспитание – необходимое условие профилактики делинквентного поведения несовершеннолетних // Инновации в науке. 2013. № 16-2. С. 51–57.
4. Леонтьев А.А. Психология общения; 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 365 с.
5. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1978. С. 237–252.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
7. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
8. Мунирова Л.Р. Формирование у младших школьников коммуникативных умений в процессе дидактической игры: дис. ... канд. пед. наук. М., 1993. 205 с.
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 28.01.2017).
10. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы; распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 28.01.2017).
11. Смирнова Е.О., Гуськова Т.В. Исследование общения дошкольников со сверстниками // Вопросы психологии. 1988. № 2 март-апрель. С. 167–174.
12. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А.В. Запорожца. М.: Просвещение, 1976. 96 с.

ДЕЛОВОЙ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК КЛЮЧЕВОЕ ТРЕБОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В данной статье рассматривается деловой английский язык, знание которого является одним из важнейших факторов современного компетентного специалиста. Анализируется роль английского языка в мире, его популярность среди студентов. Проанализированы статистические данные опросов разных лет. Раскрывается понятие «деловой английский язык», даются рекомендации по повышению языкового уровня.

Ключевые слова: английский язык; международный; образовательные программы; компетенция; высшее профессиональное образование; история; опрос; деловой; бизнес; специалист; сертификат; компетентность.

Не одно десятилетие в системе современного высшего образования большую роль в подготовке компетентного специалиста играет изучение иностранного языка.

Во многих вузах России и СНГ в рамках требований федерального образовательного стандарта высшего профессионального образования, разрабатываются и внедряются эффективные модели изучения иностранных языков. Большим толчком к развитию этого процесса стало присоединение России к болонскому процессу, открыв широкий простор для обмена опытом, практики студентов за границей и т.д.

Полную статистику обучающихся за границей приводит Институт статистики ЮНЕСКО на своем официальном сайте, указывая самые популярные направления среди молодежи:



Рис. 1. Глобальный поток студентов, получающих высшее образование

Все вышеперечисленные факты сводятся к обязательному изучению и владению иностранным языком. Подтверждение этому можно найти, например, в Регламенте реализации образовательной программы совместно с зарубежными образовательными учреждениями высшего профессионального образования, разработанным в Санкт-Петербургском национальном исследовательском университете информационных технологий, механики и оптики, где в п. 5.2 говорится следующее: «Студент ... обращается к заведующему кафедрой ... с просьбой рассмотреть возможность его обучения в зарубежном вузе... с учетом знания языка» [8].

Однако современное российское общество в процессе глобализации продолжает сталкиваться с низким уровнем знаний иностранного языка, или вообще отсутствием владения иностранным языком.

Неоспоримым является факт, что в мире развитых индустриальных отношений и открытий новых технологий сегодня отводится особая роль иностранному языку, прежде всего английскому, носящему статус международного языка и являющемуся официальным государственным языком многих стран и международных организаций. Все большее количество людей прибегают к его изучению, видя необходимость восполнения знаний и имея желание повысить не только свой социокультурный уровень, но и профессиональную компетенцию. Перед преподавателями образовательных учреждений высшего профессионального образования встает нелегкая задача – разработать материал по языковой дисциплине для неязыковых специальностей таким образом, чтобы по окончании университета студент мог свободно излагать свои мысли на английском языке в устной форме, вести деловую переписку, хорошо разбираться в иностранной терминологии и применять свои языковые навыки и способности на практике. Заслуживает внимания диссертационная работа Андреевой Л.Н. «Деловой английский язык как средство формирования социальной компетентности студентов экономических специальностей», где автор делает акцент применения английского языка в экономической сфере. Можно согласиться с Андреевой Л.Н. в том, что «социальная компетентность студента определена как составная часть его профессиональной готовности к эффективному выполнению своей роли в обществе и как механизм реализации полученных в образовательном процессе знаний в соответствии со специфическими потребностями общества, экономики и личности» [1].

Однако проблема возникает в том, что, зачастую, в российских образовательных учреждениях высшего профессионального образования на неязыковых факультетах, а также в учебных заведениях среднего профессионального образования преподаванию английского отводится малое количество часов. Проверка знаний проводится в форме экзамена, а иногда просто в виде дифференциального зачета. Но дело обстоит не столько в форме проверки знаний, сколько в их освоении студентом. По факту, выпускник не может в дальнейшем применить в профессиональной деятельности знание английского языка, и возникает так называемый «кризис компетентности» специалистов.

Для работодателей, имеющих деловые партнерские отношения с зарубежными фирмами, возникают дополнительные затраты в виде приема на работу квалифицированных переводчиков. Компетентность специалистов в своей профессиональной сфере равносильна. Например, менеджер по персоналу отлично разбирается в социальной психологии, безопасности труда и конфликтных ситуациях, возникающих по трудовому законодательству, умеет осуществлять кадровый набор специалистов, анализирует резюме претендентов и проводит собеседования, а переводчик – специалист в языковых структурах, фонетическом строе и деловом общении на иностранном языке. Работая на одном предприятии, оба друг друга без сомнения взаимодополняют, однако, директору намного выгоднее принять на работу именно такого менеджера по персоналу, который владеет иностранным языком и который сможет осуществлять, к примеру, кадровый отбор среди иностранных граждан.

Прежде чем перейти к подробному рассмотрению «делового английского языка», необходимо обратиться сначала к истории и предпосылкам его возникновения.

После окончания Первой мировой войны произошел распад некоторых империй, в том числе и Британской. Поэтому важную позицию в международном экономическом сообществе заняли США. Америка продолжала оставаться лидером и после Второй мировой войны, т.к. вышла из неё одним из победителей. Прекратившие свое существование Британские колонии стали суверенными государствами, в которых народ стремился к своему этническому языку. Поэтому, чтобы продолжать международную торговлю, культурные и дипломатические отношения, был выбран английский, как уже существовавший язык общения на протяжении столетий на многих континентах.

Итак, деловой английский язык становится незаменимым для коммуникации в следующих сферах: международная торговля, IT, бухгалтерский учет, HR, право, производство, маркетинг, фондовая биржа, недвижимость, транспорт, экономика, финансы и авиаиндустрия. При этом стоит отметить, что деловой английский является частью ESP (*англ.* English Special Purposes, *рус.* английский для специальных целей), который охватывает более узкоспециализированные сферы профессиональной деятельности, например, английский для пилотов, в туризме, для гражданской авиации, моряков, врачей и т.д.

На деловом английском общаются предприниматели, менеджеры, директора корпораций, ведущие деловые бизнес-отношения не только с англоговорящими странами, но и там, где английский стал Лингва франка. В диаграмме (рис. 2) показаны главные составляющие делового английского:

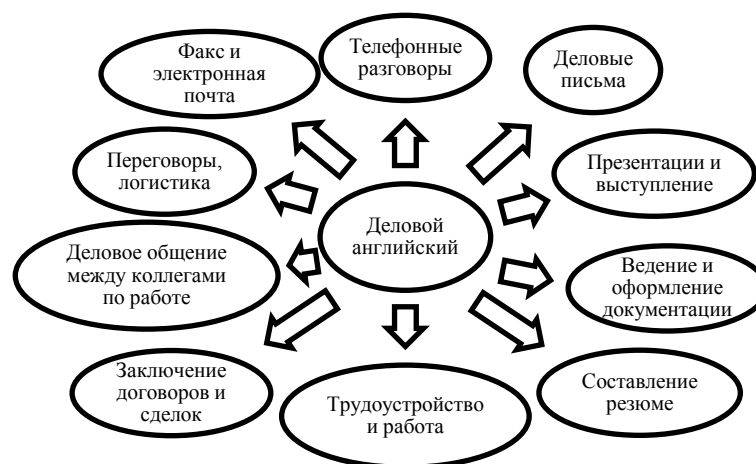


Рис. 2. Составляющие делового английского

Данная диаграмма, конечно же, отражает не все тонкости делового общения на английском языке, и список может быть продолжен.

Как уже обсуждалось ранее, в России английским языком на достаточном для ведения деловых отношений уровне владеют не такое большое количество специалистов. Интересными становятся опросы, проведенные в 2011 г. Исследовательским центром портала Superjob.ru, в 2010 г. фондом «Общественное мнение» и в 2008 г. Левада-Центром, в которых россиян спрашивали, какими языками они владеют, на каком уровне и применяют ли иностранный язык в работе [3].

Анализ всех трех опросов показывает, что до 18% респондентов из разных субъектов РФ могут более или менее свободно общаться на иностранном языке. В эту категорию в основном входят молодые лица до 24 лет. Если рассматривать профессиональную сферу, то практически только менеджеры активно применяют иностранный язык в работе. Наиболее «продвинутыми» в знании иностранных языков оказались жители Москвы и Санкт-Петербурга. И, конечно же, опрос ниже показывает, что английский занимает лидирующие позиции среди других иностранных языков:

Владете ли Вы, хотя бы на минимальном уровне, каким-либо иностранным языком (можете прочесть и понять простой текст, названия, указатели и т.п.)? И если да, то каким именно языком?
(Любое число ответов.)

данные в % от всех опрошенных

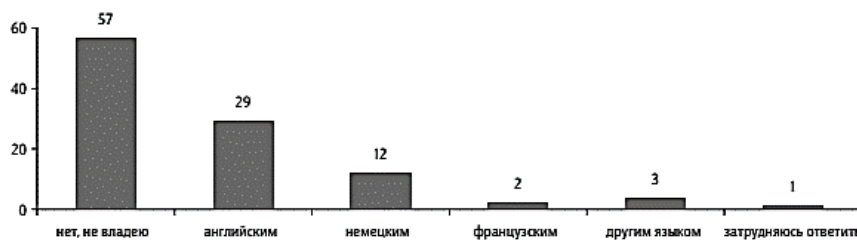


Рис. 3. Количество россиян, опрошенных по вопросу о владении иностранным языком [3]

Задаваясь вопросом о том, кто является лидером по владению английским языком в мире, убедительным становится статистика английского журнала The Economist, которые приводит данные по международной образовательной компании EF Education. Как оказалось, лучше всего знают английский Швеция, Норвегия и Нидерланды. Россия занимает лишь 36 место из 63 опрошенных стран, при этом обогнав Китай и Казахстан [5].

Данные опросов внутри страны и на международной арене показывают, что россиянам необходимо повышать уровень английского языка. Более того, базовое знание английского является нормой во всех странах мира.

В процессе ускоренной глобализации и развитии экономических отношений специалисту очень трудно устроиться на хорошо оплачиваемую должность, т.к. возникает огромная конкуренция на рынке труда. К тому же, знание английского языка в интересах самих специалистов: известно, что бонусом может стать 10% надбавка к заработной плате, а военным и вовсе доплачивают 20%. Каким образом специалисту овладеть деловым английским или повысить свой уровень?

Ещё Советом Европы была определена цель овладения иностранным языком – формирование коммуникативной компетенции, куда входят четыре обязательные составляющие – компетенции: лингвистическая, социолингвистическая, стратегическая (компенсаторная) и социальная компетенция [10].

Неоспоримым является то, что в деловом общении на английском зачастую игнорируются правила грамматики и произношение, т.к. на первый план для совершающего сделку специалиста целью выступает как можно быстрее достичь соглашения и подписать контракты. Однако следует помнить, что успешность деловых отношений состоит как раз в презентабельности специалиста, в его компетентности.

Прежде всего, специалист может повысить свою языковую компетенцию, занявшись самообразованием. Современный рынок предлагает широкий ассортимент учебных пособий, справочников. Также существует огромный выбор услуг в виде частного репетиторства, уроков по Skype, лингвистических клубов, корпоративных занятий. Рассмотрим аннотации некоторых учебных пособий по бизнес-английскому, которые помогут сориентировать по запросу и цели обучения:

1. Учебное пособие «Английский язык для делового общения» Гертруды Гаудсвард поможет «правильно составить деловое письмо, электронное сообщение, провести переговоры, побеседовать по телефону с партнером по бизнесу и при этом не попасть впросак и произвести на него благоприятное впечатление. Подсказки о национальных особенностях, общепринятые обороты речи, тематические словарики, многочисленные примеры помогут Вам не только избежать неловких ситуаций, но и уверенно чувствовать себя при любых деловых контактах. Книга написана простым, ясным и доступным языком. В ней прилагаются карточки для запоминания английский фраз. Адресована широкому кругу читателей» [4];

2. «Business English. Деловой английский язык» Андриюшкина А.П. «позволяет улучшить владение деловым английским и одновременно способствует расширению и систематизации знаний, касающихся международных коммерческих операций. Учебное пособие полностью отвечает потребностям сегодняшнего дня. Для студентов высших учебных заведений, а также практиков – бизнесменов, переводчиков, сотрудников совместных и иных предприятий, работающих с иностранными партнерами» [2];

3. Пособие по «Деловому английскому языку. Business English» автора Слепович В.С. «включает в себя пять частей, охватывающих основные виды письменной и устной бизнес-коммуникации: деловую переписку, обращение на работу, подготовку резюме, презентации и выступления, телефонные разговоры и переговоры, бизнес-коммуникацию в действии. Для основных конструкций дан перевод на русский язык. Может использоваться в качестве справочного и практического руководства. Книга предназначена для получения качественного бизнес-образования, специалистов в области международного бизнеса, а также для всех изучающих деловой английский язык» [9].

На одном из интернет-ресурсов <https://www.goodreads.com/shelf/show/business-english> можно найти список аутентичных пособий по деловому английскому, составленных для специальных целей, т.е. правила написания резюме, деловой переписки, как правильно вести презентации и уметь представить продукт широкой публике. Также имеются пособия по деловой этике и коммуникации, словари и справочники. Для начального и интенсивного курса может подойти аутентичное учебное пособие The Business Pre-Intermediate Student's Book, издательства Macmillan, которое направлено на обучение делового английского в рамках бизнес-отношений. Тематика уроков разработана согласно экономической сфере и включает следующую лексику: коммерция, тренд, круг покупателей, рынок акций, стоимость товаров и т.д.

Если цены на услуги преподавателей и лингвистических клубов не устраивают и совершенно нет времени на разъезды по городу, можно найти чат-сообщества и интернет-порталы, где участники ищут таких же партнеров по общению и готовы обмениваться знаниями бесплатно. Для тех, кто только начинает познавать азы иностранного языка, сегодня успешной является методика Тандема, когда носители разных языков встречаются в интернете или в непринужденной обстановке (кафе, парк) и обучают друг друга своему языку. Эффективно, когда такое общение происходит с запланированной темой. Участники могут распечатать картинки, и посредством этого будут обучать лексике. При обучении в рамках данной методики можно использовать все: танцы, жесты, песни, предметы, но главным правилом остается изъяснение мыслей только на родном языке.

Завершая статью, хотелось бы сказать, что для целеустремленных специалистов, готовых на поиски работы за границей, а также в иностранных компаниях, расположенных в России, да и просто желающих подтвердить официально свой уровень английского Кембриджский университет разработал линейку сертификатов по деловому английскому. Так, для подтверждения среднего уровня анг-

лийского предлагается сдавать *Business English Certificate (BEC) Preliminary*. Далее по уровню следует *Business English Certificate (BEC) Vantage*. Список завершает сертификат *Business English Certificate (BEC) Higher*, подтверждающий самый высокий уровень владения. К тому же, одним из презентабельных является сертификат *International Certificate in Financial English (ICFE)*, который подтверждает знания английского в сфере международного бухгалтерского учета и финансов. Сдающие экзамен для получения данного сертификата должны владеть языком на высоком уровне [11].

Литература

1. Андреева Л.Н. Деловой английский язык как средство формирования социальной компетентности студентов экономических специальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2008. 146 с.
2. Андришкин А.П. Business English. Деловой английский язык [Электронный ресурс]; 3-е изд., испр. и доп. М.: Дашков и К, 2008. 332 с. URL: <http://www.alleng.ru/d/engl/engl199.htm>, свободный – Аннотация.
3. Владение иностранными языками // Доминанты. № 43; 04.11.2010 / Фонд Общественное Мнение. М., 2010. С. 37–39.
4. Гертруда Гаудсвард. Английский язык для делового общения [Электронный ресурс] / пер. с нем. М.: Омега-Л, 2007. 140 с. + приложения. URL: <http://www.alleng.ru/d/engl/engl104.htm>, свободный – Аннотация.
5. Индекс EF EPI. Уровень владения английским языком // EF Education First Ltd. 2014. 48 с.
6. Пресс-выпуск. Знание иностранных языков [Электронный ресурс] / Левада-центр (Аналитический центр Юрия Левады). 16.09.2008. URL: <http://www.levada.ru/16-09-2008/znanie-inostrannykh-yazykov-v-rossii>, свободный – Анализ опроса.
7. Про жизнь [Электронный ресурс] / Исследовательский центр портала Superjob.ru. 19.10.2011. URL: <http://www.superjob.ru/community/life/58954/>, свободный – Анализ опроса.
8. Регламент реализации образовательной программы совместно с зарубежными вузами от 11 апреля 2012 г. / Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики. СПб., 2012. С. 1-3.
9. Слепович В.С. Деловой английский язык. Business English [Электронный ресурс]; 7-е изд. Мн., 2012. 272 с. URL: <http://www.alleng.ru/d/engl/engl155.htm>, свободный – Аннотация.
10. Цели обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Центр современных методик преподавания. URL: <http://www.dioo.ru/sovremennyiy-etap-2.html>, свободный – Описание компетенций.
11. Cambridge English: Business Certificates [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/business-certificates/>, свободный. – Описание сертификатов по уровням языка.

УДК 373

И.С. Телегина

кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ДОО

Аннотация. В статье представлены критерии, показатели целостной картины мира у дошкольников. Дана характеристика уровней целостной картины мира. Описаны результаты исследования уровней сформированности целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательное развитие старших дошкольников; сформированность; целостная картина мира; критерии; показатели и уровни сформированности целостной картины мира.

Дошкольный возраст – фундамент общего развития ребенка, стартовый период всех человеческих начал. Одним из приоритетных направлений дошкольного образования является духовно-нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста. Российский национальный проект «Образование» обозначил цели системы образования как развитие личности с ярко выраженной творческой индивидуальностью и высоким уровнем духовности [2].

Глобальные мировоззренческие, экологические и энергетические проблемы должны как можно быстрее найти свои решения в новой целостной картине мира. Реальный мир целостен, все части его причинно связаны, сплетены между собой, поэтому и знания, представления об этом мире должны быть целостными.

Очевидно, что ребенок осваивает мир посредством чувственного восприятия, далее от ощущения переходит к созерцанию, от игры к учению. Целостность восприятия является необходимой составляющей гармоничного взросления ребенка в дошкольном детстве [3, с. 66].

В Федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования одной из задач содержания образовательной области «Познавательное развитие» является формирование целостной картины мира у детей дошкольного возраста. Результаты освоения представлены в виде целевых ориентиров: ребенок обладает начальными знаниями о себе, о предметном, природном, социальном и культурном мире, в котором он живёт, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, истории и т.п.

Система образования, в которую включен ребенок, начиная с дошкольного детства, предоставляет ему возможность постепенно и непрерывно познавать целостную картину мира с ее многообразными связями. Принцип гуманизации тесным образом связан с гуманитарным подходом к содержанию образования, обуславливающим отражение в нем системы интегрированных знаний об окружающем мире, совокупности точек зрения человека на мир, универсальных способов познания, усвоение которых обеспечивает раскрытие богатства, как самой личности, так и окружающего мира. Содержание образования, построенное на принципах гуманистического подхода, раскрывает многообразие ценностей, взаимосвязей, закономерностей в конкретной области знаний, тем самым влияет на глубину и широту взаимодействий ребенка с окружающим миром, определяет отношение к нему, изменяет общий подход к рассмотрению и анализу действительности, что придает ему фундаментальность.

В ряде работ содержится характеристика важных аспектов понятия картины мира, ее особенностей, проблем формирования в конкретные исторические эпохи, но целый ряд теоретических и практических аспектов, касающихся изучения проблемы формирования целостной картины мира у детей в системе дошкольного образования остается вне исследовательского интереса, что подтверждает актуальность темы данного исследования.

Соколов К.Б. определяет картину мира как систему образов и связей между ними, наглядных представлений о мире и месте человека в нем, о взаимоотношениях человека с действительностью, о своей роли и месте в мире, о пространственной и временной последовательности событий, их причинах, значении и целях [4, с. 491].

Созданные современные программы дошкольного образования («Радуга», «Детство», «Развитие» и др.), представляют различные пути освоения ребенком системы знаний о мире.

Актуальность данной работы заключается в том, что в исследовании обозначен альтернативный подход к содержанию дошкольного образования как средству формирования основ категориального видения картины мира и пополняет дошкольную педагогику системой современных развивающих методов и приемов познания мира природы и человеческих отношений через нее.

Выбор темы исследования обосновывается ее недостаточной разработанностью в литературе и несомненной важностью для практики дошкольного образования.

Анализ научно-методических работ позволяет отметить, что, несмотря на значимость развития познавательной активности дошкольников, вопросы формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста требуют дальнейшего изучения.

Таким образом, сказанное позволяет говорить о следующих **противоречиях**:

- **на социально-педагогическом уровне** – между потребностями общества в личности, умеющей творчески подходить к любому делу, целостно и качественно решать существующие проблемы и отсутствием согласованной образовательной системы для реализации данного социального заказа;
- **на научно-педагогическом уровне** – между наличием объективных научных предпосылок к разработке технологии формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью теоретических подходов к подобным технологиям;
- **на научно-методическом уровне** – между возможностями педагогической технологии формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста, позволяющей эффективно развивать познавательную активность и отсутствием таких технологий на практике.

Все это позволяет сформулировать **проблему исследования**: какой должна быть педагогическая технология формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста.

На основе теоретического анализа литературы по проблеме исследования, были выделены критерии и показатели сформированности представлений старших дошкольников, осуществлен выбор диагностического материала, позволяющего определить исходный уровень сформированности целостной картины мира.

При оценке сформированности представлений старших дошкольников использовались критерии и показатели, разработанные П.Г. Саморуковой, В.И. Логиновой [1, с. 275]. Качественная характеристика показателей сформированности целостной картины мира у детей представлена в таблице 1.

**Критерии и показатели сформированности целостной картины мира
у детей старшего дошкольного возраста**

Критерии	Показатели
Полнота	Характеризует объем (количество) представлений детей, т.е. меру соответствия представлений некоторому эталону. Многообразие названных объектов и сторон познавательного объекта (дети имеют представления о живой и неживой природе, рукотворном мире и человеке, об истории города и его настоящем, называют улицы, памятники, культурные центры, выделяют флаг и герб города Нижневартовска)
Обобщенность	Характеризует владение понятиями и интеллектуальным умением обобщения. Дает представление о развитии у ребенка других умственных действий: анализа, синтеза, абстрагирования, классификации, сравнения. Владение обобщением в отношении элементов, объектов и предметов, составляющих живую и неживую природу, рукотворный мир, мир «Я» современный город и родной город в частности
Доказательность	Характеризует степень осмысленности и понимания усвоенного представления, умения последовательно и обоснованно аргументировать решение учебной задачи. Мера доказательности – отношение количества причинно-следственных связей. Степень осмысленности и понимания усвоенных представлений о живой и неживой природе, рукотворном мире, человеке, родном городе, умения последовательно и обоснованно аргументировать свое мнение.

Учитывая критерии и показатели сформированности целостной картины мира у старших дошкольников была определена характеристика уровней:

Высокий уровень (от 32 до 36 баллов) – имеют представления об живой и неживой природе, рукотворном мире и человеке. Дети называют последовательность времен года, их отличительные признаки. У детей обобщенные представления о приспособительных особенностях живых организмов к сезонным изменениям: изменения условий окружающей среды приводит к появлению соответствующих способов приспособления. Сформированы представления о признаках сезона: состоянии неживой природы, основных явлениях погоды, присущих определенным сезонам; о состоянии живой природы в разные сезоны, в зависимости от изменений в неживой природе, о системе приспособительных особенностей растений и животных к сезонным изменениям основных факторов среды, особенностях изменений в живой – неживой природе нашего региона. Могут без затруднений составить рассказ о сезонных изменениях в природе (можно с опорой на наглядный материал). У них уже сформирован широкий круг представлений о природе, особенностях жизнедеятельности человека. Имеют представления об истории создания города и его настоящем, называют 3 и более улицы, памятники, культурные центры. Знают флаг и герб (составные части) города Нижневартовска. Обобщают элементы, объекты и предметы, составляющие современный город и родной город в частности. Аргументируют свое мнение относительно родного города, его особенностей и проблем. Ответы полные, самостоятельные.

Средний уровень (от 21 до 31 балла) – затрудняются рассказывать о живой и неживой природе, рукотворном мире и человеке, различают и называют признаки сезона с помощью воспитателя, могут установить некоторые общие и частные взаимосвязи, но недостаточно владеют общими понятиями, не устанавливают взаимосвязи между изменениями в жизни растений и животных в разные сезоны. Данные зависимости могут установить с помощью педагога. Имеют незначительные представления о состоянии неживой природы в разные сезоны, труде человека в разные сезоны, путают смежные сезоны, не учитывая региональный аспект среды обитания. Имеют обобщенное представление о том, что живые существа могут жить, если они приспособлены к условиям среды обитания. К живому они относят преимущественно животных. Распределяют животных на домашних и диких, не обосновывая своего выбора. Затрудняются рассказывать об истории создания города и его настоящем, называют 1–2 улицы, памятника, культурные центры. С помощью наводящих вопросов выделяют флаг и герб города Нижневартовска; затрудняются обобщать элементы, объекты и предметы. Затрудняются аргументировать свое мнение особенности и проблемы. Ответы не полные, с помощью наводящих вопросов педагога.

Низкий уровень (от 12 до 20 баллов) – не имеют представлений о живой и неживой природе, рукотворном мире и человеке, при выделении общих признаков испытывают затруднения, обращая внимание только на ярко выраженные признаки, взаимосвязи, вычленив их только под руководством воспитателя; путают признаки времен года, не устанавливают зависимостей; не могут объяснить состояние растений и животных в разные сезоны, причины этих состояний; не могут объяснить особен-

ности жизнедеятельности человека. Не имеют представлений об истории создания города и его настоящем, не называют улицы, памятники, культурные центры; не выделяют флаг и герб города Нижневартовска; не обобщают элементы, объекты и предметы. Не аргументируют свое мнение. Сомневаются при ответах или совсем не могут дать ответ на вопрос.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки педагогической технологии формирования представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Результаты изучения уровней сформированности целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста сведены в таблицы 2 и 3.

Таблица 2

**Уровни сформированности целостной картины мира
у детей старшего дошкольного возраста по исследуемым блокам**

Блоки	Уровни сформированности целостной картины мира					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Живая природа	2	10%	12	60%	6	30%
Неживая природа	2	10%	11	55%	7	35%
Рукотворный мир	2	10%	11	55%	7	35%
Человек	2	10%	11	55%	7	35%
Мой город	2	10%	10	50%	8	40%
Итог		10%		55%		35%

Таблица 3

**Уровни сформированности представлений о родном городе
у детей старшего дошкольного возраста по исследуемым блокам**

Блоки	Уровни сформированности представлений о родном городе					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
История родного города	2	10%	10	50%	8	40%
Символика родного города	3	15%	9	45%	8	40%
Достопримечательности родного города (памятники, храмы, музеи, учреждения культуры и спорта)	3	15%	8	40%	9	45%
Градообразующие предприятия родного города	2	10%	12	60%	6	30%
Знаменитые земляки родного города	-	-	11	55%	9	45%
Итог		10%		50%		40%

Результаты обследования детей в ходе констатирующего эксперимента позволили сделать следующие выводы:

1. Дети в целом обладают представлениями о живой и неживой природе, рукотворном мире, человеке и родном городе, понимают и аргументируют состояние живой природы в разные сезоны, в зависимости от изменений в неживой природе, особенности жизнедеятельности человека и др.

2. Низкий и средний уровень сформированности целостной картины мира показали 90% дошкольников экспериментальной группы. Представления детей не упорядочены в систему, отражающую существенную связь и зависимость между предметами и явлениями: часто дети не могут проанализировать знакомое им явление, опираясь на имеющиеся знания, а в связи с этим отказываются решать предлагаемую им задачу; не всегда могут самостоятельно приходить к правильным выводам, а, сделав их правильно, не могут аргументировать.

3. Хуже всего оказались сформированными представления о родном городе у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе: 40% детей продемонстрировали низкий уровень и 50% – средний. Эти дети при выделении общих признаков испытывают затруднения, обращая внимание только на ярко выраженные признаки, взаимосвязи, вычлняя их только под руководством воспитателя. Не аргументируют свое мнение. Сомневаются при ответах или совсем не могут дать ответ на вопрос.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки педагогической технологии формирования представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе.

Литература

1. Гончарова Е.В. Теория и технологии экологического образования дошкольников. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2008. С. 275.
2. Телегина И.С. Духовно-нравственное воспитание старших дошкольников посредством декоративно-прикладного искусства // Искусство как феномен культуры: современные процессы в науке, творчестве, образовании: материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна (г. Нижневартовск, 1 июля 2016 года) / отв. ред. М.М. Новикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 138–144.
3. Телегина И.С., Гюльмамедова Т.Г. Состояние проблемы формирования целостной картины мира у детей старшего дошкольного возраста // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 7 февраля 2014 года). Ч. II / отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 66–67.
4. Соколов К.Б. Понятие картины мира в историко-культурологических психологических исследованиях. URL: http://www.ssc.smr.ru/media/journals/izvestia/2012/2012_2_490_495.pdf (дата обращения: 06.02.2017).

УДК 378

Э.К. Утемисова / E.K. Utemissova

старший преподаватель / senior lecturer

*г. Уральск, Казахстан, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет
им. Жангир хана /*

Uralsk, Kazakhstan, Zhangir Khan West-Kazakhstan Agrarian-Technical University

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ACADEMIC MOBILITY AS A KEY FACTOR FOR EUROPEAN EDUCATION IN HIGH TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS UNDER CONDITIONS OF POLYLINGUAL EDUCATION

Аннотация. В статье анализируются результаты исследования программы академической мобильности Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана в условиях современной глобализации. Целью развития программы академической мобильности является повышение качества образования, улучшение взаимопонимания между разными людьми и культурами, а также образование, нацеленное на современное поколение, которое готово жить и работать в международном информационном обществе.

Ключевые слова: академическая мобильность; европейская культура; Болонская декларация; внешняя мобильность; научные школы; перспективы; локальные университеты; заграница.

Abstract. The article analyzes the results of the work on the program of academic mobility in Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian-Technical University in today's conditions of globalization. The aim of academic mobility programs' development is improvement of education quality, a melioration of mutual understanding between different peoples and cultures, education of new generation, prepared to live and work in the international information society.

Key words: student mobility; European culture; Bologna Declaration; external mobility; scientific schools; opportunities; domestic universities; abroad.

In the current conditions of globalization, the phenomenon of student mobility gets a particular relevance. This is due to primarily implementation of the Bologna Process, the main purpose of which is to provide an opportunity for students of any specialty and field of training to obtain a «European» education, access to resources of leading scientific schools, providing students' knowledge in all areas of European culture [1, p. 23].

Academic mobility is the movement of students and teachers of higher educational institutions for a certain period to another educational or scientific institution within or outside their country for the purpose of studying or teaching. International Academic Mobility is one of the most effective ways of developing opportunities at an individual level. Students that take part in mobility programs open the way to improved educational and research courses and programs. They return home not only with new knowledge, but also with invaluable experience. It is important to note that the term does not imply emigration or long-term training (work) abroad.

One of the mobility's features is physical displacement of mobility entities. Physical mobility cannot be replaced by a virtual one. Such a remark is contained in documents since the Bologna Appeal European rectors in Salamanca in 2001.

Academic mobility of students is a process that is very important for personal and professional development as each participant faces the need to solve different life problems and to analyze them from his own position and the «foreign» culture's position. It automatically and often unconsciously develops certain qualities:

- the ability to choose the way of interaction with the outside world;
- the ability to think in a comparative aspect;
- the ability for cross-cultural communication;
- the ability to recognize the insufficiency of knowledge, or knowledge of a lack of knowledge that determines

- the motivation to learn;
- the ability to change the self-image;
- the ability to view their country in cross-cultural aspect;
- knowledge about other cultures.

The objectives of higher education mobility can be different. They can not only be educational, research, or teaching related goals, but also personal, cultural, social, immigration, language, or other ambitions for the acquisition of high-quality education [3, p. 195].

The development of academic mobility of students is now particularly relevant due to implementation of the principles and provisions of the Bologna Declaration in the field of higher education in Europe, including the Republic of Kazakhstan. Yet, despite the development of academic mobility in the framework of the Bologna process, the very category of «academic mobility of students» still requires a careful analysis.

Having reviewed the current legal documents, regulations in the field of higher education, the official documents of the Bologna process, the international legal documents on education and foreign, Russian and domestic psychological and pedagogical publications, we will try to give the definition of this category.

So let's analyze the term «academic mobility» through the analysis of the term «mobility» and the types of mobility, presented in various dictionaries and reference books. As you can see, modern dictionaries and encyclopedias do not contain the term «academic mobility».

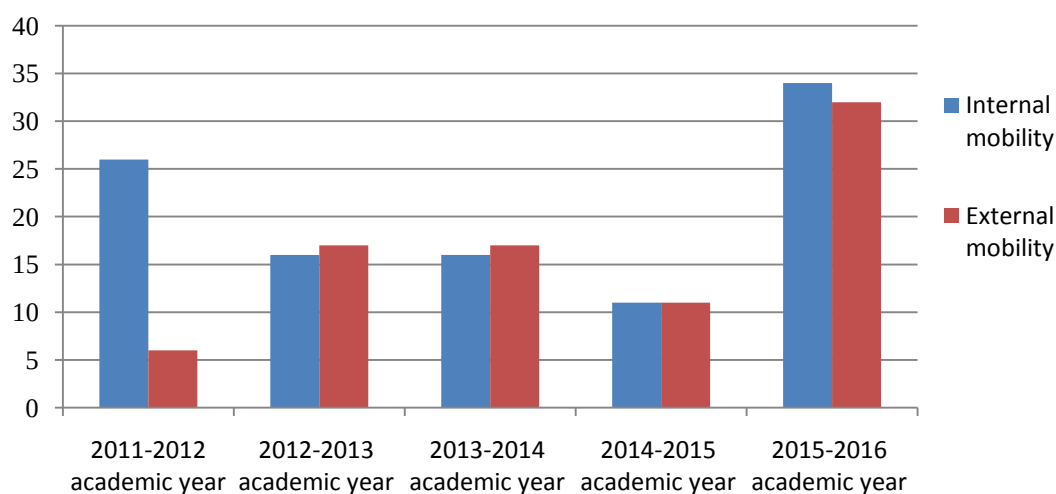
Mobility (from the Latin «mobilis» – mobile) is ability to fast moving, action. And, above all, we provide the definition of this category taken from legal provide the definition of this category taken from legal number of other documents, signed in different years by participating countries of the Bologna Process. It should be immediately noted that the concept should be immediately noted that the concept of «students' mobility» is interpreted in different ways [2, p. 489].

The aim of academic mobility programs' development is improvement of education quality, amelioration of mutual understanding between different peoples and cultures, education of new generation, prepared to live and work in the international information society [4, p. 266].

The Bologna Declaration was the demand of the time, the answer to the ongoing European integration process, dictated by the need to resolve the current economic and political problems and finally, to enter into the European Higher Education Space. In 2001, UNESCO gave a definition of this category: «Academic mobility of students can be realized within the program, or individually, besides, it includes a virtual mobility». In this aspect, except for the physical presence of students studying outside of their country, virtual movement within the frameworks of distance education is possible as well. For the last 10–15 years, the international academic and scientific mobility has become an integral part of the global landscape of higher education [2, p. 485].

In 2010, Kazakhstan joined the European Higher Education Area which was formed as part of the integration process on education first including EU Member States than other countries with some territory in Continental Europe. With 47 member countries, Bologna Process has become the largest cooperative education area of the world. Kazakhstan's inclusion to this Process creates hope about fundamental changes in education system of Kazakhstan. However, integration studies go ahead very slowly due to many incomplete obstacles. With this study, it is expected, in general, to emphasize the effect of globalization on higher education systems of countries newly establishing their nation states as Kazakhstan and, in particular, to research why Kazakhstan could not become a part of the process despite included Bologna Process of higher education. In other words, the aim is to review critically whether globalization is effective in Kazakhstan – one of the neighboring countries that globalization creates specific activity – and as an example of this whether Bologna Process is effective in higher education area, and to examine the reasons of Kazakhstan's inclusion to Bologna Process in spite of not implementing crucial principles of the Process.

Zhangir khan West Kazakhstan agrarian-technical University became a full member of Great Charter of universities (Bologna) in 2010. The university has 12 Memorandums of Understanding with the foreign partner universities from Russian Federation, Lithuania, Tajikistan, Czech Republic, Hungary, Italy, India, Poland, Estonia, Vietnam and 20 agreements with the higher education institutions of Kazakhstan. The university actively develops external mobility. Forty five students had been studied in universities of Kazakhstan. From 2011 more than one hundred students had been trained in several foreign universities within the program of academic mobility, such as: Szent Istvan University (Hungary), Lodz University (Poland), Estonian University of Life Science (Estonia), Czech University of Life Science in Prague and etc. An urgent task for university is to increase the popularization of its own educational programs abroad and domestically, and the number of local and foreign students coming to study in our university. Therefore, the University supports incoming mobility, up to now, ninety- two students from domestic universities and seven students of foreign partner-universities have been accepted. Below you can see information about dynamic of academic mobility development at Zhangir khan WKATU from 2011–2012 academic year to 2016–2016 academic year.



Pic. 1

According to these pictures, we analyze that the students are more informed and interested at taking part in academic mobility programs. Unfortunately, there are a lot of students who don't understand the first requirement of participating in this program. It is a level of language proficiency. All of the European universities teach in English or in their own state language.

The main aim of our university is to increase access to European education, further enhance the quality of higher education in Kazakhstan and academic mobility of students and teachers.

References

1. Бондарева Т.Е. Академическая мобильность как цель и средство формирования межкультурной компетенции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 4 (11). С. 22–25.
2. Bazhenova E.D. Content Analysis of the Category «Academic Mobility of Students»// Middle-East Journal of Scientific Research. 2013. № 13(4). P. 483-488 (Taldykorgan City, Almaty Region, Kazakhstan).
3. Vinidiktova M.V. Academic mobility as a way of cross-cultural interaction // Коммуникативные аспекты языка и культуры: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых (г. Томск, 19–21 мая 2015 г.): в 3 ч. Ч. 3. Томск: Изд-во ТПУ, 2015. С. 190–195.
4. Khramova A.Yu., Khramov V.Yu., Ivanov V.G. Academic mobility of students as a key factor for professional competences development of future engineers // ASEE International forum, Paper ID #8305

КАЧЕСТВЕННОЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ – ЗАЛОГ БУДУЩЕГО РОССИИ

Аннотация. Подчеркивается значимость и актуальность инженерного образования. Описывается опыт создания образовательной среды, способствующей развитию технического, математического образования с ориентацией на профессиональное самоопределение обучающихся на инженерно-технические специальности.

Ключевые слова: образовательная среда; профилизация; инженерный класс; современные средства обучения; углубленное изучение; проектная деятельность.

На заседании Совета по науке и образованию под председательством президента Российской Федерации В.В. Путина 23 июня 2014 года по вопросам инженерного образования и качества подготовки технических специалистов были определены шаги модернизации отечественной системы инженерного образования, подчеркнута необходимость преемственности инженерного образования на разных ступенях обучения, важность пропедевтики технического творчества в школьном образовании.

Вызовы современного информационного общества, эпоха новых технологий и наукоемких производств, возрождение и развитие отечественной промышленности потребовали особого внимания к инженерному образованию. Изменяется структура занятости таких специалистов, изменяется характер их деятельности, что, несомненно, привлекает выпускников и их родителей к данным специальностям.

В подготовке к инженерно-техническому образованию особую роль приобретает предмет «математика», как инструмент реализации потребности общества в специалистах различного профиля и уровня математической подготовки, в высоких достижениях науки и практики, о чем говорится в «Концепции математического образования в Российской Федерации», утвержденной распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.

Программа развития МБОУ «Лицей № 2» направлена на решение этой государственной задачи. Образовательная среда, созданная в лицее, направлена на развитие математических, технических способностей обучающихся, раннюю профилизацию предметов технической направленности, профессиональное самоопределение и выбор инженерного, технического, технологического профилей.

Несомненна важность академических знаний по математике, информатике, которые изучаются в лицее на углубленном уровне, начиная с 5 класса, расширение курса физики (7–9 классы) и изучение этого предмета на профильном уровне в 10–11 классах.

В учебном плане лицея до 33% в 5–9 классах и свыше 40% в 10–11 классах отведено предметам технического профиля. Например, в 10-м инженерном классе, (информационно-технологический профиль) – 15 часов математических и технических дисциплин: 8 часов в неделю алгебра и начала анализа и геометрия (5 и 3 часа соответственно) на углубленном уровне; 4 часа информатики на углубленном уровне; 3 часа физики (на расширенном уровне в инженерном классе) и 5 часов в физико-математическом на (профильном уровне). Десятиклассники инженерного класса из 4 часов элективных учебных предметов выбрали занятия только технической направленности: «Инженерная графика», «Программирование и робототехника», «Основы проектирования», в 11 классе – «Координатный метод при решении геометрических задач».

На уровне начального общего образования учителя обеспечивают углубление курса математики за счет введения геометрического материала.

На уровне основного общего образования, начиная с 5 класса, также решается задача по обеспечению углубленного изучения математики за счет опережающего введения на пропедевтическом уровне сложных для восприятия тем.

Однако не только в привитии академических знаний видят свою миссию педагоги лицея, а и в формировании технических компетенций у обучающихся, начиная с ранних лет обучения, поэтому за счет компонента, формируемого участниками образовательной деятельности в учебный план лицея введены курсы «Конструирование», «Робототехника», «CAD-CAM-технологии», «Программирование и робототехника» и др.,

Внеурочная деятельность также выстроена с учетом обеспечения инженерно-технического образования – ведутся кружки технической направленности: «Техническое моделирование», «Робототехника», «3D – моделирование»:

- 2–4 классы: расширение предметной области «технология» за счет модуля «Конструирование» с использованием конструкторов LEGO EDUCATION;
- 5–8 классы: расширение предметной области «технология», «информатика», «физика» за счет модуля «Конструирование» с использованием конструкторов LEGO EDUCATION «Мосты, башни и другие конструкции»; Автоматизированные устройства», ПервоРобот (Bluetooth-USB порт) (образовательная область «Робототехника»); «Технология и физика»;
- 9–11 классы курсы по выбору: «Инженерная графика» и «CAD-CAM-технологии (компьютерное моделирование и компьютерное изготовление моделей на 3-D- принтере)» с использованием станков с числовым программным управлением, «Видеотехнологии», «Инженерная графика», «Компьютерная графика», «Программирование и робототехника», «Основы проектирования».

Не только урочная, и внеурочная деятельность направлена на формирование инженерного мышления, но и содержание рабочих программ по предметам технической направленности выстроено с учетом выполнения главной задачи – обучение лицеистов универсальным учебным действиям, обеспечивающим создание межпредметного проекта.

Так, в 1–4 классах на модуле предметов «конструирование», «ИЗО», «технология» и «информатика» выполняются за год 4 коллективных межпредметных проекта.

В 5–9 классах – модуль «информатика», «конструирование», «ИЗО», «технология», «черчение» позволяет выполнить по 2 проекта в год обучающимся.

В 10–11 классах – модуль «информатика», «физика», «CAD//CAM – технологии», «геометрия», «инженерная графика» обеспечивает подготовку индивидуального межпредметного проекта каждым обучающимся, что в свете введения ФГОС среднего общего образования, создания электронного портфолио и обязательного выпускного исследовательского проекта с проверкой на антиплагиат становится особенно актуальным.

На ежегодной научной сессии, проводимой в апреле, в лицее отбираются лучшие проекты, которые защищают лицеисты на Фестивале науки. Исследовательские работы –, проекты – победители направляются на интеллектуальные конкурсы муниципального, регионального, всероссийского и международного уровней.

Ежегодно в лицее разрабатывается под руководством педагогов до 60 проектов. Порядка 50 направляются на конкурсы. Среди детских проектов, в том числе межпредметных, технологической и технической направленности, например, такие:

- «Изготовление имплантата для человека с использованием CAD-CAM технологий»;
- «Энергоэффективность в нефтяной отрасли»;
- «Реализация программы «сетевой чат» средствами Visual Studio 2013»;
- «Использование языка программирования для решения задач по математике»;
- «3DЛИЦЕЙ2»;
- «Интерактивная медиа-энциклопедия 11Б класса»;
- «Оптимальные способы построения фракталов на компьютере».

Лучшие стали лауреатами и победителями конкурсов. Остановлюсь на одном примере.

Работа обучающегося 11а класса лицея стала победителем в секции «Информатика, вычислительная техника, программное обеспечение» в городском слете НОУ в 2015 году, заняла 3 место в региональной конференции «Шаг в будущее». Проект «Виртуальная шифровальная машина» в ходе подготовки потребовал изучения обучающимися возможностей программы Excel в качестве модуля для освоения тем «Кодирование информации» и «Шифрование» в рамках курса по информатике на профильном уровне, а также позволил использовать как среду для проверки правильности решения задач на соответствующие темы предмета «Информатика и ИКТ». Васильков Илья со своим проектом вошел в число 14 ребят, которые по решению регионального Экспертного Совета программы «Шаг в будущее» были приглашены для участия в Юбилейном XX Всероссийском форуме научной молодежи «Шаг в будущее» в г. Москву, и был удостоен нагрудного знака «Школьник-исследователь».

Большую роль в инженерно-техническом образовании играет созданная в лицее информационная среда: включение в единую локальную сеть 278 компьютеров обучающихся и учителей, наличие мобильных 10 классов, один из которых – на основе планшетных компьютеров, эффективная система телеинформирования на базе телестудии «Лицей 2 Медиа», типография, выпускающая «Лицейский

вестник» с 2007 года; наличие современного учебного оборудования – конструкторов, роботов, станков с ЧПУ.

Реализовать идеи качественного инженерного образования позволили три проекта, разработанные в лицее в условиях опережающего введения ФГОС Основного общего образования, которые получили грант Губернатора и принесли в лицей 1 млн. 300 тыс. рублей. На эти средства приобретена видеостудия, телепанели на 4 этажах здания, современное оборудование для кабинета информатики, новые модели роботов LEGO MINDSTORMS Education EV3, «Матрёшка Z», радиоуправляемые автомоделей TRAXXAS Slassh 1/10.

Таким образом, созданная образовательная и информационная среда в лицее способствует качественному инженерно-техническому образованию обучающихся. В 2015-2016 учебном году 55% выпускников лицея поступили в технические вузы страны и получают инженерное образование, следовательно, вольются в газовые, нефтяные и наукоемкие производства как специалисты, за которыми будущее России.

Литература

1. Концепция математического образования в Российской Федерации; утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.
2. Рекомендации участников парламентских слушаний по теме «Развитие инженерного образования и его роль в технологической модернизации России», г. Москва, 12.05.2011 г.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (в редакции приказов Минобрнауки России от 17.12.2010 г. № 1897, от 29.12.2014 г. № 1644).

УДК 159.9

Е.Ю. Фисенко

*педагог-психолог, заместитель директора по учебной работе
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 40»*

ТРУДНОСТИ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛЫ ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ, И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются трудности, которые возникают у выпускников общеобразовательной школы в процессе выбора направления дальнейшего обучения, закономерности выбора, факторы, оказывают влияние на выбор в целом.

Ключевые слова: профессиональная ориентация; профессиональный выбор; профессиональное самоопределение; выпускники школы.

Выбор выпускниками школ будущей профессии – это процесс, определяемый такими факторами как: интересы личности выпускника, возможности и потребности семьи, спектр учреждений специального среднего и высшего образования, представленным в городе и регионе, спектр отраслей промышленности и профильных предприятий, организаций города и региона, интересы (политика) государства в целом.

Не секрет, что выбор будущей профессии для школьника – сложная задача. Как правило, одиннадцатый год обучения в школе для самого выпускника и его родителей проходит под лозунгом «Ну куда же, ну куда же пойти учиться». Можно задавать вопросы из группы «А почему раньше не определились?», добавляя нервозности в итак непростую ситуацию, а можно помочь обучающимся и родителям в таком непростом выборе.

Мы пошли именно по второму пути, разрабатывая программу профессионального самоопределения обучающихся. И для понимания, какие трудности стоят перед нашими детьми, по каким внутренним закономерностям развивается и формируется выбор, какие факторы оказывают влияние на выбор в целом, проводим в системе исследования, позволяющие ответить на этот вопрос.

Таким образом, отслеживаются следующие факторы:

1. Влияния различных субъектов на выбор профессии и направления обучения в вузе.

Исследование влияния различных субъектов на выбор направления обучения в вузе проводится дважды – в конце 9 класса перед выбором профиля обучения в средней школе и в конце 11 класса.

В 9 классе обучающиеся еще абсолютно уверены, что они сами определяют будущую профессию, лишь в малой степени учитывая мнение других лиц, оказывающих воздействие на их выбор.

В 11 классе ситуация меняется. Вырастает роль мнения родителей, друзей и педагогов.

Таблица 1

Влияния различных субъектов на выбор направления обучения в вузе

Субъекты влияния	9 класс	11 класс
Решил сам	89%	52%
Родители	2%	12%
Друзья	6%	15%
Учителя в школе	3%	21%

Таким образом, четко определяется круг участников образовательных отношений, через которых можно влиять на выбор старшеклассника. Или, как в нашем случае, стимулировать сам процесс выбора.

В нашей программе полученные данные обосновали работу, направленную на родителей и педагогов.

2. Мотивация выбора профессии

На выбор будущей профессии и вуза влияют множество факторов, из них самые популярные (в порядке рейтингового значения)

- Финансовое благополучие
- Престиж
- Интерес к профессии
- Доступность обучения
- Условия труда
- Возможность самовыражения
- Возможность «не напрягаться».

Два последних мотива были предложены самими обучающимися и поэтому звучат подобным образом.

В 11 классе мотивы выбора профессии и вуза выстраиваются уже в несколько ином рейтинговом списке:

- Интерес к профессии
- Доступность обучения
- Престиж
- Финансовое благополучие
- Возможность самовыражения
- Условия труда.

Влиять на мотивацию выбора профессии и вуза можно и нужно. Старшеклассники охотно меняют свое мнение, и представления о том, как устроен рынок труда, по каким законам живет, как формируется «престижность» профессии или вуза в глазах социума. Но для этого процесса необходимо проведение большого объема просветительской работы.

3. Наиболее часто выбираемые вузы.

Мы ежегодно отслеживаем, куда и по каким направлениям поступают наши выпускники. Это необходимо при планировании совместной работы с вузами, которые охотно идут навстречу. На сегодняшний день мы не только посещаем открытые мероприятия, проводимые для абитуриентов в высшей школе, но и получаем дополнительную подготовку на курсах, участвуем в профильных олимпиадах и конкурсах.

Так, 41% выпускников 2015–2016 учебного года получают дальнейшее образование в ХМАО-Югре, 59% – за пределами округа. В прошлом учебном году в Югре остались учиться 65% выпускников.

В 2013–2014 учебном году наши выпускники поступили в 25 высших учебных заведений, в 2014–2015 учебном году – в 24, 2015–2016 учебном году – в 26 заведений.

Таблица 2

Распределение выпускников 11 классов в 2014, 2015, 2016 гг.

Образовательное учреждение	2013–2014 уч.г.	2014–2015 уч.г.	2015–2016 уч.г.
Нижевартовский государственный университет	16%	16%	33%
Южно-Уральский государственный университет	10%	20%	2%
Тюменский индустриальный университет (Тюменский государственный нефтегазовый университет)	10%	10%	4%
Тюменский государственный университет	10%	12%	8%
Другие	54%	42%	53%

Если говорить о проблемах выпускников школы при определении будущей профессии и пути их решения, необходимо также сказать о тех ошибках выбора, которые наиболее распространены.

1. Выбор профессии из соображений престижа. Одной из самых распространенных ошибок при выборе профессии – выбор из соображений «престижа». Но «престиж» – понятие относительное, изменяющееся со временем. То, что считалось топовым буквально три года назад, сейчас таковым не является. А три-четыре года – это не тот срок, за который студент успеет поменять ситуацию. Говоря о моде на профессию, можно слегка перефразировать К.С. Станиславского: мода существует только для тех, кто не умеет выбирать сам.

Здесь также упомянем престижность вуза. Родители и дети следят за СМИ, внимательно слушают представителей вузов, приходящих на встречи и делают вывод, что самое главное – это диплом престижного вуза, уж с ним-то без работы точно не останешься. Безусловно, это важный фактор.

2. Выбор профессии «за компанию». Иногда выпускники выбирают профессию, повинаясь инстинкту «я как все».

3. Выбор по «идеалу». Иногда выбор профессии отождествляется с неким «идеалом», на которого подросток хочет быть похож: на любимого учителя, успешного родственника, удивительного врача. Нередко интерес к профессии рождается после прочтения интересной книги, просмотра кинофильма. Все вышеперечисленные примеры – риск ошибиться в выборе профессии.

С другой стороны, по такому принципу часто формируются династии в профессиях.

4. Выбор по «доступности».

Это один из самых распространенных выборов. Обучающиеся идут в вуз, который находится рядом или имеет самое большое количество бюджетных мест или небольшой конкурс.

Или выбирают тот спектр направлений подготовки, для которого нужно сдать самые «простые» экзамены.

Очертив для себя спектр трудностей, с которыми сталкивается старшеклассник, мы обозначили пути их решения:

1) Сотрудничество с вузами (ссузами): встречи с преподавателями, дни открытых дверей, подготовительные курсы, олимпиады и конкурсы.

2) Профильное обучение и курсы по выбору.

3) Просветительская работа с обучающимися, родителями и педагогами.

4) Портфолио выпускников.

5) Индивидуальное консультирование и профессиональная ориентация.

УДК 371.33

Е.В. Хвостова

кандидат педагогических наук, доцент

С.С. Терпугова

студент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ В ОБУЧЕНИИ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для современного начального образования проблема формирования у обучающихся начальных классов повествовательной связной речи с применением активных и интерактивных методов, связанная с общими тенденциями модернизации, развития и гуманизации образовательного процесса.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия; связная речь; моделирование как метод обучения.

Одна из важных задач обучения языку в начальной школе – это развитие связной речи младших школьников. Освоение языка и формирование коммуникативных навыков позволяют детям свободно общаться, уметь рассуждать, анализировать и делать собственные логические выводы. Связная речь – это высшая форма речевой и мыслительной деятельности, которые помогают определить уровень речевого и умственного развития ребенка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Овладение связной речью является главным условием успешной социализации детей в обществе, помогает ориентироваться в речевой ситуации, развивает умение планировать свое высказывание и обеспечивает развитие мысли [6, с. 126].

Связная речь – это единое смысловое и структурное понятие, включающее в себя связные и объединенные законченные отрезки; это развернутое, логически законченное, правильно оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, которое включает в себя ряд связанных между собой предложений [3, с. 121–129]. Психологи считают, что в связной речи проявляется тесная связь речевого и умственного развития обучающихся. Показатель умственного развития – это четкая, логичная и доказательная устная речь [1, с. 251–269].

Основной функцией связной речи у обучающихся является коммуникативная, которая проявляется в двух основных формах – в диалогической и монологической речах. Психологи рассматривают диалог и монолог в плане их противопоставления, так как они отличаются друг от друга по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической составляющей.

Ученые считают диалогическую речь первичной и естественной формой языкового общения, поскольку дети овладевают ею спонтанно в процессе общения с ровесниками и окружающими. Одной из главных особенностей диалога является поочередность: сначала первый собеседник говорит, а второй слушает, потом наоборот – первый слушает, а второй говорит. Особенно важен тот факт, что участвующие в диалоге собеседники всегда имеют понятие, о чем идет речь, то есть не нуждаются в развертывании мыслей и высказываний. Помимо этого, устная диалогическая речь сопровождается жестикულიрованием, мимикой и эмоциональной интонацией и протекает в конкретных ситуациях. Для диалога характерны неполнота, сокращение информации, разговорная лексика и фразеология, кратковременное предварительное обдумывание. При диалоге используются шаблоны и клише, то есть устойчивые формулы общения, которые привычны и часто употребляемы.

Монологическая речь – это связное, логически последовательное высказывание. В сравнении с диалогом, монолог имеет более сложное строение и выражает мысль одного человека. Монологическая речь развернута, логически закончена, синтаксически оформлена, более полно сформулирована. Для нее характерны: длительное предварительное планирование, сосредоточение мысли на главном, литературная лексика, умение говорить эмоционально, живо, выразительно. Важен и тот факт, что связность монолога обеспечивается одним говорящим.

Главное отличие монологической речи – это специфика выполнения речевых функций. В ней реализуются не только использование и обобщение компонентов языковой системы, но и реализуется замысел высказывания в повествовательном и связном изложении мыслей. Монолог подразумевает тщательный отбор лексических средств и использование разнообразных, сложных лексических конструкций. Не менее важными качествами монологической речи являются ее последовательность и логичность, наличие полноты и связности изложения и композиционное оформление.

Овладение связной монологической речью – одна из главных задач языкового развития детей младшего школьного возраста. Владение монологической речью включает в себя освоение звуковой культуры языка, обогащение словарного запаса, грамматического строя, и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи [2, с. 345–358].

В зависимости от цели, содержания и функции высказывания выделяют несколько типов монологической речи: описание, повествование и рассуждение.

Описание – это сообщение в виде перечисления постоянных признаков какого-либо объекта. Рассуждение – это сообщение о фактах, находящихся в причинно-следственных отношениях. Повествование – это сообщение о развивающихся событиях или изменяющемся состоянии какого-либо объекта.

В повествовании излагается последовательность событий, текст имеет сюжет и действующих персонажей. Важная отличительная черта повествования заключается в том, что в нем говорится о последующих друг за другом действиях. Кроме этого, повествовательные тексты включают в себя: начало события (завязку), развитие события и конец (развязку). Структура повествования характеризуется жесткостью, поскольку изменение местами компонентов ограничивается фактором временной последовательности, нарушение которой может привести к искажению сюжета. Именно поэтому для повествовательных текстов характерна цепная связь между его частями.

При обучении младших школьников связной монологической речи были выявлены проблемы, с которыми чаще всего сталкивались дети. На уроках были отмечены такие сложности, как отсутствие у детей логической завершенности повествования, затянутость или отсутствие развязки, отчего монологи становились растянутыми: дети не могли выделить главную тему повествовательного рассказа, у них не было детализации действий, монологи не передавали настроения, динамику и характер действий [5, с. 97–105].

Для коррекции и искоренения данных проблем были разработаны различные приемы обучения. В начальной школе для обучения рекомендовано использовать такое средство обучения, как модели повествовательных рассказов.

Модель – это любой мысленный или уловный образ какого-либо процесса или явления. Поэтому моделирование относят к наглядно-практическим методам обучения. Отсюда, моделирование – это процесс создания моделей и их использование для формирования знаний о свойствах, структуре, отношениях и связи объектов.

Модель имеет свою важную функцию в наглядно-практическом обучении, поэтому она должна соответствовать ряду таких требований, как быть простой для восприятия и осознания, отражать и ярко передавать основные свойства и отношения и должна облегчить познание.

В дидактике выделено три вида моделей: 1. Предметная модель; 2. Предметно-схематическая модель; 3. Графическая модель.

Первый вид модели заключается в виде физических конструкций или предметов, которые закономерно связаны между собой. Модель – аналог предмета. Она передает его главные и характерные черты, конструктивные особенности и пропорции.

Второй вид модели характеризуется выделенными в объекте познаниями существенных компонентов и связей между ними, которые обозначаются при помощи предмето-заместителей и графических знаков. Структура данной модели должна быть создана по подобию главных компонентов объекта и его связями и отношениями, которые становятся предметом изучения. Связи должны быть отчетливо представлены в обобщенном виде.

Последний, третий вид, обобщенно передает разные виды отношений. Здесь схематично указываются связи, последовательность событий, действий. По модели передаются характерные признаки объекта изучения. Модель в данном случае позволяет отразить простейшие присущие объекту связи.

Учитывая ряд обстоятельств, а главное – природу модели, в методике развития речи младших школьников используются несколько видов моделей: схема-план, структурная модель и графическая модель-схема. Самой распространенной моделью является круг, который разделен на три неравные подвижные части. Каждая из этих частей обозначает: начало, основную часть и конец повествовательного текста. Сначала модель выступает как изображение структуры воспринимаемого текста, а затем – как ориентир самостоятельного составления рассказа. При этом рекомендовано использовать различные абстрактные символы, например, геометрические фигуры.

Очень известны работы по проблемам моделирования монологической речи, в которых предлагается использовать при моделировании замещения реальных объектов условными, при этом предметы должны быть различны по цвету и величине.

Другой вид модели – структурная модель. Данная модель разделена на ряд рамок, каждая из которых отображает часть повествования. Эта модель применяется для анализа литературного произведения, то есть выделения смысловых частей в тексте, а также для пересказов произведений и для создания самостоятельных рассказов.

Помимо этого, предлагается использовать модель с нарисованными блоками, в которых отображается и подчеркивается треугольным расположением рамок развитие сюжетного действия от завязки до кульминации.

Графическая модель-схема помогает понять обучающимся сюжет литературного произведения, отношение главных героев и структуру текста. Схема является обобщением, которое включает в себя краткий план текста. На подготовительном этапе школьники учатся иллюстрировать литературный текст с помощью картинок, при этом сохраняя смысловую последовательность частей текста.

Педагоги, разрабатывающие модели повествовательных рассказов, выделили несколько этапов работы с ними:

1. На этом этапе обучающиеся сопоставляют каждый блок модели с определенной смысловой частью текста и устанавливают соответствие между наглядным изображением и содержанием. Все это выполняется на примере построенной учителем модели.

2. После первого этапа школьники развивают умение использовать наглядный способ определения смысловой последовательности частей литературного произведения. В самом начале для построения модели выдаются готовые карточки с изображенными на них условными заместителями основных персонажей, после данные карточки сопоставляются между собой и соединяются стрелочками.

3. Последний этап включает в себя работу обучающихся над собственным рассказом, который создается на основе предложенных моделей.

На этом алгоритме нами предлагается к апробации технологию применения опорного моделирования в процессе освоения младшим школьником умений пересказа, представленную в книге

итальянского писателя и педагога Джанни Родари «Грамматика фантазии» как эффективный метод работы над речью младшего школьника. Дж. Родари использовал методику работы с картами В. Проппа при разработке серии упражнений и приемов для развития связной монологической речи, а также для развития мышления и воображения. Карты, разработанные В. Проппом не только способствуют развитию связной монологической речи младшего школьника, но и создают условия для формирования и развития диалоговой. В результате работы младшие школьники научились определять жанр литературного произведения, запоминать последовательность событий и действий героев, выделять сановное содержание сказки, а также выстраивать схему этого содержания картами Проппа, чувствовать красоту и образность родного языка. С помощью этого пособия школьники могут осознать структуру и содержания сказки, что облегчает им ее пересказ и способствует развитию сочинительства и освоению литературного творчества.

Карты предполагают несколько этапов работы:

1) на первом этапе выявляются отличия сказки от других жанров литературного творчества и выделяется её структура, происходит работа над содержанием с выделением узловых моментов и выстраиванием схем с помощью карт Проппа. На данном этапе школьники изготавливают самостоятельно карты и, таким образом, лучше запоминают функции сказок. При коллективном обсуждении школьники сами решают, как обозначить функции;

2) на втором этапе работы проводятся игры, с помощью которых школьники осваивают функции ведущих героев и карты;

3) на третьем этапе читается сказка, школьники выкладывают сюжет сказки картами, подбирая их самостоятельно;

4) на четвертом этапе обучающиеся младших классов пересказывают сказку и при этом опираются на карты Проппа.

5) на пятом этапе дети уже сочиняют собственную сказку, используя схемы-карты, сами выбирают героев, место действий, а также придумывают волшебные предметы или наделить обычную вещь фантастическими свойствами [7, с. 157].

Проанализировав организацию работы с волшебной сказкой по картам В. Проппа мы предположили, что опорное моделирование может помочь не только в работе с литературной (волшебной) сказкой, а станет основой для эффективной технологии формирования повествовательной речи у младших школьников.

Не однократно педагогами был доказан тот факт, что младшие школьники умеют пересказывать литературные произведения с помощью наглядных моделей. По мнению педагогов, можно сформировать умение связно пересказывать текст на основе обучения составления плана этого текста. В качестве такого плана может выступать наглядная модель, которая фиксирует последовательность наиболее существенных частей литературного произведения. В основу обучения может лечь формирование умения разворачивать сжатый план, который представляет собой наглядную модель последовательности событий. Для наглядного демонстрирования общей структуры текста можно использовать ряд сюжетных картин в качестве схемы [4, с. 162–167].

Таким образом, модель – это средство, позволяющее в наглядной форме изображать структуру повествовательного текста и его содержание. Поскольку модель упрощает объект, представляет лишь отдельные его стороны, она не может быть единственным методом обучения. Рекомендовано использовать модель только тогда, когда нужно вскрыть определенное существенное содержание в объекте для обучающихся.

Литература

1. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 528 с.
2. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 432 с.
3. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи. М.: Книжный дом, 2003. 344 с.
4. Ермолаева А.А. Моделирование на уроках в начальной школе. М.: Глобус, 2009. 284 с.
5. Русский язык в начальных классах / под ред. М.С. Соловейчик. М.: Линка-Пресс, 1994. 260 с.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 2004. 214 с.
7. Хвостова Е.В., Терпугова С.С. Технология опорного моделирования в процессе освоения умений пересказа младшими школьниками // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры и НВГУ: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / отв. ред. В.Б. Иванов, А.Ф. Васикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 155–160.

КОМПЛЕКСНЫЙ РЕЙТИНГ СТУДЕНТА КАК ОТРАЖЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ВО

Аннотация. В статье анализируется актуальность повышения уровня сформированности общекультурных компетенций выпускника вуза, обеспечивающих успех его профессионального роста. Учитывается, что общекультурные компетенции формируются и развиваются по всем направлениям образовательного процесса, и следовательно, необходимо формирование комплексного рейтинга студента.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; работодатели; общекультурные компетенции; рейтинг; фонд оценочных средств.

Проектирование и реализация основных профессиональных образовательных программ по направлениям подготовки высшего образования происходит в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО), профессиональных стандартов и основных работодателей. В условиях функционирования регионального вуза учёт запросов со стороны рынка труда имеет особое значение. Требования региональных работодателей к квалификации молодых специалистов ложатся в основу компетентностной модели выпускника по каждому отдельному направлению подготовки, а в некоторых случаях, по каждому профилю (направленности) в рамках одного и того же направления. Выбор профиля при разработке образовательной программы вуза также происходит с учётом запросов реального сектора экономики, ее специфики, характерной для конкретного региона. Образовательные возможности выпускника вуза повышаются как в процессе учебной работы, за счёт внедрения новых технологий обучения, включая дистанционные [3], так и в процессе реализации внеучебной деятельности.

Задача подбора кадров, удовлетворяющих требованиям предприятия, является достаточно сложной, когда речь идет о молодых специалистах. Это, как правило, обусловлено несоответствием уровня подготовки выпускника вуза ожиданиям работодателей. Среди недостатков в подготовке выпускников в вузе представители профессионального сообщества выделяют излишний академизм содержания обучения; низкий уровень самоорганизации и мотивации выпускников; неготовность молодых специалистов к командной работе и др. [2]. Работодатель при приёме выпускника вуза на работу оценивает сформированность общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВО. При этом, как правило, считается нормой доведение до необходимого уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций соискателя на вакантную должность уже непосредственно в процессе трудовой деятельности. И напротив, общекультурные компетенции, отражающие универсальные знания, умения и опыт выпускника и его сугубо личные качества, к моменту трудоустройства должны быть сформированы на достаточно высоком уровне.

Для оценки уровня сформированности предусмотренных ФГОС ВО компетенций выпускника вузами разрабатываются фонды оценочных средств (ФОС), структурные компоненты и характеристические особенности которых регламентируются Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры [4]. В соответствии с требованиями п. 18–21 указанного документа ФОС разрабатываются по всем дисциплинам (модулям) и разделам учебного плана, включая все виды практик, научно-исследовательскую работу, государственную итоговую аттестацию. О требованиях к разработке фондов оценочных средств авторами рассмотрено в статье [1]. Вузы своими локальными актами закрепляют правила оформления ФОС. Так, в Нижневартовском государственном университете (НВГУ) фонд оценочных средств является приложением к рабочей программе дисциплины (РПД) или раздела учебного плана и в обязательном порядке содержит технологическую карту и комплект оценочных средств. Технологическая карта строится в соответствии с компонентным составом формируемых компетенций, который согласно Положению об основной профессиональной образовательной программе НВГУ должен быть представлен в РПД, и содержит оцениваемые компоненты дисциплины, оценочные средства, виды и сроки проведения контрольных мероприятий и

количество начисляемых баллов в соответствии с балльно-рейтинговой системой НВГУ. Комплект оценочных средств включает контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки результатов обучения с описанием процедуры их проведения и оценивания в соответствии с технологической картой.

Однако, в большинстве случаев, оценочные средства, включенные в ФОС, предназначены для оценки предметных знаний, умений и навыков по дисциплине (модулю), которые, как правило, относятся к учебным достижениям обучающихся. Но в случае, когда речь идет о формировании и развитии общекультурных компетенций, то учебные достижения не отражают в полной мере их сформированности, так как учебная деятельность является лишь составляющей частью образовательного процесса.

Вариант оценивания в рамках балльно-рейтинговой системы компонентов общекультурных компетенций, являющихся универсальными для ряда дисциплин и разделов учебного плана, представлен авторами в статье [5]. Предлагается в период проведения промежуточной аттестации по дисциплине начислять дополнительные баллы (не более 15) за проявление таких качеств, как владение культурой мышления, способность ясно и аргументировано строить устную и письменную речь, владение навыками работы с компьютерами и т.п. Но даже такая интегрированная оценка по дисциплине не будет в полной мере отражать уровень сформированности компонентов ОК, так как их формирование происходит не только в процессе освоения предметных знаний, умений и навыков, но и во внеучебной деятельности.

В НВГУ для формирования и развития общекультурных компетенций создаются следующие условия. Организуется целый ряд мероприятий по различным направлениям внеучебной деятельности (творческая, научная, спортивная и др.), действуют общественные объединения по интересам (танцевальные, интеллектуальные, волонтерские, патриотические и т.д.). Данная деятельность ориентирована на воспитание инициативности, формирование и развитие креативности и иных позитивных лидерских качеств; развитие волевой и эмоциональной сфер личности; формирование знаний, умений и навыков самовоспитания и саморазвития; развитие рефлексии и адекватной самооценки; формирование умения оформлять, предъявлять и презентовать собственные достижения. Безусловно, наличие у человека перечисленных личностных качеств является актуальным в современном обществе, повышает востребованность выпускников на рынке труда и их шансы на успешное трудоустройство. Однако комплексные результаты освоения обучающимися компонентов общекультурных компетенций (как по учебной деятельности, так и по внеучебной) в общем случае не доступны всем заинтересованным лицам, хотя являются важными характеристиками, например, работодателями при приеме на практику или работу. В период обучения в вузе данные характеристики ложатся в основу принятия решений о назначении повышенной или именной стипендии, представлении к награждению почетной грамотой и др. Таким образом, возникает необходимость формирования комплексного рейтинга, отражающего информацию по обоим блокам достижений (учебная и внеучебная деятельность).

Рассмотрим возможный вариант формирования комплексного рейтинга студента на примере результатов одного учебного семестра. Пусть студент имеет средний балл 4,3 по итогам зачетно-экзаменационной сессии, что соответствует номеру 95 в **учебном рейтинге**. Расчет показателя внеучебного рейтинга предлагаем производить следующим образом. Обучающиеся имеют возможность демонстрировать достижения по таким основным направлениям внеучебной деятельности, как научно-исследовательская, спортивная, общественная, культурно-творческая. Оценивание участия или достижения в рамках каждого отдельного направления производится в баллах с учетом их значимости. Пусть указанный выше студент набрал 42 балла в совокупности по четырем направлениям деятельности, что соответствует номеру 16 во **внеучебном рейтинге**. Для определения **комплексного рейтинга** студента выводится среднее арифметическое значение по двум указанным рейтингам. В данном случае получим значение 56 как среднее арифметическое чисел 95 и 16 (производится округление до целого числа).

Для более успешной реализации предложенной методики расчета комплексного рейтинга на факультете информационных технологий планируется разработать программу, позволяющую автоматизировать процессы, связанные со своевременным учетом постоянно меняющейся информации, ее анализом, доступным представлением и доведением до всех заинтересованных сторон.

Комплексный рейтинг студентов по результатам семестра и учебного года предполагается размещать на информационных стендах и страницах факультета в социальных сетях. Данная информация по результатам освоения образовательной программы или ее части способствует формированию рейтинга, позволяющего рекомендовать студентов, имеющих значительные результаты, к приоритет-

ному распределению для прохождения практики и трудоустройства выпускников. Высокая позиция в комплексном рейтинге свидетельствует о том, что студент или выпускник обладает на хорошем уровне не только профессиональными компетенциями, но и общекультурными компетенциями, связанными с развитием личностных качеств.

Литература

1. Бутова О.В., Горлова С.Н., Худжина М.В. О требованиях к разработке фондов оценочных средств в условиях реализации ФГОС ВПО // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 24 марта 2015 г.) / отв. ред. М.В. Худжина. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2015. С. 12–15.
2. Каракозов С.Д., Петров Д.А., Худжина М.В. Проектирование основных образовательных программ в условиях приведения действующих ФГОС высшего образования в соответствие с профессиональными стандартами // Преподаватель XXI век. 2015. № 2. С. 9–23.
3. Петров Д.А., Худжина М.В. Об условиях эффективности использования дистанционных образовательных ресурсов при реализации основных профессиональных образовательных программ в условиях регионального вуза // Преподаватель XXI век. 2016. № 4. С. 77–85.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ № 1367 от 19.12.2013 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/prikaz_miobr/1367.pdf
5. Худжина М.В., Горлова С.Н., Бутова О.В. Проблемы разработки фондов оценочных средств в условиях реализации ФГОС ВПО // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.) / отв. ред. Ю.В. Безбородова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2014. С. 421–426.

УДК 378

И.Е. Шемякина

кандидат педагогических наук, доцент

Т.А. Конова

кандидат химических наук, доцент

*г. Тюмень, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище
им. маршала инженерных войск А.И. Прошлякова*

СПЕЦИФИЧНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье обсуждается проблема внедрения инновационных технологий в образовательный процесс учебного заведения и ее решение.

Ключевые слова: образовательная среда; военное училище; специфика; технологии; инновации.

В процессе ежедневной педагогической деятельности перед каждым преподавателем постоянно встает вопрос «Как учить?». Требования ФГОС гласят, что количество занятий с использованием активных и интерактивных форм и методов должно составлять не менее 20–40 процентов всех занятий. Требование времени – использование интернет ресурсов. Однако при внедрении инновационных технологий необходимо учитывать, что сталкиваясь со спецификой образовательной среды учебного заведения, придется корректировать, брать лишь элементы этих технологий. Практика подтверждает мысль Б.С. Гершунского, что простой перенос из одной среды в другую, научных положений не возможен, да и не допустим. Также необходимо учитывать, что любая инновационная технология, форма и метод субъективны по своей природе и рассчитаны не только на определенного обучающегося, но на определенного руководителя процессом обучения.

На примере военного училища мы предлагаем рассмотреть каким образом решается заявленная проблема. Немного о специфике образовательной среды училища – главный действующий субъект профессиональный тип личности, на основе свободного выбора сознательно ориентирован на военную профессиональную деятельность. Высшее военно-инженерное командное училище является особым видом учебного заведения, а именно для него характерно: обучение проводится с полным погружением в военный образ жизни, специфично определяющее структуру, содержание и динамику военных статусно-уставных и профессиональных требований и отношений между всеми участниками образовательного процесса [1, с. 26–29].

В статье приводятся примеры, применяемых на учебных занятиях и во время, отведенное для самоподготовки технологий, форм и методов обучения по дисциплине Математика, учитывая их субъективность и специфику образовательной среды училища, например, исходя из того, что обучающиеся курсанты имеют разный уровень ее усвоения. Изучение математики развивает познавательные способности, логическое мышление обучающихся, что является просто необходимым для качественной жизни в современном обществе. Однако разный уровень усвоения курсантами математики и ее методов выливается в проблему, как сделать так, чтобы изучаемый материал стал доступнее каждому. Разный уровень усвоения курсантами математики требует индивидуальный подход к обучению:

1) использование форм и методов образовательной технологии обучения «Уровневая дифференциация» [2, с. 177–183],

2) разработка в сотрудничестве с курсантами и внедрение моделей и тренажеров в виде «образов» математических понятий и действий [3] (рис. 1 и 2), как одна из разновидностей рационализаторской работы, направленной на совершенствование учебно-материальной базы училища



Рис. 1. Одна из работ автора, помогающих объяснению учебного материала



Рис. 2. Удостоверения о выполненных рационализаторских предложениях

3) использование разработанного преподавателями индивидуального учебно-методического пособия для курсантов «Дневник самообразования» [4, с. 29–32; 5, с. 293–297],

4) применение интерактивных форм и методов обучения: работа в группах, деловая игра, поппс-метод, кейс-метод, тренинг, конференция и др. [6, с. 217–222].

5) ещё одной из активных форм обучения стало развитие стихосложения по определенным изучаемым темам, таким образом, привлекаются все возможности курсантов. Например, о важности знания математики для себя курсант написал следующее:

Время не теряя зря,
Я начинал с простого.
Сначала пальцы загибал,
Чуть позже плюсовал и множил,
Я стал постарше, извлекал,
И понимал – не сложно!
Чем дальше шел, тем больше знал,
Не упускал деталей.
Ведь математика строга,
Закрыв глаза и сразу тьма.
Но многие промолвят «неважна»,
Что есть еще науки.
Но подождите-ка друзья,
А разве не она тот ключик,
Что открывает ворота в науки?

И здесь мы имеем полное право заявить о том, что не может быть современного образования без интеграции образовательной, научной и воспитательной деятельности [7, с. 234–240]. А вот то, что считается сейчас инновационным, т.е. использование интернет-ресурсов, в обучении курсантов

совершенно недопустимо, связано это с секретностью обучения, – в этом и отражается специфичность внедрения инновационных технологий в процесс обучения курсантов.

Таким образом, проблема внедрения инновационных технологий в образовательный процесс каждого учебного заведения имеет свою специфику, отражающую возможности образовательной среды, а особенно всех ее субъектов.

Литература

1. Дорофеев С.М., Шемякина И.Е. Специфика профессиональной подготовки военных специалистов // Современные технологии в Российской и зарубежных системах образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции / МНИЦ ПГСХА. Пенза: РИО ПГСХА, 2016. С. 26–29.
2. Шемякина И.Е., Сорокина Е.М. Технология уровневой дифференциации в обучении студентов // Проблемы инженерного и социально-экономического образования в техническом вузе в условиях модернизации высшего образования: материалы Региональной научно-методической конференции. Изд-во ТГАСУ, 2015. С. 177–183.
3. Шемякина И.Е., Мамчистова Е.И., Назарова Н.В. Современное образование в техническом вузе. Использование мультимедиа технологий в обучении // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 41.
4. Шемякина И.Е. Формирование и развитие компетенций самоорганизации и самоуправления // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования. Психология развития». 2014. Т. 3, выпуск 1(9). 2014. С. 29–33.
5. Шемякина И.Е. Самообразование – основа становления субъектности курсантов в современных условиях социально-педагогических изменений образовательной среды высшего военного учебного заведения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2013. № 5(55). С. 293–297.
6. Шемякина И.Е., Конова Т.А. Современные технологии обучения курсантов // Педагогический профессионализм в образовании: сб. науч. трудов XII Международной научно-практической конференции: в 3-х частях. Часть 1. Изд-во НГПУ, 2016. С. 217–222.
7. Шемякина И.Е., Конова Т.А. Интеграция образовательной, научной и воспитательной деятельности в военном образовании // Актуальные проблемы преподавания математики в образовательной организации высшего образования: материалы Всероссийской очно-заочной научно-методической конференции с международным участием. 2016. 429 с.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ

УДК 371.3

К.А. Афлятунова
магистрант

И.П. Истомина
кандидат психологических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ

Аннотация. В данной статье осуществляется анализ современной ситуации в сфере воспитания нравственности и духовности, описание декларируемых ценностей общества, а также обоснование необходимости решения задач координации и консолидации деятельности всех заинтересованных представителей культуры, науки и образования в деле воспитания, развития и социализации детей и молодёжи. Выделяется необходимость начала работы с педагогами именно на этапе обучения в статусе студента ВУЗа. Для объединения работы всех заинтересованных представителей культуры, науки и образования по духовно-нравственному воспитанию и развитию детей и молодёжи в городе Нижневартовске усилиями Нижневартовского государственного университета создана научно-методическая лаборатория.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; духовно-нравственное развитие; научно-методическая лаборатория; федеральный государственный образовательный стандарт.

Воспитание нравственности и духовности во все времена являлось одной из основных педагогических проблем, занимающей умы великих педагогов, писателей, государственных деятелей, таких как Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Я.А. Каменский, В.А. Сухомлинский и др.

С целью трактовки содержания духовно-нравственного развития необходимо рассмотреть содержание понятий «духовность», «нравственность», «развитие». «Духовность» имеет общий корень со словом дух. В.И. Даль трактует «дух» как «бестелесное существо; обитатель не вещественного, а существенного мира; бесплотный житель недоступного нам духовного мира» [2, с. 60]. В педагогическом словаре «духовность» определяется, как «высший уровень развития и саморегуляции зрелой личности, когда основными ориентирами ее жизнедеятельности становятся непреходящие человеческие ценности» [5, с. 270]. Близко по содержанию определение В.С. Безруковой: «Духовность – это высочайшее свойство человеческой личности, возникающее в процессе развития души и тела на основе духа, несущего Божественную мораль и дающего силу и волю этому развитию» [1, с. 270].

Понятие «нравственность» С.И. Ожегов трактует как «правила, определяющие поведение; духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, а также выполнение этих правил, поведение» [4, с. 347]. В педагогическом словаре, под редакцией В.И. Загвязинского, нравственность раскрывается как одна из форм общественного сознания, ориентирующая на общечеловеческие ценности помогающая раскрыться каждому человеку.

Проанализировав такие понятия как «духовность», «нравственность» можно сделать вывод, что эти понятия неотделимы друг от друга. В научной литературе чаще используется целостное словосочетание «духовно-нравственное», применяемое к понятиям развитие, воспитание, ценности.

Не случайным является обращение государства и системы образования к идее духовно-нравственного воспитания как основного условия возрождения современного российского общества и человека. Нравственная деградация, утрата смысла жизни и культ потребления, подростковая наркомания и алкоголизм – вот те характеристики, которые помогают нам судить о духовном кризисе общества и утрате духовного здоровья личности.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва) одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является развитие на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей, кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных организаций, учреждений культуры и спорта, средств массовой информации, бизнес-сообществ) с целью совершенствования содержания и условий воспитания подрастающего поколения России.

Особенно важным аспектом сегодня является совместная работа Церкви и организаций науки и образования, особенно в деле духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. Приоритетность данного направления отмечается на государственном уровне. 19 сентября 2013 г. Президент России В.В. Путин выступил с исторической речью на Валдайском форуме, когда говорил о новой стратегии и сохранении нашей идентичности, наших попытках ответить на вопросы «Кто мы?», «Кем хотим быть?». Глава государства привел слова русского философа Константина Леонтьева: «Россия всегда развивалась как «цветущая сложность», как государство-цивилизация, скрепленная русским народом, русским языком, русской культурой, Русской православной церковью и другими традиционными религиями России. Именно из модели государства-цивилизации вытекают особенности нашего государственного устройства». Кроме того, при таком роде взаимодействия организаций не происходит искажение понятий «духовность», «нравственность» и др.

Проблема восстановления ценностей традиционной культуры является трудной, а эффективность ее решения может быть обеспечена только активными совместными действиями всех участников воспитательного процесса. Таким образом, перед педагогами общего и профессионального образования встала задача координации и консолидации деятельности всех заинтересованных представителей культуры, науки и образования в деле воспитания, развития и социализации детей и молодежи. В целях объединения усилий школы, семьи, общественности в духовно-нравственном воспитании детей, в развитии внутреннего положительного потенциала каждого ребенка, в формировании нравственности, основанной на духовных отечественных традициях, а также выработки единых подходов в воспитании в городе Нижневартовске создана Лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития, которая начала свою работу на основании приказа директора Департамента образования администрации г. Нижневартовска и приказа ректора Нижневартовского государственного университета. Создание программы, которая реализуется в лаборатории технологий духовно-нравственного воспитания и развития является закономерным итогом многолетней целенаправленной деятельности непрерывного образования по воспитанию у школьников высоких духовно-нравственных качеств в системе «Школа-ВУЗ». Научно-методическая лаборатория – это форма образовательной деятельности, представляющая собой совокупность мероприятий, проводимых администрацией школы (ВУЗа), педагогами в целях исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций отечественной культуры, а также создание необходимых условий для повышения квалификации педагогов по духовно-нравственному воспитанию и развитию, а также для обмена опытом педагогов по данному направлению.

Кроме того, деятельность лаборатории ориентирована не на локальные программы образования педагогов, а на создание для них условий непрерывного образования и самообразования по духовно-нравственному воспитанию и развитию. Также идёт работа по созданию условий стабильного функционирования лаборатории через сетевое взаимодействие учреждений и организаций, заинтересованных такого рода деятельностью, а быть не заинтересованным проблемами духовности и нравственности сегодня становится опасным. «Сегодня нет единого системного подхода в вопросах воспитания, поскольку нет единой цели, а воспитывать «чему-нибудь» и «как-нибудь» невозможно» [3, с. 5].

Для педагогического сообщества города Нижневартовска и для членов научно-методической лаборатории стало очевидным, что ребенку требуется сопровождение на этапе формирования базовых духовно-нравственных ценностей, а у взрослых (педагогов будущих и настоящих, обучающихся и их родителей) необходимо вести работу по коррекции деформированных в течение жизни этих ценностей.

Организация работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию будет более эффективной, если разработать и внедрить в образовательный проект «школа – вуз» модель реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития. Данная модель будет включать в себя концептуальные основы, цель, задачи, этапы, методы, формы, а также компоненты и показатели сформированности духовно-нравственного воспитания и развития.

В научной литературе существует несколько классификаций моделей. Мы остановили свой выбор на системно-структурной модели, которая включает себя концептуальные основы, цель, задачи, этапы, методы, формы, а также компоненты и показатели сформированности духовно-нравственного воспитания и развития. Обоснование теоретико-методологических подходов, конкретизация и уточнение основополагающих понятий исследования позволили нам спроектировать системно-структурную организационную модель реализации технологии духовно-нравственного воспитания и развития в условиях деятельности лаборатории (рис. 1).

Теоретико-методологической основой модели являются подходы: системный, культурологический, деятельностный и аксиологический. Структурные компоненты будущей организационной модели: целевой, содержательный, процессуально-деятельностный, оценочно-результативный модули раскрывают внутреннюю организацию процесса.

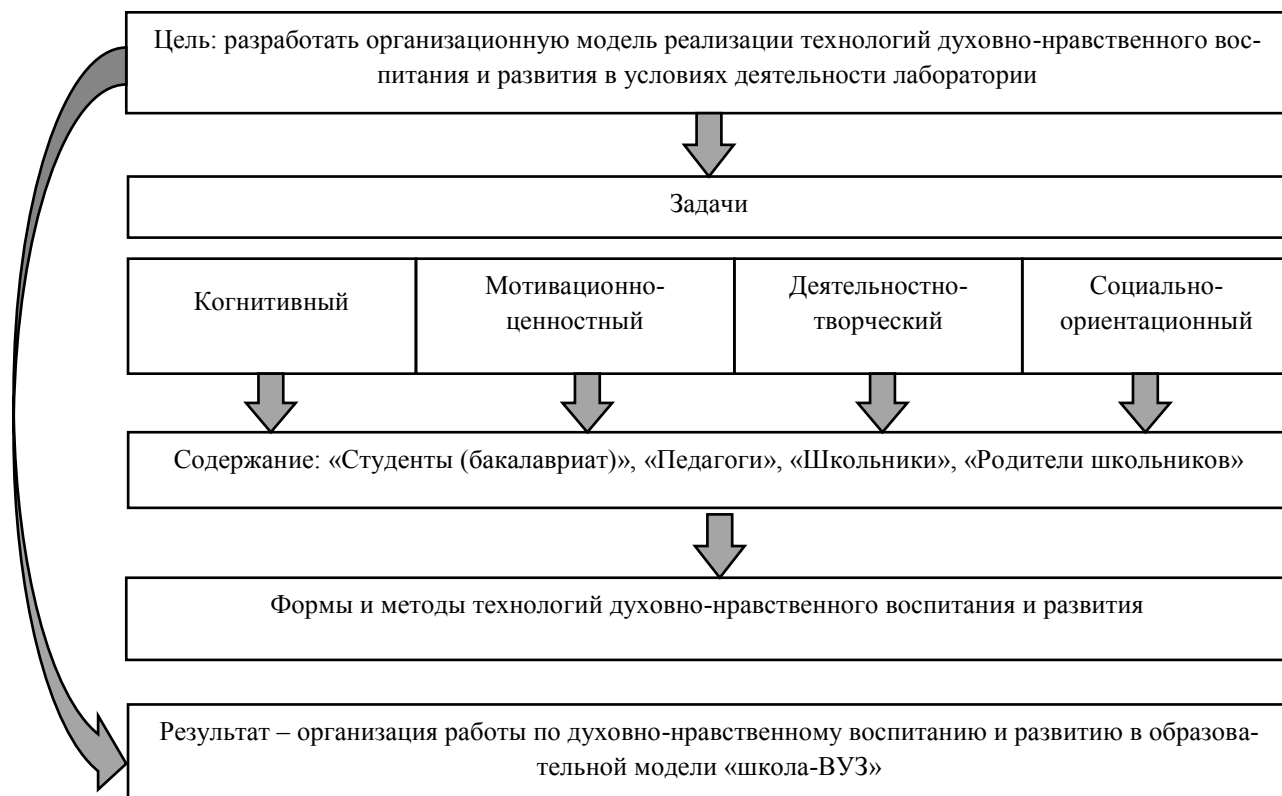


Рис. 1. Модель реализации технологий духовно-нравственного воспитания и развития

Организация работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию рассматривается нами как процесс заинтересованного наблюдения, диагностирование, консультирование, коррекцию, системный анализ проблемных ситуаций, программирование и планирование деятельности, личностного участия, поощрение максимальной самостоятельности обучаемого, которая проявляется в его активности.

Разработанная нами модель организации работы по духовно-нравственному развитию состоит из трёх блоков. Первый блок, подготовительный, который включает в себя постановку цели, задач и разработку инструментария. Второй блок, содержательно-технологический, который включает этапы педагогического наблюдения. Третий блок, аналитический, который на основе проведённого исследования содержит информацию о духовно-нравственном развитии школьников и студентов как результата реализации работы по духовно-нравственному развитию в условиях деятельности научно-методической лаборатории в целом.

В научной литературе существует несколько классификаций моделей. Мы остановили свой выбор на системно-структурной модели, которая включает в себя концептуальные основы, цель, задачи, этапы, методы, формы, а также компоненты и показатели сформированности духовно-нравственного развития. Обоснование теоретико-методологических подходов позволили нам спроектировать системно-структурную модель организации работы по духовно-нравственному развитию в условиях деятельности научно-методической лаборатории.

В свою очередь, организация работы по духовно-нравственному воспитанию и развитию предусматривает учет основного содержания этапов ведения педагогического наблюдения при принятии оптимального решения. Все элементы представленной модели взаимосвязаны и представляют единый цикл духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся. Цикл может наполняться разным содержанием в зависимости от целеполагания. Но процедура организации работы подчинена одному алгоритму.

Для достижения поставленных целей и задач лаборатория организует свою деятельность в сотрудничестве с автором программы «Социокультурные истоки», профессором, членом-корреспон-

дентом Российской Академии естественных наук, Кузьминым Игорем Алексеевичем. Программа направлена на решение ряда важнейших задач по развитию духовно-нравственных основ образования, по интеграции обучения и воспитания в единый образовательный процесс на основе традиционных ценностей отечественной культуры. В программе учебного курса «Истоки» основной акцент ставится на формирование духовно-нравственного начала в каждом ребенке на основе ознакомления с искусством, историей, культурой, бытом русского народа, развиваются творческие способности детей на основе активного освоения целостной культуры народа России, развиваются эстетическое восприятие, эмоционально – эстетические чувства через знакомство с культурным наследием родного края. Закладываются основы воспитания духовно-нравственной личности, способной ценить родную культуру, сохранять лучшие традиции родного народа, формируется чувство сопричастности к наследию прошлого. Таким образом, лаборатория будет являться консолидирующим органом, ориентированным на психолого-педагогическое сопровождение педагогов, обучающихся и их семей в условиях реализации программы «Истоки».

Литература

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры: Энциклопедический словарь педагога. Екатеринбург, 2000. С. 270.
2. Большой иллюстрированный толковый словарь русского языка: современное написание / В.И. Даль. М.: Астрель: АСТ, 2010. С. 60.
3. Дивногорцева С.Ю. Духовно-нравственное воспитание в теории и опыте православной педагогической культуры. М.: Изд-во ПСТГУ, 2012. С. 5.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: ок. 100000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л.И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и образование», 2010. С. 347.
5. Педагогический словарь: учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. С. 270.
6. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 3 декабря 2015 года. М., Кремль. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/50864> (дата обращения: 26.12.2015).
7. Спамбетов Н., Истомина И.П. Духовность и нравственность: деформированные или потерянные ценности в современной семье? // Православие. Наука. Образование. 2016. № 1.

УДК 82-1/9

Л.В. Бизина

учитель

г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 10»

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В работе представлен опыт учителя начальных классов по формированию у младших школьников нравственных понятий на примере изучения басен И.А. Крылова как одних из наиболее удачных примеров литературных произведений, направленных на воспитание духовно-богатого гражданина и патриота.

Ключевые слова: патриот; гражданин; басня; И.А. Крылов; воспитание.

Одной из важнейших задач, которая стоит перед учителем, является формирование таких качеств личности как совесть, долг, честь, достоинство, патриотизм. Каждый понимает, что их нужно воспитывать с младенчества, воспитывать всегда, при любых социально-экономических условиях. Как никогда, актуальна эта проблема и сейчас. В эпоху отрицаний всяческих идеалов и вечной занятости родителей, у которых очень мало времени остается на воспитание собственных чад, школа берет на себя еще и роль семьи по введению в жизнь маленького человека понятий этики, гражданской идентичности, добра и зла.

На уроках литературного чтения эта идея воплощается через грамотный, умелый подбор произведений автором-разработчиком. В учебники «Литературное чтение» (автор Э.Э. Кац, УМК «Планета знаний») включены лучшие произведения, изучаемые еще в советской школе: сказки А.С. Пушкина, басни Л.Н. Толстого, И.А. Крылова, стихи и рассказы М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, В.Ф. Одоевского, А.И. Куприна и многие другие. Важно, что выбор произведений, включенных в учебники, соответствует возрастным особенностям младшего школьника. Большая

часть произведений – это сказки. Именно сказки по своему сюжету (борьба добра и зла) и по своей идее (победа добра), дают обширный материал в понятной и доступной детям форме для формирования таких качеств, как трудолюбие, доброта, способность сопереживать, готовность помогать другому, самоотверженность, скромность и смиренность.

Например, в русской народной сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» важное место занимают взаимоотношения брата и сестры, испытание этих отношений жизненными обстоятельствами. Изучая сказку, дети приходят к выводу, что даже если братец не похож на других, сестра не стала любить его меньше, а наоборот, еще больше заботилась о нем. Дети понимают, что счастливый конец этой сказки зависит от того, поможет ли брат своей сестре или нет. На примере этой сказки определяются особенности русского характера, национальные черты – смиренность и твердость духа одновременно. Знакомясь со сказками отечественными и зарубежными, дети видят, как богат и разнообразен мир сказки и как при этом едины у всех народов и наций нравственные оценки, выраженные в сказке: добро всегда сильнее зла, добро всегда вознаграждается, а зло наказывается. Нравственный выбор дети делают вместе с героями.

Изучая произведения Н.Н. Носова, В.Ю. Драгунского мы останавливаемся на таких важных понятиях, как дружба, взаимоотношения друзей, такт, чуткость, взаимовыручка. Например, рассказ «Друг детства» В. Драгунского учит верности и доброте в дружбе, даже если друг – это просто плюшевый медвежонок. Если мальчик сохраняет человеческое отношение к игрушке и не может этого мишку ударить, то можно не сомневаться, что он добр и в отношении к людям. Такой вывод делают дети.

Рассматривая отрывок из сказочной повести Н.Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей», мы с детьми обсуждаем интересные и важные для них вопросы: что дает дружба и чего она требует от человека, как надо и как не надо общаться с друзьями, как проявлять чуткость к другу и как важно быть вежливым и тактичным. Тактичный человек знает, как поступить в той или иной ситуации, так как он воспитан и внимателен к людям. Он знает золотое правило: к людям нужно относиться так, как тебе хотелось бы, чтобы относились к тебе.

Произведения подобраны с таким учетом из распределения по возрастам, что у учителя есть возможность обращаться к формированию тех или иных духовно-нравственных качеств в каждом классе с учетом их взросления и углубления жизненного опыта.

В разделе «Природа и мы» представлены произведения о природе, о животных. Дети знакомятся с замечательными авторами: М.М. Пришвиным, И.С. Соколовым-Микитовым, В.В. Бианки, К.Г. Паустовским, С.Г. Козловым и т.д. Изучение рассказов и сказок этих писателей создает убеждение в том, что красота природы, разнообразный животный и растительный мир – это неотъемлемое богатство нашей страны, и богатство это надо хранить и стараться преумножать. С другой стороны, воспитание любви к «братьям нашим меньшим» идет нога в ногу с воспитанием любви и уважения к человеку, гордости за свою Родину, сопричастности к ее горестям и радостям, неудачам и достижениям. Хорошо, когда такие произведения опираются еще и на жизненный опыт общения детей с животными, в частности с домашними животными. Тогда эти рассказы и сказки находят еще больший отклик в сердце ребенка.

Хочется особо остановиться на изучении в курсе предмета «Литературное чтение» такого литературного жанра как басня. В 3 и 4 классах, изучаются басни Эзопа, как родоначальника жанра, Федра, Лафонтена, Толстого и Михалкова. Басням Крылова отводится центральное место в изучении раздела. Сюжеты многих басен разных авторов одинаковы. Для детей это удивительно, каким образом писатели и поэты из разных эпох смогли писать об одном и том же. Я же, в свою очередь, стараюсь объяснить ученикам, что герои басен – чаще всего звери, птицы, насекомые – удивительно похожи на людей. Их поступки и нравы – поступки и нравы человеческого общества. И что во все времена люди утверждали или воспевали одни и те же человеческие ценности. Этот вывод ученики делают самостоятельно на обобщающем уроке.

Басни И.А. Крылова – это поучительные истории, которые являются средствами духовно-нравственного воспитания младших школьников. Необходимое звено в процессе нравственного развития – нравственное просвещение, цель которого – сообщить ребенку совокупность знаний о моральных принципах и нормах общества, которыми он должен овладеть. Благодаря изучению басен И.А. Крылова, дети глубже познают мир вокруг, получают представление о нормах поведения в обществе. Басни И.А. Крылова – целый мир жизненных явлений и образов. В учебнике по литературному чтению в третьем классе рассматриваются следующие басни И.А. Крылова: «Лебедь, щука и рак», «Мышь и крыса», «Две бочки», «Мартышка и очки», «Зеркало и Обезьяна», «Ворона и лисица». В результате изучения басен проводится работа по обогащению словарного запаса детей, выясняется

смысл таких слов как «лад», «согласие», «пустозвонство», «невежда», «ужимки», «сатира», «на руку не чист», «лесть», «льстец», «гнусный», «невежа». Изучение лексического значения этих слов позволяет глубже осознать и осмыслить прочитанное, позволяет учащимся активно включиться в мыслительные процессы, содействует воспитанию у них высоких нравственных качеств. В басне «Мартышка и очки» мораль содержится в самом конце произведения. Даже когда предлагаемая вещь весьма полезна, не зная, в чем именно, невежда придет к решению, что нет в ней никакого толка. Эта басня весьма иронична, сразу становится понятно, что речь идет о невеждах, не разбирающихся в науке. В произведении высмеиваются определенные пороки и недостатки, имеющиеся у человека. Басня Крылова «Мартышка и очки» говорит о том, что автор смеется не над этой конкретной обезьяной, а над всеми невеждами, не желающими разбираться в очевидном. Мартышка в басне пишется с большой буквы, из чего можно сделать вывод, что это не просто животное, а в роли него выступает человек. В ходе изучения басни школьники отвечают на такие вопросы, как:

- Подумайте, почему баснописец выбрал для своей басни именно Мартышку.
- Соответствуют ли действия Мартышки тому, что обычно делают с очками?
- Почему Мартышка решила, что люди её обманули? Кто виноват в том, что очки не действовали?
- В чём комичность ситуации? Какие строки басни тебе показались наиболее смешными, почему?
- Какой человеческий порок хотел осудить Крылов, создавая эту басню?
- Что же автор хотел сказать нам, читателям?

(Надо хорошо учиться, невеждами быть стыдно.)

После прочтения басни школьники делают вывод о том, что существуют люди, которые сами ничего не знают, но при этом высказываются по любому поводу, понимают ли они предмет обсуждения или нет, и поучают других.

Еще одна басня, с которой знакомятся учащиеся – «Зеркало и Обезьяна». Мораль басни об обезьяне, осудившей собственное отражение, увиденное в зеркале, но не узнавшей саму себя, заключена в строках басни о том, что «Никто не любит узнавать себя в сатире». И действительно, многие из нас очень благополучно умеют замечать только чужие недостатки, могут рассуждать о том, что «хорошо», а что «плохо», о правильных или неправильных поступках, если дело касается других людей. Но мало кто из нас умеет признавать собственные ошибки и недостатки.

Третья басня «Лебедь, щука и рак» позволяет обучающимся понять, насколько важно работать в согласии, предварительно обсудив все свои действия и поступки. Только в дружбе может получиться какое-нибудь дело, только согласованные действия могут дать результат.

Басня «Две бочки». На первый взгляд, басня написана для более взрослого возраста, так как там «пощипывается» Крыловым такая тема, как пустозвонство и скромность в свершении больших и великих дел. Однако даже детям младшего школьного возраста присуще неуважение к тем, кто много о себе болтает, но толку от этого никакого нет. Дети в таком возрасте уже в состоянии объяснить понятие «громок на словах, а не на делах». В этом смысле поучительный смысл этой басни близок смыслу басни «Слон и Моська».

Басня «Ворона и Лисица». Она также достаточно сложна по замыслу и своим художественно-изобразительным средствам. Для ее полного понимания нужна предварительная словарная работа и обязательное прочтение басни учащимися про себя. Ребята отмечают, что характерной особенностью героев этих басен является неискренность, желание угодить друг другу, чрезмерная лесть. И.А. Крылов, высмеивая эти черты характера, не идет обычным путем, а выбирает такие слова, как «голубушка», «носок», «голосок», «глазки», «милый», «красавица», тем самым придавая особый иронический оттенок в описании поступков героев. Употребляет слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами для того, чтобы ярче, выпуклее показать лесть и угодничество героев. Учащиеся замечают и то, как постепенно нарастает в словах неискренность, лесть героев. Ученики дают ответы на вопросы:

- Почему Крылов говорит, что лесть вредна, ведь каждому приятно слышать о себе хорошие слова?
- Почему именно Лисица льстит Вороне?
- Как бы вы охарактеризовали Ворону? Почему автор осуждает Ворону?
- Как автор передает радость Вороны? Прочитайте слова басни.
- На самом ли деле Лисица думает так, как говорит?

Прочитав эту басню, учащиеся должны понять поучительную мысль этой басни, которая выражается в низости лести и глупости человека, ценящего эту лесть. На этом примере автор учит не верить льстецам, которые, преследуя свои корыстные цели, идут на любой обман.

На примере басен И.А. Крылова школьники усваивают, что у человека могут быть такие положительные качества, как вежливость, верность, вера в человека, правдивость, скромность, совесть, терпимость, трудолюбие, уважение, человечность, честность, чуткость и отрицательные – грубость, корысть, скопидомство, невежество. Что существуют такие важные понятия этики, как добро и зло, правда и ложь, обман, манеры и манерность, любовь и дружба, забота и праздность. Из вышесказанного видно, что изучение басен И.А. Крылова на уроках литературного чтения в начальных классах способствует воспитанию духовно-нравственных качеств личности, учит детей самоопределению в мире людей.

В целом, уроки литературного чтения в начальной школе как никакие другие учат правильно оценивать поступки окружающих людей с нравственной точки зрения. Именно на уроках литературы школьники познают мир взаимоотношений между людьми, между людьми и природой и учатся давать правильную оценку всему происходящему.

Литература

1. Алексеева А.Т. Формирование читательских интересов младших школьников [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru>
2. Каирова И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. М.: Просвещение, 1979.
3. Кац Э.Э. Литературное чтение. 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 2.
4. Костромина С.Н., Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. М.: Ось-89, 2006. 240 с.
5. Мороз Е.И. Приобщение младших школьников к самостоятельной читательской деятельности [Электронный ресурс]. URL: <http://uobr.net/wp-content/uploads/2007/litdeyatelnost.htm>

УДК 372.8

Н.В. Колосова

*учитель истории и обществознания
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 10»*

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания современных школьников. В статье обобщен опыт работы учителя, показаны методы и формы работы, которые помогают решить эту проблему на уроке.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; исследовательская деятельность; проектная деятельность; музейная комната «Боевой и трудовой славы».

Приоритетной задачей на сегодняшний день для современной школы является нравственное развитие школьника. Уроки истории и обществознания помогают обучающемуся осмыслить и понять роль отдельного человека в обществе, происходящие события, выразить свое отношение к ним, и, конечно, выявить те духовные качества, которые определяют его как личность и гражданина своей страны.

Общество лишь тогда сможет воспитать достойного человека и гражданина, когда у него существует своя система ценностей и ориентиров. А эти ориентиры там, где уважают свою историю, родной язык, национальную культуру, гордятся подвигами своих соотечественников.

Кем могут восхищаться современные школьники? Конечно, необходимо показывать ребятам героические подвиги нашего народа, героев прошлого и настоящего. Яркими примерами могут служить подвиги героев Великой Отечественной войны и тех, кто сейчас, рискуя жизнью, защищает свою Родину и спасает жизни других людей. В качестве примера можно привести подвиг героически погибшего Сергея Александровича Солнечникова (он спас жизнь солдату, закрыв своим телом боевую гранату); офицера группы «Альфа» Александра Перова, который погиб, защищая собой детей в Беслане. Таких примеров множество.

При изучении темы «Крымская война (1853–1856 гг.)» часто привожу примеры героических поступков защитников города Севастополя: рядового Днепропетровского пехотного полка Клима

Ефимова, который получил ранение осколком гранаты в лицо и после перевязки вновь вступил в бой. Подвиг рядового Цветковского, который был ранен в ногу и, «лежа на земле, вел огонь по отступающей вражеской кавалерии». Часто задаю вопрос ребятам: какие нравственные и морально-боевые качества проявили защитники?

«Русская культура» – одна из тем, которая может заставить обучающихся задуматься и поразмыслить над вопросами любви к Отечеству. Например, изучая тему «Культура XIX веков и творчество поэтов», задаю вопрос ребятам: М.Ю. Лермонтов в своих стихах так высказался о России: «Прощай, немытая Россия, страна рабов, страна господ». Как вы считаете, любил ли он свое Отечество»? Конечно, были такие ответы, в которых прозвучало «нет». Но в других ответах звучали слова защиты и приводились примеры героизма русских солдат из произведения «Бородино». Становится понятным, что поэт очень любил Россию, но критиковал существующий строй.

Обращаю внимание учащихся на то, что у русского народа всегда проявлялись такие нравственные качества, как гуманизм, милосердие, честь, воинский долг. Так, например, А.В. Суворов требовал: «В стояниях и на походах мародеров не терпеть и наказывать жестоко, тотчас на месте. Домов, заборов и огородов не ломать... где случается фуражировать, чинить то при войсках, с правилом, с крайним порядком» [1, с. 14].

В своей работе я использую различные методы и приемы обучения, но несколько подробнее остановлюсь на исследовательском и проектном методах в краеведческой деятельности как одной из действенных форм гражданско-патриотического воспитания.

При подготовке проектов ребята использовали материалы исторического фонда городских библиотек, архивы города, материалы СМИ, приказы и постановления администрации города, воспоминания очевидцев и, конечно, фотографии прошлых лет. Презентация исследовательских проектов «Проспект Победы: прошлое и настоящее», «Первые улицы нашего города» проходила на городском слете НОУ, где оба проекта заняли призовые места. Тезисы работы «Проспект Победы: прошлое и настоящее» были опубликованы в сборнике «Шатиловские чтения».

Исследовательские проекты формируют представления учащихся о Нижневартовске как историко-культурном и социальном центре, воспитывают чувство сопричастности к истории родного города.

Работа над социальными проектами привлекает внимание школьников к актуальным социальным проблемам региона, включает старшеклассников в реальную практическую деятельность по решению одной из этих проблем силами самих учащихся. Например, отмеченный дипломом в номинации «За стойкую гражданскую позицию» проект «Подросток на рынке труда, его права и возможность их реализации (на примере города Нижневартовска)» был направлен на формирование у обучающихся представлений о предлагаемых им рабочих местах, защите прав подростков в области трудового законодательства. Проект способствовал социально-трудовой адаптации будущих выпускников. Учащиеся имели возможность познакомиться с городскими предприятиями еще до начала работы на них. Вполне вероятно, что многие из будущих выпускников выберут профессию, необходимую нашему региону.

Работая над проектом «Великая Отечественная война в судьбе края» ребятами был собран материал о своих родственниках-участниках ВОв, который позже вошел в созданную под моим руководством «Книгу Памяти».

Особый интерес для меня представляют информационные проекты. Например, «История Великой Отечественной войны на советских плакатах», который был представлен на школьной конференции в рамках изучения темы «Великая Отечественная война советского народа». Работа над темой помогла увидеть идеологическую составляющую агитационного плаката, а также понять боль, переживания советского народа и, конечно, почувствовать любовь к своей Родине.

Реализация духовно-нравственного и патриотического направлений осуществляется и через внеурочную деятельность. Проведение классных часов, на которых ребята знакомятся с историей своей малой Родины, символикой страны, города, округа, встречи с ветеранами войн и труда, несомненно, оказывают влияние на внутренний мир ребенка. Важная роль в формировании духовно-нравственных ценностей принадлежит учебному курсу «Истоки». На занятиях ребята знакомятся с истоками русских традиций и обычаев, соприкасаются с историей культуры своей страны.

Много внимания уделяю воспитанию толерантности, умению понимать другого, уважительно относиться к чужому мнению, уважать традиции и обычаи других народов. Сейчас это очень важно в условиях участвовавших актов терроризма и обострения межнациональных конфликтов.

Традиционно важное место в системе патриотического и духовно-нравственного воспитания занимает школьный музей. В нашей школе открыта музейная комната «Боевой и трудовой славы», я

являюсь одним из ее руководителей. Здесь собран интересный материал, который ежегодно пополняется новыми экспонатами в результате поисковой работы отряда «Пересвет» и передачи материалов жителями города. В настоящее время в комнате хранится 631 музейный экспонат. Это документы времен Великой Отечественной войны, предметы советской эпохи. Экспозиция комнаты представлена следующими направлениями: «В начале жизни школу помню я», «Доблестные защитники мирного времени», «Войны священные страницы», «От СССР к Российской Федерации». Комната Боевой и Трудовой славы ведет свою работу по следующим направлениям: поисковая работа, экскурсионная работа, фондово-архивная работа, научно-исследовательская работа. Музейная комната оказывает помощь школьникам в написании проектно-исследовательских работ по краеведению и истории Великой Отечественной войны. Возглавляет работу экспозиции Совет КБиТс. В состав Совета входят учителя истории, классные руководители, представители обучающихся школы. За рекомендациями по вопросам хранения, размещения экспонатов члены совета обращаются в краеведческий музей им. Т.Д. Шуваева. Школьная КБиТс поддерживает связь с музеями других образовательных учреждений города, делится накопленным опытом. Сотрудничество с краеведческим музеем им. Т.Д. Шуваева осуществляется и в другом направлении. Стало традиционным проводить уроки истории в музее. Запоминающимся для школьников стал урок краеведения, проведенный совместно сотрудниками музея и учителем истории. Тема занятия была посвящена нефтяникам города Нижневартовска, строительству города, важным вехам истории нашей малой Родины.

Для воспитания патриотических взглядов и убеждений важно, чтобы знания ученика были не только им усвоены, а приобрели для него личностную окраску и личностный смысл, только тогда наши усилия будут не напрасны.

Литература

1. http://bookz.ru/authors/aleksandr-suvorov/nauka-po_733/page-14-nauka-po_733.html

УДК 37.034

О.В. Кулакова

воспитатель

г. Нижневартовск, МБДОУ ДС № 31 «Медвежонок»

ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММЫ «ИСТОКИ» И «ВОСПИТАНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОПЫТЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОУ

Аннотация. В статье особое внимание уделено взаимодействию всех участников образовательного процесса (родителей – детей – педагогов).

В работу с родителями по программе «Моя семья» педагогам предложено включить составление детского портфолио. В статье имеются предложения по заполнению страниц портфолио.

Статья обращена к воспитателям дошкольных образовательных организаций. Подготовленный материал может лечь в основу проведения занятий с детьми, бесед с родителями по теме духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; социокультурные ценности; сотрудничество; портфолио.

Духовные примеры, несомненно,
действуют сильнее хороших правил.

Д. Локк

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения рассматривается в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». Концепция разработана в соответствии с Конституцией РФ, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию РФ.

1 декабря 2016 года в своем ежегодном послании Федеральному Собранию Президент РФ Путин В.В. говорил о нравственности, об образовании и воспитании. Говоря о базовых задачах образования, Владимир Владимирович цитировал академика Д.С. Лихачева: «Необходимо давать знания и воспитывать нравственного человека. Нравственная основа – это главное, что определяет жизнеспособность общества экономическую, государственную, творческую» [4]. Дмитрий Сергеевич являлся активным защитником культуры, пропагандистом нравственности и духовности. Он говорил о нравственных ценностях у всех народов. Он много писал для детей, составил на основе христианского Евангелия нравственные заповеди.

Вот некоторые из них:

1. Люби людей – и близких и дальних
2. Учись читать с интересом, с удовольствием и не торопясь; чтение – путь к житейской мудрости, не гнушайся им!
3. Твой дом – земля, твоя семья – человечество, береги их!

В настоящее время, когда начался процесс духовного возрождения России, с 1 января 2014 года вступил в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который закрепил приоритет духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Это направление связано с восстановлением традиций, уклада жизни, исторической преемственности поколений, сохранением, распространением и развитием национальной культуры и воспитанием бережного отношения к историческому наследию русского народа [1].

Духовно-нравственное развитие наиболее продуктивно осуществляется в дошкольном детстве, когда ребенок еще всецело открыт, когда информация из окружающего мира для маленького ребенка эмоционально окрашена, а детская память связана с яркими впечатлениями. Данные особенности восприятия мира ребенком–дошкольником способствуют укреплению духовных ценностей, защите культурного, духовного, нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни.

Поэтому с 2015 года наша дошкольная организация внедрила в свою образовательную деятельность парциальную программу духовно-нравственного воспитания «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте в образовательной деятельности». Данная программа направлена на приобщение детей и их родителей к базовым духовным, нравственным и социокультурным ценностям России. Авторами программы являются И.А. Кузьмин, профессор, член-корреспондент Российской академии естественных наук, главный редактор Издательского дома «Истоки» и А.В. Камкин, доктор исторических наук, член-корреспондент Российской академии естественных наук, профессор Вологодского государственного педагогического университета.

Радует, что в работе с детьми и их родителями мы можем использовать новый вид образовательного инструментария – книги для развития детей от 3 до 7 лет. В них заложена как основная, так и предварительная работа с детьми и родителями в период подготовки к занятиям по данной программе. Образовательную работу по каждой части книги мы планируем и осуществляем в течение учебного месяца (в совместной и самостоятельной деятельности).

В младшем дошкольном возрасте через книги: «Доброе слово», «Любимое имя», «Колыбельная песня», «Праздничная песня» дети учатся понимать, что есть Добро и Любовь в жизни человека.

Работу по книге «Доброе слово» мы начали с прочтения детям сказки «Теремок». Затем, мы ее проиграли в театральной деятельности, где дети сами принимали в ней участие. Восторг и положительные эмоции ребят длились на протяжении всего дня. Чтение сказки «Теремок» учит детей доброте, взаимопомощи, дружбе и умению помогать друг другу.

Развивающая книга «Любимое имя» способствовала сплочению детей и родителей в творческой деятельности. Совместно нам удалось составить мини-книжку со стихами о детских именах.

По книге «Колыбельная песня», мы проводили с родителями активное занятие, на котором они обменивались своим опытом. Далее, мы познакомили родителей со своими подборками колыбельных песен и рассказали о возможностях применения их. Затем, родители проявили творческий подход к оформлению альбома с текстами колыбельных песен. В совместной деятельности с детьми мы заучивали большое количество колыбельных песен, дети пели их куклам во время сюжетно – ролевых игр.

Работая в тесном сотрудничестве с родителями, мы предложили им начать оформлять портфолио на ребенка. Одной из составляющих портфолио является страница «Что означает мое имя», в которой родители рассказывали своему чаду о том, почему его так назвали при рождении, в честь кого, что означает его имя, что оно может звучать по-разному и т.д.

В среднем дошкольном возрасте у детей начинает выстраиваться целостный образ Семьи через работу с книгами «Дружная семья», «В добрый путь», «Добрая забота», «Благодарное слово». Продолжая работу с родителями по оформлению и пополнению портфолио ребенка, мы предложили заполнить страницу «Моя дружная семья». В которой ребенок узнает об устройстве традиционной православной семьи, о роли матери, отца, детей в ней. Благодаря этому они выходят на понимание вечных семейных ценностей: уважение, честность, ответственность, традиции, общение, прощение, и самое главное любовь [1]. Мы подобрали и предложили вниманию родителей перечень художественной литературы – сказки, которые учат строить семейные отношения и любить свою семью: «Волк и семеро козлят», «Лисичка со скалочкой», «Снегурочка», «Морозко» и т.д. Активные занятия с детьми по книгам «Благодарное слово» и «Добрая забота» мы проводили на основе сказок: «Под грибом»,

«Лапоть, соломинка и пузырь», «Петушок и бобовое зернышко», «Зимовье зверей». В процессе работы над темой «Благодарное слово» дети приобретают возможность произносить слова благодарности родным и близким, желая от души выразить имеющиеся у них добрые чувства.

Персонажи русских народных сказок демонстрируют ребенку, с помощью каких личных качеств можно добиться успеха. Мужество, храбрость, незаурядный ум, смекалка, доброта – неизменные характеристики главного положительно героя (Иван-Царевич из сказки о царевне-лягушке, странствующий солдат из сказки «Каша из топора», стрелец из истории о Жар-Птице, Крошечка-Хаврошечка). Благодаря положительным качествам из любой ситуации он выходит победителем. А злые, жадные и ленивые всегда остаются с носом. Они обычно теряют что-то важное и наказаны по заслугам (Кашей Бессмертный, Чудо-Юдо, жадный король из сказки о Жар-Птице, дочка-лентяйка из сказки «Морозко», Змей Горыныч).

В рамках реализации программы для детей 5-6 лет достигаются основные воспитательные цели: первоначальное прочувствованное восприятие ценностей внутреннего мира человека (Вера, Надежда, Любовь, Мудрость), развитие способности сочувствовать, сопереживать и понимать эмоциональное состояние других людей, а также формирование правильной самооценки [1].

Для детей старшей группы подготовлены книги для развития: «Верность родной земле», «Радость послушания», «Светлая надежда», «Добрые друзья», «Мудрое слово».

Продолжая работу с родителями и детьми над оформлением и пополнением портфолио ребенка, мы предложили заполнить страницу «Мои добрые друзья». Ребенок вместе с мамой вставляет на страницу фотографии тех детей, с которыми дружит в группе. Затем, мы проводили игру – беседу с детьми «Опиши друга – а мы угадаем». В игре ребенок раскрывает все качества характера друга, объясняет, почему он дружит с этим ребенком, дает свое детское определение – кто такой друг. Таким образом, работая с портфолио, ребенок раскрывает смысл таких слов, как Добро и Дружба. В отечественной традиции добро – это составная счастья, радости и любви к другим людям.

Через освоение книги для развития «Верность родной земле» детям раскрываются истоки героических подвигов воинов-богатырей.

Познавая окружающий мир, ребенок, постепенно начинает задумываться над своими поступками, поступками других людей. Он понимает, что только честные люди, храбрые, смелые, сильные духом, способны совершить подвиг. Их называют героями. Образцом таких воинов земли Русской являются богатыри. О них сложены богатырские сказы – былины [1, с. 38]. Активные занятия помогли детям узнать о трех богатырях: Илье Муромце, Добрыне Никитиче и об Алеше Поповиче, об их подвигах на земле русской. На занятиях дети узнают, как жили богатыри, как велика была их сила и храбрость. Кроме чтения былин о богатырях, вместе с детьми мы размышляли о смысле следующих пословиц: «Не родом богатырь славен, а подвигом», «Кто смел, тот и на коня сел», «Не тот пропал, кто в беду попал, а тот пропал, кто духом упал». В былинах рядом с богатырем обязательно есть верный друг – конь. Добрый богатырский конь в бою не отступит, в беде не оставит.

Еще одним моментом работы над книгой «Верность родной земле» было создание фото – коллажа о защитниках нашей Родины, об отцах детей, которые служили в армии. В глазах ребенка папа – герой, богатырь. Он справился с трудностями, постоял за Родину, защитил ее.

Следующим этапом работы с детьми стала развивающая книга «Радость послушания». Очень хорошие примеры для детей о послушании раскрываются в русских народных сказках, которые передавались из поколения в поколение тысячи лет. Сказки были важной частью культуры. Сказка учит слушаться родителей. Ведь сын или дочь, выполняющие поручения батюшки и матушки в сказках, всегда оказывается в более удачной позиции, чем их нерадивые братья и сестры. Сказка важна не только для познания окружающего мира, но и как воспитательный момент. В сказках есть предостережения, поучительная мораль, демонстрация положительного стиля поведения. Например, в «Сказке про сестрицу Аленушку и братца Иванушку»:

1. Слушайся старших.
2. Нельзя пить воду из незнакомых водоемов.

Мамы часто защищают своих детей предупреждением – «не разговаривай с незнакомыми взрослыми», тому же учит ребенка и сказка «Красная шапочка».

Примеров таких можно привести тысячи, ведь каждая сказка несет в себе скрытый поучительный момент. И этот момент важен не только для детей, но и для родителей. Так как сказка – это тонкая нить, связывающая между собой поколения. Не зря существует такое выражение: «Сказка ложь, да в ней намек...».

Еще одной книгой для развития детей 5–6 лет является книга «Мудрое слово». Она помогает взрослым и детям понять что такое «Мудрость». Очень хорошо о мудрости сказано в пословицах и

поговорок: «За добром пойдешь – добро и найдешь», «Добрый человек в добре живет век», «Делай добро и жди добра», «Народная мудрость учит преодолевать трудность» [3]. Самым доступным средством для духовно – нравственного развития ребенка является сказка, которую во все времена использовали и педагоги, и родители. Например, сказка «Никита Кожемяка» учит народной мудрости: «Кто за правое дело стоит, то всегда победит». Размышляя вместе с родителями над этой сказкой, ребенок приходит к выводу о том, что в самих пословицах заключена народная мудрость.

Книга «Мудрое слово» нацеливает детей на то, что самыми мудрыми в их семьях являются «старенькие» бабушки и дедушки (прадеды). Именно они могут научить чему то, дать мудрый совет [1, с. 12].

Дошкольники 6-7 лет знакомятся с истоками отечественных традиций (традиции слова, традиции образа, традиции дела, традиции праздника) через книги для развития: «Сказочное слово», «Напутственное слово», «Светлый образ», «Мастера и рукодельницы», «Семейные традиции».

Активные занятия с детьми по книге «Напутственное слово» и «Сказочное слово» мы проводили по сказкам: «Царевна – лягушка», «Василиса прекрасная», «Перышко Финиста Ясна-сокола» и «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях». Эти сказки помогли детям осознать ценность сказочного слова и слова напутствия, родительского благословения. Великая сила скрыта в напутственном Слове – слове, сказанном перед дальней дорогой. Оно дает силу, помогает пережить разлуку, согревает, спасает. Дети выходят на осознание жизненного пути, выбирают слова напутствия:

- В добрый путь!
- Хорошей дороги!
- Ангела – хранителя!
- Счастливого пути!
- Пусть будет легкой дорога!
- До скорой встречи! [1, с. 13].

Вместе с родителями дети размышляли над смыслом пословиц: «Родительское благословение на воде не тонет, на огне не горит, «Доброе слово сказать, что посошок в руку дать».

Эстетическое отношение к миру у детей 6–7 лет становится более осознанным и активным. Они уже в состоянии не только воспринимать красоту, но и в какой – то мере создавать ее. В этом возрасте у детей зарождается интерес к будущей взрослой жизни и выбору профессии. С традициями дела и истоками мастерства детей знакомит книга для развития «Мастера и рукодельницы». После прочтения книги «Каменный цветок», мы подводим детей к самостоятельному выводу – для того, чтобы достичь вершины мастерства – нужно много трудиться. Чтобы стать настоящим мастером, нужно любить свое дело, быть старательным и усердным, много терпеть, и тогда достигнешь результата.

Продолжая работу с родителями по оформлению и пополнению портфолио, мы предложили заполнить страницу: «Вот, что я умею». Ребенок вместе с мамой вставляет на страничку фото, где он занимается любимым делом: вышивает, рисует, лепит, конструирует и т.д. Этот фото – отчет позволяет ребенку осознать, каким полезным делом он занимается, достиг ли он результата, красиво ли у него получилось, ребенок видит свой прогресс, получает похвалу и одобрение со стороны взрослых и сверстников.

Книга для развития «Семейные традиции» ценна тем, что дает детям понять, что такое уклад жизни, какие традиции передаются в семье из поколения в поколение. Размышляя над текстами и выполняя практические задания по этой книге, дети приходят к пониманию ценности и важности сохранения семейных традиций (почитание родителей, гостеприимства и радушия, милосердия).

Далее, в совместной работе детей и родителей, были предложены пословицы для размышления: «Дерево держится корнями, а человек семьей», «Родителей чти – не собьешься с истинного пути».

Полезными будут традиции семейного чтения перед сном, пения колыбельных, поцелуев при каждой встрече, совместных обедов, прогулок. Они определяют в ребенке понятие стабильности, незыблемости семейных укладов, дарят ощущение сплоченности, делают детей более нежными и ласковыми. Также важно прививать с детства обычай уважать и чтить своих предков, регулярно навещая их по праздникам.

Существуют общие традиции в детском саду: выпускной бал, осенний бал, новогодний праздник, день рождения. А так же, имеют место быть и свои традиции в каждой возрастной группе: «Утро радостных встреч», «Календарь настроения», «Книжкин день», «Как прошел наш день» и много других.

Таким образом, вся работа с детьми по программе «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте» интегрируется в различных видах деятельности: игра, чтение, изобразительная, музыкальная, конструктивная, познавательная, театрализованная, трудовая и физкультурно-оздорови-

тельная деятельности. Активная форма обучения является основной в работе с детьми и с родителями. Например, ресурсный круг – это когда дети и взрослые находятся в кругу, лицом друг другу, учатся слушать друг друга, не перебивать (пение колыбельных, рассказывание потешек). Работа в паре учит детей договариваться, приходить к единому мнению. Работа в микрогруппе (3–5 человек) учит детей равноправию. Такой интегрированный подход позволяет достичь основной цели программы – сформировать ребенка духовно-нравственно, и присоединить его и его родителей к базовым духовным, нравственным и социокультурным ценностям России [2].

Одной из особенностей данной программы является тесное сотрудничество с родителями. Они присутствуют на занятиях, совместно с ребенком рисуют, читают, размышляют, выполняют разные творческие задания, в том числе создание детского портфолио. Такое взаимодействие позволяет родителям перенять опыт у других родителей, приобрести новый способ общения с детьми и корректировать собственное поведение. Поэтому, решающая роль в духовно-нравственном развитии ребенка должна отводиться как семье, так и дошкольному учреждению [2].

Литература

1. Кузьмин И.А., Сильвестрова Л.П. Истоковедение. Т. 11. Духовно-нравственное воспитание дошкольников в контексте истоковедения. Издательский дом «Истоки», 2015. 230 с.
2. Кузьмин И.А., Камкин В.А. Программа «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте» для дошкольного образования // Научно-методический сборник «Истоковедение». Т. 5. М.: Истоки, 2009.
3. Кузьмин И.А. Книги для развития детей дошкольного возраста 3–4, 4–5, 5–6, 6–7 лет; Издание второе. М.: Издательский дом «Истоки», 2015.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию, 1 декабря 2016. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/53379>

УДК 373.2

С.В. Лукьянова
магистрант

Е.В. Гончарова
доктор педагогических наук, профессор
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

НАРОДНЫЙ ПРАЗДНИК КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема духовно-нравственного развития дошкольников, раскрывается роль народного праздника как источника духовно-нравственного развития старших дошкольников. Дается описание истории народных праздников, рекомендуемых для проведения в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие дошкольников; народный праздник; интегральная технология праздника.

Проблема духовно-нравственного развития личности в современной России чрезвычайно актуальна. Динамика политической, экономической, социальной сфер вызвали перемены, отразившиеся на духовно-нравственной жизни граждан государства: негативные тенденции в молодежной среде; разрушение института семьи; приоритет интеллектуального воспитания; духовная незрелость. Поэтому в своем послании Федеральному Собранию Президент Российской Федерации подчеркивал: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности – это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность...» [2].

Духовно-нравственное развитие дошкольников является одной из задач социально-коммуникативного воспитания. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования актуальной является задача объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества [1].

Проблема духовно-нравственного совершенствования человека волновала еще древних мыслителей: Демокрита, Сократа, Аристотеля, Л.А. Сенеку и др. Значимость православных традиций для духовно-нравственного развития подрастающего поколения рассмотрена в трудах педагогов, ученых, философов прошлого: архимандрита Киприана (в миру К.Э. Керна), Н.А. Бердяева, В.В. Зеньковского.

го, И.А. Ильина, В.Н. Лосского, Н.И. Пирогова, С.А. Рачинского, К.Д. Ушинского, В.И. Несмелова, священника П.А. Флоренского и др.

В настоящее время рассматриваемая нами проблема получила развитие в работах архимандрита Платона (Игумнова), игумена Георгия (Шестуна), протоиерея Виктора Дорофеева, а также исследователей Л.П. Гладких, В.В. Игнатовой, С.С. Куломзиной, С.Г. Макеевой, В.М. Меньшикова, И.В. Метлика, Т.И. Петраковой, Т.В. Склярской, И.А. Соловцовой, В.Ю. Троицкого и др.

Как отмечает Е.В. Гончарова: «Обращенность современного общества к культуре, человеку, его духовному миру становится доминантой цивилизованного развития. Понятие «культура» – общенаучная категория, имеющая длинную историю и отражающая достаточно сложную реальность» [4, с. 11].

В своем исследовании под духовно-нравственным развитием человека мы понимаем «процесс последовательного накопления качественных и количественных показателей, изменений в системе его духовных ценностей, обеспечивающих вхождение личности в социокультурную среду на основе ее нравственно ориентированной, креативной, созидательной жизнедеятельности и успешной самореализации в государстве и обществе...» [3].

Существуют разные средства духовно-нравственного развития подрастающего поколения. Мы в своем исследовании выбрали народный праздник как удивительное и загадочное явление русской народной культуры. В народных праздниках, в которых сохраняются духовно-нравственные и социокультурные ценности, заложен огромный воспитательный потенциал. Содержание праздника основано на признанных ценностях межличностного общения, ценностях коллективных и индивидуальных человеческих переживаний, художественного творчества.

И.И. Шангина рассматривает праздник как источник духовного развития, когда достигается особое душевное и телесное состояние жизни, мироощущение, ощущение внутреннего единения друг с другом [7]. Такое осознание праздника на бытовом уровне закрепляется в правилах, которые должен усвоить ребенок: последовательность действий, исполнение танцев и песен, в которых раскрывается почитание старших, прославляются род, природные стихии.

В работах А.Ф. Некрыловой, Г.Н. Тубельской доказано, что праздники открывают детям простор для творчества, рожают в душе ребенка светлые чувства, благородные порывы, духовно обогащают ум и сердце [6, с. 127].

И.Н. Батурина определила педагогическую значимость праздников наличием в них общего гармоничного взаимодействия человека с природой и другими людьми; абсолютной добровольностью участия и согласия каждого с установленными правилами совместной деятельности; свободным самостоятельным выбором разнообразных сюжетов, ролей, средств создания праздника [6, с. 128].

Знакомить с народными праздниками нужно с дошкольного детства, тем самым привлекая детей и их родителей к истокам народной культуры, восстановлению традиций русского народа, возрождению традиции семейного воспитания. В детском возрасте закладывается фундамент физического и психического здоровья, формируется внутренний мир личности, поэтому важно, чтобы ребенок воспринимал и познавал мир с радостью, положительными эмоциями, которые повышают его творческую активность и любознательность, способствуют духовному росту и совершенствованию человека.

При знакомстве детей с традициями, обычаями праздничной культуры необходимо учитывать взаимосвязь старого и нового. Для того чтобы воспитать культурное отношение у подрастающего поколения к прошлому, педагоги должны стремиться к примирению настоящего с прошлым и возродить то, что будет способствовать духовной полноте жизни, нравственному совершенству человека. При ознакомлении детей дошкольного возраста с традициями, обычаями и праздниками языческих времен, православными праздниками следует использовать то, что сделает ребят лучше, чище, духовно богаче.

В дошкольном образовательном учреждении праздник предоставляет ребенку возможность творческой самореализации, самовыражения, переживания чувств собственной значимости, одобрения и признательности окружающих. Детские народные праздники – это комплексная синтетическая деятельность, проявляющая свою активность в сфере культурного досуга. Они одновременно являются и праздниками для взрослых, где дети могут быть главными персонажами ритуального действия. Народные праздники – воплощение содержательно наполненного свободного времени народа, образец комплексности сюжетов, приуроченных к той или иной теме. Это всегда увлекательный спектакль, где артисты и участники одни и те же лица, где в результате многократного проигрывания происходит накопление участниками социокультурного и практического опыта.

У старших дошкольников, которым уже доступно освоение духовно-нравственных ценностей народной культуры, мы постепенно развиваем представления о прошлом, истоках родной культуры, традициях проведения праздников, досугов, совместно с родителями, согласно народному календарю. Народные праздники не только развлекают ребёнка, создают бодрое, радостное настроение, вызывают ощущение психологического комфорта, но и играют важную роль в воспитании нравственных идеалов дошкольников.

И.Э. Куликовская подчеркивает, что «интегральная технология праздника представляет собой пространство «погружения» ребёнка и педагога в сферу культурных ценностей и смыслов целостного мировидения русского народа»; выделяет «праздник, как культурную форму взаимодействия людей друг с другом в передаче потомкам культурных традиций»; считает, что «праздник снимает напряжение, гармонизирует эмоционально-психическое состояние человека и общества, и проводится с целью сохранения обрядов и традиций народа, создания атмосферы радости в сообществе» [5].

В дошкольном образовательном учреждении старшие дошкольники накапливают знания о традициях и обычаях через праздники: государственные и народные. Во время праздника ощущается положительная эмоциональная атмосфера, а после праздника – сохраняются радостные ощущения от праздничного события. На праздниках используются всевозможные средства эмоционального общения с детьми: музыка, живопись, игры, сказки. Заканчивается праздник угощением традиционным праздничным блюдом: на Пасху – расписным яичком и куличом, на Рождество – конфетами, на Масленицу – блинами, на Спас – яблоками и т.д. Главное – оставить в детской памяти незабываемую радость и теплоту народного праздника, желание стать лучше, добрее.

Народные праздники отличаются своей естественностью, органичностью и стихийностью в которых радостная атмосфера способствует развитию эмоционально-волевой сферы детей, вызывает у них чувство удовольствия и побуждает к общению с прекрасным, формируя культурные интересы и потребности. В основе каждого праздника лежит определенная идея, которая должна быть донесена до каждого ребенка, проходит через все содержание праздника, и раскрывается в песнях, поэзии, музыке, плясках, хороводах, инсценировках, художественном оформлении.

Идея праздника будет донесена до каждого ребенка, если она раскрывается на доступном детям художественном материале, с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей. Это достигается тщательным подбором репертуара (стихов, песен, плясок и т.д.) для детей каждой возрастной группы. При этом учитываются уже имеющийся у детей репертуар, уровень развития их вокальных и двигательных навыков, интересы.

Праздник должен быть эмоционально насыщенным. Красота обстановки, торжественность музыки, общее приподнятое настроение – все это повышает восприимчивость к эстетической стороне действительности. Дети хотят участвовать в празднике активно, их не удовлетворяет роль наблюдателей. И педагогу предоставляется возможность удовлетворить желания и потребность в творческой активности каждого ребенка. Надо только правильно подобрать форму проявления творческой активности для каждого из воспитанников. Один будет читать стихи, другой споет, третий станцует. Нельзя ни кого из детей лишить возможности показать, на что он способен, и почувствовать себя равноправным в атмосфере общей радости.

Старших дошкольников знакомят с народными традициями праздников: Рождество Христово, Зимние Святки, Масленица, Благовещение, Вербное воскресенье, Праздник Пасхи, Троицын день (праздник русской берёзы), Семик – девичий праздник, Праздник Спаса и Успение, Осенины, Капустные вечерки (Воздвижение) [6]. При выборе и планировании народных праздников в дошкольных образовательных учреждениях следует учитывать региональный компонент. Так, в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре особой популярностью пользуются такие народные праздники ханты и манси, как Тулыглап и Вороний день.

Только по проведению праздников Рождества Христова и Святой Пасхи накоплен значительный опыт привлечения ребят к празднованию. Со всеми остальными народными праздниками детей следует знакомить на познавательных развлечениях, досугах, где педагог рассказывает о празднике, используя устное народное творчество, привлекает детей к играм, исполнению песен и хороводов.

Работа педагогов по сохранению национальных традиций, установлению связей между церковно-православной, крестьянской календарно-обрядовой и современной культурами отражается в методических разработках непосредственно-образовательной деятельности и в составлении сценариев праздников. Это могут быть сценарии календарно-обрядовых праздников, которые помогут педагогам подготовить и провести праздники с детьми 5–7 лет, перечень календарных праздников, народный месяцеслов, народные игры и т.п.

Огромную роль в передаче традиций и обрядов народных праздников играет тесное сотрудничество с семьями воспитанников. Поэтому важно знакомить родителей с содержанием, традициями и обрядами народных праздников, приобщать к фольклору предков, освоению ритуальных действий во время празднования, народной кулинарией, изготовлению элементов народных костюмов.

При составлении сценариев праздников мы используем историю происхождения праздников Рождество Христово, Крещение, Вербное воскресенье, Пасха, День Святой Троицы, Осенины и др.

Рождество Христово – важный христианский праздник. День рождения Иисуса необычно: в пещере и положен в ясли для корма животных. Рождество является началом Святых, которые длились до Крещения. Святки соединялись с чествованием Коляды – бога зимы. Существует древний обычай колядования, когда ряженые ходят по дворам с изображением звезды, поют колядки, в которых желают хозяевам богатства и благополучия, а в ответ обычно получают всякую пищу (в прошлом), деньги или конфеты (сейчас).

Вербное воскресенье – православный праздник, отмечается за неделю до Пасхи. Спаситель въехал в Иерусалим на осле, а значит с миром. Народ радостно, встречал Иисуса Христа как царя, устилая его путь пальмовыми ветвями. А в России использовалась верба, первое весеннее дерево. Освященные веточки несли домой – охранять дом от болезней. Сохранился обычай: слегка ударять малых детей вербой и приговаривать слова, чтобы дети были послушными и здоровыми.

Пасха – Светлое Христово Воскресение – главное православное торжество. Во всем мире миллионы людей отмечают этот праздник. Господь победил смерть: совершил переход верующего человека от смерти к жизни, от земли к небу и показал тем, кто верит ему: нет смерти, а есть жизнь после смерти. К Пасхе готовятся накануне: пекут куличи, творожные пасхи, разукрашивают яйца. Вместо приветствия используют возглас «Христос Воскрес!» и ответ «Воистину Воскрес!». Целую неделю люди радуются, веселятся и звонят в колокола.

День Святой Троицы – это праздник в честь Отца и Сына и Святого Духа. Простые люди рыбаки, на которых сошёл Святой Дух, заговорили на неизвестных им языках, и люди этому обрадовались. На Руси Троицу связывали с березой: заплетали и развивали веточки, обменивались платочками, глядели через них. Ветки березы использовали дома как защиту от нечисти. Пекли «козули», караваи, пироги, приглашали гостей. Веселье проходило на природе: плели венки из цветов, водили хороводы, участвовали в играх.

Осенины – время благодарить землю за природные дары. По времени совпадают с праздником Рождества заступницы людей перед престолом Господа – Пресвятой Богородицы. Праздновали Осенины пышно и празднично. Люди ходили друг к другу в гости и не расходились до утра, пели песни, играли и танцевали.

Таким образом, проведение народных праздников влияют на формирование творческой активности старших дошкольников, так как каждый ребёнок становится инициативен и самостоятелен при исполнении музыкального материала, вовлечен в действие и активен в игровом творчестве, вносит новшество в создании элементов костюмов, исполнении движений, образов.

Смысл и красота народных праздников, обрядов, обычаев, остающихся неизменными из века в век, должны передаваться из поколения в поколение, и важно, чтобы они опирались на яркие детские воспоминания. Благодаря, проведению народных праздников в старшем дошкольном возрасте, у современных детей останутся на всю жизнь незабываемые, положительные воспоминания о Рождественских огоньках, блинах и чаепитии на Масленицу, Пасхальной весенней радости и плодовом изобилии на Спас, а духовно-нравственные ценности народной культуры составят будущее каждой семьи и целого народа.

Литература

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013. № 1155.
2. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации от 5 ноября 2008 г. Д.А. Медведева. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/1968> (дата обращения: 10.10.2016).
3. Духовно-нравственное развитие человека. URL: <http://official.academic.ru/6286/> (дата обращения: 15.10.2016).
4. Гончарова Е.В. Социально-экологическое развитие ребенка в культурологической парадигме экологического образования // Вестник Нижневартского государственного университета. 2009. № 3. С. 11–17.
5. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Народное образование. 2010. № 1.
6. Зацепина М.Б., Антонова Т.В. Народные праздники в детском саду. М.: Мозаика-Синтез, 2006. 41 с.

7. Куликовская И.Э., Чумичева Р.М. Технологии формирования у дошкольников целостной картины мира. М.: Просвещение, 2004. 160 с.
8. Чумичева Р.М., Ведмедь О.Л., Платошина Н.А. Доноведение для школьников: учебно-методическое пособие. Ростов н/Д.: Росиздат, 2011. 426 с.
9. Шангина И.И. Русские традиционные праздники. СПб.: Азбука-Классика, 2008. 336 с.

УДК 37.034

Г.Ф. Лушпина

социальный педагог

г. Нижневартовск, МБОУ «Лицей № 2»

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности курса внеурочной деятельности «Градоведение», познавательные виды деятельности школьников.

Ключевые слова: градоведение; любовь к малой Родине; культура межнациональных отношений.

У каждого листочка,
У каждого ручья,
Есть главное на свете –
Есть Родина своя.

Е. Карасева

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет, что «важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного творческого, инициативного, компетентного гражданина России». В последние годы в поисках духовного возрождения общества, формирования нравственных идеалов молодого поколения педагоги обратили свои интересы к познанию своего родного города, края, а именно своей «малой» Родины. У каждого человека есть своя маленькая родина, где мы родились и выросли, живем вместе с родителями, ходим в школу. Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где человек родился. Любимый край и есть исток, начало, откуда человек делает шаг в большой мир. С родного уголка земли начинается для маленького человека огромная страна, гражданином которой, он, повзрослев, осознает себя [3, с. 7].

Истоки наших взаимоотношений лежат в прошлом и настоящем, как всей страны, так и ее отдельного региона. Найти свое место в этом сложном мире нелегко. Знакомство с историей, культурой, традициями родной страны, ее прошлым и настоящим на примере родного края поможет учителю в формировании патриотизма, гражданственности у обучающихся. Для решения данной задачи в МБОУ «Лицей № 2» на параллели 4 классов введен курс внеурочной деятельности «Градоведение».

Курс «Градоведение» направлен на формирование культуры межнациональных отношений, воспитание терпимости и уважения к истории, традициям, обрядам, культуре, языку наций и народов, проживающих в рамках или за пределами своих национально-территориальных образований.

Наш лицей не является исключением из правил и в нем обучаются дети разных национальностей (рис. 1).

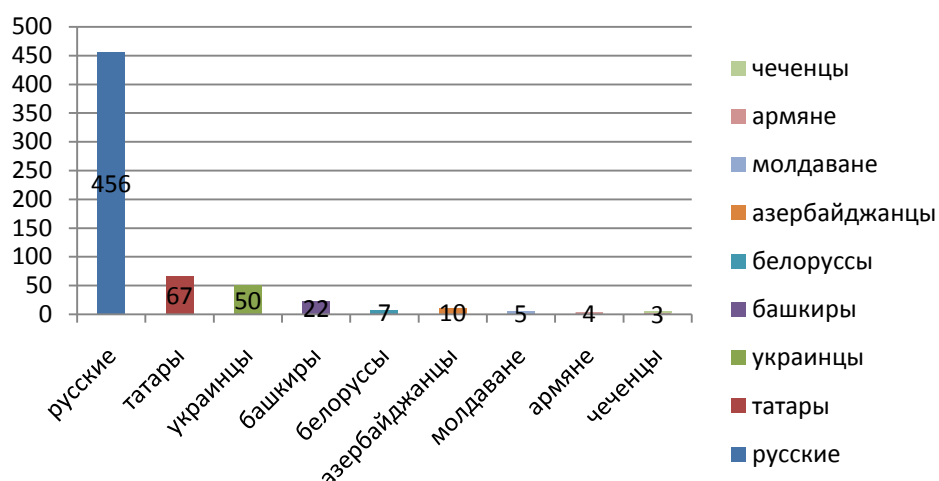


Рис. 1. Социальный паспорт лица

Цель этого курса: приобщение юных жителей нашего города к богатейшему наследию прошлого и настоящего. В основу курса положены три блока, которые способствуют формированию патриотизма и любви к родному городу, развитию личности:

1. Истории улиц города
2. Люди моего города
3. Спорт и культура

Истории улиц города помогают ребенку узнать новое о названиях улиц, как они появились, почему их так называли, какие улицы «гиганты», а какие «малютки». Темы, связанные с людьми моего города, знакомят ребят с покорителями Самотлора, людьми, которые прославили г. Нижневартовск. А спорт и культура помогают ребятам окунуться в культурную и спортивную жизнь города.

В результате прохождения курса «Градоведение» у малышей будут сформированы личностные, познавательные и коммуникативные навыки, обеспечено достижение образовательных результатов:

- Личностные: научится ориентироваться в важнейших для региона событиях и фактах прошлого и настоящего, чувства сопричастности и гордости за свой край.
- Познавательные: используя дополнительные источники информации, находить факты, относящиеся к образу жизни, обычаям и верованиям наших предков; на основе имеющихся знаний отличать реальные исторические факты от вымыслов.
- Коммуникативные: понимать различные позиции других людей, отличные от собственной; ориентироваться на позицию партнера в общении;

В основе данного курса лежат практико-ориентированные занятия:

- просмотр фильмов о городе с обсуждением;
- посещение музеев, выставок, достопримечательностей города;
- встречи с интересными людьми;
- викторины;
- игры;
- выпуск коллажей.

А в рамках праздника Дня города была организована познавательная игра «Знаю ли я свой город?». Игра носит соревновательный характер. Проходя через станции «Люди», «Улицы», «Достопримечательности» обучающиеся в активной форме демонстрировали знания о городе.

Разгадайте «Нижневартовские загадки»:

Фото	Подсказки
	На этой улице располагаются: 1. магазин «Орион» 2. театр кукол «Барабашка» 3. дворец культуры «Октябрь» 4. детская школа искусств № 1 5. магазин «Славтэк» (бывший «Кедр») 6. отдел полиции № 2 7. гордость Нижневартовска – храм Рождества Христова. Ответ: Улица 60 лет Октября
	Эта улица названа в честь мира на всей земле. На этой улице расположены: 1. кинотеатр «Мир» 2. рынок «Сибирский балаган» 3. нефтяной техникум 4. взрослая поликлиника № 2 5. детская стоматология. Ответ: Улица Мира
	Нижневартовск – город многонациональный. Здесь живут люди разных национальностей. Они дружно, рука об руку, добывают нефть, строят дома, учат и воспитывают детей... В дни фестиваля «Самотлорские ночи» на этой улице проходит веселый праздник Дружбы Народов Ответ: Улица Дружбы Народов
	Эта улица названа в память о первых десантах, разбудивших некогда дремучий край тайги и болот, в честь героизма нефтяников-первопроходцев. Ответ: Улица Нефтяников

	Эта улица с двухсторонним движением, широкая, ухоженная. На этой улице находятся: 1. здания нефтегазодобывающих предприятий 2. дворец Искусств 3. офисы банков 4. центральный рынок 5. главпочтамт 6. больничный комплекс 7. Нижневартовский государственный университет Ответ: Улица Ленина
	Самая большая улица в городе. Ее по праву можно назвать улицей-гигантом. На этой улице расположены: 1. пожарная часть № 42 2. МЧС 3. детская поликлиника № 2 4. гостиница «Венеция» Ответ: улица Интернациональная
	Эта улица названа в честь омских строителей, возводивших дома на этой улице. А еще здесь находится: 1. Центр социальной помощи семье и детям «Кардея» 2. Муниципальное общеобразовательное учреждение «Лицей № 2» Ответ: Улица Омская

Рис. 2. Улицы города Нижневартовска

Данный курс предполагает безотметочную систему. Но вместе с тем для развития учебной мотивации, познавательной деятельности обучающихся активно используется система морального стимулирования и поощрения дипломами, грамотами в таких номинациях как «Знаток людей, «Знаток улиц», «Знаток достопримечательностей», что вызывает особый восторг у ребят.

Мониторинг развития личностных результатов по итогам учебного года свидетельствует о повышении таких качеств как интерес к познанию нового, уважение к другим народам и ценностям семьи, потребности в самовыражении и самореализации, любознательности, социальном признании. По результатам обучения дети привлекаются к проектной деятельности. Так были разработаны коллективные проекты: «Мы-вартовчане», «Покорители Самотлора», «Книжка-малышка для обучающихся 1 классов», которые были представлены перед родительской общественностью.

Литература

1. Извекова Н.А., Латов Н.В. Праздник в семье. М.: Педагогика, 1986.
2. Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации: Федеральный закон // Наследие народов Российской Федерации. 2002. № 1.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования; утв. приказом Министерства образования РФ от 06.10.2009 г. № 373, с изменениями (приказ Минобрнауки РФ № 1241 от 26.11.2010 г., № 2357 от 22.09.2011 г., № 1060 от 18.12.2012 г., № 1643 от 29.12.2014 г., № 507 от 18.05.2015 г., № 1576 от 31.12.2015 г.)

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С СЕМЬЕЙ

Аннотация. Статья посвящена духовно-нравственному воспитанию обучающихся через организацию взаимодействия работы школы и семьи. Автор рассматривает три направления взаимодействия с семьей: учебное, воспитательное и внеурочное.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; семья; сотрудничество.

«Задача школы и родителей – дать каждому ребенку счастье. Только вместе с родителями, общими усилиями, учителя могут дать детям большое человеческое счастье», – это слова великого педагога В.А. Сухомлинского [4, с. 5].

Подрастающее поколение не обладает сформированной культурой и поэтому, как губка, впитывает не только положительные, но и отрицательные стороны сегодняшней жизни. Вопрос духовно-нравственного воспитания детей является одной из основных проблем, стоящих перед каждым членом общества и государством в целом. И дети, как правило, ждут, чтобы взрослые показали им путь, который определит им жизнь. Призовем ли мы их к Свету или оставим во тьме неведения? От этого зависит наш завтрашний день.

Личность человека формируется с «пеленок». Первое влияние на длительный процесс оказывают, конечно же, родители. Когда ребенок подрастает, присоединяется второй социальный институт-школа. Роль классного руководителя в жизни и формировании личности ребенка невообразима, так как ему нужно постоянно поддерживать и укреплять взаимодействие между школой и семьей. Если ребенок будет видеть, как тесно связаны семья и школа, то поход в школу для него будет столь же естественным, как и времяпровождение с семьей. И только действуя в тандеме, можно сформировать у ребенка необходимые качества, привить любовь к получению знаний и одновременно научить социально адаптироваться в окружающем мире. [1, с. 34].

Условие развития современной школы – сотрудничество с родителями. Семья играет основополагающую роль в формировании мировоззрения и нравственных норм поведения учащихся. Как ни парадоксально, но, несмотря на многочисленные методические рекомендации, литературу, посвященную работе с семьей, проблема взаимодействия семьи и школы существует [1, с. 15].

В нашей школе в рамках реализации ФГОС НОО была разработана программа «Духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников», в рамках которой мною была составлена программа по воспитанию духовно-нравственной личности в взаимодействии с семьей «Доверие».

Целью данной программы является воспитание и социально-педагогическая поддержка становления и духовно-нравственного развития личности младшего школьника.

Успех реализации данной программы зависит от выполнения ряда условий: родители – не просто помогают учителю, а являются равноправными участниками процесса развития детей: интеллектуального, нравственного, физического, психического; систематическая и целенаправленная оказание разнообразной психолого-педагогической поддержки семьям.

Для организации совместной деятельности классного руководителя и родителей используются активные формы взаимодействия, любая инициатива родителей в делах класса и школы похвальна и значима. При этом нужно добиваться того, чтобы дети с родителями понимали значение тех требований, которые школа предъявляет к семье [2, с. 27].

В настоящее время в нашем классе ведется совместная работа с родителями в таких направлениях: учебная, воспитательная, внеурочная. В классе обучается 28 детей, а это 28 семей. Каждая семья уникальна, у нее свои традиции, таланты. Каждая семья сама решает в каком направлении принимать участие.

Учебная деятельность Духовно-нравственное воспитание обучающихся протекает и во время учебного процесса. Помощь родителей очень важна в развитии учебной деятельности детей, воспитании познавательных интересов [3, с. 8].

Родители нашего класса принимают участие в проведении различных уроков, так, например, мама обучающегося, работая офтальмологом одной из детских поликлиник нашего города, на уроке окружающего мира рассказала ребятам о строении глаза и о том, как можно сберечь зрение в век цифровых технологий. На уроке литературного чтения «Устное народное творчество в жизни ребен-

ка» – родители и дети вспоминали колыбельные песни, стихотворения, потешки, сказки, которые звучали в семьях с самого рождения детей. Говорили о их роли в воспитании ребенка. Было интересно послушать мнения и детей, и их родителей, видеть, как работают в тесном сотрудничестве родители и дети. На уроке технологии мама учащейся рассказывала о технологии изготовления топиария из салфеток, подготовила выставку своих работ, а также ребята под ее руководством выполнили свои небольшие работы. Регулярно проводятся выставки поделок детей из различных материалов, выполненных при участии родителей. Такие уроки повышают интерес ребят к учебной деятельности, укрепляют семейные ценности. Родители проявляют больший интерес и активность в школьной жизни детей. В нашей школе проводится немаловажное мероприятие «День открытых дверей», когда родители имеют возможность посетить как урочные, так и внеурочные занятия и посмотреть какую активность проявляет их ребенок, увидеть какова его манера поведения на уроках, переменах, при общении со сверстниками и учителями. Родителей зачастую интересует мнение учителей о тех, с кем дружат их дети. А это лучше всего познается в совместных делах. Если родителям удастся чаще бывать со своими детьми, на мероприятиях, организованных в школе, классе, это позволяет им понаблюдать за ребенком, оценить его взаимоотношения со сверстниками, его поведение, отношение к окружающему миру.

Внеурочная деятельность Ежегодно в нашей школе в рамках внеурочной деятельности «Научное общество учащихся» проходит «Научная сессия» для учащихся начальной школы и их родителей. Вниманию участников предложены следующие выступления: «Проектно-исследовательская деятельность в начальной школе», «Организация исследовательской деятельности в рамках внеурочной работы», мастер-класс на тему «Гипотеза исследования». Педагоги начальной школы ознакомили участников с проектной деятельностью, этапами работы над исследовательскими проектами, правилами оформления проектных работ, а также организована совместная практическая работа (опыты, эксперименты). Все участники были вовлечены в работу, с удовольствием выполняли предложенные задания. В конце мероприятия подведены итоги, участники оставили положительные отзывы и пожелания организаторам почаще устраивать совместную работу родителей и детей, так как это не только повышает познавательный интерес, но и сохраняет семейные ценности. После мероприятия родители обращались с огромным количеством вопросов по проектной деятельности, что говорит о результативности и значимости данных форм работы, а значит, нам удалось поднять уровень мотивации к проектам.

В марте состоялось 2 заседания научно-практической конференции по защите ученических проектов обучающихся начальной школы, на которую были приглашены не только участники, но и заинтересованные проектной деятельностью родители. Всего вниманию жюри было представлено 19 ученических проектов, авторами которых являются 28 обучающихся с 1 по 4 класс. Ребята представили разнообразные проекты: это и исследовательские проекты, творческие, литературные. Многие участники выполняли проекты не только со своими руководителями, но и с родителями, а это еще одна точка соприкосновения в интересах детей и родителей. На защите проектов было видно, как волнуются родители, на мой взгляд, даже больше, чем сами выступающие.

Проектная деятельность во внеурочное время очень распространена в моем классе, так семьями в этом году разработаны проекты «Моя родословная», «Традиции моей семьи», «Помоги птицам перезимовать».

Помимо проектной деятельности, активное участие принимают родители во внеурочной деятельности в социальном направлении, а именно принимают активное участие в акциях и конкурсах, посвященных безопасности наших детей (конкурс рисунков, плакатов, листовок, фотоконкурсы, экскурсии). Работая в тесном контакте с родителями, удается применять разнообразные и интересные формы работы во внеурочных занятиях, а это повышает мотивацию обучающихся к таким занятиям.

Воспитательная работа. Развитие личности ребенка, происходит, прежде всего, в учебно-познавательной деятельности, в разнообразной и интересной жизни класса. Ни школа без семьи, ни семья без школы не способны справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления человека. Вопросы учебной деятельности школьников наряду с родительскими собраниями рассматриваются в нашем классе на совместных тематических встречах: «Компьютер: друг или враг», «Что значит поддерживать ребенка в учебе?», «Сила родительского слова», «Роль общения в жизни школьника» которые организовываются в форме круглых столов, дебатов. Дети могут открыто высказывать свою точку зрения, родители имеют возможность услышать и понять своих детей и в дальнейшем избежать конфликтных ситуаций. В нашей школе проводятся недели профориентации, в этом учебном году родители приняли активное участие. На классных часах рассказали о своих профессиях, провели «виртуальные» экскурсии на свои предприятия и организации. Те родители, которые не смогли присутствовать на мероприятии в школе подготовили интересные презентации. Работа с

детьми включает в себя систему классных часов по духовно-нравственному воспитанию. Работа с родителями включает в себя беседы и консультации по проблемам духовно-нравственного воспитания и проведение тематических родительских собраний.

Основой для проведения классных часов по духовно-нравственному воспитанию являются «Календарь нашего класса», который включает в себя: «День вежливости», «День подарков и сюрпризов», «День улыбок», «День добрых дел» и др.

Таким образом, благодаря взаимодействию и совместной воспитательной работе школы и семьи, учитель помогает закрепить те положительные качества, которые развивают в ребенке родители.

И традиционные, и нетрадиционные методы, формы взаимодействия классного руководителя с родителями учеников ставят одну общую цель – сделать счастливой подрастающую личность, входящую в современную культурную жизнь. Но следует помнить, что характер взаимодействия педагогов с семьей должен быть дифференцированным. Не следует навязывать всем одинаковое, надо ориентироваться на потребности, запросы родителей, особенности семейного воспитания.

Литература

1. Матушкина С.Е. Эффективные формы и приёмы работы с семьёй. Родительские собрания. Волгоград: Учитель, 2015. 124 с.
2. Максименко Н.А. Дарите детям любовь: материалы в помощь классному руководителю: лекции для родителей. Волгоград: Учитель, 2006. 150 с.
3. Как научить ребёнка учиться. Беседы с родителями. Советы школьного психолога / Н.С. Мозговая, М.В. Головач, И.Г. Филатова. Волгоград: Учитель, 2007. 98 с.
4. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. Новосибирск, 1985. 224 с.

УДК 373

Е.Ф. Малышко

учитель истории

г. Нижневартонск, МБОУ «Средняя школа № 17»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИСТОКОВ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Автор обращает внимание на ситуации, существующие в преподавании «Социокультурных истоков» в общеобразовательной школе из опыта работы. Обращает внимание на Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Делает вывод о том, что в современной, достаточно сложной и противоречивой социокультурной ситуации учителю необходимо придерживаться в преподавании этого предмета определённых установок.

Ключевые слова: «социокультурные истоки»; проблема; духовность; нравственность; вера; православие.

Образование всегда выполняло социальный заказ общества. Наше время – не исключение, у него тоже свои требования к школе, к учителю. В настоящее время огромную роль начинает играть культура. Одним из приоритетных направлений современного российского образования является создание системы духовно-нравственного воспитания школьников. Школа должна воспитывать национальное достоинство русского человека, формировать в душах молодого поколения те качества, которые во все времена отличали русский характер: доброту, открытость, достоинство, трудолюбие, патриотизм, сострадание, благородство, благочестие и многое др.

На решение этих задач и ориентирован социокультурный курс «Истоки». Универсальность курса «Истоки» состоит в том, что он может быть представлен и в урочной, и во внеурочной деятельности, причем как в виде целостной системы, так и в виде ее отдельных компонентов.

«Истоки» пробуждают интерес человека к своему внутреннему миру, укрепляют веру в свои собственные возможности, способствуют поиску внутренних ресурсов личности, их раскрытию. Программа «Социокультурные истоки» полностью соответствует требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС отмечается, что базовые национальные ценности лежат в основе целостного пространства духовно-нравственного развития и воспитания школьников, т.е. уклада школьной жизни, определяющего урочную, внеурочную и внешкольную деятельность обучающихся.

Основными проблемами преподавания курса «Социокультурные истоки» в общеобразовательной школе являются следующие: невнимательный, поверхностный подход к задачам курса части на-

шего многонационального контингента родителей, рассмотрения предмета с точки зрения достигнутого женского равноправия (на примере темы «Правила нравственности» рассказа «Семеро по лавкам»), неприятие различных религиозных мировоззрений. Эти проблемы приводят к восприятию данного курса, как:

- курса, пропагандирующего одну из религиозных конфессий – христианство;
- христианства – как единственно верного идеала общемировой культуры;
- пропаганда образа нищеты, послушания, терпения и неравноправия женщин;
- нарушение конституционных прав о гарантированности свободы совести и т.д.

Для минимизации негативного отношения следует подробнее ознакомиться с данным курсом. Даже краткий обзор тематики предмета «Истоки» позволяет увидеть его связь с этнологией, историей, социологией и культурологией. Бесспорно, прослеживается и религиозно-православная направленность содержания предмета, но раскрытие материала представлено в учебниках с культурологической позиции. Курс носит воспитательный характер, в нём отсутствуют конфликтные факторы. Статья 14 Конституции РФ провозглашает: «Российская Федерация – светское государство. Никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» Светский характер государства не означает, что оно никак не взаимодействует с религиозными объединениями. Религиозные объединения являются частью, институтами гражданского общества, верующие являются точно такими же полноправными гражданами РФ, как и неверующие (часть 2 статьи 6, части 1 и 2 статьи 19 Конституции), поэтому светский характер государства не предполагает полной изоляции религиозных объединений от общественной жизни, от социальных процессов и, прежде, всего в сферах культуры, образования, здравоохранения, социальной защиты и пр.

В настоящее время в РФ отсутствует официальная статистика членства в религиозных объединениях, поскольку законом запрещено требовать от граждан, чтобы они предъявляли заявления о своих религиозных принадлежностях. Поэтому о религиозности граждан РФ и о том, к каким верованиям они принадлежат, можно узнать только из социологических опросов населения. В 2012 году служба «Среда» обнародовала результаты своего исследования по отношению граждан России к каким-либо конфессиям и их численности. РПЦ (исповедующие православие) – 41% (58 млн. человек). Ислам (в т.ч. сунниты, шииты и др.) – 6,5% (9,4 млн. человек). Христиане (но не православные, ни католики, ни протестанты) – 4,1% (5,9 млн. человек). Православные (не принадлежащие в РПЦ и старообрядцам) – 1,5% (2,1 млн. человек). Из других опросов также следует, что значительной части населения РФ свойственно отождествлять себя с православием. Причина этому – национальное самосознание россиян [9].

Задача курса «Социокультурные истоки»: познакомить обучающихся с православной верой, привить им согласие с верой той религиозной группы, которая представляет большинство в РФ. Это будет залогом мира и уважения культуры народов в современной сложной и противоречивой социокультурной ситуации.

Учителю необходимо придерживаться в преподавании этого предмета следующих установок:

1. Вопрос веры является тайной каждого учащегося, педагога и огласке не подлежит.
2. Система категорий духовно-нравственного и социокультурного характера – главный предмет изучения курса «Истоки».
3. Объективный подход к изучаемым произведениям, искусствоведческая оценка произведений литературы, музыки, изобразительного искусства.
4. Объяснение материала от третьего лица.
5. Ознакомление с традициями, обычаями, произведениями искусства других мировых религий и направлений христианства [5].
6. Проводить разъяснительную работу с родителями обучающихся, направленную на формирование положительного эмоционального восприятия курса «Социокультурные истоки».
7. В повестку родительских собраний включить вопрос об ознакомлении с курсом «Социокультурные истоки».

Особенно активна познавательная деятельность обучающихся на тех занятиях, где удастся максимально приблизить обучающихся к их непосредственной жизни, быть сопричастными, осознавая и уважая то, что они изучают. Например, в нашей школе более четверти обучающихся проживают в собственных домах, многие обучающиеся летние каникулы проводят в сельской местности. На занятиях в 5-ом классе при изучении темы «Крестьянские хоромы» ученикам было предложено провести сравнительный анализ «Крестьянские хоромы» и «Дом, в котором я живу». Ребята рисовали свои дома, дома родственников в деревнях. Находили сходства и отличия. Очень интересное занятие было посвящено именам. Так как в учебнике встречаются неизвестные детям имена Феофан, Феврония,

Савватий, Зосима, Пьетро и т.д., они удивляются, задают вопросы. Школьникам было предложено найти корни своего имени и рассказать о нём на занятии. Все дети с удовольствием рассказывали о своих именах или легендах, о происхождении своего имени. И не только обучающиеся в классе, но и сами дети впервые узнавали, что означает их имя и какие корни имеет. Например: имя Аиша – «дающая жизнь», «активная», энергичная». Василий – «царь», Николай – «победитель народов» или загадка имени Рагнета. Что значит имя Рагнета? С давних пор людей интересует значение этого имени. Что будет если назвать ребёнка именем Рагнета? Ведь каждому из нас при рождении дают имя, которое сопровождает нас всю жизнь. В значении имени Рагнета есть много древних корней и источников, которые на сегодняшний день безвозвратно утеряны [8].

В разделе седьмом «Щит военный. Щит духовный» (5 класс) в ходе изучения сооружений Московского Кремля ребятам предлагалось рассказать о достопримечательностях, которые им известны. Очень интересные сообщения были подготовлены о «Синь-камне» на берегу Плещеева озера, о Шихан-горе в Башкирии и Монументе Дружбы в г. Уфе и даже о городе Кириллове, находящемся в Вологодской области. В нем расположена Кирилло-Белозерская обитель, обнесённая гигантской крепостью, которая неоднократно выдерживала натиск неприятеля, и сам Иван Грозный из своей казны выделял этой обители немалые средства. То есть ребята рассказывали и делились впечатлениями о тех памятниках и местах, где бывали, бывают или ранее проживали. О местах дорогих и близких для них.

При изучении раздела второго «Слово и образ малой Родины» (6 класс) в теме «Город мой – Нижневартовск» школьникам было предложено выполнить задания творческого характера. Работы обучающихся были разнообразны: рисунки, стихотворения, рефераты, мини-сочинения. Например,

Город славный на Оби
Вырос гордый средь тайги.
В нем мы дружно все живем,
Песни славные поем,
И мечтаем всей душой
Попасть на шар наш золотой.

При выполнении данных работ у школьников формируются личностные мотивы учебно-образовательной деятельности. Каждому ребенку хочется рассказать о себе, о своем доме, продемонстрировать свою работу. Таким образом, формирование универсальных учебных действий происходит в раскованной, непринужденной атмосфере, исключающей дискомфортное чувство принуждения и навязывания информации. Обучающиеся успешно реализуют свои интересы в различных видах деятельности, которая постепенно приобретает творческий характер.

На таких занятиях обучающиеся включаются в межличностные отношения, в ходе которых приобретаются коммуникативные, интеллектуальные и творческие навыки. В рефлексии подростки выражают чувство удовлетворенности, заинтересованности и желания продолжать обучение.

Истоки позволяют развивать подростков через сферу чувств, образов и эмоций. Приобщают к чтению литературы, развивают разнообразные творческие способности, расширяют кругозор знаний и, что очень важно, эти знания формируются без перегрузки и утомляемости обучающихся.

Литература

1. Выступление Президента РФ В.В. Путина на заседании Совета по межнациональным отношениям 19 февраля 2013 года, Москва.
2. Конституция Российской Федерации. Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2014. 32 с.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков; Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009.
4. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. URL: <http://www.kommersant.ru/docs/2013/standart.pdf>
5. Лебедева О.В. Особенности методики преподавания предмета «Истоки». URL: <http://pandia.ru/text/78/122/98227.php>
6. Мишина И.А. Многонациональность России как отличительная черта её исторического развития: презентация. URL: <http://www.myshared.ru/slide/984878/>
7. Федеральный портал «История России». URL: <http://histrf.ru>
8. <http://po-imeni.ru/ragneta>
9. <http://www.rutvet.ru/in-gosudarstvennaya-religiya-rossiyskoy-federacii-8488.html>

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ КАДРОВЫМ ПОТЕНЦИАЛОМ ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Воскресные школы являются дополнительным заработком для большого числа педагогов. Основная часть педагогического коллектива имеет большой стаж работы в Воскресной школе. Управление кадровым потенциалом будет наиболее успешным благодаря созданию программы кадрового развития образовательного учреждения.

Ключевые слова: церковно-приходская (воскресная) школа; церковное образование; подготовка и переподготовка преподавателей.

Любое образовательное учреждение придерживается определенной стратегии, одна из важнейших составляющих стратегии – это управление развитием педагогического персонала, потому что роль человека в нынешних условиях увеличивается, к его способностям, уровню образования и знаний предъявляются более новые и достаточно высокие требования. Один из самых важных элементов производственных сил является человек, с его наработанным опытом работы, уровнем своего образования и мастерства – это и есть человеческий – кадровый потенциал. Управление кадровым, потенциалом является очень актуальной проблемой, осуществляется она путем внедрения более новых, усовершенствованных технологических процедур, например: оценка коллектива, развитие информационной базы и принятие управленческих решений.

Развитие кадрового потенциала в Воскресной школе является острой нерешенной проблемой. Воскресные школы являются дополнительным заработком для большого числа педагогов, большая часть педагогического коллектива имеет большой стаж работы в Воскресной школе или другом Православном образовательном учреждении. И являются образцовыми преподавателями имеющим налаженный контакт с детьми. Существуют требования, предъявляемые к педагогическим работникам Воскресных школ в которых говорится о том, что педагогические работники должны иметь богословское образование или наличие пройденных катехизаторских и иных курсов повышения квалификации духовной направленности [3].

Проблематика данной ситуации состоит в несоответствии требований предъявляемым педагогическим работникам Воскресных школ и уровнем образования педагогов. В виду удаленной возможности получить богословское образование или возможность прохождения катехизаторских курсов многие не имеют духовного образования и являясь бакалаврами педагогической направленности. Но нельзя обойти стороной факт существования в школе педагогов, которые регулярно осуществляющих повышение уровня своего образования, а также мастерства [4].

Управление кадрового потенциала будет наиболее успешным благодаря созданию программы кадрового развития образовательного учреждения, как следствие будет являться эффективным рычагом управления образовательным учреждением, актуальным для привлечения финансовых ресурсов, что скажется на благоприятном кадровом обновлении (привлечение высококвалифицированных специалистов) в решении весомой проблемы для протекания образовательного процесса [1].

Программа развития кадрового потенциала будет являться стратегическим планом реализации основных нововведений в образовательной организации или фундаментом для принятия стратегически весомых решений и оперативных управленческих решений в функционировании образовательной организации, что скажется на бюджетировании образовательного учреждения, а соответственно на результат.

На данный момент, образовательные организации организуют условия для, регулярного обучения и всестороннего развития своих работников, способствуя их интеллектуальному, профессиональному росту, что сказывается на мотивационной основе работников и ведет к кадровому развитию образовательного учреждения в целом и удовлетворение личностных потребностей работников в частном.

Программа развития кадрового потенциала фокусируется не только на реализацию сегодняшних, но и перспективных потребностей образовательных. Данная программа рассматривается Школой как действенный инструмент, который способен гарантировать результат. Активное участие со стороны педагогического коллектива по введению программы развития кадрового потенциала в образовательную деятельность организации. Результатом воплощения программ является повышение

уровня качества функционирования школы. Все образовательные учреждения проходят несколько этапов развития: создание образовательной организации (рождение новой образовательной организации и нового состава педагогического коллектива), деятельность образовательной организации (учебно – воспитательный процесс), процесс развития образовательного учреждения (несоответствие прежнего содержания образовательного процесса и педагогических технологий обучения и новыми целями и условиями образовательного учреждения). Постоянно прогрессирующее образовательное учреждение, которое функционирует в режиме постоянного поиска, весомерно отличается от тех образовательных учреждений, целью которых является поддержание традиционного порядка функционирования, который был создан ранее. Цель введения программы должна быть доступна всем участникам педагогического процесса. Программа развития педагогического потенциала учитывает индивидуальные особенности всех педагогических работников, их уровень педагогического мастерства, их опыта работы и интересах профессионального развития. Профессиональное развитие для каждого педагога. Полезной привычкой или образом мышления должны стать профессиональное развитие.

Важная составляющая программы управления развитием кадрового потенциала с позиции образовательной организации – это повышение результатов использования персоналом поставленных образовательным учреждением целей, повышение производственного потенциала коллектива и социально – психологической обстановки. Подготовка высококвалифицированных кадров – это совокупность действий направленных на регулярное получение и повышение квалификации, соответствующие текущим перспективным целям организации и требованиям к уровню знаний педагогических работников. Повышение профессиональной квалификации педагогами или прохождение курсов переподготовки сказывается так же и на умственном развитии педагогов, расширяет их кругозор и укрепляет в сознании педагогов уверенность в себе [2].

Управление процессом управления кадровым потенциалом начинается с определения потребностей образовательной организации в развитии кадров, обнаружение несоответствия между уровнем знаний, навыков, умений, которыми должен обладать педагогический работник образовательного учреждения для реализации целей образовательного учреждения и тем багажом знаний, умений и навыков которыми он обладает на самом деле. Поэтому необходимо установление потребностей каждого работника, то есть создание индивидуальных маршрутов развития кадрового потенциала в образовательной организации.

Вышеперечисленные принципы между собой тесно связаны и могут обеспечить целостность интересов, потенциала и практических мероприятий определяют развитие и саморазвитие Воскресной школы.

Стержень любой образовательной организации это люди, работающие в ней, которыми необходимо управлять. Обучение, развитие педагогического персонала является фундаментальным условием успешного функционирования образовательной организации.

Литература

1. Батуринов В.К. Общая теория управления: учебное пособие. М., 2012. 487 с.
2. Веснин В.Р. Управление персоналом. Теория и практика: учебник. М.: Изд-во Проспект, 2011. 688 с.
3. Марченко Л.А. Реализация педагогического потенциала православной воскресной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 8 с.
4. Никитская Е.А. Православная воскресная школа как воспитательная организация: социально-педагогический потенциал: монография. М.: Логос, 2012. 207 с.

УДК 37.034

Ю.Н. Петлина
воспитатель

г. Нижневартовск, МАДУ Детский сад № 17 «Ладушки»

ВОСПИТАНИЕ НА СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ОПЫТЕ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Социокультурный опыт в дошкольном образовании формируется во всех видах деятельности и включается в образовательный процесс. Социокультурный опыт ребенка-дошкольника тесно перекликается с духовно-нравственными ценностями, объединяя образовательное учреждение и семью воспитанника. Духовно-нравственное воспитание в дошкольном учреждении формируется на основе отечественных традиций, передающихся из поколения в поколение. Следует отметить, что интеграция духовно-нравственного воспита-

ния – это, прежде всего, развитие внутреннего мира ребенка на основе социокультурных и духовно-нравственных категорий и ценностей.

Ключевые слова: социокультурный опыт; духовно-нравственное воспитание дошкольников; народное творчество в детском саду.

Воспитание ребёнка – сложный педагогический процесс. Большинство родителей затрудняются в воспитании своего чада. Предлагаемые программы для всестороннего развития детей очень многообразны. Их многообразие ставит взрослого перед выбором, какой путь воспитания избрать, чтобы вырастить из ребенка хорошего человека. Изначально неправильно выбранный подход или сочетание нескольких приёмов со стороны взрослого часто приводит к поведенческим проблемам у детей. К сожалению, многообразие мультфильмов, фильмов для детей, которые они просматривают в свое свободное время, зачастую не только не прививают детям культуру поведения, и далеко не формируют их духовно-нравственное воспитание. На помощь родителям всегда спешат педагоги, готовые помочь и подсказать родителям пути воспитания ребенка, передать им свой социокультурный опыт, как в индивидуальных беседах, так и тренингах, мастер классах и круглых столах [1].

Проблему духовно-нравственного воспитания детей следует отнести к одной из самых актуальных в современном мире и часто именно родители не всегда замечают эту проблему. Вызвано это, прежде всего, тем, что современное российское общество столкнулось с проблемой бездуховности, преобладания прагматического в целеполагании подрастающего поколения, утратой духовно-нравственных ориентиров среди родителей, не говоря уже о детях. В современном мире ребенок живет и в большинстве развивается самостоятельно, окруженный множеством разнообразных источников сильного воздействия на него, как позитивного, так и негативного характера.

Духовно-нравственное воспитание – проблема комплексная, и методы ее решения не терпят спешки. Это постепенная и постоянная работа, включающая в этот процесс всех членов социума, как детей, так и взрослых.

Наш детский сад, как и многие сады по моему мнению, ставит для себя задачи в позитивной социализации и всестороннем развитии ребенка раннего и дошкольного возраста в адекватных его возрасту детских видах деятельности, создание условий развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с ОВЗ. Также и не оставляют без внимания развитие и прививание детям дошкольного возраста духовно-нравственных ценностей [3].

Детей в группе детского сада много, но очень важно помнить педагогу и родителю, что каждый ребенок неповторим, обладает только ему свойственными индивидуальными чертами и особенностями, склонностями, интересами и способностями. Чтобы развивать детей и добиться хороших результатов, важно постепенно и постоянно развивать и наполнять их духовный мир, а также своевременно замечать происходящие изменения в их развитии. Искренняя любовь к детям – это обязательное условие для успешного влияния на них. Любовь – творец всего доброго, сильного, теплого и светлого. От того, что вложил педагог в ребенка в дошкольном возрасте, как родители доносят до своих детей добро, любовь, взаимоуважение, будет зависеть, чего достигнет ребенок в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающим миром, и основа всех основ, это духовно-нравственное развитие и воспитание дошкольников.

Развитие духовно-нравственных основ образования, интеграция обучения и воспитания в единый образовательный процесс на основе ценностей отечественной культуры, формирование гражданской ответственности и осознание дошкольником и в дальнейшем учащимся, и его родителями, духовного смысла служения Отечеству, приобщение в равной степени представителей всех национальностей к родным истокам в условиях многоконфессиональности и поликультурных контактов современного социума – все эти задачи в воспитании дошкольника и приобщения родителей, педагога, поможет решить программа «Социокультурные истоки» (общеупотребимое название – программа «Истоки») В содержании программы: учебные пособия «Истоки», дидактические и методические материалы, сопутствующие издательские программы обладают большим воспитательным потенциалом. По насыщенности духовно-нравственными и этическими категориями программа «Истоки» направлена на воспитание детей с высокими духовно нравственными знаниями. Программа «Истоки» пронизана народным творчеством, праздниками, русским бытом, русской историей, доступной для дошкольного возраста [2].

В народном творчестве отображаются и исторически сохраняются присущие русскому народу черты характера, мышления. Первые представления о культуре русского народа дошкольник получает через родные русские народные песни, сказки, овладение языком своего народа, его обычаями. Без преувеличения, можно сказать, что любовь дошкольника к Родине зарождается в раннем детстве, именно в тот период развития ребенка, который отличается особой восприимчивостью. Еще в раннем возрасте грамотная мама проговаривает своему ребенку потешки, поговорки, пропевает ему колыбельные. Затем с дошколенком занимаются педагоги, которые в своей работе применяют разные приемы и методы по формированию социокультурных навыков и духовно-нравственно развивают его.

Так как же нам развивать ребенка-дошкольника? Взрослому надо обратиться в наше прошлое и перенять у наших предков тот уровень духовно-нравственного воспитания, который прививался народу много веков. Пропустив через себя полученные знания и навыки, мы, взрослые, адаптируем его и передаем этот бесценный опыт детям, наполняя их духовно-нравственными ценностями.

Формирование духовно-нравственного воспитания дошкольников формируются через народное творчество, через произведения искусства русского народа.

Одним из произведений русского искусства является русский народный костюм, который является визитной карточкой нашей страны. Русский костюм – образец гармонии цвета и линий. Дошкольникам он знаком из русских сказок. Просмотр детьми старых кинолент «Морозко», «Финист ясный сокол» и других фильмов дает бесценный опыт знакомства детей с русской культурой, русским костюмом. Народный костюм – это бесценное неотъемлемое достояние культуры народа, накопленная веками. Народный костюм не только яркий самобытный элемент культуры, но и синтез различных видов декоративного творчества. Чтение и рассматривание иллюстраций к сказкам позволяет наглядно обогатить знания детей о русской одежде. Я, прочитав с сказки А.С. Пушкина, познакомила детей и с художником-иллюстратором Иваном Яковлевичем Билибиным. Его иллюстрации декоративны, с достоверной точностью передают особенности одежды и предметов. Просмотр презентаций также наглядно дает знания детям о русском костюме и быте русского народа. Рабочие тетради «Истоков» адаптировано передают дошкольникам знания о русской одежде и о русском быте. Постепенно ребенок совместно с воспитателем привлекает родителей и семью в работу по познавательному внедрению духовно-нравственного воспитания. Раскрасив русский народный костюм, дети почувствовали яркость красок, красоту и богатство узора, но в то же время скромность их обладателя. Обсудив со своей семьей, решив импровизированный кроссворд, дети закрепили название головного убора и одежды.

Город, в котором мы живем, многонационален. Одним из приемов социокультурного развития дошкольников – рассматривание национальных костюмов представителей нашего округа. Цикл бесед «Моя национальность – моя гордость» поможет детям проявить толерантность и уважение друг к другу. Формировать духовно-нравственное воспитание целесообразно, учитывая национальные ценности другого народа.

Театрализованные представления (сказки в народных костюмах) позволили детям почувствовать на себе красоту и в тоже время ответственность ношения народного костюма.

Русская сказка, неотделимая часть красоты русской души – русские красавицы, добрые молодцы, добро всегда побеждает зло, честь и благородство – всё это способствует развитию эстетических чувств, без которых немислимо развитие дошкольников.

Игры, хороводы, песни, потешки проходят с детьми интересно и познавательно, расширяя их кругозор, и наполняет их детские души гордостью и приобщению к русским традициям.

Русские традиции, забытые в наше время, оживают в детском саду и в семьях воспитанников. Посещение мини-музея дает возможность наполнить знания детей и родителей о русском быте и русских традиций. Музей это – «хранилище» русской культуры. Дети совместно с родителями посетили музей и обсудили полученные новые знания. Дошколята познакомились с творчеством русских художников и их работами, доступными пониманию детей. Например, это работы художника-сказочника В. Васнецова, который открыл зрителям дорогу в прекрасный мир сказки: «Аленушка», «Три богатыря», «Иван-царевич на сером волке».

Знакомство детей с народным творчеством без погружения в атмосферу и национальный быт всегда дает лишь поверхностное знание, которое не позволяет детям глубоко проникнуться культурой своего народа. Поэтому мы организовали клуб «Мастера и рукодельницы». Дети познакомились с традиционным для русского народа творчеством. Бабушка Матрёна учила деток вязать, печь пироги. Показала работу кузнецов, столяров, ткачих и многих других русских умельцев.

Мотивы русского народного творчества – дымковской, городецкой, хохломской росписи – являются одним из направлений для формирования духовно-нравственного воспитания детей. Возникновение народного прикладного искусства относится к глубокой древности. Искусство это неразрывно связано с трудовой деятельностью людей. Человек окружал себя красивыми вещами, которые сопровождали его в течение всей жизни, в будни и в праздники, с детства и до старости.

Пониманию детей дошкольного возраста доступны работы декоративной росписи, резьбы, вышивки, искусство народной игрушки. Народная игрушка забавляет и радует ребенка, учит творчеству и труду, а также учит видеть и понимать окружающую его жизнь.

Знакомя детей с обрядовыми праздниками, которые были частью труда и быта русского народа, мы даем возможность детям познакомиться с историей народа, с его укладом жизни и народной мудростью. Дети принимают участие в праздниках Рождества Христова, Масленицы, Пасхи и др., узнают о традициях и обрядах. Многие дети совместно с родителями участвуют в выставке рисунков и поделок, посвященных Рождеству. Памятно детям посещение церкви совместно со своей семьей. Очень радостно, что этот великий праздник вновь ценен в нашем обществе.

Коляда – праздник славян, народное название Рождества и Святки – очень интересен детям. В это веселое время можно колядовать, наряжать кукол и наряжаться самим, украшать себя и друзей, а потом ходить по группам, петь, играть и принимать угощения. Колядки в детском саду – веселый праздник для детей и взрослых. Также ярко проходят Масленица и Пасха. На Пасху детям нравится украшать пасхальное яйцо, обмениваться раскрашенными яйцами, играть с ними в игры, которые придумали еще наши прабабушки. А что для детей Масленица? Веселые и счастливые дети отвечают: «Вкусные блины и горячий чай на ярмарке, конкурсы, эстафеты, скоморохи и долгожданная встреча весны». В традиционных для русского народа праздниках прослеживается не только детское веселье, но и закрепление у детей традиций, обрядов, поведение русского народа.

Все дошкольное детство проходит через игру. Большое значение уделяется народным подвижным играм. Игра – всегда развлечение, забава и обязательно соревнование, стремление каждого участника выйти победителем. У детей появляется возможность как проявить себя, так и увидеть в действии различные предметы русского быта. В русских народных играх много юмора, задора. Игры всегда образны и сопровождаются потешками, считалочками, забавными запевками. Народные игры укрепляют физическое здоровье детей, развивают характер, волю, нравственные чувства.

Решая проблемы духовно-нравственного воспитания детей, мы поступаем мудро. Дошкольники станут в дальнейшем творческими, думающими, созидательными личностями, уважающими свою семью и традиции русского народа.

Литература

1. <http://www.7gy.ru/rebenok/vospitanie.html>
2. http://zhukova.ds27.edumsko.ru/folder/iz_opyta_raboty
3. http://dcad17.ucoz.org/index/rabochie_programmy/0-290

УДК 371.8

М.Н. Пикова

*учитель начальных классов
г. Нижневартовск, МБОУ «Средняя школа № 10»*

МУЗЕЙ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В педагогической науке сейчас используют термин «духовно-нравственное воспитание». Знакомясь с национальными духовными традициями, национальными ценностями, школьник в будущем приобщится к традициям нашей страны, обогатит свой внутренний мир и сможет оценить сложность и поэтичность художественного ремесла и народной живописи. Каждое посещение музея обобщает полученные знания на данном моменте познания и является отправной точкой в знаниях школьников на данную тему.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; музей истории русского быта; театрализованные экскурсии; музейные уроки; православные праздники; обряды; посиделки; праздники; эстетический вкус; музейная культура.

«Без воспитания нет духовности, без духовности нет личности, без личности нет народа как исторической общности» – писал академик Г.Н. Волков [6].

Слова заставляют задуматься о будущем детей каждого человека, который неравнодушен...

На учителя лежит огромная ответственность за душу ребёнка. Он входит каждый день в особый детский мир человека, который начинает только-только расти, с благими намерениями научить жить на Земле, стремиться к самосовершенствованию, жить в обществе, быть духовно богатым и грамотным человеком. Система образования также способна дать и педагогу, и школьнику силы, энергию, которые сводят воедино духовное и материальное и формируют на нравственной основе мировоззрение.

В педагогической науке используют термин «духовно-нравственное воспитание». Духовность и нравственность – эти понятия существуют в неразрывном единстве. Но при их отсутствии уже начинается распад и культуры и личности, поэтому тема воспитания и духовно-нравственного развития личности на сегодняшний день очень востребована и актуальна [7].

Знакомясь с национальными духовными традициями, национальными ценностями школьник уже в будущем обязательно приобщится к традициям страны, обогатит свой внутренний мир и сможет здраво оценить сложность и поэтичность художественного ремесла и народной живописи. Это в дальнейшем позволит развить личность школьника в воспитании этических и нравственных чувств. Я также ещё считаю, что это будет способствовать повышению у школьников познавательной активности, росту мотивации обучающихся к учебному труду, обогащению интеллектуально-познавательного мира, который в дальнейшем позволит накопить школьнику нравственно-эстетический опыт.

По этому вопросу мне также хотелось бы определить, что обучение и духовное воспитание подразумевает несколько разных подходов к воспитанию: воспитание сильной личности, умеющей найти в жизни своё место; религиозное воспитание; воспитание через культуру, историю, литературу, живопись и музыку. И мне также удалось найти взаимосвязь между посещением культурных центров и духовно-нравственным развитием личности школьников, так как только музыка, живопись, литература – взаимообогащаемые виды искусства, которые очень глубоко влияют на эмоции и чувства школьника.

Каждое посещение музея обобщает полученные знания и является отправной точкой в знаниях школьников на данную тему. Экскурсии в музеи способствуют решению задачи формирования картины мира в целом средствами науки, искусства, литературы, а также углубляют рамки учебного процесса и дополняют учебную деятельность школьника.

Музей истории русского быта города Нижневартовска был открыт 10 марта 2003 года. Чтобы повысить эффективность урока и его воспитательное значение, я в перспективном планировании на учебный год заранее планирую посещение музея и использование музейных материалов в соответствии с учебной программой и работой в дальнейшем над исследовательскими ученическими проектами. Документальные материалы, которые используются на уроках, способствуют качественному овладению знаниями, оказывают огромное эмоциональное воздействие на школьников, оживляют учебный процесс, наполняют его более точным содержанием.

Уже стало традицией, что в Музее истории русского быта проводятся открытые мероприятия, направленные на сохранение культуры русского народа и знакомство с материальной и духовной культурой старожильского населения. Посетив музей (уже не первый раз), наш класс принял участие в реконструкции обрядов, которые приурочены к православным праздникам – Покров день, Великая Пасха, Рождество Христово. Народный праздник является большой, яркой, глубоко содержательной игрой. И я, целенаправленно воздействуя на эмоциональную сферу школьников, оставляю в их памяти глубокий след.

Для нашего класса работники музея провели в очередной раз музейные посиделки - «Традиции русского гостеприимства», «Капустинские посиделки», «Изготовление пасхальных сувениров, статуэток». Для школьников проводились интересные игровые программы, музейные занятия – «Русские забавы», «История новогодней игрушки», «История русского платка», на которых дети не только получают знания, но играют и выполняют задания творческого характера. Зал был украшен вышитыми платками, шарфами, кепками. На сцене обучающиеся в русских платках разыграли сцену прибытия на ярмарку мастеровых со своими изделиями. С песнями, игрой на ложках, шутками и частушками школьники с огромным желанием показывали и рассказывали о своих изделиях. Школьники смогли на какое-то время «переместиться во времени» на 100 лет назад и оказаться на ярмарке, где представлены русские платки. Далее школьники познакомились с домашними ремёслами и крестьянским бытом, с женскими рукоделиями.

Основная цель – это, конечно же, подготовка к празднику. На посиделках не только затеваются хороводы, игры и разучиваются песни, но ещё и изготавливают разные сувениры, которые так необходимы для праздника; оформляется предметами старины интерьер русской горницы. Обучающиеся

пропускают через своё сердце собственное представление о празднике. Посиделки заканчиваются вновь народными хороводами, играми, песнями, плясками.

Посиделки интересны также слиянием индивидуального и коллективного творчества. Каждый школьник выбирает себе занятие по душе, исходя из собственного интереса. При этом дети объединяются в подгруппы и выполняют уже общую работу совместно. Добровольность и собственный интерес создают эмоционально-насыщенный характер межличностного общения ребёнка со сверстниками и взрослыми [5].

Посиделки отличаются тем, что к ребятам в гости приходит игровой персонаж – хозяйка горницы. Она на правах хозяйки ведёт «живой рассказ», используя всевозможные присказки о народном празднике. Рассказ сопровождается песнями, играми, творческим трудом и просмотром слайдов на интерактивной доске. На посиделках дети каждый раз переодеваются в русские народные костюмы, как и хозяйка горницы. Как показывает практика, ряжение только усиливает восприятие, повышает эмоциональный тонус школьников. Скучающих и равнодушных на таких мероприятиях нет.

На посиделках школьники знакомятся с декоративно-прикладным искусством, музыкальным фольклором, народной игрушкой, устным народным творчеством. Школьники знакомятся с понятиями «изба», «терем расписной»; получают представление о деревенском рубленом доме и его составных частях – сруб, крыша, крыльцо, наличники, ставни. Узнают о деревянной резьбе. И тут же делятся на артели (группы) и в нужной последовательности сами «строят» дом и совместно придумывают узоры для украшения своей избы. Зрелищная картина.

Среди форм работы музея так же обязательны театрализованные экскурсии, мастер-классы, пляски, песни, разучивания игр, отгадывания загадок, изготовление поделок своими руками совместно с родителями. Два часа проходят познавательно, увлекательно, весело и интересно.

Урок в музее организуется с целью закрепления и углубления полученных знаний на уроках в школе и приобретения обучающимися знаний во внеурочной деятельности в рамках ФГОС. Музейная среда стимулирует не только познавательные интересы младших школьников, но и способствует их всестороннему развитию, а наличие незнакомых предметов только побуждает к самостоятельным поискам информации, вызывает чувство удивления. Последовательное проведение цикла занятий в музее воспитывает музейную культуру, школьники сами осознают необходимость приходить в музей самостоятельно, с семьёй, с друзьями и так по своей инициативе [11].

Сложно очень говорить в наше время о событиях Великой Отечественной войны, подобрать такой тон разговора, который бы, задевая за струны памяти, неформально дал школьнику почувствовать ту страшную трагедию, которую приносит война, и эмоционально воздействовал на ребёнка. Я также попыталась эти уроки провести с учётом материала нашего школьного музея.

В класс однажды «пришло» треугольное письмо времён Великой Отечественной войны. И мы с ребятами «отправились» в прошлое, когда шла война. Когда приходили письма с фронта, их читали и перечитывали друг другу по несколько раз, их знали наизусть. Ребята на уроке прочли фронтовое письмо, а я рассказывала им в этот момент о судьбе автора этого военного письма. Школьники получили возможность взять фотографии, открытки, письмо в руки, почувствовать одновременно боль и радость, рассмотреть их, вчитаться в волнующие своей искренностью строки, которыми жили люди когда-то в годы войны. В классе в этот момент царил идеальная тишина, у некоторых детей даже были слёзы [3].

При посещении музеев школьники знакомятся с этимологией слов русского языка, уточняют их лексическое значение, слушают образцы устной речи. Всё это также способствует развитию речи. Школьники очень часто впоследствии уже самостоятельно пользуются энциклопедиями, словарями. В классе это как настольная книга.

Любят школьники, когда класс превращается в мастерские творческого письма. Например, когда составляют текст письма Деду Морозу, Снегурочке. А потом спорят, обсуждают, доказывают и защищают свои высказывания. Способность обучающихся к активной творческой деятельности – это самое главное и основное достижение. Мы всем классом отправили в Великий Устюг письма Деду Морозу, а про Снегурочку написали сочинение – размышление о том, кто такая Снегурочка и кем она приходится Деду Морозу [2].

Все вышеуказанные методы и приёмы помогли достичь основной цели: это воспитать уважительное отношение к людям, к прошлому, которые воевали; повысить интерес к изучаемой теме, сплотить коллектив класса ещё сильнее, и родителей в том числе [3].

Главное, чтобы увиденное на экскурсии могло вызвать у школьников положительные эмоции, стать личным переживанием. Состоянием души ребёнка. С помощью экскурсий надо постараться

оказывать воздействие на систему ценностей ребёнка, когда он ещё находится в процессе практически становления. И чем младше школьники, тем это воздействие эффективнее и своевременнее [10].

С большой пользой также использовать интегрированные уроки. Они позволяют экономить время, так как повышают качество знаний учащихся; дают возможность не дублировать материал на разных предметах; развивают творческую фантазию школьников; повышают эрудицию и познание; обогащают их речь; воспитывают эстетический вкус и музейную культуру. И это очень важно.

По ответам детей прослеживаю те невидимые результаты, которые происходят во внутреннем мире ребёнка. Я уже делаю в дальнейшем вывод, что у школьника, владеющего навыками общения, больше шансов достойно себя вести в сложных ситуациях, быть сдержанным в эмоционально острых ситуациях.

Экскурсии, беседы музея, лекции становятся открытиями в познании ребёнка особенностей его характера [1].

Обращение к духовным истокам нашего народа, способствуют также обогащению интеллекта и формированию нравственных качеств личности. Школьник учится на практике применять полученные знания. Можно сделать выводы:

- Тема музеев как средство духовно-нравственного развития личности на сегодняшний день очень важна, актуальна и востребована;
- Данный вид деятельности открывает культурные горизонты ученика;
- Выявлено также, что знакомясь с национальными духовными традициями, национальными ценностями, через посещение музея, школьник приобщается к традициям нашей страны и обогащает свой внутренний мир.

Мне хотелось бы закончить свою статью следующим педагогическим кредо:

*«Душа ребёнка – это пламенный сосуд,
Прозрачны стены, совершенны формы
Но от того, чем мы его наполним
Зависит будущего человека суть» [9].*

Литература

1. Актуальные вопросы деятельности общественных музеев. М., 1980.
2. Бирюков С.Н. Импровизационность в музыке и ее стилевые типы. М., 1980.
3. Голышева Л.Б. Музейная педагогика // Преподавание истории в школе. 2003. № 2.
4. Методика историко-краеведческой работы в школе / под ред. Н.С. Борисова. М., 1982.
5. «Наша новая школа». Мир музея, 2011.
6. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006–2010 годы: Федеральная целевая программа.
7. Салихова Р. Воспитание гражданина // Воспитание школьников. 2003. № 1
8. Смирнов В.Г. Художественное краеведение в школе. М., 1987.
9. Лихачев Д.С. Раздумье о России. СПб., 1999.
10. Столяров Б. А. Музей и художественное образование в контексте инициативы «Наша новая школа» // Мир музея. 2011. № 10. С. 4–12.
11. Туманов В.Е. Школьный музей. М., 2002.

УДК 372.8

Н.Г. Рубцова

заместитель директора по учебной работе
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 10»

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МБОУ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА № 10» Г. НИЖНЕВАРТОВСКА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ПО ПРОГРАММЕ «ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ»

Аннотация. Статья посвящена духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся через организацию воспитательного пространства школы по программе «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся». Программа направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной, внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие и воспитание; качественное образование; образовательная организация; социокультурный подход; «Социокультурные истоки».

Проблема духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся является немаловажной задачей в отечественной педагогике. Об этом свидетельствует то, что данный вопрос в последнее время с особенной силой зазвучал в документах, обуславливающих стратегию развития современной российской школы. В Концепции модернизации образования сделан акцент на усиление его воспитательного потенциала, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивается, что нынешний период в российской истории и образовании – время смены ценностных ориентиров [1, с. 5]. В законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплена направленность образования на формирование личности обучающегося (ст. 66, п.1, 2, 3; ст. 87) [3, с. 59]. Нравственная и социокультурная среда наших дней, в которой живёт и формируется новое поколение, постоянно ставит школьников в ситуации нравственного выбора.

Современные дети не владеют организованной культурой и поэтому, как губка, впитывают не только положительные, но и отрицательные стороны сегодняшней жизни. На это указывают многие кризисные явления, происходящие в современном обществе: утрата семейных ценностей, низкий уровень общественной морали, низкий уровень патриотического воспитания, криминализация детской среды, наркомания.

Поэтому духовно-нравственное развитие школьников является основной задачей современного воспитания, государственный заказ для общеобразовательной школы.

Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 9, п. 1) определены «основные общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, которые обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта с учётом типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников и включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие духовно-нравственное развитие, воспитание и качество подготовки обучающихся» [3, с. 12].

Качественное образование, прежде всего, подразумевает, развитие человека, открытие им себя, своего образа, духовности, неповторимой личности, творческого начинания. У качественно образованного человека выработаны навыки жить в мире и согласии с Богом, природой, людьми, культурой, цивилизацией. Все вышеперечисленное приводит к непереносимости выделения духовно-нравственного воспитания в намеренно воспитательную сферу, которая владеет своими методологическими доминантами, структурой, целями, методами реализации.

В развитии и воспитании ребёнка динамично участвуют не только традиционные субъекты, такие как семья и образовательные организации, но и многие культурные, общественные и религиозные организации, а также средства массовой информации. Следовательно, необходимо организовать сбалансированность действий между данными субъектами в решении важного вопроса о том, на воспитание какого человека ориентированы непосредственные или опосредованные их усилия.

Таким образом, возникает вопрос, как сформировывать воспитывающую внеурочную деятельность обучающихся, чтобы она была направлена на достижение воспитательных результатов и эффектов.

В соответствии с Приказом Департамента образования и науки Ханты-Мансийского автономного округа-Югры от 30.06.10 № 482 с 1 сентября 2010 года муниципальная общеобразовательная средняя школа № 10 города Нижневартовска являлась окружной пилотной площадкой опережающего введения федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, а с 2011 года региональной стажировочной площадкой по опережающему обучению ФГОС НОО.

В рамках реализации ФГОС НОО нами была разработана программа «Духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников», которая в 2014 году получила Грант в окружном конкурсе пилотных и стажировочных площадок опережающего введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Программа духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников логично вписывается в систему целей и задач образовательного процесса в школы № 10, способствующих реализации генеральной цели образовательной организации: «Создание модели школы как социокультурного пространства, максимально удовлетворяющей запросы и потребности социума, обеспечивающей качество, эффективность, доступность, конкурентоспособность образования и воспитания», органично вписывается в Программу развития школы «Школа как социокультурное пространство».

Модель внеурочной деятельности представляет собой сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого обучающегося, и обеспечить воспитание свободной личности.

Внеурочная деятельности нашего ОУ строится на основе взаимодействия с организациями дополнительного образования, организациями культуры, общественными организациями, и использования внутришкольной системы дополнительного образования.

За счет часов на внеурочные занятия общеобразовательная организация реализует дополнительные образовательные программы, воспитательные программы, программу социализации обучающихся.

В основе программы «Духовно-нравственного развития и воспитания младших школьников» – социокультурный подход к обучению и воспитанию, согласно которому воспитание есть целенаправленный творческий процесс взаимодействия детей и взрослых по созданию условий для освоения социокультурных ценностей общества, непрерывный процесс развития социокультурного опыта.

Духовно-нравственное воспитание личности – это сложный и многогранный процесс, который включает педагогические, социальные и духовные влияния.

Для организации пространства духовного, нравственного развития и воспитания обучающихся школы, их эффективной социализации решающее значение имеет уклад школьной жизни, поскольку интегрирует основные виды и формы деятельности школьников: урочную, внеурочную, внешкольную, семейную, общественно полезную, трудовую, эстетическую и другие – на основе базовых национальных ценностей, традиционных нравственных норм, национальных духовных традиций.

В МБОУ «СШ № 10» работают квалифицированные педагоги; создана система методической работы, обеспечивающая повышение квалификации, в том числе внутрифирменное, способствующая росту профессиональной компетентности педагогов. У педагогов школы накоплен опыт работы по патриотическому, гражданскому и духовно-нравственному воспитанию. Педагоги, прошедшие обучение на курсах повышения квалификации по курсу «Социокультурные истоки», неоднократно представляли опыт работы, проводили открытые мероприятия для коллег и родителей обучающихся школы по данному направлению в рамках заседаний стажировочной площадки.

В школе реализуются План воспитательной работы, воспитательные программы «Мы будущее России», «Семья и школа», «Лидер», реализуется курс «Социокультурные истоки». Функционирует система дополнительного образования. Созданы и успешно работают более десяти лет детские творческие коллективы танцевального, фольклорного, музыкального и театрального направлений, Научное общество учащихся, предметные кружки и спортивные секции. Сложилась интеграция учебной и воспитательной, в том числе внеурочной деятельности.

Школа активно сотрудничает с социальными партнёрами: Дворцом Искусств, Дворцом культуры «Октябрь», Центром реабилитации участников локальных войн, ООО «Северный город», детско-юношеской спортивной школой, краеведческим музеем, Центром детского творчества, библиотеками, театром кукол «Барабашка», Городским драматическим театром, образовательными организациями города (детские сады, школы).

Внеурочная деятельность обучающихся начальных классов реализуется на основе договоров школы с организациями дополнительного образования и учителями образовательной организации.

Обучающиеся школы шефствуют над ветеранами Великой Отечественной войны, ветеранами локальных войн. Коллективное творческое дело «Вахта памяти», посвящённое Дню победы, стало школьной традицией.

В школе проводятся уроки в Комнате боевой славы, экскурсии в единственный в городе школьный музей первопроходцев-нефтяников, посвященный 50-летию освоения Самотлорского месторождения, экскурсоводами являются старшеклассники; на постоянно действующую выставку известных художников-преподавателей Нижневартковского государственного университета «Краски Севера». Обучающиеся активно посещают городской краеведческий музей, природный музейный комплекс «Сибирские увалы», участвуют в конкурсах социальных проектов по изучению и улучшению жизни города.

Формирование патриотического сознания как одной из основ духовно-нравственного единства общества, формирование нравственных знаний и представлений, опыта нравственного поведения осуществляется в рамках школьных мероприятий «День Учителя», «День Матери», «День рождения Югры», «Месячник военно-патриотической работы», «День города», «Вахта памяти» в честь Дня Победы, встречи со школьными поисковиками отрядами – эти традиционные мероприятия позволяют сохранять и развивать нравственные понятия, формировать нравственное поведение.

Наряду с традиционными школьными и классными мероприятиями один раз в месяц по часу в классе проводится занятие по определённой теме («Здравствуй, школа!», «Радуга дружбы», «Мои близкие и родные люди», «Семейный праздник» ...). Все темы начальной школы во взаимодействии с системообразующими категориями Слово, Образ и Книга соединяет главная ценность Жизнь, отвечающая за развитие социокультурного опыта, взаимодействие Школы и Семьи при реализации программы активного воспитания. Таким образом, у ребенка выстраивается система категорий и ценностей, формируется опыт нравственного поведения.

Необходимо отметить, что цели Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ФГОС и программы «Социокультурные истоки» практически совпадают.

Таким образом, в нашем ОУ созданы условия, имеется практика работы педагогов по формированию у школьников духовных и нравственных ценностей в контексте отечественной культуры, что позволило в 2015–2016 учебном году на основании Приказа Администрации города Нижневартовска Департамента образования от 05.10.2015г. № 510 «Об утверждении состава ресурсных методических центров, их руководителей и кураторов на 2015–2016 учебный год» стать базовым ресурсно-методическим центром Духовно-нравственного развития и воспитания. Социокультурный курс «Истоки». Так же в рамках совместного договора с НВГУ на базе нашей образовательной организации в 2015-2016 учебном году создана научно-методическая лаборатория технологий духовно-нравственного воспитания и развития в целях исследования, внедрения и стабильной реализации в педагогической практике идей духовно-нравственного воспитания и развития различных категорий населения на основе базовых национальных ценностей и традиций православной культуры. Руководителем данной лаборатории является Истомина И.П., декан факультета педагогики и психологии, кандидат психологических наук, член-корреспондент Балтийской педагогической академии, доцент.

В рамках работы Ресурсного методического центра МБОУ «СШ № 10» «Духовно-нравственное развитие и воспитание. Социокультурный курс «Истоки» планируется проведение совместной работы по таким направлениям, как:

Организация работы по методическому сопровождению педагогов, реализующих программу «Социокультурные истоки».

Разработка программ по сопровождению семей, включенных в реализацию программы «Социокультурные истоки».

Организация конференций, семинаров, круглых столов, открытых воспитательных занятий по апробации полученных продуктов экспериментальной деятельности (программ, методических рекомендаций и т.п.).

Организация и проведение мероприятий для различных категорий населения по направлению «Духовно-нравственное воспитание и развитие».

Мы надеемся, что наш ресурсно-методический центр будет способствовать обобщению опыта по духовно-нравственному, патриотическому, гражданскому воспитанию обучающихся, его систематизации, трансляции на муниципальном и региональном уровнях. Ресурсно-методический центр будет осуществлять деятельность на основе сетевого взаимодействия и социального партнерства с образовательными организациями, НВГУ, общественными и другими организациями микросоциума.

Мы уверены, что ведение курса «Социокультурные истоки» в образовательных организациях поможет вырастить честных, добрых, трудолюбивых людей, поможет найти им своё место в жизни, использовать полученные знания и умения на благо Родины.

Работа школы, проводимая в данном направлении, на наш взгляд, способствует формированию основ духовной культуры личности школьника, отражающей основные признаки культуры мира, необходимой для полноценного развития человека.

Воспитание человека, укрепление его интереса к жизни, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться – важнейшее условие успешного развития России.

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков; Рос. акад. образования. М.: Просвещение, 2009.
2. Рекомендации по применению программы «Социокультурные истоки» в Федеральном государственном стандарте начального общего образования в качестве основы программы духовно-нравственного воспитания образовательного учреждения. М.: Издательский дом «Истоки», 2013.

УДК 373.24

Л.А. Санникова

воспитатель

г. Нижневартовск, МБДОУ ДС № 47 «Гнездышко»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (4–5 ЛЕТ)

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос формирования социально-нравственного воспитания дошкольников через использование русской народной сказки.

Ключевые слова: нравственное развитие; русская народная сказка; гуманные чувства дошкольников.

Перед дошкольной педагогической наукой и практикой в настоящее время стоят задачи создания наиболее эффективных условий для формирования социально-нравственного поведения детей. Одним из направлений социально-нравственного воспитания дошкольников является формирование гуманных чувств и отношений.

Социально-нравственное воспитание – одна из важнейших сторон многогранного процесса становления личности, освоение растущим человеком моральных ценностей. Оно рассматривается как процесс усвоения заданных обществом образцов поведения, в результате которого эти образцы становятся регуляторами поведения ребенка. В этом случае он действует ради соблюдения самой нормы как принципа отношений между людьми, а не ради, например, получения одобрения [5, с. 73].

Психологические исследования (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин) характеризуют дошкольный возраст как период, когда идет процесс формирования у дошкольников опыта нравственного поведения, приобретение знаний о нормах морали, формируются нравственные чувства у дошкольников.

Для формирования чувственной сферы ребенка, его нравственного развития большое значение имеет воспитание у него эмоционально-положительного отношения к окружающему. Положительные эмоциональные состояния – это основа доброжелательного отношения к людям. Отрицательные эмоциональные состояния могут послужить причиной озлобленности, зависти, страха, отчуждения, горя.

Огромную роль в этом имеет воспитание художественным словом, так как оно способствует появлению у ребенка живого отклика на различные события жизни, перестраивает его субъективный мир. При чтении книги ребенок видит перед собой определенную картинку, конкретную ситуацию, образ, переживает описываемые события, и чем сильнее его переживания, тем богаче его чувства и представления о действительности. Правило морали приобретает в художественном произведении живое содержание [2, с. 24].

В практике работы дошкольных учреждений возможности использования народной сказки, по моему мнению, недостаточно реализованы, нередко на занятиях чтением решаются только задачи познавательного и речевого развития ребенка. Такое узкое использование народной сказки, сводящееся к механической передаче содержания текста, лишает ребенка возможности осознать и почувствовать ее нравственную глубину. Поэтому мной была разработана система работы по социально-нравственному развитию дошкольников через использование русской народной сказки.

Изучение и привлечение возможностей народной сказки в процессе социально-нравственного воспитания дошкольников наиболее перспективно, поскольку:

- связано с восстановлением традиций, уклада жизни и формирования национального опыта;
- возбуждает творческую активность ребенка-дошкольника, заставляет делать выводы, которые недоступны для него в других обстоятельствах;
- в сказках содержатся правила общения людей друг с другом (вежливого обращения друг к другу, высказывания, просьбы, признаки уважительного отношения к старшим).

Цель: Формирование гуманных чувств и отношений дошкольников через использование русской народной сказки.

Поставленная цель определила ряд задач:

1. Определить место народной сказки в системе средств социально-нравственного воспитания в практике дошкольного учреждения.

2. Разработать систему работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с русскими народными сказками с целью воспитания гуманных чувств и отношений.

3. Выявить динамику формирования гуманных чувств и отношений у детей дошкольного возраста.

Остановлюсь на второй задаче, в рамках которой формировались:

- представления о добре и зле, хороших и плохих качествах, поступках;
- эмоциональные отношения к положительным и отрицательным героям, событиям, поступкам;
- навыки позитивного взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- способности к выражению нравственных чувств и отношений в игровой, театрализованной, продуктивной и других видах деятельности;
- любознательность, творческая активность, инициативность;
- мотивация к чтению художественной литературы, любви к народной сказке.

Было важно определить эффективность проделанной работы.

Наш детский сад работает по программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы. В средней группе ознакомление детей с художественной литературой программой предусматривает дальнейшее развитие эмоциональной отзывчивости ребенка на произведения художественной литературы и усвоение сведений об окружающем мире. Произведения подобраны таким образом, что они знакомят детей с разными сторонами действительности: явлениями живой и неживой природы, миром человеческих отношений и миром собственных переживаний [6, с. 150].

В своей работе по ознакомлению с художественной литературой было уделено большое внимание именно народным сказкам не только как источнику познавательного, речевого, но и социально-нравственного развития дошкольников. Работа в данном направлении была разделена на несколько этапов.

1 этап: Чтение и беседы по содержанию сказки.

Цель: вызвать у дошкольника интерес к устному творчеству русского народа, познакомить детей с художественными особенностями жанра сказки.

На данном этапе я предлагала детям для прочтения русские народные сказки, которые довольно полно дают представление о добре и зле, воспитывают в детях доброту и сочувствие, формируют способности детей характеризовать образы сказки и ее героев. Выбор сказок соответствовал программному содержанию и возрастными особенностями дошкольников. Например: «Лисичка-сестричка и волк», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Зимовье» и др.

На данном этапе работы я использовала прием познавательного чтения – «включенное чтение».

Для развития умения внимательно слушать произведение, запоминать последовательность событий, свободно ориентироваться в тексте, представлять образы героев используются проблемные ситуации типа «Что было бы, если бы ...?». Отвечая на вопросы и объясняя, почему они думают именно так, дети «вынуждены» вспомнить текст и представить определённый образ. Огромную роль играют видеофильмы, иллюстрации. После беседы необходимо проговаривать отдельные фрагменты из текста, видеофильма [2, с. 80].

2 этап: Рассказывание русской народной сказки с использованием условных заместителей.

Цель: формировать представление воспитанников о добре и зле; умение сочувствовать, выражать свои чувства по отношению к героям сказки, их поступкам, в том числе используя условные заместители.

На данном этапе работы с детьми рассматриваются иллюстрации, картинки, открытки, возможно использование загадок, пословиц, поговорок для лучшего усвоения образа персонажа сказки.

Для того чтобы выяснить, кому и как сопереживают дети в том или ином эпизоде сказки, используются условные заместители (кружки различных цветов), которые символизируют добрых и злых персонажей, хорошие и плохие поступки, а также моделируют переживаемые во время рассказывания сказок чувства детей.

3 этап: Включает в себя различные виды игр по сюжетам любимых сказок (театрализованные, игры-драматизации, режиссерские).

Цель: формировать умение детей использовать в игровой деятельности сказочные образы героев, передавать их характер, выражать свое эмоциональное отношение к героям, идентифицироваться с образом персонажей.

Игры, основанные на моделировании, развивают воображение детей, побуждают к эмоциональному рассказыванию; способствуют развитию выразительной интонации; учат приемам пантомимы. Могут интегрироваться с другими занятиями и видами деятельности: развитием речи, ознакомлением с окружающим, музыкой [4, с. 43].

Воспитатель поощряет самостоятельность, инициативность детей, побуждает их к активному общению через игру, формирует коммуникативные способности детей. Например, в сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» дети не только разыгрывают диалог Алёнушки и Иванушки, но и изображают их эмоциональное состояние: жажду и страдание Иванушки, горе Алёнушки.

Участвуя в театрализованной деятельности, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать, делать выводы [1, с. 54].

В процессе проводимой работы обращалось внимание на развитие у детей способности модулировать голос, интонировать его, умение пластично двигаться, сознательно изменять позу, походку для передачи настроения, состояния, характера того или иного героя. Для этого я использовала творческие задания, например:

- представить, как просят игрушку заяц, лиса, волк;
- изобразить, как обращается к Колобку Заяц (Волк), если он голодный, сытый, в хорошем или плохом настроении;
- исполнить песенку (любую), будучи злым героем или добрым, хорошим;
- произнести определенную фразу (например, «Покатился Колобок по дорожке в лес») возмущенно, удивленно, с грустью, тихо, громко;
- передать позой, что в данный момент делает герой или что с ним произошло;
- придумать самому и показать различные ситуации или смену сюжета.

4 этап: Продуктивная деятельность.

Цель: развивать творческие способности детей, воображение; учить выражать свое эмоциональное отношение к сказке в продуктивной деятельности (рисовании, лепке, аппликации, конструировании и т.п.).

Создавая рисунок, постройку или поделку, дети могут выразить в форме, цвете, размере характер персонажа, отметить, почему им нравится изображение, что в нем интересного, почему они радуют их, и наоборот, что вызывает отрицательное отношение.

Например, воспитатель предлагает проблемную ситуацию для мотивации к предстоящей деятельности (коллективная аппликация персонажа): «Ребята, Колобок убежал от бабушки и дедушки, они горько плачут. Как же мы можем помочь бабушке с дедушкой? Далее дети предлагают варианты ответов, среди них: может быть, нам нарисовать Колобка и подарить его бабушке и дедушке? Таким образом, она решила и воспитательную задачу: вызвать у детей желание помочь бабушке и дедушке в поисках Колобка.

Систему работы по воспитанию гуманных чувств и отношений у дошкольников провожу в режимных моментах в течение всего дня: например, утром проводится пальчиковая гимнастика, артикуляционная гимнастика с использованием сказочных историй, на прогулке – подвижные игры на основе сказочных сюжетов и т.д.

Время	Содержание
8.40–8.50	артикуляционная гимнастика, пальчиковая гимнастика, игры-упражнения, игры-этюды
09.00–09.55 2 подгруппы	непосредственная образовательная деятельность (раздел основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы»: «Речевое развитие»)
11.35–11.45	игры-упражнения, игры-ситуации, беседы, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций
16.30–16.45	дидактические игры, сюжетно-ролевые, театрализованные, самостоятельные игры детей; продуктивная деятельность
17.15–19.00	индивидуальная работа, дидактические игры, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры-упражнения, мини-сценки, самостоятельные игры

При проектировании предметно-пространственной среды детей важно учитывать:

- индивидуальные особенности ребенка, его интересы, склонности, предпочтения и потребности;
- любознательность, исследовательский интерес и творческие способности детей;
- возрастные и поло-ролевые особенности дошкольников;

Кроме перечисленных условий основные моменты в организации предметно-пространственной среды представлены в:

- использовании нескольких центров активности, содержание которых, представленное в доступе, позволяет ребенку разворачивать самостоятельную деятельность;
- игровом пространстве, модулируемом таким образом, чтобы ребенок в течение дня мог найти для себя увлекательное дело или занятие.

Центр «Мир книги»

Особое внимание уделяю подбору литературного материала в соответствии с возрастными особенностями детей.

Литературный материал	Содержание литературного материала
Альбомы	«Узнай, из какой сказки», «Любимые герои сказок», «Сказочная карусель», «Читаем и рисуем сказки»
Русские народные сказки	«Про Иванушку-дурачка», обр. М. Горького; «Лисичка-сестричка и волк», обр. М. Булатова; «Зимовье», обр. И. Соколова-Микитова; «Привередница», обр. В. Даля; «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», обр. А.Н. Толстого; «Лиса и козел», обр. О. Капицы; «Лисичка со скалочкой», обр. М. Булатова; «Жихарка», обр. И. Карнаухова; «Чудесные лапоточки», обр.Н. Колпаковой; «Петушок и бобовое зернышко», обр. О. Капицы; «Лиса-лапотница», «Война грибов с ягодами», обр. В. Даля
Книги, созданные детьми с рассказами из личного опыта	Сказки «Про кошку, котёнка, сороку и лечебную рубашку», «Большой друг», «О волшебном цветке и яблоке» и др.
Тематические выставки	«Жила-была сказка», «Книжка и малышка», «Сказка мудростью богата», «Сказок мудрые уроки»

Центр коммуникации и кругозора

Созданы и реализуются условия для развития творческой активности детей.

Для этого в игровом центре и в центре изобразительной деятельности представлен весь необходимый материал: акварель, гуашь, цветные карандаши и т.д. Представлены также произведения народно-прикладного искусства, иллюстрации к русским народным сказкам.

Материал для совместной и самостоятельной деятельности	Оборудование для совместной и самостоятельной деятельности
Тематические альбомы	Овощи, фрукты, мебель, посуда, одежда, люди, растения, транспорт, домашние и дикие животные, и др.
Альбомы на развитие артикуляционного аппарата	Артикуляционные профили, фотографии с артикуляцией на все звуки, предметные картинки
Иллюстрации	Сюжетные, предметные на составление сказок, рассказов
Условные заместители	Кружки различных цветов, которые моделируют переживаемые во время рассказывания сказок чувства детей. Обозначение цвета условных заместителей: • красный – радуюсь; • синий – мне жалко; • желтый – хочу помочь; • зеленый – справедливо; • коричневый – не справедливо
Картотеки	Русские народные сказки
Игры на развитие коммуникативных навыков	«Клубочек», «Ладонь в ладонь», «Радость и грусть», «Вежливые слова» и т.д.
Театральная зона «Сказки»	Маски, карточки-задания по развитию речи, костюмы для ряженья, декорации, разные виды театров (настольный, кукольный, театр на руке и др.)
Сенсомоторный уголок «Фиолетовый лес»	Материалы для игры, драматизации, конструирования, исследования, моделирования, экспериментирования

Центр изобразительной деятельности

Созданы и реализуются условия для развития изобразительной деятельности детей.

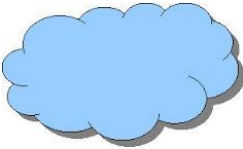
Материал по ИЗО-деятельности	Содержание материала для совместной и самостоятельной деятельности
Изобразительные материалы и оборудование	Гуашь, цветные карандаши, акварель, цветные мелки (масляные), фломастеры, кисти (мягкие круглые, плоские клеевые), простой (графитный) карандаш, баночки для воды, салфетки, бумага белая и тонированная
Произведения искусства	а) книжная графика, б) народно-прикладное искусство (дымковские, филимоновские игрушки, городецкая роспись), в) репродукции произведений живописи, г) скульптура малой формы
Книги раскраски	Иллюстрации к русским народным сказкам

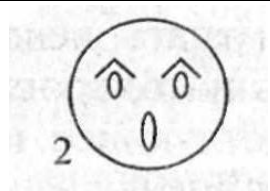
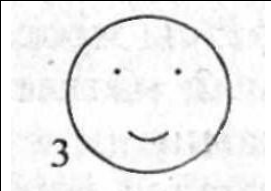
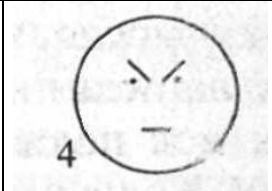
Работа по социально-нравственному воспитанию дошкольников невозможна без совместной работы с родителями. Поэтому одна из главных задач, которая стояла передо мной как педагогом, – раскрыть перед родителями роль семьи и традиций в социально-нравственном воспитании ребенка, роль русских народных сказок в формировании гуманных чувств и отношений у дошкольников.

В группе проводятся: индивидуальные беседы с родителями, консультации для родителей, посещение родителями непосредственно-образовательной деятельности, посещение театральных постановок, изготовление родителями атрибутов и материалов (для театральных постановок и т.д.). Родителям даются задания для работы с детьми: заучивание стихотворений, творческие задания. Совместная проектная деятельность с родителями расширяет кругозор ребенка, активизирует общение дошкольников, побуждает к высказываниям, учит детей внимательно выслушивать собеседника. Например, в нашей группе с воспитанниками были организованы выставки: «Книжки-малышки», «Любимые сказки», «Наш город».

Творческое задание «Придумай сказку»

Ход выполнения задания: В таблице приведены 5 строк по горизонтали и 5 столбцов по вертикали. Каждая строка имеет своё название (дома, погода, герой, эмоции, место действия). Детям предлагается придумать сказку с помощью изображений: выбрать героя сказки из строки по горизонтали. Далее из каждой строки предлагается выбрать по одному изображению и каждый ребенок придумывает и рассказывает свою сказку.

Дома				
Погода				
Герой				

Эмоции				
Место действия				

Также дошкольникам были предложены творческие задания на тему «Я люблю этот сказочный мир».

- «Мы рисуем сказку» (по мотивам русских народных сказок).

Цель: учить изображать по выбору один из эпизодов знакомой сказки, передавать в рисунке определенное место действия, изображать сказочных персонажей.

- «Звери – птицы – небылицы»

Цель: побуждать детей к активной эмоциональной реакции на образы. Вызвать желание к самостоятельному созданию индивидуальных художественных образов.

- «Сказочное животное»

Цель: формировать умение создавать фантастические образы, побуждать детей к активной эмоциональной реакции на образ.

Результативность работы. Для определения эффективности разработанного содержания и педагогических условий процесса формирования гуманных чувств и отношений дошкольников в начале и конце учебного года в средней группе было проведено обследование детей.

Критерии социально-нравственной воспитанности дошкольников (на основе рекомендаций Виноградовой А.М., Калининой Р.Р.) [3, с. 78].

- Выражает своё отношение к явлениям общественной жизни в разных видах практической деятельности.

- Проявляет добродушное отношение ко всему живому.
- Проявляет чувство признательности к труду взрослых, к результатам их труда.
- Принимает участие в посильном труде.

- Выражает свое отношение к явлениям общественной жизни в разных видах практической деятельности.

- Бережно относится к произведениям народного творчества.
- Проявляет интерес к культуре разных народов.

На основе вышеуказанных показателей определены 3 уровня сформированности гуманных чувств и отношений у детей среднего дошкольного возраста.

Высокий – выражает свое положительное отношение к дружбе, миру, доброе отношение ко всему живому, через гуманные действия, рисунки. Правильно понимает состояние сверстников, взрослых, активно выражает готовность помочь, пожалеть, проявить сочувствие. Всегда доброжелателен, вежлив.

Средний – имеет представление о добре и зле, внимателен к эмоциональному состоянию других, проявляет сочувствие. Стремится не повторять действия или поступки, которые вызывают отрицательное отношение окружающих.

Низкий – хотя и имеет представление о добре и зле, доброте, часто наряду с добрыми поступками наблюдаются проявления негативного поведения, агрессивен. Слабо ориентируется в эмоциональных состояниях окружающих, не проявляет сочувствия к ближним, равнодушен к происходящим событиям.

Подводя итог, следует сказать, что я как педагог в своей практической деятельности убедилась в том, что русская народная сказка обладает разнообразными педагогическими и воспитательными возможностями, органично дополняет процесс социально-нравственного воспитания дошкольников в дошкольном учреждении. Разработанное содержание, методы и формы работы с детьми адекватны

психологическим и возрастным особенностям детей младшего и среднего дошкольного возраста. Результаты работы подтвердили эффективность комплекса педагогических условий, обеспечивающих процесс формирования гуманных чувств и отношений детей среднего дошкольного возраста. Обеспечена положительная динамика в социально-нравственном воспитании, но процесс сложный и требует дальнейшей планомерной работы.

Литература

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М.: Просвещение, 1991. 127 с.
2. Гриценко З.А. Пришли мне чтения доброго. М.: Просвещение, 2001. 144 с.
3. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника. СПб.: Речь, 2002. 160 с.
4. Калинин А.В., Микляева Ю.В. Развитие игровой деятельности дошкольников: Методическое пособие. М.: Айрис-Пресс, 2004. 112 с.
5. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Социально-нравственное воспитание детей. М.: ТЦ Сфера, 2005. 112 с.
6. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-Синтез, 2014. 368 с.

УДК 37.034

Е.А. Финк

педагог дополнительного образования

г. Нижневартовск, МАУДО «Центр детского творчества»

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ, НАПРАВЛЕННОЕ НА ПРОПАГАНДУ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. В статье представлен материал организации совместной работы детей и родителей в детском объединении «Фольклорный ансамбль «Лада» для формирования духовно-нравственного воспитания, направленного на пропаганду семейных ценностей. Представлены воспитательные мероприятия, формы работы, которые способствуют единению, сплочению семьи, становлению прочных взаимоотношений родителей и детей, формированию навыков их совместной деятельности и общения.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; семейные ценности.

Семья – это первый скульптор, который начинает лепить и физически, и духовно новую родившуюся личность [1]. От семьи зависит, найдут ли возможность развития положительные задатки растущей личности и будут ли заторможены отрицательные наследственные особенности. Известный русский философ Иван Александрович Ильин говорил: «Семья – это первая форма человеческого духовного единения. Только через нее человек способен подняться к другим формам духовного единения – Родине и государству». Именно в семье воспитываются новые поколения россиян, формируется личность гражданина и патриота. И поэтому ее благополучие является основой национальной безопасности России. Сегодня особенно актуально стоит задача взаимодействия с родителями. Семья является основой любого государства, главным условием сохранения и поддержания духовной истории его народа, традиций, национальной безопасности.

В настоящее время имеет место утрата духовно-нравственных семейных ценностей, традиций семейных отношений, что приводит к таким негативным явлениям, как нестабильность и неблагополучие семьи и брака, интенсивному росту распада семей, нарушению их традиционных функций, росту количества людей, не состоящих в браке, распространению форм сожительства, разгармонизации детско-родительских отношений, а также неопределенности и неустойчивости представлений молодых людей о ценностях семьи.

В процессе развития ребенка современная педагогика выделяет три сферы: образование, семью, социум [4]. Специфика учреждения дополнительного образования детей состоит в том, чтобы выполнять государственный заказ по социализации детей, способствовать их духовно-нравственному становлению, создавать дополнительные предпосылки и уникальные возможности для воспитания, интеллектуального и творческого развития детей при активном включении в этот процесс семьи. Это осуществляется через личную заинтересованность детей в посещении занятий, разновидность и вариативность обучения, его дифференцированность и разноуровневость, практическую направленность занятий, неформальный характер общения детей и взрослых. Одна из главных задач педагога – способствовать единению, сплочению семьи, становлению прочных взаимоотношений родителей и детей, созданию комфортных условий для ребенка в семье, формированию навыков их совместной деятельности и общения.

Наиболее сенситивным периодом формирования духовно-нравственных семейных ценностей, воспитания ценностного отношения к семье является старший школьный возраст, когда человек стоит на пороге жизненного выбора. Проблема формирования семейных ценностей у детей старшего школьного возраста отражена в трудах А.И. Антонова, А.Г. Волкова, А.Г. Вишневого, Т.А. Гурко, О.М. Здравомысловой, А.И. Кузьмина, Г.И. Климантовой, В.Т. Лисовского, В.А. Сысенко и др. Вопросы формирования у молодых людей позитивного отношения к семье рассмотрены в работах Ю.А. Гаспарян, М.С. Мацковского, В.А. Сысенко, А.Г. Харчева. Роль образования и воспитания в формировании семейных ценностей раскрыта в работах А.Б. Добрович, И.С. Кона, Б.Р. Псавко, П.Я. Старожицкого, О.М. Стельниковой.

Однако анализ психолого-педагогической литературы по проблеме позволил заключить, что проблема формирования духовно-нравственных семейных ценностей детей старшего школьного возраста в учреждении дополнительного образования посредством музыкального народного творчества, традиционной русской культуры изучена недостаточно.

Изучение данной проблемы позволит сформировать духовно-нравственные семейные ценности у детей старшего школьного возраста посредством музыкального народного творчества, традиционной русской культуры. Для достижения положительных результатов используется работа по изучению «народного календаря», полного жизненного цикла человека. Такой подход дает возможность обучающимся изучить и прожить семейные обряды, праздники, обычаи. С целью изучения суждений, личностных установок, ценностных личностных отношений к нравственным основам семейных отношений было проведено анкетирование среди детей старшего школьного возраста. По итогам проведенного анкетирования были выявлены следующие результаты: у обучающихся старшего школьного возраста недостаточно сформированы духовно-нравственные семейные ценности, что обуславливает проведение соответствующей работы в данном направлении. Следующим шагом на данном этапе стала разработка плана работы по формированию духовно-нравственных семейных ценностей у детей старшего дошкольного возраста, разработка и подбор методических материалов.

В основу воспитательной работы было положено активное сотрудничество с родителями, а также использование методов исследовательско-поисковой работы, что позволило активизировать интерес воспитанников к проблеме духовно-нравственных семейных ценностей через такие тематические формы работы как: проект «Образ семьи в народной песне», проект «Семейные традиции русского народа: прошлое и настоящее». Одной из интересных форм в рамках проектов стали «Посиделки», в которых принимали участие родители и дети, что содействовало созданию теплой и дружеской атмосферы. Для формирования семейных ценностей, сближения родителей и детей также проводились следующие мероприятия: конкурс семейного творчества «Для тебя, мама!», мастер-класс по изготовлению цветов с родителями, «Пасхальное воскресение»; фольклорные праздники, связанные с народным календарем: фольклорный осенний праздник «Русская песня – душа народа», «Покровские посиделки», «Новый год у ворот», «Масленица»; вечер «Семейной песни», во время которого звучали любимые песни семей в исполнении обучающихся фольклорного ансамбля «Лада». Одним из самых эффективных способов укрепления сотрудничества педагога, обучающихся и родителей, являются традиционные мероприятия. К ним можно отнести ярмарка для детей и их родителей «Покровская ярмарка». Это всплеск творческой энергии, свободного общения детей и взрослых. Каждый год такое мероприятие может иметь различную форму проведения, которое способствует активизации творческих способностей каждого участника, способствующее созданию благоприятного психологического климата в ансамбле [5]. Следует отметить, что в периоды между подготовками к данным мероприятиям с детьми обсуждались вопросы, относящиеся к семейным традициям, обрядам, которые существовали издавна и сохранились по настоящее время.

Существенной частью воспитательного процесса является деятельность, направленная на восстановление ныне утраченных обществом своих исторических и национальных корней. Для поддержания национального и исторического компонентов, используются следующие формы работы с родителями: мероприятия «История моей семьи», «Семейные традиции», «Известные люди семьи», «Я горжусь своим дедом».

Досуговые направления в работе с родителями оказались самыми привлекательными, востребованными, полезными, но и самыми трудными в организации. Это объясняется тем, что любое совместное мероприятие позволяет родителям увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношении, апробировать разные подходы, посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и с родительской общественностью в целом.

Работа с родителями включает в себя комплекс мер – различные формы психологического просвещения, обучения, консультирования, профилактики, – которые помогают взрослым осознать свою роль в развитии семейных связей, лучше заботиться о благополучии ребенка, развивать его в интеллектуальном, социальном, чувственном, этическом, эстетическом плане.

Все проводимые мероприятия помогают родителям оценивать деятельность фольклорного ансамбля «Лада» не только с позиции занятости ребенка, но и с позиции становления его как личности, гражданина, носителя культурных ценностей. Поэтому все больше родителей приходят к нам не в качестве гостей и зрителей, а в роли участников образовательного процесса, инициаторов интересных и добрых дел.

Родители принимают активное участие в жизни обучающихся ансамбля. Для продуктивной работы создан родительский комитет, в который входит семь человек. Комитетом совместно с педагогом планируются родительские собрания. На них рассматриваются и обсуждаются вопросы обучения и воспитания, развитие творческой активности детей, участие в концертах, выставках, поездках. Следует отметить, что родители ансамбля мотивированы на активное компетентное сотрудничество с педагогом в воспитании своих детей. К тому же не надо недооценивать активность участия в воспитательном процессе бабушек и дедушек, готовых помочь педагогу в любую минуту, чаще родителей, посещающих занятия и воспитательные мероприятия.

Подводя итоги вышеизложенному, следует отметить, что духовно-нравственное воспитание детей – это результат каждодневного совместного труда образовательного учреждения и семьи, о которой так емко говорится в поэтических строках:

«Семья – тепло, очаг и кров,
Семья – основа всех основ.
Здесь каждый счастлив, каждый рад,
В семье царят пусть мир и лад!»

Литература

1. Алиева И.И. Система работы с родителями в организации дополнительного образования детей / МБОУ ДОД ЦРТДиЮ, г. Нерюнгри.
2. Белова С.С., Рашикулина Е.Н. Молодая семья как объект социальной политики государства // Молодежь в современном российском обществе: сборник материалов Всероссийской заочной научно-практической конференции. Магнитогорск, 2015. С. 27–30.
3. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. М.: Просвещение, 2010. 223. (Стандарты второго поколения).
4. Примерная программа воспитания и социализации обучающихся. Начальное общее образование. М: 2009, С. 50.
5. Фольклорный ансамбль «Лада». URL: <http://folklor-lada.blogspot.ru>

УДК 373.21

Э.Ф. Халилова

воспитатель

г. Нижневартовск, МАДОУ ДС № 23 «Гуси-лебеди»

ПРОЕКТ «РОЖДЕСТВЕНСКОЕ ЧУДО» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ»

Аннотация. Духовно-нравственное воспитание содействует формированию у человека нравственных ценностей, нравственного облика, нравственной позиции, нравственного поведения. Важнейшими нравственными ценностями в России в течение многих веков являлись добродетель, трудолюбие, любовь к земле, дому, а также обучение ремеслу и рукоделию.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; социокультурные ценности; декоративно-прикладное искусство; техника «изонить».

Ключевая задача современной государственной политики Российской Федерации – создание условий для духовно-нравственного развития и воспитания личности и гражданина России. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения рассматривается на основе «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая разработана в соответствии с Конституцией РФ, Законом РФ «Об образовании», на основе ежегодных посланий Президента России Федеральному собранию РФ.

В России 27 августа 2013 года Советом Министерства образования и науки РФ по федеральным государственным образовательным стандартам утвержден ФГОС дошкольного образования, где одной из задач является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества; формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных качеств [7].

Внедрение программы «Социокультурные истоки» в образовательную деятельность МАДОУ, мы начали с 2015 года. Основной целью реализации программы в МАДОУ является – формирование духовно-нравственной основы личности, а также присоединение ребенка и его родителей к базовым духовным, нравственным и социокультурным ценностям России [3, с. 6].

В нашей группе освоение программы началось со среднего дошкольного возраста. Нам предстояло освоить, согласно программе, такие социокультурные категории, как: «Родной очаг», «Родные просторы», «Труд земной», «Труд души». Изучая эти категории, дошкольники узнали: об устройстве традиционной православной семьи, о роли матери, отца и детей в ней; о ценностях родного дома и родной природы. Научились произносить слова благодарности родным и близким, желаю от души выразить имеющиеся у них добрые чувства.

Перейдя в группу старшего дошкольного возраста, перед нами стояла задача познакомить детей с категорией «Вера», «Надежда», «Любовь» и «Мудрость». Началась работа с книгами для развития детей 5-6 лет, которые являются составной частью комплекта «Истоки» и «Воспитание на социокультурном опыте» для дошкольного образования. После изучения книг «Верность родной земле» и «Радость послушания», мы начали работать по книге «Светлая Надежда», которая является третьей из комплекта для развития детей старшего дошкольного возраста по программе [4]. Она подводит детей к вере в чудо, которое несет светлый праздник Рождества Христова.

Изучая первую часть книги, дети познакомились с рассказом И.С. Шмелева «Рождество», Е. Ивановской «Предание о первой Рождественской елке», и стихотворением Ф.М. Достоевского «Божий дар». В томе 11 «Истоковедение» приведены примеры предварительной работы по теме «Светлая надежда». После чтения каждого рассказа предлагалось провести рисование, аппликацию, лепку, ручной труд с целью закрепления. Наше стремление расширить рамки духовно-нравственного воспитания средствами народного творчества привело к созданию проекта «Рождественское чудо».

Проект «Рождественское чудо» разработан на основе идеи расширения содержания программы «Социокультурные истоки» с использованием вида декоративно-прикладного искусства – вышивание нитью – «Изонить».

Актуальность проекта. Последнее время в современном российском обществе особое значение приобрел вопрос духовно – нравственного воспитания. Искажённые представления о доброте, милосердие, справедливости, послушание, сопереживание, привели к доминанте материальных ценностей над духовными. На наш взгляд, в дошкольном возрасте необходимо сеять и развивать доброе зерно, возродить нравственные ценности, чувство любви к Отечеству, истории, народу, народному творчеству. Народное творчество обладает большими воспитательными возможностями. Оно несет в себе лучшие примеры духовности, нравственности и патриотизма. Слушая произведения народного творчества, рассматривая изделия декоративно-прикладного искусства, дети приобретают новые знания о жизни, о труде, о том, что ценит народ в человеке, а что порицает, как понимает красоту, о чем мечтает [2]. В своем проекте за основу мы взяли технику, напоминающую вышивание – Изонить. Она заключается в создании художественного образа путем пересечения цветных нитей на картоне [1, с. 3]. Изонить, или нитяная графика, как вид декоративно-прикладного искусства, зародилось в Англии еще в XVII в. Эта техника привлекательна в первую очередь тем, что не требует специального оборудования и дорогих расходных материалов. Дети дошкольного возраста могут изготовить красивую открытку, панно или любой другой сувенир практически с первого раза, без тренировки.

На занятиях дети приобрели практические навыки (владение иглой, ножницами, фигурными трафаретами), опыт рисования и ручного труда, закрепили полученные ранее знания о пространственных представлениях.

Цикл занятий состоял из двух разделов:

- овладение техникой «Изонить»; изображение углов; моделирование с их использованием образов;
- изображение окружностей, овалов в технике «Изонить»; моделирование с их использованием образов.

Через занятия дети приобщились к традициям одного из вида народного декоративно – прикладного искусства.

Основные направления проекта:

1. Создание условий духовно-нравственного воспитания старших дошкольников в рамках реализации программы «Социокультурные истоки»;
2. Создание открыток с использованием декоративно-прикладного искусства – «Изонить».

Проект включает 3 основные этапа:

1. Организационный:

- выбор темы проекта и его разработка;
- изучение научно-практических и методических источников по заявленной проблеме;
- подбор материала по теме;
- разработка перспективного плана;
- разработка консультаций для родителей и педагогов.

2. Практический:

- реализация перспективных планов работы с детьми старшего дошкольного возраста;
- дополнение предметно-развивающей среды;
- разработка консультативного и наглядного материала для родителей;
- организация выставки творчества детей старшего дошкольного возраста;
- организация выставки методической литературы для родителей по теме проекта.

3. Обобщающий:

- обобщение итогов работы с детьми старшего дошкольного возраста;
- анализ эффективности работы;
- участие в конкурсах;
- разработка методических рекомендаций, буклетов;

Цель проекта: Формирование духовно-нравственных и социокультурных ценностей детей старшего дошкольного возраста на основе православной культуры и народных традиций с применением декоративно-прикладного искусства – «Изонить».

Задачи:

1. Формирование представлений о «Рождественском чуде»:
 - о празднования духовного праздника – Рождества;
 - о традициях изготовления украшений на Рождество;
2. Учить детей старшего дошкольного возраста изготавливать открытки в технике «Изонить»;
3. Воспитывать стремление создавать праздничное настроение своими руками, поддерживать в детях радостное ожидание Рождественского чуда.

Работа по данному проекту проводилась в совместной деятельности с педагогом, самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста, и взаимодействии родителей и детей.

Использовались различные формы деятельности: рассказ педагога, показ педагогом способа действия, показ видеоматериалов, беседа с детьми старшего дошкольного возраста, рассказы детей старшего дошкольного возраста, так и практические занятия – выполнение работ по инструкционным картам, схемам, участие в конкурсах, выставках детских работ, вручение готовых работ родителям в качестве подарков.

Взаимосвязь проекта «Рождественское чудо» и программы «Социокультурные истоки» составлена на основе книг «Истоковедение. Том 11», книга 3 для развития детей (5–6 лет) «Светлая Надежда» [4] и «Техника изонити для дошкольников. Методическое пособие» Гусаровой Н.Н. [2], «Волшебная изонить» Лещинской Ю.С. [6], «Рисуем нитью. Оригинальные поделки в технике изонить» Леоновой О.В. [5]. Основное содержание перспективного планирования представлено в таблице 1.

Таблица 1

**Перспективное планирование проекта «Рождественское чудо»
в рамках реализации программы «Социокультурные истоки»**

№	Тема занятий	Содержание занятия	Интеграция
1	Чтение рассказа И.С. Шмелева «Рождество»	Дать детям представление о том, как родился Христос, опираясь на художественное произведение; создать у детей сердечное отношение к празднику Рождества; воспитывать интерес к поэтическому слову	Изготовить открытку «Рождественская звезда» в технике «Изонить» – познакомить детей старшего дошкольного возраста с нетрадиционной техникой рисования нитью – «Изонить»; научить детей заполнять угол; воспитывать у детей старшего дошкольного возраста аккуратность в работе с опасными предметами (иглой).

2	Чтение рассказа Е. Ивановской «Предание о первой рождественской елке»	Помочь детям через предание сформировать представление о Рождественском чуде; убедить детей в возможности чуда и для них, если оно несет доброе начало для всех; показать их доброе участие в этом празднике через изготовление своими руками подарков для близких людей, приобщая тем самым к добрым отечественным традициям.	Изготовить открытку «Елочка» в технике «Изонить» – научить соединять расположенные друг над другом углы, создавать образ; совершенствовать навыки выполнения в технике «Изонить» углов; развивать умение подбирать цвет ниток; воспитывать бережное отношение к природе.
3	Чтение стихотворения Ф.М. Достоевского «Божий дар»	Расширить знания детей старшего дошкольного возраста о празднике Рождества: это один из любимых праздников в России, в Рождественскую ночь повсюду зажигают свечи, славят Христа; познакомить с понятием «особой милости и доброты Господа»; сформировать представление о духовно-нравственной основе личности; воспитывать у детей чувство любви, умение сочувствовать и сопереживать, навыки толерантности	Изготовить открытку «Ангел» в технике «Изонить» – научить детей заполнять окрестность; закрепить умение заполнять угол; совершенствовать умение воспитанника работать по схеме используя нити по выбору; развивать чувство композиции, фантазии, воображения; воспитывать самостоятельность и инициативность; вызывать желание создавать поздравительную открытку своими руками.

Ожидаемые результаты проекта «Рождественское чудо» в рамках реализации программы «Социокультурные истоки». Дети старшего дошкольного возраста имеют расширенные представления:

- о духовно-нравственных и социокультурных ценностях;
- об основах православной культуры и народных традиций;
- о декоративно-прикладном искусстве – «Изонить»;
- о празднования духовного праздника – Рождества;
- о традициях изготовления украшений на Рождество;

Перспектива проекта:

- использование алгоритма проекта в работе с другими книгами УМК к программе «Социокультурные истоки»;
- разработка схем, инструкционных карт;
- разработка методических рекомендаций, буклетов.

Данный проект был проведен в МАДОУ города Нижневартовска ДС № 23 «Гуси – лебеди» с детьми старшего дошкольного возраста в декабре 2016 г., в соответствии с тематическим планированием программы «Социокультурные истоки».

В ходе реализации этого проекта мы пришли к выводу, что дополнительное применение одного из видов декоративно-прикладного искусства, а в данном случае техники «Изонить», позволило детям приобрести практические навыки, расширить свои творческие способности, глубже усвоить духовно-нравственные и социокультурные ценности, заложенные в основе программы «Социокультурные истоки».

Литература

1. Гусарова Н.Н. Техника изонити для дошкольников: методическое пособие; 2-е изд., испр. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. С. 3.
2. Захаренко Л.Д. Влияние народного декоративно-прикладного искусства на духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста.
3. Кузьмин И.А. Истоковедение. Том 11. М.: Издательский дом «Истоки», 2015. 320 с.
4. Кузьмин И.А. Светлая Надежда. Книга 3 для развития детей дошкольного возраста (5–6 лет); 2-е изд., испр. М.: Издательский дом «Истоки», 2014. С. 3–14.
5. Леонова О.В. Рисуем нитью. Оригинальные поделки в технике изонить. Санкт-Петербург: Издательский дом «Литера», 2012.
6. Лещинская Ю.С. Волшебная изонить. Минск, Издательский дом «Харвест», 2011. 112 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: <http://nsportal.ru/>

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для современного начального образования проблема формирования у обучающихся начальных классов волевых качеств в контексте Стратегии духовно-нравственного воспитания, связанная с общими тенденциями модернизации, развития и гуманизации образовательного процесса.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание младших школьников; волевые качества личности; внеучебная деятельность.

В современном обществе проблема индивидуально-психологических особенностей воли учеников приобретает особую актуальность. Индивидуально-психологические особенности воли – это одна из важнейших черт каждого ребёнка, поскольку в современном образовании главным становятся индивидуальные способности ребёнка, на которые в дальнейшем ориентируется учитель.

Роль морально-волевого воспитания в процессе духовно-нравственного становления ребенка младшего школьного возраста невозможно переоценить: так как именно мораль и воля заставляют поступать школьника так, как заложено обществом. Формирование морали начинается с семьи, а в последующем семье помогают институты образования. Воля – это способность человека преодолевать препятствия (как внешние, так и внутренние) для достижения собственных целей.

Воля – это свойство человеческой психики, проявляющееся в активной самодетерминации (способности личности к самостоятельному выбору направления саморазвития) и саморегуляции им своей деятельности и поведения вопреки внешним и внутренним препятствиям, влияниям и воздействиям [4, с. 67], то есть осознанное регулирование индивидуумом поведения и деятельности, реализованное в способности оказывать противодействие стороннему воздействию при совершении своих действий и поступков.

Понятие воли рассматривается и в философии, где воля – это не физическая, не эмоциональная, и не всегда сознательная деятельность человека; но деятельность, всегда отражающая принципы морали и нормы личности и указывающая на ценностные характеристики цели выбранного действия. Человек, осуществляя волевые действия, противостоит импульсивным желаниям, благодаря чему его поведение всегда корректно. Л.С. Выготский и А.Р. Лурия рассматривали волю, как овладение собственным поведением, которое становится возможным благодаря изобретению и употреблению знаков – искусственных «средств поведения». Развитие воли у ребенка начинается с приобретения способности управлять своими движениями, что совершается в окружении взрослых и под их руководством (С.Л. Рубинштейн). Р. Мэй характеризовал волю как категорию, определяющую способность личности организовывать свое поведение таким образом, чтобы совершалось движение к заданной цели, в заданном направлении. В отличие от желания, воля подразумевает возможность выбора, несет в себе черты личностной зрелости и требует развитого самосознания. Все эти определения имеют и различия и одно важное общее положение. Воля и волевое поведение есть целенаправленная и осознанная деятельность человека.

Определение воли является предметом исследования различных научных направлений, что привело к некоторой размытости дефиниции. Однако все исследователи сходятся во мнении, что развитие волевой регуляции связано:

- 1) с формированием мотивационно-смысловой сферы личности;
- 2) со становлением мировоззрения и убеждений;
- 3) с развитием способности к волевым усилиям в особых ситуациях деятельности.

Выработка волевых качеств личности как процесс обретения ребенком контроля над своим поведением начинается с момента овладения речью как эффективным средством психической и поведенческой саморегуляции, т.е. в раннем детстве, когда ребенок начинает выполнять элементарные действия, связанные с преодолением трудностей (сам достает желанную игрушку и пр.), когда выполняет не только то, что ему хочется, но и то, что от него требуют (соблюдение определенных правил, например в игре или в самообслуживании). Волевые качества личности у ребенка 7–10 лет фор-

мируются и развиваются в основном под влиянием ведущей деятельности – учения. Во-первых, от него теперь требуется умения организовывать свое внимание, произвольную память, управлять своим поведением и т.д. Во-вторых, возникает требование согласования, организации и планирования необходимой, обусловленной новыми обязанностями и желанной, интересной для ребенка деятельности, необходимость усвоения принципов и приёмов тайм-менеджмента.

Волевые качества личности формируются только в процессе преодоления трудностей. Не зря древние мудрецы говорили, что человек обретает ту силу. Которую преодолевает. К волевым качествам личности относятся: целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержка и самообладание, дисциплинированность, смелость [4, с. 65].

Целеустремленность – это волевое свойство личности, проявляющееся в умении подчинить свои действия взглядам и убеждениям ради достижения поставленной цели. Такое качество личности помогает достигать как частные (индивидуальные), так и общие цели (коллективные). В процессе воспитания целеустремленности происходит овладение универсальным регулятивным учебным действием целеполагания, являющемся первой фазой работы по достижению цели. Второй фазой является планирование – вид самостоятельной деятельности, связанный с постановкой целей, задач и действий в будущем.

У младших школьников в определенной мере развита самостоятельность – волевое качество личности, находящее выражение в умении по своей воле ставить цель, добиваться её выполнения собственными силами, определять способы её достижения и выполнять поставленные задачи, действуя сознательно, инициативно как в типичных, так и в незнакомых ситуациях. Уже в дошкольном возрасте ребенок начинает отстаивать свои права на самостоятельные решения и действия («Я сам!»). Серьезная веха в развитии самостоятельности – поступление в школу, когда это качество приобретает особую значимость в успешной социализации и самореализации ребенка в новом виде деятельности. Ребенок должен прийти к осознанию того факта, что самостоятельность – один из признаков его «взрослости», что это критерий его психологического созревания и независимости, ведь самостоятельного человека очень трудно заставить принять решение, которое противоречит его убеждениям, либо вовсе невозможно его убедить. Противоположное качество личности – это внушаемость. Внушаемому человеку легко навязать чужую точку зрения, он не умеет критически оценивать чужое мнение, даже если он знает, что оно неверно. Однако самостоятельности младшего школьника часто окрашена импульсивностью, так как она мотивируется эмоциями и желаниями, а не потребностью и способностью критического осмысления ситуации. Достаточный уровень сформированности самостоятельности вызывает проявления такого волевого качества как решительность – свойства личности, которое проявляется в быстром и продуманном выборе цели, определении способов ее достижения. Особенно ярко решительность проявляется в сложных ситуациях выбора, связанных с риском. Противоположность этому качеству – нерешительность. Постоянное внутреннее противоречие мотивов, невозможность быстрого принятия решения, сомнение.

Очень важное качество личности, особенно ценимое детьми школьного возраста – смелость, рассматриваемая как способность человека преодолевать чувство страха и растерянность. Однако при формировании у младших школьников представлений о смелости как чрезвычайно ценном качестве, необходимо особенно тщательно продумать и сформулировать содержательные характеристики и критерии оценки этого свойства личности. Здесь с исследуемой категорией «смелость» тесно связаны нравственные категории и их антиподы: «героизм» и «безшабашность, лихачество», «осторожность» и «трусость» и т.д. В чем заключается и как проявляется это качество в поведении человека? Смелость проявляется не только в действиях в момент опасности для жизни человека; смелый не испугается сложной работы, большой ответственности, не побоится неудачи. Смелость требует разумного, здорового отношения к действительности. Подлинная смелость волевого человека – это преодоление страха и учет грозящих опасностей. Проявление волевого качества как смелости у младших школьников во многом зависит от того, находится ли ребенок в коллективе или ему приходится проявлять смелость одному. Если одному, то смелость не набирает высокий уровень, так как не на кого ориентироваться. Здесь имеет место и содержательное наполнение понятия «смелость», которое отражает систему нравственных ориентиров, сложившуюся в окружении ребенка: в семье, в коллективе одноклассников и т.д.

Волевые качества личности младшего школьника лучше всего формируются в ведущих видах деятельности. Это – игра, учение, общение и труд, при доминировании игры над остальными видами деятельности в психологическом развитии ребенка. В процесс действия у ребенка естественно возникает мотивация к приобретению личностных качеств, привлекательных для него и вызывающих

симпатию и уважение окружающих. Волевые качества принадлежат к этой группе и необходимо создавать ситуации, стимулирующие стремление к обретению их.

Одним из способов воспитания волевых качеств у ребенка младшего школьного возраста является намеренная переоценка значимости мотива. Желая воспитать у малыша то или иное качество, необходимо создать у него ощущение высокой ценности этого качества, его престижности, а следовательно, и желания иметь его к себя. Например, стремясь воспитать у ребенка самостоятельность, необходимо создавать условия, при которых он сможет осознать, что никто, кроме него не выполнит эту работу – он её должен сделать сам. К сожалению, мы часто наблюдаем, как перед уроками пришедших в школу детей раздевают и переобувают родители, мотивируя это тем, что сделают это лучше и быстрее. Бесспорно, когда родители спешат, неумелость и неспешность ребенка – причина для конфликта. Но вот проблема воспитания самостоятельности обостряется: ребенок привыкает к мысли о том, что он неумеха и за него всё нужно делать, и больше он не хочет «напрягаться». Более того, педагоги в своих наблюдениях отмечают, что ребёнок начинает намеренно создавать ситуацию, когда за него всё выполняют: он льстит, уговаривает, дело доходит даже до шантажа (если ты мне не поможешь, я ... , и дальше придумывается что-либо по ситуации: заболел и умру, расскажу твою тайну и т.п.).

Также конструктивным является метод изменения смысла действия или создания дополнительного смысла заключается в изменении роли или позиции человека в коллективе. Особенно эффективен этот способ для воспитания таких качеств как настойчивость (способность доводить до конца принятые решения, достигать поставленной цели, преодолевая всякие препятствия на пути к ней), организованность (максимальная сосредоточенность на действии, которое в данный момент производится), выдержка (способность сдерживать психические и физические проявления, мешающие достижению цели), исполнительность (готовность и способность честно и в соответствии с законом (инструкцией, предписанием, просьбой) выполнять поручение, функцию, поставленную задачу). У Л.С. Выготского описано исследование способности детей с разным уровнем интеллектуального развития выполнять приказы взрослого совершать действие, которое стало неинтересным ребенку и было прекращено. Детей просили писать палочки, крючочки и кружочки, и после того как они прекращали эту работу, взрослый просил еще раз выполнить эти действия. Под разными «важными» предлогами дети отказывались это делать. Один мальчик не мог придумать уважительную причину и просто сослался на усталость руки. Тогда взрослый попросил его научить писать эти палочки, крючочки и кружочки маленького мальчика, у которого это плохо получалось (при этом похвалив старшего за умение). Уставший мальчик, только что отказавшийся поработать, начал показывать малышу, как надо писать эти элементы букв. Л.С. Выготский задает вопрос: «А что произошло с мальчиком, который только что отказался писать?» – и отвечает: «Изменился смысл того, что делает мальчик. Он теперь не палочки пишет, а «работает учителем», и смысл действия стал другим. Побуждение к действию теперь идет от другого мотива». В исследовании А.И. Липкиной, выполненном в реальной школе, отстающим в учебе старшеклассникам поручили помогать таким же слабым ученикам из младших классов. Те старшеклассники, которые приняли это поручение, стали не только изучать материал младших классов, но и, ликвидировав свои пробелы в знаниях, стали лучше работать по программе своего класса. В своих собственных глазах они перестали быть отстающими. Они заняли позицию учителя, тем самым изменив смысл своей работы над учебниками [1].

К одному из важнейших волевых качеств, которые необходимо прививать ребенку с первых лет жизни, относится дисциплинированность. У дошкольников оно преимущественно проявляется в послушании – выполнении требований родителей и педагогов дошкольной образовательной организации. Дисциплинированность ребенка 7-10 лет должна характеризоваться осознанностью, пониманием своих обязанностей в школе и дома, самостоятельностью в их выполнении, критичностью в оценке своего и чужого поведения. Истинная дисциплинированность – это не бессмысленная покорность, а проявление личного волевого осознанного выбора. Один из наиболее эффективных приёмов воспитания дисциплинированности ролевая игра – интерактивный метод, который позволяет через погружение в моделируемую ситуацию и принятие на себя определенных социальных ролей с соответствующими правилами речевого и действенного поведения осваивать модели продуктивного поведения в предлагаемой ситуации [6, с. 117]. К ролевым играм можно отнести, например, игры-драматизации, которые решают множество задач в процессе формирования социально-нравственной компетенции: усвоение социального и коммуникативного опыта; актуализация собственного жизненного опыта (социального, коммуникативного, художественного, эмоционального и др.); продуктивность создаваемой в игре учебной ситуации (в процессе игры каждый участник не только осваивает уже сложившиеся и представляет имеющиеся у него лично системы взглядов, отношений, но и рождает но-

вый опыт, открывает неизвестное ему до сего момента) и т.д. Игры-драматизации позволяют обучающимся сформировать внутреннюю нравственно-ценностную позицию по отношению к разыгрываемой ситуации.

Возможно для достижения цели использование прогнозов и представлений последствий своих действий (или отказов от них): если ты действуешь так, то результат может быть таким-то, а если иначе, то совершенно другим. Это эффективно для воспитания таких качеств как инициативность (отвечающая времени и условиям, активная и смелая гибкость действий и поступков человека, инициативность помогает человеку продвигаться вперед и выражать своё мнение), дисциплинированности, проявляющейся в сознательном подчинении своего поведения общественным правилам и нормам.

Сформированные на достаточном уровне волевые качества создают личность ребёнка, способную к самоуправлению и саморегуляции.

Развитию волевых способностей у младших школьников способствует ряд обстоятельств:

1. Связь учебных или игровых заданий с интересами обучающихся. Проявление волевой активности младших школьников в заданиях играет большую роль в развитии упорства и настойчивости.

2. Соблюдение принципа целесообразности. Во многом это определяется тем, что обучающийся видит в качестве конечной цели выполненного задания. Даже маленькому ребенку полезно объяснять, в чем заключается целесообразность тех требований, приказов, решений, которые взрослые предъявляют ребенку, и постепенно учить ребенка самостоятельно принимать разумные решения.

3. Принцип позитивной рефлексии достижений. Необходимо активизировать самостоятельную деятельность ребенка, вызвать у него чувство радости от достигнутого, повышать веру ребенка в его способность преодолевать трудности. Возможны разные формы: от поверхностной проверки наличия сделанного задания, до глубокого исследования проделанной ребенком работы. Это поможет следить за работой ребёнка, как он относится к поставленной цели.

4. Принцип формирования внутренних мотивов к обретению необходимых качеств. Важным элементом формирования волевого поведения является актуализация тех мотивов, которые обеспечат эффективное, социально приемлемое поведение в обществе. Ничто так не мотивирует к какой-либо деятельности, как успех в ней. Осознав мотивацию, ребёнок ищет решения, чтобы добиться поставленной цели, это помогает задействовать сразу несколько качеств личности ребёнка.

Безусловно, воспитанию волевых качеств у ребенка способствует личный пример взрослых, в первую очередь родителей и педагогов. Вряд ли можно воспитать у обучающегося такое качество как целеустремленность или настойчивость, если окружающие взрослые пренебрегают саморефлексией и завершением начатых дел.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме развития волевых качеств у детей младшего школьного возраста, мы планируем провести исследование по выявлению уровня сформированности волевых качеств у детей этой возрастной группы, уделив особенное внимание формированию и становлению такого качества как дисциплинированность, с целью разработки проекта педагогической технологии воспитания волевых качеств личности ребенка во внеурочной деятельности.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте: Собр. соч. в 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 454–465.
2. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. Развитие волевой сферы ребенка // Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб: Питер, 2006. 380 с.
3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: М.: Академия, 2006. 456 с.
4. Рапацевич Е.С. Педагогика: Современная энциклопедия / под общ. ред. А.А. Астахова. Минск: Современная школа, 2010. 720 с.
5. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста. Детская психология. М.: Владос, 2006. 366 с.
6. Хвостова Е.В. Интерактивные методы в музыкальном образовании младших школьников как профессиональная компетенция учителя начальных классов // Проблемно-информационный подход к реализации целей современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XI международной научно-практической конференции «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 5 ноября 2015 года) / отв. ред. Л.И. Колесник. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. 306 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЯХ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная для современного образования проблема формирования у младшего школьника представлений о духовно-нравственных ценностях на уроках художественно-эстетического профиля в процессе анализа произведений искусства, связанная с общими тенденциями развития современной отечественной педагогики в направлении демократизации и гуманизации образовательного процесса.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; искусство; духовно-нравственные ценности.

Формирование представлений о духовно-нравственных ценностях у подрастающего поколения – одна из важнейших задач, стоящих сегодня перед российским образованием. В современных условиях сделать это непросто: длительное отсутствие национального нравственного идеала, размытость, а иногда и «чуждость» ценностных ориентиров привели к неутешительному результату – разрушению духовно-нравственной составляющей в российском образовании. И сегодня духовно-нравственное воспитание обучающихся является важнейшим элементом социального заказа к сфере образования.

Развитие личности ребенка заявлено Федеральным образовательным стандартом начального общего образования как цель и смысл образования на современном этапе [5]. Решение задач образования невозможно в отрыве от воспитания как процесса и результата освоения ребенком духовно-нравственного и социально-ценностного опыта предыдущих поколений. Каждое общество в своем времени создает актуальную для себя модель Школы как структурного компонента своего значимого пространства, школа же, в свою очередь, как волшебное зеркало, отражает современную ей эпоху, идеологические тенденции и морально-нравственные доминанты. Специфической чертой современного этапа нравственного воспитания является невероятная сложность сохранения духовности в условиях засилья массовой культуры коммерческого характера и крайне низкого художественного качества. Нравственные ценности размыты, отношения между людьми все больше приобретают характер сделок. Безнравственное (например, эгоистические поступки, пренебрежение семьей, дружбой и пр.) преподносится как пример самореализации личности, как нечто героическое и романтическое. Интернет и телевидение постепенно вытесняют живое общение, навязывают стиль и манеру поведения. Дети все чаще стали объясняться при помощи рекламных слоганов и цитат из фильмов, ток-шоу, эрзац-речи (смайлики и пр.). Отсюда и проблемы в построении отношений, приводящие к разрушению культуры бытия – разобщению, разрыву связей между людьми как членами сообщества, что влечет за собой множество социальных и других проблем.

Духовно-нравственное воспитание – составляющая часть единого процесса общественного воспитания, понимаемое как создание условий для освоения обучающимися существующего опыта поведения и образа деятельности на основе традиционной для нации духовной культуры, формирование нравственного стержня личности молодого гражданина и патриота своей страны, будущего ответственного семьянина, готового и способного передавать достойные образцы своим потомкам. Этот процесс предполагает становление у ребенка активной гражданской позиции и воспитание уважительного отношения к миру, к Родине, к обществу, коллективу, к труду, своим обязанностям и к самому себе, формирование представлений о базовых национальных ценностях: патриотизме как воспитании любви к России, к своему народу, к своей малой родине, гражданственности как реализации идеи служения Отечеству, соблюдения закона и правопорядка воспитание чувства социальной солидарности как осознания личной и национальной свободы, доверия к людям, институтам государства и гражданского общества, справедливости, милосердия, чести, достоинства и т.д.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников, формирование и становление у них представлений о традиционных ценностях многонационального русского народа невозможно без приобщения детей к сокровищам русского и мирового искусства, как художественного воплощения общечеловеческих и национальных ценностей, непреходящих нравственных эталонов народов мира. Классическое искусство – это мощнейшее средство формирования эстетического (от греч. αἰσθητικός – чувствующий) отношения к действительности. Духовное развитие ребенка невозможно

без его душевного, эмоционально-чувственного развития. Именно через проживание эмоциональных состояний, через сострадание, сочувствие и сопереживание, через естественный для детства мир образов, красок, игры, движения, обеспечивается постепенное и основательное становление социально-нравственной компетенции как основы духовности ребенка.

В соответствии с социальным заказом целью образовательной области «Искусство» становится развитие сущностных сил ребенка, формирование личностного образа и его индивидуально-творческое развитие как субъекта жизни, культуры, социума. Это значит, что благодаря занятиям искусством младший школьник приобретет чувство единства с социумом (семьей, родом, этническим сообществом, миром), осознает себя частью нации, гражданином своей страны. Он будет обладать высокой эмоциональной отзывчивостью, неотчужденным личностным отношением ко всему окружающему, приобретёт способность воспринимать окружающее и действовать на основе законов красоты и гармонии, будет воспринимать как ценные и значимые лично для себя идеалы, искания, верования и мечты человечества, воплощенные в произведениях искусств. Безусловно, приобретение данного опыта невозможно без освоения и соотнесения его с духовным опытом человека и человечества, воплощенного в образцах – нравственных и духовных ценностях, нормах и традициях, жизнеописаниях и биографиях их носителей. Художественные произведения, изучаемые в рамках учебных курсов «Музыка», «Изобразительное искусство», «Литературное чтение» [3], предоставляют неисчерпаемые возможности для совместной работы педагога и ребенка в формировании у младшего школьника системы нравственных ценностей и в поиске нравственного идеала. «Погружение» в художественное произведение позволяет «прожить» ситуацию нравственного поиска, приобрести неоценимый опыт в решении ситуаций с потребностью морального выбора.

Реализация этого плана возможна лишь при условии создания в образовательном процессе ситуаций продуктивного общения ребенка с произведением искусства. И для решения задачи формирования у младшего школьника представлений о прекрасном, о нравственных ценностях и идеалах подходит и шедевр маститого классика, и детская песенка. Например, «Ходики с кукушкой» – песня удивительного автора П. Синявского, чьи произведения для детей всегда содержат нравственный урок. В данном случае, ситуация, эскизно представленная в песне, позволяет нам задуматься о ценности семьи в жизни человека, о бережном отношении к близким людям, к дому как особому месту, где тебя всегда любят и ждут.

Совсем иную по масштабу проблему поднимает учитель при изучении с второклассниками арии Ивана Сусанина из одноимённой оперы М.И. Глинки: служение Отечеству, жертвование жизнью во имя своего народа. И здесь очень важно обсудить все художественные детали прослушиваемого произведения: стилистику арии (в стиле русских народных песен), оркестровку, регистровую окраску музыки, характер звуковедения и пр. Ситуация исполнения: Ночь. Спит вражеский отряд, который Сусанин завёл в непроходимые дебри. Не спит только сам Иван. Он знает, что его ждёт смерть, потому что поляки начинают понимать, почему они заблудились. Тяжело думать о том, что на рассвете ему умирать, но свой долг он выполнил. Дети, прослушав произведение в первый раз, подавлены, они остро сочувствуют герою и поначалу испытывают острое желание что-то придумать, чтобы его спасти (вертолёты МЧС и т.д.). И это замечательно: они переживают чужую боль как свою, страдают, хотят помочь. Но потом приходит иное: понимание осознанности выбора героя. Он не может поступить иначе, он отдаёт «жизнь за други своя»! И приходит уважение, восхищение. На этой эмоционально-чувственной основе формируется представление об образцах нравственного поведения, о патриотизме как чувстве беззаветной любви к своей Родине и ответственности за её судьбу, развивается умение критически оценивать происходящее и делать выбор на основе законов нравственности. Происходит становление духовно-нравственного стержня личности путем нахождения образцов.

Всю работу по формированию представлений о традиционных национальных ценностях, организуемую и проводимую на уроках искусства (в том числе и уроках литературного чтения) можно разделить на три этапа:

1) осознание значимых для школьников этой возрастной категории социально-нравственных ценностей, актуализация направленности личности на то, чтобы «увидеть» нравственные отношения между субъектами взаимодействия в произведении, осознание значимости их взаимопонимания, сопереживания и содействия. Например, рассматриваем и анализируем с обучающимися картину М. Самсонова «Сестрица»: девушка-санитарка помогает раненому выйти из боя. Описываем, что изображено на полотне, какие использованы художником выразительные средства. Ищем ответ на главный вопрос: зачем художник написал эту картину? Что он хотел нам сказать? Как материал к размышлению анализируем проблемную ситуацию: санитарка тащила с поля боя из-под огня

двух раненых: одного подтащит, за другим сползает. И лишь на полпути обратила внимание на то, что один из раненых – немецкий солдат. Как её поступить: спасти обоих, жертвуя жизнью, своей и своего товарища, или бросить раненого врага? Дети предлагают разные варианты действий, но в конце дискуссии приходим к выводу: наши – не фашисты, милосердие к поверженному врагу – признак благородства души, нужно спасти из огня обоих, а дальше каждый пойдет своим путём: герой и пленный. Девушка на картине – символ отваги, мужества, пример верного служения Отечеству. После дети выполняют творческие работы к выставке «Победа нашими глазами». Главный урок: ты своим рисунком должен донести до зрителя свою мысль. Техники изобразительного искусства – средство для достижения цели (а не цель, как полагают иногда учителя).

2) приведение ребенка к осознанию и принятию согласованности в проявлении мыслей, чувств, поступков как единственно возможной формы нравственного поведения. На решение этой задачи направлены совместные действия учителя и ребенка, которые способствуют возникновению и укреплению стремления проявлять к окружающим понимание, сопереживание, содействие. Деятельность ребенка в этом направлении должна вызывать интерес, быть сильной, способствовать раскрытию индивидуальных особенностей обучающихся. Примером может служить беседа на интегрированном уроке (бинарный урок «литературное чтение и музыка») где рассматриваются проблемы милосердия и гуманизма на материале рождественских произведений русских писателей и песни П.Синявского «Рождество».

3) Воспитание у ребенка готовности проявлять нравственное отношение как понимание, сопереживание, содействие. Например, на уроке в третьем классе [2] при анализе текста «Тёма и жучка», фрагмента произведения Н.Г. Гарина-Михайловского «Детство Тёмы» [1], очень важным аспектом будет выделение морально-нравственной проблемы истинного и показного героизма. В результате обсуждения мы приходим к выводу, что Тёма – настоящий герой, анализируя художественные средства, применённые автором для выражения своего отношения к Тёме, находим этому подтверждение, убеждаемся, что и автор с нами согласен. Таким образом, формируется образ «героя каждого дня», понимание и принятие того факта, что совершение «ежедневных малых добрых дел» (Л.Н. Толстой) воспитывает истинный героизм как черту личности, способной на противодействие злу и несправедливости.

Очевидно, что решение задачи духовно-нравственного воспитания детей и юношества связано с постепенным устранением серьёзных проблем, среди которых по степени важности выделяются:

1. Уровень и качество профессиональной подготовки учителя, способного стать примером для воспитанников. Бесспорно: пример учителя – самое сильное воспитательное средство в его руках: подобное порождает подобное – нравственность и духовность воспитанника формируется примером воспитателя. Учитель должен постоянно и осознанно стремиться к собственному духовному росту и оказывать помощь своим воспитанникам в духовном взрослении. Для этого он помимо чисто профессиональных знаний должен обладать широким кругозором, быть для воспитанников примером честного и благородного служения на своём посту. К сожалению лишь очень незначительная часть студентов – будущих учителей начальных классов считают, что уроки литературного чтения, призваны быть, по выражению А. Твардовского, «уроками нравственного прозрения личности».

2. Содержание духовно-нравственного воспитания младших школьников в урочных формах. в качестве выступает духовный и нравственный опыт, который приобретает ребенок и «взращивается» педагогом в процессе педагогического взаимодействия, особенно на уроках художественно-эстетического профиля: на волне эмоционального переживания, вызванного искусством ребенок эффективно в сжатые сроки и в концентрированном виде усваивает и осваивает опыт переживания высоких духовных состояний, опыт разрешения нравственных проблем, содержательного духовного общения, духовно-практической деятельности (творчество, общение, помощь людям, социальное служение, благотворительность, добровольчество, волонтерство и т.д.).

3. Отбор методов и форм духовно-нравственного воспитания, поскольку ценности человека – это то, что труднее всего поддается простой трансляции, передаче от их носителей-воспитателей воспитанникам. Это предполагает преимущественное использование в педагогическом процессе методов, создающих проблемные ситуации ценностного выбора, диалога и дискуссии, которые обеспечивают духовно-нравственное восприятие явлений жизни и культуры, актуализируют эмоциональную память и повторное чувствование, развивают способность к сопереживанию, создают условия для рефлексии своих внутренних состояний.

Идейно-образный мир художественного произведения содержит в сконцентрированном виде философские, этические, эстетические воззрения той или иной эпохи, преломленные через творческое «Я» автора. Созданное по законам красоты, произведение искусства доносит до современного

школьника воплощенные в прекрасных произведениях мечты и идеалы человечества. И ребенок всегда может воспользоваться этим опытом для создания собственной системы ценностных ориентиров, соотнеся их с авторскими, с общечеловеческими. Приобщение к культуре, в том числе и художественной, разных народов имеет большое образовательное значение: знакомясь с ней (как народной, так и профессиональной), ребенок получает сведения о жизни народа, об истории его развития и становления, народных и национальных традициях, которые, будучи воплощенными в художественный образ, воздействуют на чувственную сферу ребенка, оставляя в его душе и памяти яркий след и прочные знания.

Литература

1. Гарин-Михайловский Н.Г. Детство Темы. URL: <http://lib.ru>
2. Кац Э.Э. Литературное чтение: учебник. 3 класс; в 3-х частях. УМК «Планета знаний» Серия: Линия УМК. М.: Издательство АСТ, 2016. 144 с.
3. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. URL: <https://docviewer.yandex.ru>
4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. URL: <http://government.ru>
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (1-4 кл.). URL: <http://минобрнауки.рф/документы>

УДК 37.034

Т.В. Хохлова

*педагог дополнительного образования
г. Нижневартовск, МАУДО «Центр детского творчества»*

МУЗЫКАЛЬНО-ЛИТЕРАТУРНЫЙ ВЕЧЕР «ВСЁ ДЛЯ ЛЮБИМОЙ МАМЫ...»

Аннотация. В статье представлен сценарий музыкально-литературного вечера «Всё для любимой мамы...». Мероприятие ориентировано на развитие личностного и духовно-нравственного самосознания обучающихся; разработано для детей школьного возраста и их родителей.

Ключевые слова: музыкально-литературный вечер; мама; семья; духовно-нравственное воспитание.

«Что в сердце нашем самое святое?
Навряд ли надо думать и гадать
Есть в мире слово самое простое
И самое возвышенное – Мать!» [1].

Эдуард Асадов

В современном обществе происходят радикальные перемены, которые часто ведут к распаду привычного уклада жизни, а это в свою очередь приводит к социальной нестабильности и пересмотру прежних норм и идеалов. В школьном возрасте способность выбирать подлинные идеалы у многих отсутствует, или развита крайне слабо. Это может привести к ценностной дезориентации детей и подростков, которые выбирают себе в качестве жизненных ориентиров мнимые ценности. Так происходит в том случае, если семья не сформировала нравственные основы. Итак, всё начинается с семьи.

Духовно-нравственное становление личности ребёнка начинается в семье, которая во все времена является главным институтом воспитания и социализации. Семья – одна из важнейших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культура не обошлась без семьи. Поэтому всё человечество такое большое значение придавало семейному воспитанию на протяжении всей своей истории.

Дополнительное образование играет одну из важнейших ролей в духовно-нравственном становлении ребёнка. Оно призвано помочь семье в этом ответственном деле. Приобщение обучающихся к духовным ценностям – это не только социальная необходимость, но и моральный долг перед прошлыми поколениями и перед будущим России.

Совместные мероприятия – один из эффективных способов взаимодействия родителей, педагога и воспитанников. Воспитательные задачи преимущественно решаются во внеурочных мероприятиях. Интересной и достаточно новой формой работы с родителями являются литературно-музыкальные родительские вечера – это форма массовой воспитательной работы.

Мероприятие «Всё для любимой мамы...» ориентировано на развитие личностного и духовно-нравственного самосознания обучающихся и ориентировано для детей школьного возраста и их ро-

дителей. Оно позволяет включить родителей в жизнедеятельность коллектива и совершенствовать социально – педагогическую работу с ними, повышать результативность воспитательного процесса, а родители становятся единомышленниками и его соучастниками. Музыкально-литературный вечер «Всё для любимой мамы...» начинается с выставки, которую заранее подготовили обучающиеся для своих мам и бабушек. В мероприятии дети знакомятся с историей возникновения праздника, исполняют песни, слушают музыку и отрывок из рассказа, а также читают стихи, посвященные Дню матери.

Цель: содействие формированию чувства уважения и заботы к самому родному человеку – Матери; поддержание традиций бережного отношения к женщине; сплочение творческого коллектива с семьей.

Задачи:

Обучающая: познакомить с историей возникновения праздника «День матери»; формирование навыков осмысленного анализа.

Развивающая: способствовать развитию коммуникативных и творческих способностей; создать дружелюбную атмосферу в общении детей и родителей.

Воспитательная: способствовать укреплению связи поколений через совместную деятельность.

Педагогические возможности: Это мероприятие будет способствовать развитию, укреплению духовных ценностей у обучающихся, приобретению полезного социального опыта для укрепления семейных отношений.

Критерии оценки эффективности результатов мероприятия: интерес к теме, конечный результат мероприятия – осознание детьми важности и ценности уважения к маме и заботе о ней.

Методы воспитания: исследовательский, групповая дискуссия, работа творческой группы, элементы анализа.

Приёмы: беседа, диалог, декламация, исполнение музыкальных произведений, просмотр фото-выставки и детских рисунков, слово ведущего (педагога), ответное слово родителей, анализ.

Оборудование: экран, ноутбук, микшерный пульт, удлинитель, микрофоны.

Реквизит: стулья, плакат «Мама с ребёнком», стенды с фотографиями, творческие работы обучающихся на тему: «Всё для любимой мамы...», детские рисунки («Это моя мама»), драпировка, шары, клей (10 шт.).

Оформление: зал украшен шарами, цветами из лент; на сцене расположен экран; на стене плакат: «Тебе – дарящей жизнь!», стоит ваза с цветами ручной работы (подарок мамам), на стенде фотографии «Моя мама и я», с кратким описанием места и времени, изображаемом на фото, под ним – плакат с изображением корзины, справа от стенда – творческие работы обучающихся на тему: «Это моя мама»; стулья расположены полукругом.

Оснащение мероприятия: для каждой мамы грамота «Самой лучшей маме», цветы ручной работы – подарок мамам, плакат с изображением корзины, шаблоны цветов разных оттенков (для рефлексии).

Предварительная подготовка: Создана творческая группа из числа детей и родителей во главе с педагогом, задача которой, разработка программы предстоящего мероприятия, что предусматривает:

- информирование общественности о предстоящем вечере (родители с детьми готовят приглашительные билеты и поздравительные открытки, плакаты по теме, цветы, сделанные своими руками);
- приглашение гостей (бабушки, дедушки, прабабушки и прадедушки);
- сбор необходимого материала для сценария;
- разработка сценария;
- подготовка слайдовой презентации для мероприятия (творческая группа родителей – 3 человека);
- сбор необходимого материала для фотовыставки (родители с детьми оформляют выставку семейными архивными фотографиями; составляют их краткую историю);
- подготовка музыкальных и литературных номеров (родители дома с детьми разучивают стихи и песни по теме);
- оформление помещения, где будет проходить вечер (родители с детьми во главе с педагогом);
- подготовка материала для рефлексии: плакат с изображением корзины, шаблон цветов розовых, голубых и жёлтых оттенков.

Ход проведения мероприятия:

1. Вступительное слово педагога.

2. Литературно – музыкальная композиция (педагог, обучающиеся, родители).
3. Подведение итогов. Рефлексия.

Ход мероприятия:

Участники вечера (родители, дети, гости) собираются в зале, просматривают фотовыставку, затем занимают свои места.

Звучит музыка. Ф. Шопен «А comme amour», исп. R. Clayderman, выходят ведущие (говорят на фоне музыки).

Чтец (1):

Только просыпаюсь, улыбаюсь я, солнышко целует ласково меня.

Я смотрю на солнце – маму вижу я, солнце – это мама милая моя!

Наступает вечер, скоро спать пойду, и качает ветер раннюю звезду.

Песенку о звёздах снова слышу я: напевает мама милая моя! [2]

Ведущий (педагог): Добрый вечер всем собравшимся в этом зале, особенно пришедшим сюда мамам и бабушкам! Потому что именно они – виновницы сегодняшнего нашего праздника. День Матери в России стали отмечать сравнительно недавно. Как государственный праздник он установлен Указом Президента РФ в 1998 году. Отмечают праздник «День Матери» в последнее воскресенье ноября. Сам праздник ещё молод, но он прочно вошёл в нашу жизнь. В этот день мы чествуем человека, который очень важен и дорог для нас – Маму.

Чтец (2): Это праздник, который объединяет вокруг светлого образа Женщины – Матери всех: взрослых и детей, мужчин и женщин, тружеников села и рабочих, академиков, министров...

Чтец (1): Мама – начало всех начал, опора и надежда семьи, будущее народа, поддержка в горе и радости. Пока у нас есть мама, мы в любом возрасте остаёмся молодыми. Поэтому нужно беречь, уважать и любить своих матерей, преподносить им не горечь, а только радость и цветы.

Чтец (2): Да, действительно, для каждого из нас, будь то маленький ребёнок или уже поседевший взрослый – мама – самый родной, самый дорогой человек на свете. Для вас, наши дорогие, звучит песня «Мамочка милая, я тебя люблю...» в исполнении обучающегося.

Звучит песня муз. и сл. Т. Кулиновой «Мамочка милая, я тебя люблю...»

Ведущий: Мама – она способна на жертвоприношение себя ради детей, преданность матери просто поражает! Её сострадание столь велико, что иногда граничит с опасностью. У мамы самые добрые и ласковые руки, они всё умеют.

Звучит произведение «История любви» Поль Мориа. Чтец читает отрывок из романа «Молодая гвардия» А. Фадеева.

Чтец (мама):

«И вспомнилась Олегу мама с мягкими, добрыми руками... Мама, мама! Я помню твои руки с того мгновения, как я стал сознавать себя на свете. За лето их всегда покрывал загар, он уже не отходил и зимой, – он был такой нежный, ровный, только чуть-чуть темнее на жилочках. А может быть, они были и грубее, руки твои, – ведь им столько выпало работы в жизни, – но они всегда казались мне такими нежными, и я так любил целовать их прямо в тёмные жилочки».

Ведущий: Что вы чувствовали, слушая этот рассказ? [9]

Ответы аудитории (короткая дискуссия по теме)

Ведущий: Действительно, у мамы самое верное и чуткое сердце – в нём никогда не гаснет любовь, оно ни к чему не остаётся равнодушным. У мамы самые добрые, нежные и заботливые руки, которые нас взрастили, поставили на прямой путь и, благословив, отправили в жизнь, но мы всегда чувствуем их поддержку. Наши заботливые и надёжные мамы, для вас звучит песня «Я целую твои руки» в исполнении вокального ансамбля.

Выступает вокальный ансамбль, муз. и сл. А. Чешегоровой «Я целую твои руки».

Чтец читает стихотворение К. Кубилинскаса «Мама».

Мама, очень-очень я тебя люблю!

Так люблю, что ночью в темноте не сплю.

Вглядываюсь в темень, зорьку тороплю.

Я тебя всё время мамочка, люблю!

Вот и зорька светит. Вот уже рассвет.

Никого на свете лучше мамы нет! [6]

Ведущий: Дорогие наши мамы, бабушки! Обратите, пожалуйста, ваше внимание на портретную галерею. Это наши дети старались для вас. Они нарисовали самых дорогих нежных и бесценных... Конечно же Вас: любимые мамы. Вот такие разные получились наши мамы, но всё равно самые любимые. Предлагаю вам пройти поближе к работам и определить картину своего ребёнка. По-

пробуйте найти своё отражение в картине. Такими вас видят наши дети. А на обратной стороне можно проверить себя в правильности выбора.

Родители подходят к стенду с портретами и выбирают работы своих детей.

Ведущий: Дорогие ребята, давайте поблагодарим наших мам за правильный выбор. Они сейчас волнуясь выбирали ваши работы. Думаю, наши мамы очень старались. Давайте поздравим наших любимых мам с правильными ответами и вручим им грамоты «Самой лучшей маме».

Звучит Оркестр Поля Мориа «Токатта». Ведущий объявляет каждого обучающегося, который на сцене награждает свою маму грамотой «Самой лучшей маме».

Ведущий: Для вас сейчас прозвучит песня «Профессия – мама» в исполнении вокального ансамбля.

Звучит песня «Профессия – мама», муз. и сл. Э. Скороходова

Ведущий: Летят года... Дети становятся взрослыми и у них подрастают уже свои дети, а мама остаётся такой же: взгляд полон любви и тепла, только седина посеребрила волосы. И как бы далеко мы не находились, где бы мы не были, мысленно всегда обращаемся к маме. Для вас звучит песня «Мама моей мамы – бабушка моя» в исполнении обучающегося.

Звучит песня: муз. и сл. Д. Моцуновой «Мама моей мамы – бабушка моя»

Чтец читает стихотворение Р. Рождественского «Здравствуй, мама!» под музыкальное сопровождение К.В. Глюка «Мелодия» из оперы «Орфей и Эвридика», исп. С. Рахманинов.

Чтец (папа):

На земле хороших людей немало, сердечных людей немало,

И всё-таки лучше всех на земле – мама. Моя мама.

Здравствуй, мама! Опять мне снится песня твоя.

Здравствуй, мама! Светла, как память, нежность твоя.

Этот мир не от солнца такой золотой – он наполнен до края твоей добротой.

Ты слабеешь – в меня уходят силы твои. Ты стареешь – в меня уходят годы твои.

Всё равно, не смотря на любые года, будешь ты для меня молодой всегда.

На земле хороших людей немало, сердечных людей немало,

И всё-таки лучше всех на земле – мама. Моя мама [4].

Ведущий: Наш вечер подходит к завершению. Бабушки и мамы, вы сегодня услышали много тёплых слов благодарности в свой адрес, вы действительно этого заслуживаете, но нам хочется услышать ответное слово. (Бабушка), какие напутственные слова вы хотите сказать нам, и тем, кто принимает эстафету заботы и любви, подрастающему поколению? С какими наставлениями отправите их по жизненному пути?

Ответное слово....

На экране слайд с текстом песни «Мама – первое слово...»

Ведущий: У каждого на свете есть своя мама. У кого-то она рядом, а у кого-то где-то совсем далеко, но в нашей памяти образ своей мамы останется на всю жизнь. Давайте сейчас все вместе споём: ребята своим мамам, а мамы и папы – своим, всем известную песню «Мама – первое слово...»

Ведущий вместе со всеми обучающимися, мамами, папами, бабушками и гостями исполняет песню: муз. Б. Жерара, сл. Ю. Энтина «Мама – первое слово»

Ведущий: Друзья, понравился ли вам наш вечер, и полезна была эта встреча? *(Ответы)*

Теперь мне хочется обратиться к детям: Поделитесь своими впечатлениями о вечере *(Ответы, обмен впечатлениями о вечере)*.

Ведущий: Мы в обыденной жизни не всегда говорим то, что чувствуем. И сейчас вам представилась прекрасная возможность сказать своим мамам тёплые, добрые слова, и поблагодарить их. Вы можете сказать что-то своим мамам, сказать то, что вы никогда не говорили им в обыденной жизни. Не бойтесь говорить добрые слова.

(Ответное слово детей)

Ведущий: Ни один праздник не обходится без цветов, и наш вечер не исключение. Мы подготовили подарки... Нет лучше подарка, чем тот, что сделан своими руками. Примите, пожалуйста, наши цветы для вас, самых лучших, дорогих и любимых.

Учащиеся дарят мамам и бабушкам цветы. На стенде расположен плакат с корзиной, ведущий раздаёт шаблоны цветов разных оттенков (розовый цвет – всё очень понравилось, желтый цвет – было интересно и поучительно, голубой – было скучно).

Ведущий: Обратите, пожалуйста, ваше внимание на плакат с корзиной. Предлагаю Вам наполнить её вашими цветами – впечатлениями о сегодняшнем вечере. Выберите цветок с вариантом ответа, который ближе всего подходит, по вашему мнению, и наклейте его в корзину.

Звучит музыка Ф. Шопена «A comme amour» исп. R. Clayderman.

Литература

1. Асадов Э.А. Избранное. О скверном и святом [Электронный ресурс]. URL: <http://www.world-art.ru/lyric/lyric.php?id=8763>
2. Крючков В. Моя мама [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bugaga.ru/pozdravleniya/stihi/1146755415-stihotvorenie-pro-mamu-dlya-detey-5-let.html>
3. Панченко Н.А. Педагогическая диагностика в работе классного руководителя. Волгоград: «Учитель», 2006. 128 с.
4. Рождественский Р. Здравствуй, мама! [Электронный ресурс] // Стихи и поэты – литературный сайт. URL: <https://stixi-poeti.ru/blogs/luchshie-stihi-podborka/robert-rozhdestvenskii-zdravstvui-mama-opjat-mne-snitsja-pesnja-tvoja.html>
5. Степанова Е.Н., Александрова М.А. Родительские собрания в средней школе: Методические разработки. М.: ТЦ «Сфера», 2009. 192 с. (Воспитание в школе).
6. Стихи про маму [Электронный ресурс]. URL: http://www.supertosty.ru/stihi/stih_76.html
7. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. М., 1975.
8. Суязова Г.А. Мир вокального искусства. 1–4 классы: программа, разработки занятий, методические рекомендации. Волгоград: «Учитель», 2009. 138 с.
9. Фадеев А.А. Молодая гвардия [Электронный ресурс]. URL: http://www.libok.net/writer/7670/kniga/26453/fadeev_aleksandr_aleksandrovich/molodaya_gvardiya/read/9

ПОДГОТОВКА К ДИРИЖЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье автор размышляет об особенностях дирижерской деятельности учителя. По мнению автора, такая деятельность требует овладения дирижерским искусством и методами дирижирования.

Ключевые слова: дирижер; дирижерская деятельность; дирижерское искусство; дирижерский жест; хор; хоровой голос; хормейстер; партитура.

«Дирижёр ответственен перед слушателями не только за себя, но и за тот коллектив, которым он руководит, – говорил известный дирижёр А.П. Иванов-Радкевич, – кроме этого, дирижёр ответственен еще и перед самим коллективом; его задача заключается в том, чтобы указать каждому участнику коллектива, как он должен играть, чтобы общее исполнение с наибольшей полнотой раскрывало творческие намерения композитора» [2, с. 7].

Слово «дирижёр» происходит от французского «diriger», что означает управлять, направлять, руководить. Дирижёр оркестра, ансамбля, хора осуществляет руководство коллективом музыкантов – исполнителей, ему принадлежит (в этом главная задача дирижёра) художественная трактовка произведения. Дирижёр как интерпретатор музыки должен владеть техникой дирижирования, уметь читать партитуру и передать авторский замысел с максимальной тщательностью, дать ясную трактовку исполняемой музыки.

Ещё в Древней Греции руководитель хора применял систему условных движений рук и пальцев для указания темпа, оттенков исполнения (см. *Хейрономия*). В римской Schola cantorum (Певческая школа), основанной Папой Григорием I (ок. 600 г.), старинные приёмы были дополнены новыми, имевшими все то же вспомогательное мнемотехническое значение. Только с внедрением современной системы нотной записи стали применяться приёмы отбивания такта. В старину для этой цели применялся свернутый нотный лист или смычок. На больших музыкальных представлениях обязанности дирижёра выполнял один из участников ансамбля (скрипач, клавесинист), который ударами смычка или кивком головы указывал момент вступления отдельных инструментов. К середине XVIII века эти функции перешли к музыканту, не принимавшему непосредственного участия в ансамблевой игре. Первым дирижёром, стоявшим на специальной помосте, был Иоганн Фридрих Рейхардт (1752–1814).

Несмотря на интенсивное развитие дирижёрского искусства, оно лишь к середине XIX века стало самостоятельной областью и предметом специального обучения в высших музыкальных учебных заведениях [1, с. 175].

В конце 30-х годов в Узбекистане стали уделять особое внимание оркестровому исполнению и в связи с этим большое внимание уделялось дирижёрскому предмету, дирижёрской деятельности. В 1948 году при Государственной консерватории Узбекистана в составе Узбекского народного инструментального оркестра был создан дирижёрский предмет [3, с. 7].

На сегодняшний день оркестр народных инструментов и хоровой коллектив управляется на основе дирижёрского предмета. И даже в настоящее время студенты высших учебных заведений пользуются учебными пособиями великих специалистов консерваторий городов Москвы и Санкт – Петербурга [4, с. 2].

В высших учебных заведениях при подготовке учителей музыки используется учебное пособие, автором которого является Л.А. Безбородова. Учебник называется «Дирижирование» и был опубликован в 1990 году. В этом пособии подготовка учителей музыки к дирижёрской практике показана в следующем порядке:

Педагогическая практика требует от студентов и учащихся, педагогических колледжей отношения к дирижированию как к предмету профессионально осмысленному, жизненно необходимому. Особого внимания заслуживает первая практика в школе.

Сущность подготовки к ней должна заключаться в освоении дирижёрских навыков как педагогических действий на основе развития профессионального мышления, творческого применения полученных знаний в самостоятельной работе. Формирование же комплекса дирижёрско-педагогических навыков наиболее эффективно происходит именно при условии взаимосвязи обучения дирижированию и педагогической практики.

К моменту выхода на педагогическую практику нужно владеть такими специальными умениями и навыками, как концертные и рабочие дирижёрские жесты, выразительное дирижирование школьной песней, выполнение различных дирижёрских задач при одновременной игре на инструменте, последовательная и грамотная вокально-хоровая работа в классе.

Чтобы не растеряться на практике, надо при разучивании хорового репертуара уметь применить в школьных условиях навыки, приобретенные на уроках дирижирования, координировать несколько навыков сразу, например, выразительно петь, аккомпанируя себе, и в то же время общаться взглядом с аудиторией, увлекая ее песней, или одной рукой подыгрывать партитуру или поддерживать основную гармонию песни, а другой-дирижировать.

Особо следует подчеркнуть, что в педагогической работе с детьми неприемлемо формальное тактирование, поэтому от дирижёра – учителя, руководителя детского хора требуется выразительное дирижирование, умение показывать темпы, дыхание, точные вступления и снятия, характер звуковедения. С годами эти навыки углубляются, постепенно вырабатывается умение выразительно исполнять школьный репертуар под собственный аккомпанемент, транспонировать мелодии песен, дирижировать рабочим жестом. Школьный учитель музыки, таким образом, выполняет сразу роли дирижёра, певца и аккомпаниатора.

Дирижёрский жест используется учителем в двух случаях: при разучивании песни, когда одной рукой он подыгрывает мелодию на инструменте, а другой управляет исполнением, и когда учащиеся поют без сопровождения или под аккомпанемент концертмейстера (внеклассная работа). Тогда учитель дирижирует двумя руками.

Дирижёрское исполнение песни двумя руками предполагает чёткую метрическую сетку, показ дыхания (с задержкой), характера звуковедения, особенностей ритмического рисунка, динамики, агогики, фразировки, кульминаций, подготовленного снятия звука и др.

Очень важно, готовясь к практике, постепенно изучать школьный репертуар. Требования к его изучению обусловлены содержанием дирижёрской деятельности учителя музыки и включают выразительный показ песни, беседу, репетиционную работу, дирижирование хором.

При изучении школьного репертуара следует уделять внимание рабочему (репетиционному) жесту, включающему дирижирование одной рукой и игру одного из голосов или двухголосной партитуры-другой. Внимание дирижёра тут должно быть направлено на выразительность и ясность дирижёрских показов. Рабочий жест-это система вспомогательных дирижёрских движений для показа изменения звуковысотности, характера, дыхания, фразировки, рельефного отображения трудной ритмической фигурации. Рабочий жест предусматривает непродолжительный отход от дирижёрской схемы. Цель его – сконцентрировать внимание поющих на отдельных особо трудных эпизодах песни во время разучивания. В процессе разучивания песни со школьниками учитель использует репетиционный жест как своеобразное наглядное пособие. Таким жестом можно фиксировать текстовые и вокально-хоровые трудности, показывать направление мелодии, ритмический рисунок, момент взятия дыхания, окрашенность звука, его интонационное воплощение и др.

Многие недостатки в проведении уроков музыки вызваны малой артистичностью студентов. Не всегда начинающий учитель может показать свое отношение к музыкальному материалу, не всегда он сам загорается образом песни, которую собирается начать разучивать в классе.

Воспитанию артистизма, собранности и целеустремленности будущего учителя способствует групповое занятие. Его формы могут быть различным, но цель одна – тренировка выдержки студента, умения сохранить на публике все то, чем владеет в классе наедине с преподавателем. Использование любой возможности выступит публично, пусть в самой скромной аудитории, поможет студенту впоследствии легко войти в жизнь школы.

Совершенно очевидно, что развитие творческой активности учителя как дирижёра, его эмоциональной яркости способствует созданию воображаемых условий, близких к школьным, с решением различных технических и исполнительских задач в этих условиях. Сюда может войти выразительное декламирование текста; рассказ-импровизация о том, что и как ощущает дирижёр, слушая то или иное произведение; эмоциональное, яркое исполнение песни, сопровождаемое зрительным общением с воображаемой аудиторией. В развитии эмоциональности дирижёра большую роль играет и творческая атмосфера в классе дирижирования.

Существенное место в подготовке к педагогической практике должно отводиться осмыслению содержания произведения, способов и последовательности вокально-хоровой работы над ним. И хотя теоретические основы вокально-хоровой работы изучаются в курсах хороведения и методики детского музыкального воспитания, все же практическую базу ее можно получить лишь при систематическом пении в учебном хоре и при полноценном освоении приемов вокально-хоровой работы во время собственных занятий с факультетским учебным хором.

Подготовку к педпрактике во время самостоятельной работы дома следует начинать с предварительного ознакомления со школьной песней. Зная название песни, ее авторов, содержание, следует уяснить характер звуковедения, основную тональность, размер, темп, состав хора, определить основные свойства мелодии (ритмический рисунок, интонационные и вокально-хоровые особенности), роль и характер аккомпанемента. Еще до проигрывания школьной песни нужно мысленно вслушаться в музыку, всматриваясь в нотный текст песни, постараться до проигрывания на фортепиано представить себе ее звучание в общих чертах. Это очень помогает развитию внутреннего слуха и творческого воображения. Нужно уметь делать ладовый анализ мелодии, мысленно освоить интонационные трудности, привлекая ладовые чувства и знания на слух интервалов. Пропевая с помощью камертона хоровые голоса мысленно и вслух, нужно уметь осознать их выразительность и степень трудности, найти методы преодоления этих трудностей. Продуманная и выразительная фразировка поможет найти нужные жесты, а также явится основой выразительного исполнения песни.

Разучивая песню за фортепиано, следует уделять внимание трудным в техническом отношении тактам, продумать аппликатуру, при необходимости облегчить себе исполнение путём упрощения нотного текста аккордами по гармонической схеме аккомпанемента. Играя песню на фортепиано, надо всегда представлять интонационно – высотное звучание хоровых голосов, мысленно произносить, пропевать слова песни, передавая содержание и особенности данного хорового звучания.

Приступая к работе над песней, надо построить дирижерско-исполнительский план, помогающий выявлению ее содержания, вокально-хоровой специфики, определить основные моменты управления хоровыми голосами – прежде всего, выяснить момент первого вступления хора на соответствующей доле такта после звучания вступительных тактов фортепиано. Это определит момент дыхания для вступления. Дирижуя хоровыми голосами правой и левой рукой поочередно, необходимо чётко фиксировать жестом три взаимосвязанных, последовательно исполняемых дирижёрских приёма: «внимание», «дыхание», «вступление», – увязать их с дирижёрской схемой изучаемой песни. В этом случае большое значение приобретает момент своевременного, опережением отрыва одной руки от клавиатуры рояля для управления хором. В это время другая рука, завершая исполнение вступительных тактов на фортепиано, дальше играет хоровую партитуру, не нарушая при этом установленного в начале темпа и характера песни [2, с. 133–137].

Аннотация школьной песни состоит из двух частей: «педагогического» анализа произведения и конспекта плана работы в классе.

В первой части рассматриваются следующие вопросы:

- 1) эмоционально-смысловое содержание песни и средства его выражения;
- 2) исполнительские особенности и трудности;
- 3) учебные задачи: воспитательные (воспитание патриотических чувств, гуманности, любви к Родине и природе), образовательные, формирующие (навыки унисонного пения, двухголосия, чёткой передачи пунктирного ритма и т.д.).

Вторая часть аннотации является, по сути, разработкой урока и включает следующие:

- 1) Конспект вступительной беседы (сведения об авторах музыкального и поэтического текста песни, содержании и характере музыки. Он даётся в форме повествования с включением доступных учащимся вопросов и предполагаемых ответов);
- 2) репетиционный план, охватывающий все элементы разучивания песни после его показа и беседы о ней;
- 3) исполнительский план, где указывается, какими средствами выразительности пользуется дирижёр и детский исполнительский коллектив для раскрытия авторского замысла: темп и его изменения, динамика, ее изменения в разных куплетах, фразировка, кульминации частные и общая, характер звуковедения, акценты, паузы, ферматы, логические ударные слова и др.

Подготовка к педагогической практике в общеобразовательной школе содержит также изучение элементов репетиционной работы с детским хором, создание ситуаций, приближённых к условиям практической работы с детским коллективом. В их числе:

- а) работа над развитием остроты слуховой реакции;
- б) изучение приёмов настройки и распевания хора;

- в) составление репетиционного плана;
- г) программирование возможных погрешностей в исполнении концертмейстера и моделировании ситуаций, характерных для хоровых репетиций;
- д) занятия с вокальным ансамблем в процессе хорового практикума.

Репетиционная работа состоит в доведении реального звучания до уровня эталона, созданного внутренним музыкально-слуховым представлением дирижёра.

Необходимый запас слуховых впечатлений можно накопить путём многочисленных прослушиваний в записи лучших хоровых детских коллективов. Выявить самые общие закономерности репетиционной работы помогут следующие задания:

- 1) записать ход репетиции и самим сформулировать наиболее распространенные методы репетиционной работы;
- 2) отметить в произведениях, изучаемых с хором, фрагменты, неудобные с точки зрения тесситуры, интонационные, ритмические, дикционные трудности; постараться объяснить их, пользуясь знаниями хороведения;
- 3) зафиксировать конкретные приёмы работы хормейстера, попытаться определить их цели и оценить результат;
- 4) проанализировать работу хормейстера с позиций певца;
- 5) выявить рациональные приёмы построения репетиции путём сравнения методов работы над произведением в классе дирижирования и хоровом классе.

Таким образом, подготовка учителя к дирижерской деятельности требует скрупулезного овладения им дирижерским искусством, методами дирижирования, особенностями дирижерских жестов.

Литература

1. Спутник музыканта / В.Н. Александрова, Ю.А. Барсов, Е.Ф. Бронфин и др. Л.: Музыка, 1969. 399 с.
2. Безбородова Л.А. Дирижирование. М.: Просвещение, 1990. 156 с.
3. Шукуров Ж.Т. Дирижёрлик. Т., 2006. 76 с.
4. Иванов-Радкевич А.П. Практическое руководство для начинающего дирижера. М., 1977.

УДК 372.878

М.И. Ануфриева
магистрант

И.Н. Хазеева
кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА В ДЕТСКОМ ВОКАЛЬНО-ЭСТРАДНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Обучение вокально-эстрадному пению очень серьезная работа. При работе с эстрадным вокальным репертуаром все должно происходить шаг за шагом, нельзя сразу работать над драматургией, звуком, динамикой и т.д. Такой прием дает скорый и качественный результат.

Ключевые слова: музыкальный слух; вокально-эстрадное пение; развитие музыкального слуха; вокал; детский эстрадно-вокальный коллектив.

В наше время очень развито эстрадное искусство, существует множество вокально-эстрадных коллективов, как знаменитых (таких как «Домисолька», «Непоседы», детский хор «Великан» и т.д.), так и мало известных большому количеству людей. Эстрадная музыка на данном этапе времени является социокультурным феноменом, а не просто видом искусства [1, с. 18].

По определению международного содружества эстрадное пение или эстрадный вокал появился, как отдельное течение с возникновения городской культуры. В средние века это были кантаты, мотеты, а позже – романсы. Отличительной чертой была простая повторная форма, чаще куплетная, не духовной тематики со светским содержанием в текстах, а так же присутствовала доступная манера исполнения. Существенное отличие эстрадной музыки и по настоящее время – это простота содержания и формы, а также доступность понимания массам [3].

Слово вокал происходит от итальянского «воче» – голос. Искусство пения намного сложнее одного звуковедения, ведь голос служит только инструментом. Это искусство отображает наше эмоциональное состояние и рисует нам образы. В пении участвует не только звук, но и разумное слово.

Вокал рассматривается как технологический процесс художественного пения. Как всякий специалист вооружен знаниями и определенными приемами, так и певец должен свободно управлять своим голосом, т.е. владеть вокальной техникой [4, с. 57].

Основной задачей детских вокальных коллективов является наравне с задачей развития детского творчества, музыкальной культуры детей, также проблема развития музыкального слуха. Хороший слух – это важнейшая способность музыканта. Работа слуха охватывает не только в запоминание определенных музыкальных структур и наделение их определенной смысловой нагрузкой, но и, кроме того, является фундаментом развития музыкального сознания и вкуса человека. Когда говорят о подлинной музыкальности, всегда включают в это понятие музыкальный слух [2, с. 43].

Музыкальный слух – совокупность способностей, необходимых для сочинения, исполнения и активного восприятия музыки. Таким образом, развитие слуха представляет собой применение определенного знания на практике в совмещении с развитием слуховой памяти [2, с. 44].

Для начала нужно определить диапазон юного певца. Для определения можно использовать распевки на одной ноте. С этой помощью можно определить, на сколько певец обладает музыкальным слухом, точно ли попадает в ноты и какой диапазон.

После определения диапазона нужно приступить к развитию музыкального слуха и интонирования. Для этого существует множество упражнений и распевов. На начальном этапе все начинается с дыхательных упражнений, ведь правильно поставленное дыхание – это залог хорошего звукоизвлечения голоса.

Так, как мы рассматриваем детский коллектив, то все дыхательные гимнастики и распевки должны происходить в игровой форме. Рассмотрим несколько дыхательных гимнастик:

1) Первая гимнастика – это всем известная «Свечка». Ребенок берет дыхание через нос и медленно выдыхает через рот, чтобы не затушить «пламя» воображаемой свечи. Данное упражнение делается несколько раз, максимально выровнять и растянуть дыхание.

2) Данное упражнение называется «Паровозик». Дети должны небыстро ходить, двигая при этом руками играя роль паровозика и приговаривать «чух-чух-чух-чух». Осуществлять около 30 секунд. Дети очень любят подвижные игры, из-за этого данное упражнение им очень нравится.

3) Упражнение называется «Насос». Руки нужно «сцепить» перед грудью, сжав при этом кулаки. Затем, осуществлять наклоны вверх-вниз и делать порывистые вдохи при каждом пружинистом наклоне, такие же шумные и резкие, как при накачивании шин насосом (7-10 пружинистых наклонов и вдохов). Выдох произвольный.

После проведения дыхательных гимнастик нужно распеться. Распевание должно происходить так же в игровой форме. Можно взять наиболее сложный, но небольшой отрывок из любой детской песни и прорабатывать его различными способами (по фонопедическому методу В.В.Емельянова):

1) «Сидя в машине». Пропеваем вибрируя губами, обязательно соблюдая характер исполнения и звуковысотность;

2) «Сидя верхом на лошадке». Нужно «процокать» мелодию, при этом, стараясь формировать слова песни губами;

3) «Ветерок». Нужно «выдувая» мелодию, пропеть ее, выдувая при этом воздух.

Данные упражнения позволяют нам разогреть артикуляционный аппарат и проработать сложные отрывки из произведений.

После хорошей разогрешки можно так же петь данные распевки:

1) Со звуком «А» (ла, ма, на, ра, па, ба, да, мра, нра). Можно пропевать на одной ступени или на трех рядом стоящих.

2) Со звуком «О» (но, мо, ло, до, по, го, со). Можно пропевать на одной ступени или на трех рядом стоящих.

3) «Мы перебегали берега, перебегали берега». Восьмью от 1 до 5 ступени гаммы и обратно. И т.д.

На занятиях по эстрадно-вокальному пению нужна кропотливая работа. При разработке с эстрадным вокальным репертуаром все должно происходить шаг за шагом, нельзя сразу работать над драматургией, звуком, динамикой и т.д. Такой прием дает скорый и качественный результат. Вначале нужно усвоить мелодию и вокализировать её на любую удобную гласную. Ни в коем случае не нужно сразу петь мелодию со словами, потому что можно не достичь нужного результата. Так же вместе с интонационной работой, следует разобраться с дыханием. Необходимо помнить, что дыхание надо брать как можно чаще, помнить о фразировке на кантлене. Условие говорит о том, чтобы дыхание менялось на каждой паузе. В начале любой песни, а затем после проигрыша нужно делать активный

вдох носом. В остальных эпизодах нужен активный выдох с заменой дыхания. В нотах и в тексте песни дыхание очень уместно отмечать галочками.

Уже в данное время, после предыдущих этапов, можно начать и саму работу над текстом. Его обязательно надо прочесть несколько раз вслух и определить трудности в дикции. Эти отрывки необходимо выучить как скороговорку и отделить от всего текста, доводить темп произношения можно, и даже нужно от медленного к быстрому. Это даст только положительный результат и отработает момент соединения мелодии и текста.

После кропотливой работы над техникой наступает можно заняться творческой работой. Весь текст нужно прочитать как стихи, выделяя главное в тексте. Такая работа покажет драматургию песни и позволит «наполнить» песню живыми эмоциями.

После всей проделанной работы нужно все соединить воедино. Самое главное, чтобы в результате ни одна составляющая не пострадала. Этот этап зачастую дольше по времени, в отличие от всех предшествующих. Чтобы объективно оценить песню, нужно при возможности записать ее на микрофон в студии звукозаписи.

Для эстрадного вокала важно не только чистое попадание в ноты, но и сценическое мастерство. Обязательно нужно научить ребенка правильно держать микрофон, чтобы звук был чистый и незаглушенный: микрофон нужно держать одной рукой, полностью охватывая всеми пальцами руки, важно, чтобы большой палец не задал корпус микрофона у диафрагмы (чтобы звук не искажался); так же нужно научить детей, чтобы они не дали в микрофон, потому что это может повредить мембрану микрофона и он перестанет работать.

Очень важно научить детей не просто петь, но еще и двигаться под музыку. Как пишется ранее, все упражнения для развития идут в игровой форме, соответственно все делается в движении. Это учит регулировать дыхание при подвижных песнях, когда нужно их исполнять. Для достижения хорошего результата, нужно систематически заниматься не только в кабинете у педагога, но и хотя бы раз в неделю заниматься в концертном зале.

В наше время на эстрадной сцене существуют бок о бок множество различных музыкальных направлений и стилей, такие как: рок-музыка, поп-музыка, хип-хоп(Hip-Hop), фолк-музыка, Р'н'Б (R&B), рэп, соул, классический джаз и много-много их модификаций и гибридов. У каждого стиля присутствует свои индивидуальные вокальные приемы, своя форма и манера исполнения, свое образное наполнение в содержании, но, для всех направлений одинаковым является остановка голоса и дыхания.

Придем к выводу, что при обучении вокально-эстрадному пению нужна серьезная работа. При разработке с эстрадным вокальным репертуаром все должно происходить шаг за шагом, нельзя сразу работать над драматургией, звуком, динамикой и т.д. Такой прием дает скорый и качественный результат.

Литература

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя музыки. М.: Владос, 2000. 336 с.
2. Аракелян Е., Аракелян А. Развитие музыкального слуха техническими средствами [электронный ресурс]. URL: http://www.rostcons.ru/assets/almanac/2012_2/3/arakelian.pdf
3. Виды пения и вокальные техники. URL: <http://vivaharmony.ru/index.php?module=pages&id=60>
4. Вопросы музыкальной педагогики: сб. статей. Вып. 2 / ред.-сост. В.И. Руденко. М., 1980. 580 с.
5. Емельянов В.В. Фонопедический метод развития: методическая разработка / сост. И. Трифонова. СПб., 2000. 25 с.
6. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором. М.: Владом, 2002. 176 с.
7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей; 4-е изд. М., 2002. 349 с.
8. Шатковский Г.И. Развитие музыкального слуха. М.: Музыка, 1996. 240 с.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации музыкальной деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, интегрированных в группы дошкольных организаций, а также значение музыкальных занятий для развития детей.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья; музыкальные занятия; процесс инклюзии; инклюзивное образование.

Большими шагами передвигается по России процесс инклюзии детей с особыми потребностями в образовательные учреждения, и это не только отражение времени, но и право детей на образование, закреплённое законодательно. С каждым годом количество детей с ограниченными возможностями возрастает, это проявляется в снижении мышечного тонуса, несовершенстве общей и мелкой моторики, нескоординированности движений, несформированностью в работе голосообразующей системы. Всё это приводит к снижению двигательной активности детей, проблемам в коммуникативном общении. Отдельную категорию составляют дети с различными нарушениями речи, отставанием в развитии и т.п. [1]

С увеличением количества детей с ОВЗ в социальной политике стали разрабатываться различные направления, которые пытаются решить проблемы обучения в школе, а также в дошкольном учреждении.

Сегодня многие родители, имеющие ребёнка с отклонениями в развитии, стремятся к тому, чтобы их малыши обучались и воспитывались вместе со своими типично развивающимися сверстниками. С одной стороны, это происходит благодаря либерализации системы образования, которая даёт гарантии равенства для всех детей. С другой стороны, всё больше появляются детских центров ранней помощи, где родителям помогут принять решение о том, чтобы не отдавать своего ребёнка в специальное учреждение, а отстаивать возможность обучения в обычном саду и в обычной школе. Таким образом, в настоящее время образовательная инклюзия формулируется и как социальный запрос и, шире, как траектория развития гуманистического общества [1].

Инклюзивное (включающее) образование – это этап развития системы образования, переосмысление обществом и государством своего отношения к людям с ограниченными возможностями, с признанием их прав на равенство с другими людьми, и на образование. Такое образование позволит им вносить в жизнь общества свой вклад, независимо от пола, возраста, наличия или отсутствия нарушений развития.

Одно из главных условий положительного результата в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья состоит в том, чтобы вовремя начать такое обучение, причём, чем раньше, тем лучше.

Значение музыкальных занятий – особое. Они играют огромную роль как при социальной адаптации детей с ОВЗ в детском саду, так и в дальнейшем их развитии. При этом развиваются творческие, умственные способности, психо-физические процессы – мышление, память, внимание, слуховое восприятие, развитие мелкой и крупной моторики, двигательной реакции.

Практика занятий с детьми с ОВЗ (а это различные отклонения в развитии: синдром общего недоразвития умственных способностей, психических процессов – мышления, памяти, внимания, слухового восприятия, развития мелкой моторики, двигательной реакции, Дауна, аутизм, умственная отсталость, ДЦП, органические поражения ЦНС и др.) подтверждает: чем раньше начинается включение детей в музыкальную деятельность, тем эффективнее её воздействие на ребёнка.

Для обеспечения успешных музыкальных занятий необходимо создать атмосферу психологического комфорта для ребёнка. С помощью мимики, улыбки, жеста, взгляда устанавливать контакты не только с детьми, но и с родителями. В процессе занятия следует предоставлять детям относительную свободу, используя метод Марии Монтессори – помочь ребёнку, только если он нуждается в этой помощи; всё предлагаемое ребёнку должно быть доступно, усложнять задания следует постепенно-медленно – убедившись, что прошлый материал усвоен наверняка [2].

Музыкальные занятия следует организовывать, равномерно распределив психофизическую нагрузку. При этом, чем разнообразнее будут формы работы с ребенком, тем успешнее будут преодолеваться отклонения в его развитии.

Музыкальное приветствие на каждом занятии можно использовать новое, но с обязательным использованием в нём прошлого материала, например, знакомой песенки-приветствия или её элементов. В «гости» к детям могут «прийти» игрушки и поздороваться с ними – обязательно с каждым, это очень важный момент. В музыкально-ритмической разминке, играх отрабатывается навык выполнения движений с предметами, игрушками, упражнений на развитие моторики рук, ног, мелкой моторики. Весёлая танцевальная музыка помогает выполнить задание в быстром темпе, ритмически организуя движения. Также на занятиях необходимо проводить пальчиковую зарядку, упражнения для развития речевых и мимических движений, а также певческую деятельность и игру на детских музыкальных инструментах.

Инструментальная деятельность обязательно предваряется стихотворным текстом. Ребёнок пытается извлечь музыкальный звук, ударяя по бубну, звеня колокольчиками, погремушками и т.п. Это первый, начальный этап музицирования. После того как ребёнок усвоил, как правильно держать тот или иной музыкальный инструмент, как им пользоваться, можно перейти к следующему этапу: продолжать играть на инструментах, но теперь уже под сопровождающую музыку. Это может быть песня, которую часть детей, например, поют, другая же часть детей выступает в роли оркестра. Вариантов множество: всё опять же зависит от возможностей детей и от профессионализма педагога. Игры на музыкальных инструментах могут быть с динамическими оттенками (тихо-громко, быстро-медленно), также на развитие звуковысотных отношений (вверх – пропевание или проговаривание высоким голосом, вниз – низким) и др.

Музыкально-театрализованная деятельность – следующая форма музыкального занятия – включает в себя инсценирование песен на фланелеграфе, в настольном театре или на ширме и т.п.

Двигательная деятельность проходит в сочетании со слушанием музыки. Например, при слушании «Колыбельной» дети укачивают на руках игрушку – процесс так называемого «активного слушания».

В танцах, хороводах дети выполняют различные упражнения, имитируя движения медвежат, зайчат, лисичек и т.д. также разучиваются танцы с предметами (платочки, ленты, игрушки, осенние листья и др.).

В конце занятия педагог прощается с детьми – здесь снова можно использовать элементы «приветствия».

Занятия проводятся несколько раз в неделю по 15–40 минут в зависимости от возраста, индивидуальных возможностей, а также в зависимости от специфики патологии психофизического развития детей. Присутствие педагога – обязательное условие при проведении музыкальных занятий. Помимо этого, возможно, понадобится помощь родителей, тьюторов, например, детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата, со сложностями ориентировки в пространстве нужна помощь в передвижении по залу.

Чтобы дети в своём индивидуальном темпе смогли усвоить занятие, его музыкальный материал (один и тот же) может повторяться многократно, в течение нескольких занятий. При последующих занятиях необходимо неоднократно использовать ранее усвоенное детьми.

Задача педагога состоит в том, чтобы создать условия для всестороннего развития ребенка с ограниченными возможностями для обогащения его социального опыта и гармоничного включения в коллектив типично развивающихся сверстников, при этом используется положительный пример других детей, помогающих ребенку, испытывающему трудности, быстрее их преодолеть.

Таким образом, занятия музыкой с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимы как способ эмоционального воздействия на ребёнка с целью изменений в лучшую сторону имеющихся физических и умственных отклонений. Музыка способна помочь детям с ОВЗ увидеть, услышать, почувствовать всё многообразие окружающей действительности, полноценно жить и взаимодействовать в современном мире.

Литература

1. Мир без границ: материалы Всероссийской научно-практической конференции для студентов и молодых учёных, посвященной всемирному дню инвалидов. Ставрополь: СГПИ, 2012.
2. Из опыта работы МБДОУ ЦРР – детский сад «Аистенок». URL: pandia.ru.

МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается комплекс специализированных дисциплин музыкально-информационной направленности, в качестве дополнения содержания музыкального образования, как эффективный метод формирования информационной компетентности будущих педагогов-музыкантов, в рамках вузовской подготовки.

Ключевые слова: информационная компетентность; информационные технологии; педагог-музыкант; музыкальное образование.

Ввиду активной информатизации педагогического пространства, в частности, музыкально-педагогического, не теряет своей актуальности поиск новых средств, форм и методов повышения информационной компетентности (далее ИК) будущих педагогов-музыкантов, в рамках вузовской подготовки. В системе современного образования (в том числе и музыкального), формирование профессиональной компетентности (далее ПК) педагога является основополагающей для подготовки квалифицированного педагога-музыканта, а информационная компетентность – неотъемлемая составляющая ПК. Активное развитие информационных технологий (далее ИТ) образует высокотехнологичную информационную образовательную среду (далее ВТИОС), которая является средой профессиональной деятельности для педагога-музыканта. В современном образовании для будущего педагога-музыканта важную роль играет не только обладание высоким уровнем ИК, достаточным для уверенного применения специализированных ИТ в профессиональной деятельности, но и способность эффективно формировать данную компетентность у своих будущих учеников. Широкий спектр компьютерного программно-аппаратного обеспечения и его активное внедрение в образовательный процесс, требует от педагога-музыканта знаний не только в области основной специальности, но и в области информатики.

Информационное общество выдвигает новые требования к уровню подготовки будущих музыкальных педагогов. Данные изменения можно проследить в разработанных федеральных целевых программах, таких как «Развитие единой образовательной информационной среды», «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», «Информационное общество (2011–2020 годы)», «Электронная Россия», в «Квалификационных характеристиках должностей работников образования», в федеральных государственных образовательных стандартах [7–9]. Для достижения соответствующего уровня информационной подготовки будущих педагогов-музыкантов в образовательный процесс внедряются новые информационные дисциплины и специальности, создаются учебные программы и пособия [2–4; 6].

Необходимость повышения уровня ИК будущих педагогов-музыкантов обусловлена недостаточным уровнем готовности выпускников педагогических вузов к использованию ИТ. Следствием этого является нехватка педагогов, обладающих уверенными знаниями ИТ и способных продуктивно применять их в своей профессиональной деятельности, в то время, как востребованность таких специалистов высока. В сложившейся ситуации можно выделить несколько причин, препятствующих формированию высокого уровня ИК при подготовке будущих музыкальных педагогов:

- недостаточный базовый уровень знаний по информатике;
- отсутствие непрерывного процесса обучения информатике;
- отсутствие специально разработанных образовательных программ и методик, адаптированных на информационную подготовку будущих музыкальных педагогов.

Для налаживания процесса формирования ИК будущих педагогов-музыкантов необходимо определить основные подходы и принципы, на основе которых разработать профессионально-ориентированную методику обучения информатике будущих музыкальных педагогов (рис. 1).

ВТИОС	Социальный заказ: востребованность в современном обществе музыкальных педагогов, свободно владеющих ИТ, а также методикой их применения			
	Федеральные целевые программы, требования ФГОС ВПО, требования «Квалификационных характеристик должностей работников образования»			
	Специфика профессиональной деятельности будущего педагога музыканта			
	Цель: повышение уровня ИК будущих педагогов-музыкантов как основы их профессионализма			
	Компоненты ИК будущих педагогов-музыкантов			
	ценностно-мотивационный	когнитивный	операционно-технологический	творческо-эстетический
	Задача: совершенствование методики обучения информатике будущих педагогов-музыкантов, для: – осознания потребности использования ИТ в профессиональной деятельности и активного участия в формировании высокотехнологичной информационной образовательной творческой среды; – получения представления об актуальных возможностях современной профессиональной компьютерной техники и специализированного программного обеспечения, и ознакомления со специализированными программно-аппаратными комплексами; – овладения знаниями о возможностях, специфики работы, а также получения практических навыков применения электронных дидактических материалов, как существующих, так и разработанных самостоятельно; – овладения основами безопасной деятельности человека в современной информационной среде, а также знаниями о возрастных, социальных и психологических особенностях применения ИТ; – эффективного использования времени, отведенного для образовательного процесса, применяя современные достижения в области ИТ и соответствующие методики преподавания в условиях возрастающей информационной и образовательной нагрузки; – получения знаний о современных ИТ, структуре и принципах работы специальных технических средств и программного обеспечения, применяемого в творческой деятельности педагога-музыканта; – использования программного и аппаратного обеспечения общего назначения в творческой музыкально-педагогической деятельности.			
	Образовательные подходы			
	личностно-деятельностный	комплексный	контекстный	компетентностный
	Технологии обучения			
	проектные технологии	технологии уровнево-модульного построения образовательного процесса	дистанционные образовательные технологии	кейс-технологии
	Дидактические условия			
	Использование адаптированных учебно-методических материалов (учебные лекции с использованием мультимедийных презентаций, контекстно построенные лабораторные работы и т.д.), активизация процесса самообразования, индивидуальная и коллективная проектная деятельность студентов, электронная поддержка образовательного процесса. Контроль и оценка информационной подготовки (интерактивные тесты, концертная деятельность, музыкально-творческие проекты и т.д.)			
	Структура и содержание информационной подготовки студентов музыкально-педагогических специальностей			
	Комплекс информационных дисциплин Информационные технологии Информационные технологии в музыке Компьютерная музыка Компьютерные технологии в музыкальном образовании			
	Результат: Повышение уровня ИК студентов музыкально-педагогических специальностей как основы их будущей профессиональной деятельности (ОК8, ОК9, ОК12, ПК2, ПК4, ПК8 и др.)			

Рис. 1. Модель методики обучения информатике будущих педагогов-музыкантов

Данная методика отвечает требованиям действующего ФГОС, сочетает в себе традиционные формы обучения и использования современных ИТ. Подобное условие позволит будущим педагогам-музыкантам достигать, в процессе подготовки, адекватного уровня ИК и совершенствовать творческую профессиональную деятельность. Необходимо интенсивное использование ВТИОС:

- дистанционного обучения (далее ДО);
- электронных образовательных ресурсов (далее ЭОР).

Обучение информационным технологиям, в контексте современного музыкально-педагогического образования, должно представлять собой комплекс дисциплин, включающий в себя

курс базовой общеобразовательной информатики и прикладные информационные технологии. В качестве примера можно рассмотреть комплексы дисциплин, разработанные в учебно-методической лаборатории «Музыкально-компьютерные технологии», на базе РГПУ им. А.И. Герцена: «Информационные технологии», «Информационные технологии в музыке», «Компьютерная музыка», «Компьютерные технологии в музыкальном образовании» [1; 5].

«Информационные технологии» – обязательная дисциплина математического и естественно-научного цикла ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование». В рамках данного комплекса студенты получают базовые знания и практический опыт работы с сервисами и ресурсами Интернет, рассматривают основные принципы использования средств коммуникации. Помимо общих ИТ, в данный курс внедряется изучение музыкально-компьютерных технологий (далее МКТ), где студенты знакомятся с аппаратным и программным обеспечением на примере музыкального компьютера, осваивают возможности и пользовательский интерфейс прикладных программ для компьютерного музыкального творчества. Рассматриваются системы ДО, облачные технологии и возможности совместной удаленной работы.

«Информационные технологии в музыке» – данная дисциплина формирует более глубокие знания в области информатики с помощью МКТ. Осваивается практическое применение следующего профессионально ориентированного программного обеспечения (далее ПО):

- нотно-издательские программы (Sibelius, Finale и др.);
- программы-конструкторы (GrooveMaker, Fruity Loops и др.);
- программы-секвенсоры (Reaper, Cakewalk Sonar);
- программы-автоаранжировщики (Music Station, Band-in-a-Box и др.);
- аудиоредакторы (Sony Sound Forge, Samplitude Studio);
- виртуальные синтезаторы и семплы (Edirol HQ Orchestral, Korg Wavestation и др.);
- программные модули для обработки звука (L3 MultiMaximizer, TrueVerb и др.);
- видеоредакторы (TMPGEnc XPress, Sony Movies Studio Platinum);
- программы видео захвата с экрана (Hyper Cam, Rylstim Screen Recorder, CamStudio).

«Компьютерная музыка» – является продолжением предыдущей дисциплины. Также идет знакомство со специализированным музыкальным и мультимедийным ПО. В качестве практической работы, создаются музыкально-творческие проекты различных уровней сложности.

«Компьютерные технологии в музыкальном образовании» – данная дисциплина формирует систему теоретических и практических знаний о формах и методах музыкально-педагогического образования в рамках ВТИОС. Студенты осваивают способы разработки мультимедийных учебных пособий, электронных тестовых заданий, разрабатывают проекты уроков с применением музыкального ПО и форм ДО. Используется широкий спектр профессионального музыкально-педагогического ПО:

- программы создания мультимедийных учебников (AutoPlay Media Studio, SunRav BookOffice, SunRavBookReader, SunRav BookEditor);
- программы для разработки интерактивных компьютерных тестов (ADTester, SunRav TestOffice Pro: tAdmin, tMaker, tTester);
- программы для развития музыкального слуха, закрепления знаний по элементарной теории (EarMaster Pro, EarMaster School, Ear Power, Sight-Singing Trainer и др.);
- программы для обучения чтению с листа (Gentle Piano, Fruit Lines, Note Duration, Note Alphabet, Guess Key и др.);
- профессионально-ориентированные электронные энциклопедии и словари («Энциклопедия классической музыки», «Шедевры музыки», «Музыкальные инструменты», «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия»);
- тренажерные средства для обучения и развития музыкальных навыков в мобильных приложениях («Музыкальные игры», «Музыкальные истории», Musical Flash Cards, Note Trainer, Perfect Ear, Perfect Piano и др.);
- программные средства для проведения дистанционного обучения (Symantec pcAnywhere, Logmein, Ammyu Admin, Classroom Spy Professional и др.).

Данный комплекс позволяет эффективно использовать возможности современных ИТ. Это, в свою очередь, способствует формированию ИК будущих педагогов-музыкантов на уровне, позволяющем молодым специалистам в области музыкального образования органично существовать в условиях функционирования высокотехнологичной информационной образовательной среды и достигать успехов в профессиональной деятельности.

Литература

1. Беличенко В.В., Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий в обучении информатике музыканта (в условиях перехода на новые образовательные стандарты): монография. СПб., 2012. 220 с.
2. Горбунова И.Б., Заливадный М.С. Информационные технологии в музыке. Т. 4. Музыка, математика, информатика: учеб. пособие. СПб., 2013. 180 с.
3. Горбунова И.Б., Заливадный М.С., Кибиткина Э.В. Музыкальное программирование: учеб. пособие. СПб., 2012. 195 с.
4. Горбунова И.Б. Информационные технологии в музыке. Т. 3. Музыкальный компьютер: учеб. пособие. СПб., 2011. 412 с.
5. Горбунова И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в образовании педагога-музыканта // Современное музыкальное образование – 2014: материалы междунар. науч.-практ. конф. СПб., 2014.
6. Горбунова И.Б., Панкова А.А. Компьютерное музыкальное творчество: теория и практика. Саарбрюкен, 2014. 205 с.
7. Программа «Модернизация педагогического образования в Российской Федерации»: аналитическая справка о ходе реализации проекта / под ред. В.А. Болотова, В.В. Рубцова, И.Д. Фрумина // Проект модернизации педагогического образования, 2015. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/150> (дата обращения: 17.11.2016).
8. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. N 1815-р г. Москва «О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)». URL: <https://rg.ru/2010/11/16/infobschestvo-site-dok.html> (дата обращения: 23.12.2016).
9. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. URL: <http://cluster.hse.ru/clusterpolicy/docs/Инновационная%20Россия%202020%20%20Коллектив%20авторов.pdf> (дата обращения: 15.12.2016).

УДК 7.034:78

Т.И. Кузякина

кандидат культурологии

г. Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

СПЕЦИФИКА ДУХОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО БАРОККО ГЕРМАНИИ

Аннотация. Духовное музыкальное барокко Германии представлено самой значимой фигурой, величайшим из композиторов – Иоганном Себастьяном Бахом. Освещены вопросы, определяющие основополагающие категории эпохи, проанализировано творчество композитора в свете новой онтологии духовности.

Ключевые слова: музыкально-барочная духовность; метафизико-космологическая модель мира; бесконечность; аффект; фаустовская культура; музыкальный хронотоп; гомилетика; спиритуалистический.

Что нового внесла последовавшая за Ренессансом эпоха музыкального *барокко*? Термин «барокко» мы употребляем в смысле, определённом В.В. Медушевским – прежде всего, как «супер-стиль», или стиль в макроисторическом масштабе, наряду с классицизмом и романтизмом. Генезис музыкального барокко (причудливый, вычурный, странный) тщательно проследила в своей фундаментальной работе М.Н. Лобанова: «Современное понимание барокко... вырабатывалось на протяжении длительного времени» [4, с. 4]. XVII век – великая эпоха, в течение которой возникло множество новых жанров, включая оперу. Барокко, однако, двойственно: «Возникшее как продолжение Ренессанса, барокко с большой энергией отстаивало многие средневековые идеи. Одновременно всячески подчёркивался разрыв с прошлым...» [4, с. 8].

Одним из дискуссионных аспектов осмысления барокко является датировка этой эпохи и «большого стиля». Мы придерживаемся позиции тех учёных, которые «растягивают» барокко до середины XVIII века, когда ушли из жизни Иоганн Себастьян Бах и Георг Фридрих Гендель. Однако более важным при осмыслении музыкально-барочной духовности музыки является вопрос о господствующей в метафизике XVII – первой половины XVIII вв. картине мира. Здесь нужно принципиально отметить, что богослужебная музыка зародилась и веками существовала в рамках метафизико-космологической модели малого, *конечного мира* или пространства Аристотеля-Птолемея. Размыкание же мироздания, утверждение идеи его бесконечности в пространстве и времени, явившееся главным принципом метафизики Нового времени, поэтапно осуществлялось, начиная с католического теолога Николая Кузанского (1401–1464), в трудах Н. Коперника (1473–1543), Д. Бруно (1548–1600), Г. Галилея (1564–1642). В итоге «метафизическая революция» увенчалась утверждением абсолютно (лишенного вещества и материальности) пространства И. Ньютоном (1642–1727), истолкованного

сугубо теологически – как «чувствовали Бога», которое обеспечивает мгновенное присутствие мысли и воли Бога в любой точке Вселенной.

Прошло ещё два столетия и немецкий культурфилософ Освальд Шпенглер (1880–1936) завершает логику утверждения принципа бесконечности в метафизике, объявив западноевропейскую культуру «фаустовской» – фундированной принципом бесконечного пространства, причём «вертикального», в отличие от распластавшейся по своей бесконечной равнине русской души. В чём же наиболее ярко и убедительно выразила себя западноевропейская фаустовская культура? Ответ Шпенглера таков: в *масляной живописи и инструментальной музыке*. Приведём на этот счёт одно высказывание о бесконечности из обширных, разбросанных по всей работе «Закат Европы» рассуждений Шпенглера на этот счёт. Обращаясь к Возрождению, в том числе к творчеству Палестрины, он отмечает: «Около 1560 года, с появлением стиля а cappella Палестрины и Орландо Лассо..., господство человеческого голоса подходит к концу. Его стеснённое звучание не способно больше выражать страстный порыв к бесконечному и уступает место ансамблевому звучанию струнных и духовых инструментов» [8, с. 401].

Творчество И.С. Баха (1685–1750) мы отнесли к барокко, возможно, с исключением самого позднего его периода. Почему акцент на Баха? Бах – глубоко верующий христианин, и его религиозность претворена в новую музыкальную материю столь совершенным образом, что он явился Композитором на все времена. Бах – это вершина развития органной музыки, сочинений для органа. У него были великие предшественники, прежде всего, представитель германского «духовного барокко» Г. Шютц (1585–1672), великий датско-немецкий органист и композитор Д. Букстехуде (1637–1707), которого Бах слышал в юности и др. Но самое главное состоит в том, что расцвет органного искусства в наибольшей мере соответствовал новой, не бывшей раньше онтологии духовности, которая включила в себя представление о пространственной, а затем и временной бесконечности мироздания. Если в знаменном пении акцентирование смысла Слова в сознании верующих достигалось, в частности, использованием мелизматической «техники» пения, то органное исполнение, как богослужебной, так и формально светской музыки позволяло совершенным образом обеспечивать так называемое «дление». В.В. Медушевский определяет его как «духовно-онтологическое основание» высокой музыки и отмечает: «В восторженно-гимническом пропевании слогов – её начало. Чистое дление – её предел. Дление скрыто содержится в псалмодии (чтении и пении на одной ноте) и мелодической распевности» [5, с. 410].

Наиболее дискуссионный момент в интерпретации музыкального барокко, да и Венской классики, заключается в истолковании их онтологической природы. В советском музыкознании понятие «духовный» было рядоположено с другими понятиями, взятыми из научно-материалистического лексикона: «спиритуалистический» (М.С. Друскин – о Баховском представлении о пространстве), «гуманистическое начало» творчества Баха и т. п. Пример несопоставимого в понятийном ряду находим и в известном труде по истории западноевропейской музыки (Т.Н. Ливанова): «Искусство Баха трагично, искусство Моцарта глубоко драматично, но уже не столь трагично. При всём том ни Бах, ни Моцарт не выражают непосредственно революционного содержания... подобно французским просветителям. Их прогрессивность, их «скрытая» эстетическая революционность – в новом раскрытии духовного мира человека, его душевных богатств, независимых от религии, социального положения, и сословных предрассудков» [5, с. 7–8]. Такое смешение духовного с душевным, гуманистическим и т.п. подвигло названного выше автора на жёсткое высказывание: ««Под видом религиозных образов у великих художников скрывались живые человеческие чувства», – лгало советское искусствоведение» [5, с. 411]. Однако такая нестрогость встречается не только у советских музыковедов, но и, например, у А. Швейцера – ещё до возникновения советского музыковедения – в его работе о Бахе: «...музыка Баха, как и музыка Вагнера, – подлинная и глубочайшая музыка *чувства*, хотя они идут абсолютно различными путями» <...> Они отличаются тем, что Бах изображает идею статически, в её бытии, как она есть сама по себе, Вагнер – в её становлении и жизни» [7, с. 348]. Интерпретация творчества И.С. Баха, которая в большом объёме и высокопрофессионально представлена в отечественной историко-музыковедческой науке – это труды М.С. Друскина, Т.Н. Ливановой, С.А. Морозова и других.

В фундаментальной монографии М.Н. Лобановой о музыкальном барокко категории пространства и пространственности отмечаются как основополагающие для всей барочной культуры и музыки. Правда, в конечном итоге пространственность трактуется автором как композиционный принцип, а именно – введение в сочинительство и исполнение *многохорности*. Тем не менее, автор чётко фиксирует: «Осознание пространственности как важнейшего композиционного фактора связано с достижениями всей барочной культуры <...> Микро- и макровеличины занимают практически всех учёных и мыслителей барокко. Человек мыслится в двойной перспективе, существует между двух бездн: бес-

конечно малого и бесконечно великого, Это двойное измерение, перенесённое из математики в философию, становится традиционным для французской мысли, начиная с Паскаля: «Человек, – говорит Паскаль, – ничто в сравнении с бесконечным, всё в сравнении с ничтожеством, середина между всем и ничем. И на всём, что нас окружает, лежит печать этой двойной бесконечности» [4, с. 61]. Бесконечность мироздания внушала страх этому гениальному математику, а в более поздний период жизни и творчества – великому религиозному и этическому мыслителю.

И.С. Баха бесконечность мироздания, как открывающаяся духовная бесконечность, не пугала. Его композиторское творчество позволяет утверждать, что «духовное барокко» и основная линия творчества Баха представляют собой не что иное, как своеобразную форму не сугубо богослужебной музыки. Рвущиеся к Небу звуки органа не для того существовали, чтобы ублажать «чувства» человека, а для того, чтобы свидетельствовать о Боге. Вертикальное пространство барокко в сознании музыкальной элиты, создателей опус-музыки ещё сакрализовано, там – не галактики и «чёрные дыры», как для современного человека, а сфера Божественного.

Поэтому вопрос о пространственной Вертикали в указанный период – принципиальный. В теоретико-музыкальном смысле тему пространственности в музыке основательно разработал посредством введения понятии «музыкального хронотопа» Е.В. Назайкинский, особенно в последние годы [6]. Но в нашем контексте более значим духовный аспект пространственности – её духовно-вертикальная природа в обозначенном векторе «духовного барокко» и творчества Баха.

Определение стиля одновременно может представляться сложным, но может выглядеть и незамысловатым, например: «Музыкальный стиль – это *своеобразие* музыки того или иного композитора, национальной культуры, исторической эпохи» [5, с. 182]. В логике развёртывания великих стилей (барокко – классицизм – романтизм) ясно определяется место барокко: «Музыка христианской древности и Средневековья... возросла в молитвенном общении с Богом. Великие стили нового времени от лица Божественной красоты обратились и к земной жизни <...> Пламенное барокко риторично: оно проповедует, обращаясь к человечеству во втором лице, – однако говорит не от себя, а от имени вечности. Классицизм в содержание... включил сюжетное время и представил преображённую красоту жизнь для любовного созерцания – как бы в третьем лице. Романтизм начал изыскиваться от первого (но божественно-восхищённого!) лица. Русский XIX век все открытия Запада утвердил на онтологической основе» [5, с. 176].

В рамках этой триадной схемы основополагающих музыкальных стилей особенно ясно прослеживается основополагающая роль барокко для последующей европейской, затем русской музыки. Возникает вопрос: в чём специфика барокко? Ответ на него содержится в специфическом содержании таких понятий (с богословским уклоном) как «аффект» и «духовная вертикаль» («бесконечное духовное пространство»). Аффект в церковной гомилетике, откуда музыкознание заимствовало базовый смысл понятия музыкального аффекта, значительно отличается от его трактовки в современной психологии. Там «аффект» есть не что иное, как разновидность эмоции, характеризующейся быстрым возникновением, большой интенсивностью переживания, кратковременностью, бурным выражением (экспрессией) и безотчётностью (слабым самоконтролем) [2, с. 54]. Не то в музыковедении. Музыка, как и другие искусства Нового времени стали «вращаться» в кругу особо значимых, вызывающих устойчивые, длящиеся состояния-аффекты слов: Небо – земля, жизнь – смерть, страдание, мука; радость, любовь; восхождение – нисхождение и т.п. «Аффект, говорит Фр. Теремин, есть чувство, которое содержит в себе *идею вечности*... Сердцевина и волнующая тайна аффекта – единение земного и небесного <...> Аффект умосозерцателен. Святые отцы называли духовные чувства *умными*. Они не подавляют ум, как страсти. Они трезвенны; ум, духовно-созерцающая сила души, укоренившись в сердце, радостно и свободно царствует в них. Потому при всей высшей напряжённости мы никогда не увидим в музыке барокко ни конвульсивных содроганий, ни надрывной динамики, ни иного какого натурализма: пред Богом и в Боге это стыдно. Генерал-бас постоянно удерживает нас в чувстве вечности» [5, с. 187]. Требуется обратить внимание также на взаимосвязанность в музыке барокко понятия аффекта, ранее обозначенного *дления* – как технического приёма звукоизвлечения, и органа. Без последнего проблематично генерирование аффекта как устойчивого духовного состояния. Названный автор пишет: «Орган – духовно-соборный инструмент, не личностный <...> Понятно, почему не рояль, а орган – король инструментария барокко. «Этот монстр не дышит», сказал о нем Стравинский <...> Не-дыхание органа как раз и важно. Поставить до-минорный аккорд на 20 минут: какой восторг! Зачем дышать? Мыслители XVIII века усматривали центр патетического рода в церковной музыке. Он и в органном звучании. Придёт ли кому в голову искать в нем мечтательные утехы своевольного сердца? Пред органом это стыдно, как пред иконой» [5, с. 247, 210].

Ещё более важным аспектом музыки барокко, кроме феноменов аффекта и длени в контексте демонстрации барочного стиля, связанного с германским духовным барокко и Бахом, является понятие «духовной вертикали». Свидетельства относительно этого понятия и феномена встречаются в разных по направленности музыковедческих трудах – у А. Швейцера, М.С. Друскина, М.Н. Лобановой, С.А. Морозова, В.В. Медушевского. У последнего этот тезис – ключевой в трактовке барокко. Приведём репрезентативный фрагмент: «Духовная жизнь в музыке барокко осуществляется не на оси внешне-событийной земной горизонтали, а в рамках духовно-онтологической вертикали, соединяющей человека с Богом. В ней обнажается ближайшая цель жизни, которую мы незаконно привыкли отодвигать в неопределенное будущее, – путь к Богу как воскресению и истинной жизни <...> Ее (музыки барокко – Т.К.) откровения примут в себя великие мировые стили классицизма и романтизма. Нас ослепит в них яркость событийной горизонтали. Но красоту по-прежнему будет определять тайна духовного восхождения» [5, с. 192]. Выдающийся музыковед и философ музыки В.В. Медушевский считает даже, что эпоха барокко в каком-то смысле неожиданно для себя запечатлела в звуках идею исходно-православного христианства.

Итак, специфика духовного барокко заключается в длении, аффекте и духовной вертикали. Так или иначе, приведённый материал свидетельствует о том, что подобная музыка не ограничивается рамками сугубо богослужебной, храмовой, но занимает значимое место и в музыке, казалось бы, формально светской, внехрамовой. Пальму первенства здесь нужно отдать эпохе и стилю барокко, не считая того, что и в XVIII–XIX вв. множество композиторов писали богослужебно-церковную музыку для внехрамового, концертного исполнения. Из русских – П.И. Чайковский, С.В. Рахманинов, деятели российского «Нового направления», а также наши современники В.И. Мартынов, А.Г. Шнитке и др. Такая музыка органично включает в себя «пространственное разрешение» воображения творцов, поскольку пространство у них (мастеров барокко указанного направления) не утратило сакральности, не превратилось в безграничную, холодную, бессмысленную Пустоту.

Литература

1. Друскин М.С. Пассионы Баха. Л.: Музыка, 1972. 167 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
3. Ковалев А.Б. Авторское духовно-музыкальное произведение: специфика жанра // Обсерватория культуры. 2015. № 5. С. 89–93.
4. Лобанова М.Н. Западноевропейское музыкальное барокко: проблемы эстетики и поэтики. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. 336 с.
5. Медушевский В.В. Духовный анализ музыки: учебное пособие в двух частях. М.: Композитор, 2014. 632 с.
6. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. М.: Музыка, 1982. 319 с.
7. Швейцер А. И.С. Бах / пер. с нем. М.С. Друскина. М.: Музыка, 1964. 728 с.
8. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т. 1. Гештальт и действительность / пер. с нем., вступ. ст. и примеч. К.А. Свасьяна. М.: Мысль, 1998. 663 с.

УДК 613.865:781

М.Ш. Курбанова
преподаватель

Ш.К. Курбанов

г. Карши, Узбекистан, Каршинский государственный университет

СТРЕСС И ДИСТРЕСС В МУЗЫКЕ

Аннотация. Авторы рассказывают, что исходя из концепции основоположника учения о стрессе Г. Селье, музыкальные стресс-воздействия можно разделить на две группы: первая – положительный или эустресс, благотворно влияющий на нервную, эндокринную, сердечно-сосудистую, пищеварительную, дыхательную и другие системы; вторая – отрицательный или дистресс, приводящий к нарушению работы вышеназванных функциональных систем, в результате чего возникает дискомфорт в виде беспокойства, головной боли, нарушения сердечной деятельности (тахикардия, аритмия, артериальная гипертензия, ЭКГ и т.д.), дыхательной системы, десинхронизация электроэнцефалограммы. Дистресс часто возникает при звучании рок-музыки.

Ключевые слова: стрессовое воздействие; эустресс; дистресс; электроэнцефалография; электрокардиография; тахикардия; аритмия; десинхронизация; артериальная гипертензия; неспецифическое воздействие; висцеральные реакции.

Основоположник учения о стрессе канадский физиолог Г. Селье, будучи студентом, обратил внимание на то, что у всех пациентов, независимо от причины заболевания, наблюдаются одинаковые симптомы, такие как, повышенная температура, учащенное сердцебиение, общее недомогание и т.д. В опытах на животных, когда они подвергались к неблагоприятным факторам внешней среды, таким как высокая или низкая окружающая температура, усиленная мышечная работа, ожог, введение в тело формалина и т.д., наблюдались одинаковые изменения у всех подопытных животных, независимо от вида воздействий: увеличение надпочечниковых желез, появление язв в желудочно-кишечном тракте, повышение адреналина в крови и др. Эти и последующие исследования ученого привели к созданию учения об общем адаптационном синдроме или стрессе.

Если в начале стресс рассматривался как защитная реакция организма на неблагоприятные внешние факторы, то со временем выяснилось, что без стресса нет жизни, он сопровождает человека везде и всюду, вызывая ответные реакции различной степени сложности, в одних случаях повышая адаптацию, устойчивость существования, в других – приводя к дискомфорту, нарушая все жизненные показатели, иногда превышающие норму, заканчивающиеся тяжелыми заболеваниями или гибелью.

Исходя из этого, стрессы первой группы он назвал полезным стрессом или эустрессом, второй группы – вредным или дистрессом [5, с. 109].

Музыка, мелодии, пение как внешние факторы, в зависимости от силы звучания (давление, частота, тембр и др.) могут вызвать у слушателей как эустресс, так и дистресс. Музыкальный эустресс наблюдается обычно под воздействием классических и народных мелодий. При этом у человека снимается усталость от повседневной работы, улучшается настроение, рассеивается нервно-эмоциональное напряжение, наблюдаются состояния покоя и комфорта, исчезает агрессивность, озлобленность и т.д.

При прослушивании очень громкой, «тяжелой» музыки, противоположно вышеописанному, появляются дискомфорт, беспокойство, головная боль, десинхронизация электроэнцефалограммы, нарушения сердечно-сосудистой системы (тахикардия, аритмия, повышение артериального давления, изменение ЭКГ и др.), дыхательной (учащенное и аритмичное дыхание), эндокринной (повышенное выделение гармонов надпочечников, таких, как, адреналин, норадреналин, кортикостероиды) [1, с. 85–88; 6, с. 51–54].

При музыкальном эустрессе, поскольку улучшается самочувствие всего организма, функции органов и систем стабилизируются, физиологические процессы (работа нервно-эндокринной системы, сердца, желудочно-кишечного тракта, дыхательных органов) нормализуются.

Положительным влиянием приятных музыкальных сопровождений пользовались с древних времен. Еще до нашей эры великий философ и математик Пифагор со своими учениками установил, что при проявлении агрессии и злобе душевная музыка снимает нервно-психологическое напряжение, успокаивает, утешает человека. Кроме того, ученый убедился в том, что при таких обстоятельствах трудные математические задачи решаются легче и быстрее. Платон, Аристотель и другие корифеи античной цивилизации также пропагандировали целебные силы музыки. Великий Авиценна считал, что приятная музыка, как и приятный запах, веселый смех или диетическое питание служит лекарственным методом лечения нервных и психических заболеваний [7, с. 15–18]. Знаменитый хирург Б.В. Петровский часто проводил сложные операции под музыку, так как она давала пациенту терпение, хирургу – бодрость, силы, стимул в работе.

Благотворное влияние музыки на человека отмечается в произведениях В.М. Бехтерева и И.Р. Тарханова, которые доказали, что приятные мелодии замедляют тахикардию, усиливают сердечные сокращения, расширяют кровеносные сосуды, приводят в норму артериальное давление. Из исследований И.М. Сеченова и И.М. Догеля стало известно, что маршевая музыка оказывает стимулирующее воздействие на мышечную работоспособность человека [6, с. 51–54; 7, с. 15–18].

В то же время высокая, громкая музыка вызывает у слушателей учащение сердцебиения, аритмию, повышение артериального давления, головную болью и т.д. Часто в таких случаях возникают нарушения в работе желудочно-кишечного тракта в виде неприятных ощущений в желудке, урчания, изжоги, возникновения боли и накопления газов. Все это приводит к несварению употребленных продуктов, диарее, запору и т.д. Такой дистресс иногда вызывает антиперистальтические сокращения кишок, что приводит к рвоте.

Различные влияния стрессовых и дистрессовых музыкальных сопровождений на организм объясняется их механизмом воздействия. Дело в том, что любой звук, шум, музыка, как воздушные волны, имеют определенные частоты колебаний и давления, измеряемыми соответственно герцами (Гц) и децибелами (дБ). Такие колебательные волны воздуха, т.е. звука, распространяются в воздушном, водном и жестком пространстве с различной скоростью. При температуре 20°C звук в сухом воздухе

распространяется со скоростью 331, в воде – 1450 и в жестком материале (стали) – 5000 м/сек. Обычно звуки низкой частоты имеют грубое звучание и по мере повышения частоты становятся тонкими. Человек может слышать звуки частотой от 16 до 20 000 Гц и давлением до 120–130 дБ. Звуки ниже 16 Гц (инфразвуки) и выше 20 000 Гц (ультразвуки) не слышны из-за морфофункциональных свойств слухового анализатора человека. Звук сначала приводит к колебательным движениям слуховую перепонку, расположенную в средней части уха, затем к соответствующему вибрированию слуховых косточек. Эти колебания, трансформируясь в нервные импульсы во внутреннем ухе, доходят через продолговатый мозг до височной области коры больших полушарий, где специальными нервными ядрами воспринимаются и различаются по физическим параметрам. Эти сигналы по закону иррадиации нервных процессов распространяются и на другие нервные центры, регулирующие деятельность сердечно-сосудистой, пищеварительной, дыхательной, эндокринной, мышечной и других систем, приводя к соответствующим изменениям их работы. Эти изменения носят положительный характер при музыке, доставляющей радость, приводят к хорошему самочувствию, успокоению и т.д.

При прослушивании громкой рок-музыки наблюдается противоположная картина. Человек становится раздражительным, не может успокоиться, повышаются частота сердцебиения, дыхания, кровяное давление, нарушаются другие вегетативные реакции организма.

Обычно без усилителей музыка, речь, пение как звуковые ощущения имеют амплитуды колебаний в пределах 50–60 дБ, громкая музыка – 75–80 дБ, шум двигателя автомашины – 90 дБ, ее сигналы – 100 дБ, двигатель самолета и звуки пушечных выстрелов – 150–170 дБ.

Звуки и естественные шумы до 60 дБ воспринимаются центральной нервной системой без всяких напряжений и осложнений [2, с. 915–929; 4, с. 111–114].

Однако современная жизнь, особенно в больших городах, наполнена звуками и шумами, далеко превышающими их пределы. Звуки транспорта, различные объявления через громкоговорители в метро, вокзалах, аэропортах и другие шумовые раздражители, вредные для здоровья, приводят человека в состояние дистресса.

Примерно такой, порой более сильный дистресс получает человек под воздействием очень громкой музыки и пения на различных увеселительных мероприятиях (свадьбах, вечерах) в клубах, кафе, ресторанах, что в последние годы особенно заметно развивается. Когда такие музыкальные сопровождения имеют амплитуду колебаний 70–80 дБ, человек ощущает дискомфорт в виде вышеупомянутых симптомов. Такой дистресс получают и сами музыканты, и люди, технически обслуживающие эти мероприятия. Поэтому у них часто наблюдается ранняя тугоухость. При длительном воздействии такого дистресса человек постепенно выходит из себя, становится возбужденным, беспокойным, не может начатое дело довести до конца или становится абсолютно равнодушным ко всему происходящему вокруг.

Подобные процессы переживаются в зависимости от типа высшей нервной деятельности. Те, у кого преобладают возбуждающие состояния над тормозными, становятся более раздражительными. Те, у кого преобладают тормозные состояния над возбуждением, могут стать замкнутыми и т.д.

Нарушение нормальной ритмичности жизненных процессов под воздействием высоких звуков, шума и других колебательных воздействий можно привести в порядок при помощи музыки. Примером может служить благотворное влияние классической музыки В.А. Моцарта, Л.В. Бетховена и других великих композиторов, узбекских народных мелодий (Муножат, Тановар, Ушшак, Фаввора и др.). Слушая подобные произведения, человек успокаивается, становится уравновешенным. Это, как мы отметили выше, является положительным стрессовым воздействием или эустрессом.

Можно сказать, что целительное действие классической и народной музыки замаскировано в параметрах электроэнцефалограммы. Под воздействием мелодий быстрые β -ритмы электроэнцефалограммы, возникающие в результате дистресса, переходят в α -ритмы.

Если у человека при дистрессе, как было отмечено выше, возникает дискомфорт, нарушение физиологических функций, то классические мелодии приводят к снятию дискомфорта, нормализации физиологических показателей.

Исходя из вышеизложенного, можно заключить, что музыка, мелодия, пение, как и все другие внешние звуковые факторы, действуют на все живое, в том числе и на человека, неспецифически вызывая различные состояния в функциональных отправлениях организма.

Эти воздействия можно разделить на две группы: первая – положительный стресс или эустресс – вызывает комфорт, спокойствие, благоприятные физиологические состояния. Она наблюдается при прослушивании классической музыки, народных мелодий и т.п.

Вторая – отрицательный стресс или дистресс – противоположно первой вызывает тревогу, раздражение, нарушения в работе как центральной нервной системы, так и в висцеральных органах и системах. Такое состояние возникает при воздействии громкой, аритмичной музыки.

Литература

1. Влияние музыки на функциональное состояние студентов / Э.С. Геворкян, С.М. Миносян, Э.Т. Абрамян, Ц.И. Адамян // Санитария и гигиена. 2013. № 3. С. 85–88.
2. Захарова Н.Н., Авдеев В.М. Функциональные изменения центральной нервной системы при восприятии музыки // Журн. высш. нерв. деятельности. 1982. Т. 32. Вып. 5. С. 915–929.
3. Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия. Москва: Композитор, 1997. 63 с.
4. Полякова В.Б. К вопросу о влиянии музыки на мышечную и сердечную деятельность человека // Экспериментальные исследования по физиологии, биофизике и фармакологии. 1967. Вып. 7. С. 111–114.
5. Селье Г. Стресс без дистресса. Рига: Виеда, 1992. 109 с.
6. Сократов Н.В., Башкатова О.Н. Валеологические аспекты музыкального искусства // Валеология. 2002. № 2. С. 51–54.
7. Шушарджан С.В. Музыкотерапия: История и перспективы // Клиническая медицина. 2000. № 3. С. 15–18.

УДК 373.167.1:78

Л.Р. Мартыненко

кандидат культурологии, преподаватель
г. Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

С.Г. Фархутдинова

кандидат культурологии, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АДАПТАЦИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ К ОГРАНИЧЕНИЯМ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к использованию электронных образовательных ресурсов в системе подготовки специалистов среднего звена, направлениям работы по обеспечению адаптации форм электронных образовательных ресурсов к ограничениям здоровья студентов специальности «Музыкальное образование».

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы; ограниченные возможности здоровья; музыкально-педагогическое образование; адаптация электронных образовательных ресурсов к ограничениям здоровья обучающихся.

Основная задача профессионального образования – развитие и формирование многогранной личности, готовой к органичной реализации в современном социуме. Сегодня трудно переоценить значение роли, которую играет информатизация образования, достижения современной науки и техники для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые были зачастую лишены возможности получить качественное образование. Сегодня и государством и обществом сформирован и реализуется заказ на создание специальной образовательной среды, ориентированной на развитие и социализацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В свою очередь, возникает необходимость адаптации системы профессионального образования к потребностям и жизненным целям инвалидов путем расширения доступности образования.

Для достижения максимального образовательного успеха инклюзивный процесс в музыкально-педагогическом образовании требует создания в профессиональной подготовке специалистов среднего звена целого комплекса условий, которые должны учитывать возможности студентов с ОВЗ. Одно из этих условий – осуществление дистанционной поддержки обучающегося, в том числе предоставление ему электронных образовательных ресурсов для освоения программы подготовки специалиста. Само по себе это условие, как правило, не вызывает затруднений у обучающихся, ведь современные студенты – представители «сетевого поколения», для них способ получения информации (в том числе и учебной) из сетевого контента является естественной составляющей жизни. Студенты с ОВЗ в этом смысле в большинстве своем не являются исключением – зачастую именно компьютер является для них способом связи с внешним миром, в определенном смысле средством социальной реабилитации.

В настоящее время работа по обучению студентов с ОВЗ является одним из приоритетных направлений деятельности Нижневартковского социально-гуманитарного колледжа. Для повышения эффективности обучения студентов с ОВЗ в условиях инклюзии в полной степени задействован имеющийся методический потенциал для разработки учебно-методических комплексов на основе различных учебных планов в рамках тематического планирования. Необходимым условием также является обеспечение студентов с ОВЗ электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья. Однако, уже созданные ЭОР являются малодоступными для студентов с ограниченными возможностями здоровья, такими как нарушение зрения, нарушение слуха, а также различные комбинации множественных и сочетанных нарушений. Имеющийся положительный опыт разработки и реализации дистанционных поддержки обучения студентов колледжа необходимо в полной мере адаптировать к условиям инклюзивного образования. При этом принципиально важным является учет особенностей развития обучающихся с ОВЗ и обеспечение доступности ЭОР для студентов с разными группами нозологий.

Таким образом, одна из проблемных зон в организации профессиональной подготовки студентов с ОВЗ по специальности Музыкальное образование – адаптация созданных ЭОР к ограничениям здоровья студентов. Решение проблемы – в создании адаптированных, доступных для студентов с ОВЗ ЭОР – продукта учебного назначения, обеспечивающего непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, содержащего организационные и систематические теоретические, практические, контролирующие материалы. Связь различных подходов к формированию адекватного образовательного потенциала обучающихся с ОВЗ в области информационных технологий (ИТ) в контексте происходящих изменений в системе образования в целом, позволит объединить возможности традиционных, классических методов в подготовке музыканта-педагога и достижения современных ИТ.

В настоящий момент основные требования, направленные на обеспечение инклюзии в ФГОС СПО в нормативных документах Министерства образования и науки РФ таковы:

1. При обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья электронное обучение и дистанционные образовательные технологии должны предусматривать возможность приема-передачи информации в доступных для них формах.

2. Обучающиеся из числа лиц с ОВЗ должны быть обеспечены печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья [1].

Соответственно, дистанционная поддержка студента с ОВЗ подразумевает:

- оптимизацию форм, методов обучения и изложения учебного материала с учетом индивидуальных особенностей студентов данной группы в рамках образовательного стандарта;
- содействие персональному обеспечению студентов с ОВЗ учебно-методическими материалами по дисциплинам государственного стандарта;
- разработку рекомендаций по организации учебного процесса для студентов с ОВЗ;
- разработку учебно-методических пособий для студентов с ОВЗ по учебным предметам ФГОС;
- перевод учебных и методических материалов на электронные носители.

Таким образом, значимость ЭОР в профессиональной подготовке студента с ОВЗ возрастает. В результате анализа нормативной документации, основные подходы к ЭОР для студентов с ОВЗ определяются следующим образом:

1. Обеспечение обучающихся инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья учебно-методическими ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья.

2. Использование технологических средств электронного обучения, позволяющих осуществлять прием-передачу информации в доступных формах в зависимости от нозологий.

3. Подбор и разработка учебных материалов должны производиться с учетом того, чтобы предоставлять этот материал в различных формах так, чтобы инвалиды с нарушениями слуха получали информацию визуально, с нарушениями зрения – аудиально.

4. Обеспечение сочетания on-line и off-line технологий, а также индивидуальных и коллективных форм работы в учебном процессе, осуществляемом с использованием дистанционных образовательных технологий.

Отметим, что на сегодняшний день подготовка специалистов среднего звена по специальности «Музыкальное образование» в колледже обеспечена методическими материалами для теоретических и практических занятий, для самостоятельной учебной деятельности, активно идет процесс формирования электронных образовательных ресурсов. Для успешной образовательной деятельности студента СПО в современном «цифровом» мире также необходимым условием является наличие опреде-

ленной среды, позволяющей аккумулировать разнообразные ресурсы, представлять их студентам в виде определенной системы, и также позволять поддерживать оперативную обратную связь с преподавателем для корректировки и адекватной оценки и самооценки самостоятельной работы. В системе подготовки специалистов среднего звена в Нижневарттовском социально-гуманитарном колледже используется информационная система Netschool, а также информационная система 1С КолледжПроф, коллекция цифровых ресурсов. Электронные образовательные ресурсы, созданные для образовательного процесса по специальности 53.02.01. «Музыкальное образование» включают в себя текстовые документы, электронные презентации, аудио- и видео-файлы, тестовые задания iSpring. В коллекции цифровых образовательных ресурсов колледжа преподаватели размещают учебные материалы к лекциям, презентации, задания к практическим занятиям, алгоритмы для самостоятельной подготовки, вопросы для самоконтроля, для подготовки к семинарам.

Отметим, что применения ЭОР в организации учебной работы будущих педагогов-музыкантов не ограничивается традиционным циклом общепрофессиональных исторических и теоретических дисциплин, таких как теория музыки, гармония, полифония, история музыки и музыкальная литература. Междисциплинарные курсы, входящие в профессиональный модуль (ПМ 03.) «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность», такие как Вокальный класс, Хоровой класс и управление хором, Музыкально-инструментальный класс, Основы дирижерской техники, Дополнительный музыкальный инструмент также обеспечены методическими материалами. Студенты имеют доступ к ресурсу цифровой коллекции, что позволяет им, даже во время отсутствия на занятиях, или при обучении по индивидуальному плану, получать и самостоятельно осваивать учебный материал. Несмотря на дискуссионный характер оказания дистанционной поддержки в инструментальной подготовке [5, с. 77], опыт применения показал ее эффективность.

Поиск информации по адаптации электронных образовательных ресурсов к ограничениям здоровья лиц с ОВЗ привел к анализу методических рекомендаций для профессионального образования. Так, при изучении «Методических рекомендаций по организации образовательного процесса для обучения инвалидов в образовательных организациях высшего образования» [2] особое внимание на себя обратила рекомендация о том, что «вся образовательная информация, представленная для поддержки дистанционного обучения, должна соответствовать Стандарту обеспечения доступности web-контента (WebContentAccessibility)» [4].

Изучение даже в самом общем виде данного Руководства по обеспеченности доступности веб-контента (WCAG 2.0), которое предлагает многочисленные рекомендации, направленные на повышение доступности подобных электронных ресурсов, показало возможности сделать содержание ЭОР доступным для широкого круга пользователей и в условиях СПО. Кроме того, выполнение этих рекомендаций сделает ЭОР более доступным для пользователей, вне зависимости от наличия или отсутствия у них тех или иных ограничений.

Исходя из Рекомендаций, были отобраны следующие приемы по обеспечению адаптации форм ЭОР к ограничениям здоровья студентов:

Нетекстовый контент. Видео- и аудио-файлы должны быть представлены только в том виде, в котором их воспринимают пользователи. То есть любой нетекстовый файл (контент) должен быть преобразован в текстовую версию с альтернативными формами, удобными для различных пользователей: увеличенный шрифт, шрифт Брайля, озвучивание, специальные знаки или упрощенный язык. Если нетекстовый файл является тестом или упражнением, который невозможно представить в виде текста, то альтернативная текстовая версия должна давать, как минимум краткое описание этого нетекстового файла.

1 – представление аудио- и видео-файлов в ограниченной по времени версии, видео-файл должен сопровождаться альтернативной аудиозаписью, эквивалентной содержанию видео-файла.

2 – представление титров (в записи) для всех аудио-файлов и звукового описания содержания видео-файла, путем создания пауз в основном звуковом ряде.

3 – перевод на язык жестов (в записи) для видео-файлов.

4 – расширенное аудиоописание (тифлокомментарий) (в записи). Там, где длительность паузы в основном звуковом ряде недостаточная, чтобы предоставить аудиоописание происходящего на видео, дается расширенное аудиоописание для всего предварительно записанного видео.

5 – если на странице присутствует звук, который автоматически проигрывается более 3 секунд, необходимо дать возможность его остановить, поставить на паузу, заглушить или настроить его громкость.

Текстовый контент. Главный принцип – удобочитаемость. Необходимо сделайте все текстовые файлы удобочитаемыми и понятными. Желательно, чтобы страница оставалась читаемой и

функциональной при увеличении масштаба в пределах до 200%. Особенно это актуально для блоков, содержащих мелкий и низкоконтрастный текст.

1 – текст и текст на изображениях должны иметь коэффициент контрастности не менее 4,5:1.

2 – необходим увеличенный текст, который должен иметь коэффициент контрастности не менее 3:1.

3 – цвет текста и фона могут быть выбраны пользователем.

4 – текст не должен быть выровнен по ширине строки (одновременно по правому и левому полям).

5 – межстрочный интервал (междустрочие) внутри абзаца должен быть не менее 1,5 интервалов, а интервал между абзацами должен быть больше межстрочного интервала минимум в 1,5 раза.

Обзор приемов по обеспечению адаптации форм ЭОР к ограничениям здоровья студентов показывает объемность такой работы и необходимость повышения ИТ-компетентности педагога, работающего со студентом с ОВЗ. Таким образом, в условиях инклюзивного образования в адаптации нуждается не только программа подготовки специалистов среднего звена, но и электронные образовательные ресурсы, обеспечивающие ее реализацию.

Рассмотренный подход не решает определенные трудности и проблемы использования ЭОР в освоении обучающимися специальности «Музыкальное образование», в особенности исполнительской компетенции. Очевидно, что ЭОР для студента с ОВЗ не должен подменять сущностные процессы взаимодействия в музыкальном образовании, а напротив, погружать это взаимодействие в новую информационную среду, которая должна стать мощным вспомогательным фактором развития профессионально-творческой самообразовательной деятельности и катализатором вовлечения студентов в освоение профессии учителя музыки. ЭОР позволят передать студентам с ОВЗ учебную информацию определенными порциями, выполняя функцию источника и меры, будут стимулировать познавательные интересы обучающихся, позволят проводить оперативный контроль и самоконтроль результатов обучения.

Взаимодействие преподавателя и студента в адаптированной информационной среде станет более эффективным, ЭОР в этих условиях станут фактором развития профессионально-творческой самообразовательной деятельности и катализатором вовлечения студентов с ОВЗ в освоение профессии, позволит в полной мере развивать способность «самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации» [5, с. 5].

Таким образом, создание адаптированного контента ЭОР, построенного на принципах доступности, интерактивности, информационной активности, дистанционности и формализованности процедур оценки знания станет важным компонентом профессиональной подготовки студента с ОВЗ. Это позволит активизировать процесс приобретения навыков и знаний, который включает элементы и обучения, и изучения, и подготовки путем формального и неформального взаимодействия преподавателя и студента; систематического самоанализа уровня подготовки и возможностей самообучения студента.

Литература

1. Бурков Е.А. E-learning в музыкальном образовании: современные подходы и инструменты реализации // «Современное музыкальное образование – 2014»: Материалы XIII Международной научно-практической конференции / под общ. ред. И.Б. Горбуновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. 572 с.

2. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов в образовательных организациях высшего образования; утв. Министерством образования и науки РФ от 08 апреля 2014 г. № АК-44/05вн. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_159405/ (дата обращения: 11.11.2016).

3. О внесении изменений в некоторые приказы Министерства образования и науки Российской Федерации, касающиеся федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования: Приказ Министерства образования и науки РФ от 24 июля 2015 г. № 754. URL: http://www.минобрнауки.рф/документы/6120/файл/5129/Prikaz_№_754_ot_24.07.2015.pdf (дата обращения: 29.01.2017).

4. Руководство по обеспеченности доступности веб-контента (WCAG 2.0). URL: <https://www.w3.org/Translations/WCAG20-ru/#perceivable> (дата обращения: 01.11.2016).

5. ФГОС СПО от 13.08.2014 по специальности 53.02.01 «Музыкальное образование». URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_14/m993 2015.11.04.pdf (дата обращения: 01.12.2016).

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития эмоциональной отзывчивости детей младшего школьного возраста через использование театрализации на уроках музыки.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость; элементы театрализации.

Театрализованная деятельность является средством всестороннего воспитания в младшем школьном возрасте. Она обогащает учащихся новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивает интерес не только к музыке, но и к литературе, театру, а также является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка, приобщает его к творчеству и духовному богатству.

Эмоциональная отзывчивость – это способность к сопереживанию, к сочувствию, а эмоциональная отзывчивость младшего школьника на музыку – это качество личности, которое проявляется в способности к эстетическому переживанию; в экспрессивном выражении эмоций; в творческом восприятии музыки [4, с. 74].

Разработкой проблемы развития эмоциональной отзывчивости на музыку занимались Н.А. Ветлугина, Л.Н. Мартынова, О.П. Радынова, Б.М. Теплов, В.Н. Холопова, В.П. Анисимов. Они отмечали, что развитие эмоциональной отзывчивости на музыку должно осуществляться на основе активизации эмоциональной сферы.

В музыкальной педагогике эмоциональная отзывчивость является показателем личностного отношения и значимости музыкального произведения; является эмоционально-оценочным отношением музыкального воздействия. Говоря об эмоциональном отклике, можно сказать, что он развивается так же, как и познавательность, то есть переживание музыкальных образов, а не просто как «эмоция, внезапно возникшая во время музыки» [7, с. 113].

Музыкой эмоции выражаются эффективнее, чем вербальным языком. В процессе слушания музыки прослеживается значительная степень эмоциональной отзывчивости – бурное сопереживание, четко выраженные эмоциональные реакции, которые проявляются в мимических, двигательных рефlekсах; особо интересен ритмический рисунок и смена темпоритма. При прослушивании инструментальных пьес степень эмоционального отклика менее ощутима, но если ребенку давать возможность самому извлекать разные музыкальные звуки, то эмоциональный подъем всегда будет на высоком уровне [6, с. 2].

Одним из условий системы развития эмоциональной отзывчивости является театрализация, то есть гармоничное комбинирование музыкального искусства с педагогическим процессом; использование средств (элементов) театра. Элементы театрализации базируются на образно-эмоциональной сфере, на театрализованных играх, на творческий стиль и личностно-ориентированный подход педагога [5, с. 21].

Применение элементов театрализации наиболее эффективны в начальных классах. Это обосновано возрастными характеристиками младших школьников. Именно в этом возрасте детям присущи талантливость, творческий потенциал, эмоциональная отзывчивость. Поэтому нужно учитывать, что эмоциональный мир ребенка, развивающийся в процессе музыкального воспитания, способствует [5, с. 23]:

- накоплению и активизации индивидуального опыта;
- формированию и развитию фантазии и воображения;
- устремленности к познанию и самопознанию;
- созданию условий для личностного развития.

Благодаря элементам театрализации урок становится ярким, эмоциональным и художественным. Музыкально-театральная деятельность включает в себя:

- восприятие музыки;
- песенно-игровое творчество;

- пластическое интонирование;
- инструментальное музицирование;
- сценическая речь;
- театрализованные игры;
- сценическое действие с единым художественным замыслом.

Опираясь на основные положения педагогических исследований Л.С. Выготский, А.П. Ершова, Л.В. Артемова, Л.С. Фурмина, А.С. Макаренко, можно дать характеристику элементам театрализации [2, с. 12]:

Речевые и вокальные импровизации – это способность сочинять художественное произведение (стихи, музыкальную пьесу и т.п.) в момент исполнения, без подготовки; воспроизводить то, что приходит на ум; придумывать на ходу. Подготовка к речевым и вокальным импровизациям состоит из двух этапов [3, с. 11]:

– Поиск эмоционально-образных определений характера и настроения музыки, передача их смысла в выразительном тоне (радостно, светло; тревожно, сумрачно и т.п.), а так же интонационно-осмысленное чтение текста песен перед разучиванием и при исполнении.

– Сочинение окончаний к стихотворным строкам. Для начала предлагается подобрать в рифму какую-либо строчку и вместе с этим досочинить рифмованную строчку в конце стиха. Уже на первоначальном этапе предлагается продумать с какой интонацией озвучить данное стихотворение, а затем спеть как расевку поступенно с низу вверх и наоборот. При этом стоит заострить внимание детей на том, что если стихи положить на музыку, то получится песня.

Пластические импровизации – это движение, жесты, внешний облик (костюм, гримм и т.п.), благодаря которым выражается характер музыкального произведения, внутренний мир героя. Такой элемент импровизации помогает ребенку научиться владеть своим телом:

1. В процессе восприятия фрагмента из симфонического вступления «Марш Черномора» из оперы М.И. Глинки «Руслан и Людмила» можно предложить ребятам использовать движения рук, покачивание корпуса, создавая образ Черномора – величественного, таинственного, зловещего карлика, слуг, которые боятся его – очень робко, и волшебное царство, мерцающее разноцветными огоньками – воздушно и прозрачно.

2. Игра на воображаемых музыкальных инструментах. Например, пьеса «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига – здесь можно предложить исполнять мелодию на воображаемых инструментах (флейте, гобое, скрипка и т.д.); «Прелюдия № 7» Ля-мажор, Ф. Шопен – на фортепиано; «Былину о Добрыне Никитиче» – на гусях и т.п.

3. Пластические импровизации могут являть собою самые разные образы: под «Вальс цветов» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского можно танцевать не отходя от парты – плавные движения рук, повороты и вальсирование на месте; у К. Сен-Санса под сюиту «Карнавал животных» изображать разных животных; под музыку «Голоп» И. Дунаевского можно промчаться на лошадях; под задорную русскую народную плясовую «Камаринская» – возможны притопы, прихлопы, полуприсяды; русская народная песня «Во поле береза стояла» – можно водить хоровод, при этом инсценировать каждый куплет; под произведение «Голоп» И. Дунаевского можно промчаться на лошадях; под «Марш» С. Прокофьева – промаршировать то быстро, то медленно, почувствовав метроритм и т.п.

Сценическая речь – это важнейший элемент театрального воплощения драматургического музыкального произведения. Сценическая речь дает возможность донести до зрителя идеи, мысли и чувства, заложенные в контексте. Комплексный подход обучения предусматривает переход от бытовой речи к выразительному яркому сценическому звучанию голоса; имеет неразрывную связь с пластической импровизацией, эластичности и активности дыхательного и голосового аппарата, совершенствованием речевого слуха и интонации, постановкой голоса и т.п.

К основным требованиям сценической речи относятся безупречная дикция, активная мышечная свобода гортани и глотки, выносливость голоса, благодаря которой сохраняется выразительность и звучность; благозвучие и подвижность тембровой окраски, умение использовать широкую гамму обертонов; полетность – способность быть хорошо слышимым в зрительских залах и преодолевать различные акустические условия и т.д. Но при всем комплексе нужно учитывать голосовые особенности каждого ребенка не противоречащих его психофизическим данным.

Элементы костюмов – элемент театрализации, определяющий внешний вид героя, визуальность, его сущность; способствует созданию цветовой гаммы. Это так же пластика, макияж, манера носить костюм, умение держаться и говорить в образе. Существует костюм

«конкретизированный» с обилием деталей, и «универсальный» – это галстук-бабочка, банты, маски, головные уборы, платки, перчатки, усики и др.

Элементы костюмов могут быть приготовлены педагогом, либо принесены или сделаны детьми, так же они могут создавать в ходе совместной работы, либо на трудах. Такие сценические костюмы помогают ребятам войти в роль, создать нужную атмосферу.

Для активизации эмоциональной отзывчивости на музыку младших школьников совместно с элементами театрализации используется **метод эмоциональной драматургии**. Основными принципами метода эмоциональной драматургии являются: эмоциональный контраст и последовательное насыщение эмоционального тона урока.

Важной функцией является «режиссура» структуры урока, определение его кульминации. Ю.Б. Алиев рекомендует ряд эффективных приемов эмоциональной драматургии [1, с. 168]:

Движения. С помощью движений детям легче «войти в образ», почувствовать «всем телом», глубже проникнуться ее настроением. Их можно выполнять сидя или стоя возле парт и вдоль рядов. Они должны быть простыми, легко выполнимыми без специальной подготовки, ритмичными и главное – соответствовать настроению музыки.

Для того чтобы применить данный прием, необходимо педагогу самому показать ученикам различные «образцы движений» – так им легче импровизировать новые. Дети очень любят очень любят двигаться под музыку, и те произведения, которые были связаны с движениями, лучше запоминают и больше любят.

Игра в оркестр – создает впечатление участия в исполнении музыки, активизирует восприятие. Учащимся раздаются элементарные музыкальные инструменты и под звучание исполняемого в записи произведения, негромко выполняют заданные учителем ритмы. После привыкания к игре можно импровизировать ритм.

Играть в оркестре следует в соответствии с настроением музыки. Также не стоит забывать, что учитель должен указывать, какому участнику пришел черед вступать со своим инструментом.

Импровизация мелодии. Для восприятия эмоционального содержания музыки, можно предлагать учащимся самим импровизировать мелодию в том же настроении (на заданный текст). Собственная мелодия поможет яснее воспринимать похожее по характеру музыкальное произведение.

Полезно петь мелодии, темы из прослушиваемых произведений. Это поможет лучше почувствовать и запомнить музыку.

Рисование картинок. После нескольких раз повторного слушания произведения, можно предложить нарисовать (в классе, дома или на уроках изобразительного искусства) картину, которая возникла у них в воображении при прослушивании музыки.

Театрализованные игры также позволяют развивать эмоциональную отзывчивость. Они делятся на две основные группы: режиссерские игры и игры-драматизации. К режиссерским играм относятся настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе [7, с. 3].

Игры-драматизации – игры, основанные на действиях исполнителя роли (взрослого и ребенка), который при этом может использовать надетые на руку куклы бибабо или пальчиковый театр, а также элементы костюма. Такие игры формируют опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое музыкальное произведение или сказка-опера, балет, песни для детей, всегда имеют нравственную направленность. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно эмоциональная отзывчивость ребенка к идентификации полюбившегося образа героя оказывает позитивное влияние на формирование качеств личности: преодоление робости, неуверенности в себе, застенчивости, умение решать жизненные проблемы ситуации.

Часто, процесс игры требует вхождения в образ – умение «войти» в образ и действовать в воображаемой ситуации. Умение действовать в воображаемой ситуации предполагает умение действовать с воображаемым предметом. Эта способность проявляется особенно ярко при отсутствии атрибутов или же при разыгрывании сказочного, волшебного сюжета и выражается в проговаривании, пояснениях ребёнка, таких как: «Это у меня...», «На столе у меня лежит...», или в пантомимическом воспроизведении действий несущественными или отсутствующими в данный момент предметами [8, с. 104].

Таким образом, младшие школьники обладают уникальным творческим потенциалом, который особенно ярко и активно проявляется в форме эмоциональной отзывчивости на яркие впечатления с элементами театрализации. Они охотно вовлекаются в творческую атмосферу, начинают сами придумывать новые стихи, песни, движения, модели костюмов, это развивает их и раскрепощает. Поэтому дети легко способны перевоплощаться, самостоятельно создавать образы и передавать характер героев музыкальных произведений.

Литература

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 336 с.
2. Афанасенко Е.Х., Ключеева С.А. Детский музыкальный театр. Волгоград: «Учитель», 2008. С. 36.
3. Бельская Е.В. Вокальная подготовка студентов театральной специализации. СПб.: Лань, Планета музыки, 2013. 160 с.
4. Вербовская В.С. Эмоциональная отзывчивость: содержание и структура понятия // Вестник Нижневартковского государственного гуманитарного университета. 2013. № 4. С. 74–78.
5. Генкин Д.М. Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы // Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы: сб. науч. трудов. Л.: ЛГИК, 1982. 141 с.
6. Радынова О.П. Дошкольный возраст: как формировать основы музыкальной культуры // Музыкальный руководитель. 2005. № 1. С. 4.
7. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства. СПб.: Лань, Планета музыки, 2014. 320 с.
8. Юдина Е.И. Азбука музыкально-творческого саморазвития. М.: Аквариум, 1997. 272 с.

УДК 371.7:784

Г.Н. Рахимова

*кандидат педагогических наук, преподаватель
г. Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж*

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА У ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье раскрывается ценность певческого голоса, его возможности в образовательном процессе и значение в процессе воспитания духовно-нравственных качеств, развития музыкально-творческих способностей. Исследуется проблема развития певческого голоса у детей, которая решается при соблюдении здоровьесберегающих условий. К ним относятся: охрана и гигиена певческого голоса, защитные механизмы голосовой функции, методические основы вокально-хоровой работы.

Ключевые слова: голос; пение; здоровье; гигиена; звук; фониятр; импеданс; диафрагма; резонанс; методика.

Человеческий голос – это уникальное явление природы, ценный инструмент, издающий речевые, певческие и изобразительно-подражательные звуки, способный не только передавать мысли и чувства людей, но и показывать тончайшие оттенки переживаний, настроений в интонационной форме. Сопровождая речевое высказывание, голос окрашивает его различными интонациями. Посредством звучания голоса выражается мысль, интонация, которая в музыке является основной единицей музыкального мышления, носителем музыкальной мысли.

По мнению В.П. Морозова, голос, а в особенности певческий голос, обладает такими свойствами, как звонкость, носкость, полетность, тембр, вибрато, сила, протяжность, помехоустойчивость, фиксированная звуковысотность, подвижность, гибкость и др. В отличие от разговорного, певческий голос выражается более мощно, ярко, а все вышеперечисленные свойства в процессе пения становятся наиболее значимыми и определяющими. Конечно же вокальное академическое пение требует от вокалиста больших энергетических затрат, так как для художественно-исполнительской передачи музыкального образа произведения необходимо подключить эмоции, чувства, переживания. Эмоциональная выразительность должна соотноситься с техническими возможностями певческого голоса.

Для вокалиста важно придерживаться принципа сохранения единства, постоянства, неизменности, например: положения гортани, близкой и высокой позиции в звукообразовании на всем участке диапазона, – все это позволяет создать звукоэнергетическую целостность, которая отражается на качестве звучания певческого голоса.

Настоящее полноценное звучание вокального голоса будет достигнуто при условии образования единой взаимосвязанной певческой системы, состоящей из работы дыхания, диафрагмы, голосовых связок, резонаторов, артикуляционного аппарата. В момент пения, когда функционирует вся певческая система, звук выносится в пространство не просто из ротовой полости, а излучается всем телом, организмом поющего вокалиста. Таким образом, в процессе пения активизируется работа всех внутренних органов (дыхательная, сердечно-сосудистая система, желудочно-кишечный тракт), улучшается психическое состояние, проявляется мышление, сознание, открываются энергетические каналы, укрепляющие биоэнергетическое поле человека, и в целом, состояние здоровья.

Голос – это своеобразный индикатор здоровья человека. Изучая и анализируя певческий голос, можно проводить диагностику в различных направлениях, поскольку через него возможно воссоздать целостную характеристику личности. Обладатели сильного голоса, как правило, имеют крепкое здоровье. Тембр голоса, манера говорить, интонация многое могут рассказать о чувствах и характере говорящего, о его настроении и внутреннем состоянии. На тембр, громкость и другие качества влияют такие факторы, как эмоциональный и мышечный тонус, состояние верхних дыхательных органов и т.д. Следовательно, по голосу можно не только определять состояние организма, но и через голосовые вокальные упражнения корректировать здоровье и влиять на это состояние.

Общеизвестно, что наиболее интенсивное воздействие на голос, и, соответственно, на состояние здоровья осуществляется в процессе пения, которое является средством как для снятия внутреннего напряжения, так и способом для самовыражения, развития музыкально-творческих способностей, певческой и духовной культуры. Манера пения, содержание вокального репертуара и сам факт развития певческого голоса оказывают воздействие на психофизиологическое состояние поющего, а также являются мощным средством воспитания, обучения и образования. Поэтому большое внимание в работе с детьми должно уделяться качеству звучания голосов во время пения, что обеспечит правильную работу голосового аппарата певца и сохранит индивидуальность тембра даже в условиях хорового пения (Т.Н. Овчинникова, В.И. Сафонова). Вместе с тем, хорошее качество певческого звучания создает основу не только для оптимального режима певческого голосообразования, но и обеспечивает этим точность интонирования, ясность звучания, ансамблевую стройность, воспитывает культуру слуха.

Здоровье и качество жизни признаны основополагающими ценностями системы образования во всем мире. В системе российского образования и в ФГОС имеются положения о сохранении и укреплении здоровья обучающихся, формировании полноценной творческой личности. В свете данных положений, возрастает значимость пения, ценность голоса. Для реализации поставленных задач следует на уроках музыки и в системе дополнительного образования уделять большое внимание такому виду деятельности как пение. А, соответственно, перед хормейстерами встает задача профессионально грамотно развивать певческий голос у подрастающего поколения.

В целях эффективного развития певческого голоса необходимо создать здоровьесберегающие условия, к которым можно отнести охрану и гигиену певческого голоса, защитные механизмы голосовой функции (В.П. Морозов), методические основы вокально-хоровой работы.

Охрана и гигиена певческого голоса – это два взаимосвязанных понятия, при этом охрана понимается шире, так как включает в себя все вопросы методики работы над голосом, правильной постановки голосового аппарата, соблюдение гигиенических норм голосового поведения. В целях охраны певческого голоса необходим профессиональный подход, а именно знания о физических возможностях организма, возрастных особенностях развития певческого голоса, строении голосового аппарата, правилах гигиены голоса в мутационный период у мальчиков и девочек, причины нарушений голоса и методики коррекционной работы над его недостатками. Кроме того, педагог-вокалист, хормейстер должен обладать хорошо развитым вокальным слухом, ведущим контроль за правильной работой голосовых связок, не допускающий напряженного звучания и образования голосовых заболеваний, например, узлов на связках.

Охрана певческого голоса основана на гигиене, под которой понимается режим, правила поведения, обеспечивающие сохранение здоровья голосового аппарата. Общеизвестные правила гигиены касаются вопросов о недопустимости чрезмерной нагрузки на голосовой аппарат, форсированного звучания, злоупотребления высокими нотами, криком, неумеренной речевой нагрузки. При соблюдении правил гигиены рекомендуется следить за рационом питания, исключать продукты, раздражающие слизистую оболочку гортани, горячие или холодные напитки, переизбыток перед вокально-хоровыми занятиями. Вокалист должен избегать резкой смены температуры, простудных заболеваний. Во время менопаузы у девочек, ангины и прочих недомоганий временно прекратить занятия вокалом, а в случае болезни органов голосообразования следует обратиться к врачу фониатру. Таким образом, контроль за формированием и развитием певческого голоса должен проводиться со стороны педагога и врача-фониатра.

Одно из правил гигиены о недопустимости форсированного, крикливого звукообразования связано с манерой пения, репертуаром, вокальным жанром. В настоящее время наиболее востребованными являются эстрадное, либо народное направление. Эстрадное пение отличается открытым звуком, в котором задействован лишь речевой резонатор, сила и мощь достигаются за счет естественного «отпускания» голоса, поэтому, по мнению многих профессиональных вокалистов, он звучит только снаружи и не проходит стадии обработки через другие резонаторы как в классическом академиче-

ском пении. В народном пении распространено горловое звукоизвлечение, близкое к речевому произношению. В отличие от первых двух направлений классическая академическая манера пения более всего подходит к требованиям гигиены и охраны певческого голоса, что связано с применением защитных механизмов в пении.

Таким образом, в целях предохранения голосового органа от повреждений, напряжений и перегрузок рекомендуется создать для фонации благоприятные здоровьесберегающие условия, зависящих от способа голосопроизводства самого исполнителя. Здоровьесберегающие условия, щадящие голосовой аппарат создаются за счет использования таких защитных механизмов, как: возвратный импеданс, прием «закрытия», резонансная техника пения. Рассмотрим подробнее перечисленные механизмы.

Импеданс в вокальной педагогике подразумевает создание двухстороннего сопротивления воздушной звуковой энергии, идущей снизу к резонаторной системе и акустической энергии, образующейся в верхних резонаторах, которая на обратном пути, до звукообразования, создает нагрузку на голосовые связки. Данное явление, когда создается обратное давление на связки, называется возвратным импедансом, позволяющий источнику колебаний функционировать продуктивно, т.е. превращать звуковую энергию в голос (И. Максимов, Л.Б. Дмитриев).

Прием закрытия является важнейшим защитным механизмом голоса в процессе пения, т.к. он позволяет расширить границы диапазона голоса за счет участия щито-перстневидной мышцы. Данный прием необходим для «сглаживания» регистров, в особенности на переходных участках диапазона голоса (И. Максимов, Л.Б. Дмитриев) [1].

Резонансная техника пения защищает голосовые связки от чрезмерного напряжения, перегрузок и возникновения профессиональных заболеваний. Автор монографии «Искусство резонансного пения: основы резонансной теории и техники», профессор В.П. Морозов выделяет семь защитных механизмов [3].

Первый механизм: усиление первичного звука голосовых связок с помощью певческих резонаторов. Этот механизм позволяет певцу достичь большой силы звучания голоса без особого перенапряжения.

Второй механизм: усиление певческого голоса за счет высокой певческой форманты (ВПФ), которая является наиболее чувствительной зоной для человеческого уха, чем звуки низкой частоты (НПФ).

Третий механизм: возвратный импеданс, облегчающий процесс колебания голосовых связок за счет обратного воздействия на них резонаторов.

Четвертый механизм: функционирование самих резонаторов, активизирующих тонус и фонацию голосового аппарата певца.

Пятый механизм: работа диафрагмы, которая позволяет сохранить дыхательную установку во время фонационного выдоха и тем самым предохраняет связки от чрезмерного напора выдыхаемого воздуха. Как считает В.П. Морозов, диафрагма является средством достижения «резонирующего певческого дыхания» и «близкого звука».

Шестой механизм: все внимание певца должно быть сосредоточено не на работе голосовых связок, а на вибрационные ощущения, исходящие от функционирования всей резонаторной системы. Данный психологический механизм является защитой голоса от перенапряжения, перегрузок.

Седьмой механизм: вибрато певческого голоса оказывает благоприятное влияние на работу гортани благодаря колебательно-динамичному режиму.

Рассмотренные выше защитные механизмы лежат в основе академического пения, и частично используются в эстрадном и народном пении. Предположительно можно заметить, что в двух последних направлениях вокального исполнительства отсутствуют механизмы «закрытия» звука, возвратного импеданса, применения глубокого диафрагмального дыхания. В связи со сказанным, следует подчеркнуть, что для обучения детей пению предпочтительно заниматься классическим академическим пением, которое обеспечит благоприятные здоровьесберегающие условия формирования певческого голоса.

Не менее важным для постановки певческого аппарата и его развития является проблема составления репертуара. При выборе репертуара очень часто оценивают достоинства произведения, и не учитывают возможности поющего. Стремясь освоить современные привлекательные песни, некоторые преподаватели предлагают для своих учеников сложные в техническом и содержательном отношении вокальные произведения, которые противоречат гигиеническим нормам и правилам охраны певческого голоса.

В научно-методическом исследовании Ю.А. Носорева «Вокальные особенности музыкальных произведений как условие певческого развития младших школьников (на материале уроков музыки в башкирской школе)» даются рекомендации по отбору певческого репертуара на основе принципов единства художественного и технического развития, постепенности и последовательности, вокального удобства. При отборе певческого репертуара, оценке певческого дидактического материала необходимо учитывать признаки вокальности музыкального и поэтического текста. Например, в качестве признаков вокального удобства в музыкальном тексте выступают количественно-качественная величина интервалов, мелодическая направленность, интервальная последовательность мелодии как один из путей «наведения» на нормальное голосообразование, количество и качество переходных звуков, удобство диапазона и тесситуры мелодии, содержательно-технологичную доступность и привлекательность произведения и т.п. К признакам вокальности поэтического текста автор исследования относит количество и качество гласных и согласных, фонетическая последовательность поэтического текста, фонетическая выраженность комплекса вербальных средств, «наводящих» на звонкость и напевность, динамическая организация поэтического текста, эмоциональная насыщенность и содержательно-технологическая доступность поэтического текста и т.п. [4].

На основе вышесказанного еще раз подчеркнем, что развитие детского певческого голоса должно быть построено на академическом пении. Все защитные механизмы, применяемые в классическом академическом пении необходимо использовать в детском пении с учетом индивидуальных, возрастных и психофизиологических возможностей обучающихся. Как известно, организм ребенка стремительно растет и формируется, в нем происходят определенные физиологические изменения. В первый год жизни, и затем в период полового созревания активно развивается гортань, к 10-13 годам образуется голосовая мышца, позволяющая петь на основе краевого и полного смыкания связок, применять фальцетный, средний и грудной регистры, формировать смешанное голосообразование и расширять диапазон голоса. В мутационный период у подростков наблюдается покраснение и утолщение голосовых связок. Таким образом, созревание организма постепенно приводит к укреплению дыхательной мускулатуры, костной и эндокринной системы, а также подготавливает голосовой аппарат к полноценному функционированию.

Соответственно, в процессе обучения детей искусству пения следует проводить корреляционную связь защитных механизмов и возрастных особенностей развития голосового аппарата. При этом очень важно педагогам вокала, хормейстерам выработать свою методику, либо использовать педагогический опыт в целях эффективного развития певческого голоса у подрастающего поколения. К наиболее известным методикам относятся научно-методическое исследование Т.Н. Овчинниковой, система музыкально-певческого воспитания Д.Е. Огороднова, фонопедический метод В.В. Емельянова, методические разработки которых созданы специально для развития певческого голоса у детей.

В научно-методическом исследовании Т.Н. Овчинниковой музыкально-певческое развитие детей осуществляется на основе двух принципов:

- 1) индивидуальный подход: контроль за развитием поющего в хоре в процессе фониатрического осмотра и индивидуального прослушивания;
- 2) качество звучания голоса как средство настройки и регуляции голосообразующего комплекса, которое является не только показателем правильности методики вокальной работы, но и условием сохранения индивидуальности тембра в процессе хорового пения.

Условиями нормального певческого развития являются: эмоционально-эстетическая настройка в начале работы, мягкая атака как основной прием звукообразования, развитие подвижности и гибкости мягкого неба через звучание голоса и использование буквосочетаний, установление одного неизменяемого положения гортани, ощущение полной свободы в области гортани, учет возрастных возможностей по качеству звучания, качеству дыхания, диапазону голоса, динамическому диапазону, типу голоса, владение фонационным дыханием [5].

Система музыкально-певческого воспитания Д.Е. Огороднова направлена на совершенствование голосового аппарата младших школьников, формирование смешанного голосообразования. Основной задачей методики является бережное воспитание голоса, обогащение его естественного тембра и на этой основе комплексное развитие всех музыкальных и творческих способностей. С целью выработки вокальных навыков детям предлагается метод наглядной алгоритмизации. Схема-алгоритм дается в виде вокального этюда, в котором содержится ряд вокально-двигательных операций, направленных на развитие певческой дыхательной установки, длительного певческого выдоха, формирование гласных «у», «а», «и», «о», выработку мягкой и твердой атаки с помощью стаккато и легато и т.д. Контроль за фонационным процессом осуществляется зрительным слежением за движе-

нием руки по схеме. При этом для правильного звукообразования автор методики использует гласный звук «У» и шесть видов художественных музыкальных движений: художественное тактирование, работа по алгоритму, ладо-вокальные жесты, декламация с жестикуляцией, вспомогательные движения при вокальной работе над песней, поиски выразительных движений во время слушания музыки [6].

В основе системы В.В. Емельянова лежит фонопедический метод развития голоса посредством артикуляционной гимнастики, интонационно-фонетических упражнений, голосовых сигналов доречевой коммуникации, координационно-тренировочных упражнений, предназначенных для обучения на начальном этапе вокальной работы, преследующих общеоздоровительные и профилактические цели. Фонопедические упражнения предусматривают развитие основных показателей академического певческого голосообразования, к которым относятся: целесообразное использование режимов работы гортани и регистров, голосообразующий (фонационный) выдох и связанный с ним комплекс ощущений певческой опоры, певческое вибрато, специфическая певческая акустика ротоглоточных полостей, специфическая артикуляция. К основным критериям фонопедического метода В.В. Емельянов относит акустическую эффективность, энергетическая экономичность, биологическая целесообразность [2].

Существует еще ряд методик по обучению детей пению, разработанные Г.П. Стуловой (теория голосовых регистров, помогающих развить тембр, диапазон, силу голоса) [7], В.И. Сафоновой (формирование вибрационного певческого самоконтроля как способа певческого развития в условиях хорового пения) и мн.др.

Таким образом, анализ содержания изложенных методик показывает, что формирование певческого голоса у детей должно проходить комплексно, на основе академического пения, использования защитных механизмов с учетом возрастных и психофизиологических особенностей работы голосового аппарата, применения правил гигиены и охраны детского голоса, – все это создает здоровьесберегающие условия развития певческого голоса у детей.

Литература

1. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 1968. 279 с.
2. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг; 4-е изд., стер. СПб.: «Лань», 2004. 192 с.
3. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: ИП РАН, МГК им. П.И. Чайковского, Центр «Искусство и наука», 2002. 496 с.
4. Носоров Ю.А. Певческий репертуар и особенности вокально-хоровой работы в условиях русско-башкирского двуязычия: учеб. пособие. Уфа: Вост. ун-т, 2000. 60 с.
5. Овчинникова Т.Н. Воспитание детского певческого голоса в процессе работы с хором // Из истории музыкального воспитания. М.: Просвещение, 1990. С. 135–138.
6. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе. Л.: Музыка, 1992. 152 с.
7. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2002. 176 с.

УДК 78.03

И.П. Савельева

кандидат культурологии, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АРХАИЧНЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ НОРМЫ В ИНТОНАЦИОННО-АКУСТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НАРОДОВ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ ХАНТОВ И МАНСИ)

Аннотация. Обско-угорский регион (Югра) является своеобразным хранителем архаики, уникальных традиций. Народы ханты и манси сохраняют и по сей день самобытные комплексы обрядовых и обиходных песнопений. Категория эрыг (мотив-напев) является основной песенной формой бытования в интонационно-акустической культуре.

Ключевые слова: соматическая группа; обско-угорский регион; Югра; ханты, манси; архаичные и традиционные нормы; этномузыковедение; уникалы; мотив-напев.

В настоящий период существует проблема сохранения малочисленных народов с их самобытной культурой, что в свою очередь порождает интерес к изучению многообразия ее проявлений. Если материальное наследие достаточно изучено и систематизировано, то духовная составляющая еще

нуждается в продолжительных исследованиях, в частности музыкальная культура, а именно ее вокальное выражение.

В существующей антропологической классификации народов Сибири выделяются «четыре соматические группы: *арктическая* (алеуты, эскимосы, чукчи, коряки и ительмены), *байкальская* (эвены, эвенки, юкагиры, долганы, ороки, нанайцы и ульчи), *центральноазиатская* (южные алтайцы, тувинцы, буряты и саха) и *уральская* (ханты, манси, ненцы, энцы, нганасаны, селькупы, кеты, северные алтайцы, шорцы)» [цит. по: 5, с. 14]. Мы остановимся на последней – уральской группе.

В уральской группе (обско-угорского региона, называемого Югрой) музыкальной этнографией выявлено *пять этнических подгрупп*: две из них *манси* – южные (вогулы) и северные (верхотурские вогулы), *ханты* (остяки) делятся на северных, центральных и восточных. Северные ханты имеют обдорскую, казымскую и березовскую ветви. Центральные ханты подразделяются на нарымских, щеркальских и тобольских «остяков». Восточные ханты («кантэ») известны как сургутские, ваховские, васюганские [1, с. 133–134; 2, с. 343–351; 7, с. 89–117; 6, с. 19–45; 3, с. 8–60].

Первые памятники музыкальной культуры в Сибири, к каковым относятся и вышеуказанная культура народов ханты и манси, датируются периодом I тыс. до н.э. – начало I тыс. н.э. Музыковедческие исследования музыкального фольклора народов Сибири начались в XX веке. Формировались репертуарные сборники с фольклорными мелодиями народов ханты и манси («Северные россыпи», 1962).

Путем систематизации в фольклорной культуре выявились *архаичные* и *традиционные нормы*. Однако они не существуют совершенно автономно друг от друга. Данное разделение скорее свидетельствует о стадийном образовании норм фольклора. Стадийность в этом случае понимается как сложный исторический процесс, в котором при появлении новых норм, старые не исчезали, а продолжали параллельно существовать.

Архаичные нормы музыкального фольклора Сибири в жанровом и интонационном отношении отличаются подвижностью и размытостью границ. В фольклорной практике мы скорее наблюдаем жанровые образования, зависящие от личных исполнительских индивидуальностей персонального носителя культуры. В архаике звуковой образ может интерпретироваться как инструментальный сигнал и в то же время как «напев», а также как рассказ, повествование.

Вокальные жанры архаики имеют импровизационную природу. Практически это песни без жанра, где напевы – это стихийные выражения музыкального инстинкта. В традиционном же фольклоре стихийные проявления приобретают стабильный характер, соответствующий определениям: песня, песня-стих, песня-поэма, песня-обряд и т.д. Реликтовые нормы фольклора сложно применимы к звуковому искусству. Вместе с тем, исследователи звуковой культуры народов Сибири определились с жанрами устного народного творчества, а именно: миф, героические песни и сказания, призывные песни, медвежьи песни, сатирические и юмористические песни, лирические песни, сказки [4, с. 76].

Специфичность звуковой культуры народов Югры предполагает синтез различных подходов. Так, теоретическая разработка фольклорного профессионализма как проблемы этномузыковедения дана в трудах К.В. Квитки (Избранные труды в двух томах) и развита в исследованиях И.В. Мацеевского (Исследовательские проблемы транскрипции инструментальной музыки). В историческом музыкознании перспективные подходы к вопросу возникновения профессионализма в музыке следует отметить в трудах М.А. Сапонова (Менестрели. Очерки музыкальной культуры западно-европейского средневековья) и Е.В. Герцмана (Античная музыкальная педагогика).

Еще одной разновидностью профессиональной музыки является инновационный фольклор. Инновационные песни Сибири у мало изученных народов, к которым относятся народы ханты и манси, неизбежно испытывающие на себе влияние времени, могут оказаться единственным источником для изучения их мелодики. С точки зрения вокальности количество исследований такого рода ограничено. Так, В. Граф обращал внимание на особенности «вокального звукоизвлечения» у айну, типологию мелодических структур у ханты и манси рассматривали Викар (Vikár L. Két osztják ének // ZD. 1981) и Лазар (например, Lázár K. Egu osztják dallam két változata // ZD. Budapest).

Центральным примером собирательного элемента в культуре обских угров является цикл обязательных песен «медвежьего праздника», сохраняемого в качестве реликта, включающий в себя: Песня-миф о спуске медведя на землю; Песни доставки медведя в поселение; Песни родов и поселений; Песни наставления; Песни наказания медведя охотником и охотника медведем; Песни поднятия души на небо. Медвежий праздник занимает магистральное положение в системе мировоззрения, а главное в нем синтезируется вся система музыкальных возможностей обско-угорских этносов [5, с. 22]. Особо следует отметить, что в ритуальном действе у народов Югры принимают участие сугубо

мужские исполнители в отличие от народов юго-востока Сибири, где исполнители исключительно женщины.

Рассматривая интонационную культуру Сибири в этномузыковедческом русле, принято употреблять нейтральные термины **интонационно-акустическая культура** или его синонимичное понятие **звуковая культура**, намеренно устранив от понятия музыкальная культура. В понимание интонационной культуры заложено «системное формирование звуковой среды представителями этноса или группы этносов в процессе социальной жизни» [5, с. 32].

Неотъемлемой частью интонирования являются особенности тембральных норм, которые в свою очередь возникли как часть сложившихся фонационных типов (вокальный, речевой, возгласный, звукоподражательный, инструментальный, а также горлохрипение и горловое пение). Зачастую для формирования вокальных норм инструментальное сопровождение служит не только эталоном метрической системы, но и интонационной основой, определяя опорный тон напева. В целом можно отметить преобладание тембровой природы над звуковысотной. При этом вокальные термины, означающие «мелодию» и «напев» занимают важнейшее место. У манси «мотив, напев» звучит как *сов*, у центральных и северных ханты – *сове*, у восточных – *сагэ*; традиционная песня у ханты и манси звучит как *эрыг*, *ерэй*, *ар*, *арэ*, *арэх*. Зачастую песни имеют октавную структуру, опору на пентатонику. Эталоном ориентиром для «песни, напева» служит смычковая лютня.

Еще одна любопытная категория, необходимая для понимания своеобразия музыкальной культуры народов Сибири это понятие «уникаты» – «остатки исчезнувшего этноса, которые как бы растворились в новом этническом образовании» [5, с. 8–9] Так, уникалом является «феномен культуры, существование которого вне исторического контекста невозможно объяснить, например, арфа у обских угров, которая отсутствует у всех народов, окружающих регион Югры» [5, с. 9] Таким уникалом у восточной группы ханты (вахо-васюганских) стали «лулпаны» (личная песня). Эти мелодии известны в записях А.О. Вайзынен. Личные песни складывал сам певец, для собственного пользования, для себя и про себя. В необрядовых жанрах доминировало женское пение (колыбельные, прощальные, вдовьи, песни замужней женщины, невесты, матери, бабушки и др.). Женщины как хранительницы очага передавали песни по наследству. Закрепившиеся формулы обрастали мелодической орнаментацией, деталями.

Данная тема представляет огромное поле для деятельности собирательного, аналитического, систематизирующего подходов. Специфическая вокальность народов ханты и манси требует дальнейшего изучения в контексте интонационно-акустической культуры народов Сибири, что может быть продолжено в последующих изысканиях.

Литература

1. Головнев А.В. Югра и самоядь // Сибирь в панораме тысячелетий: Материалы международного симпозиума. Т. 2. Новосибирск, 1998.
2. Напольских В.В. О происхождении названия Югра // Сибирь в панораме тысячелетий: Материалы международного симпозиума. Т. 2. Новосибирск, 1998.
3. Пелих Г.И. Селькупы XVII века (очерки социально-экономической истории). Новосибирск, 1981.
4. Хазеева И.Н. Реализация регионального компонента в музыкально-педагогическом образовании (на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югра): монография. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. С. 76.
5. Шейкин Ю.И. История музыкальной культуры народов Сибири: Сравнительно-историческое исследование. М.: Вост. лит., 2002. С. 14.
6. Этническая история народов Севера / отв. редактор И.С. Гурвич. М., 1982.
7. Этногенез народов Севера. М., 1980.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В МУЗЫКАЛЬНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ КЛАССЕ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме музыкального образования в условиях инклюзии. В статье раскрываются подходы к созданию индивидуальной адаптированной программы обучающегося с ОВЗ на основе всесторонней диагностики, особенности «инклюзивного урока» как основной единицы учебного процесса. В статье рассматриваются этапы образовательного процесса в профессиональной подготовке студента с ОВЗ в музыкально-инструментальном классе колледжа по специальности 53.02.01 Музыкальное образование.

Ключевые слова: инклюзивное музыкальное образование; индивидуальная адаптированная программа; «инклюзивный урок»; технология «дробного часа»; репродуктивные методы обучения, продуктивные методы обучения.

Инклюзивное образование сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной социальной политики нашего государства, законодательно закрепленное в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1]. В связи с этим в отечественной педагогической науке и практике происходит переоценка ситуации, связанной с вопросами инклюзивного образования. Исследования направлены на включение в образовательный процесс обучающихся, которые еще вчера оставались за бортом учебных заведений всех уровней.

В отечественном музыкальном образовании также проводятся исследования в области инклюзивного образования [2–5]. Но его широкое внедрение в практическую деятельность образовательных учреждений затрудняется отсутствием специальных методик, адаптированных программ для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

В области профессионального музыкального образования наш интерес представляет практический опыт работы А.А. Смирнова [3; 4] в условиях инклюзии со студентами с ОВЗ. А.А. Смирнов отмечает, что для успешного инклюзивного музыкального образования обучающихся такой категории необходимо создание соответствующих педагогических условий, которые трактуются им как «специально созданный в рамках учебного заведения общего типа комплекс элементов, факторов и предпосылок...способствующий достижению успехов в обучении, социализации, адаптации этих студентов и подготовке их к профессиональной трудовой деятельности в области музыки» [4]. В рамках индивидуальных занятий, как указывает исследователь, они связаны с решением задач музыкально-творческого исполнительского развития и мотивации обучающихся к освоению профессии педагога-музыканта.

Практический опыт автора статьи представлен 4-х летним курсом обучения студента с ОВЗ (нарушение развития опорно-двигательного аппарата) в музыкально-инструментальном классе – фортепиано. На первоначальном этапе работы была проведена всесторонняя диагностика обучающегося с выявлением его музыкальных, психофизиологических данных, уровня мотивации к профессиональному обучению. Сведения, полученные в результате диагностики, явились ориентиром для создания индивидуальной адаптированной программы студента с ОВЗ по данной дисциплине. Необходимо отметить, что в Законе «Об образовании в РФ» создание адаптированной программы рассматривается в качестве одной из приоритетных задач, усиливающих инклюзивный потенциал образования [1].

При создании индивидуальной адаптированной программы были учтены медицинские рекомендации: щадящий общий режим деятельности; недопустимость длительных нагрузок, связанных с физическим напряжением. В связи с этим был осуществлен анализ всего исполнительского аппарата с последующей корректировкой посадки за инструментом. Музыкально-инструментальный репертуар также был проанализирован с точки зрения технических и физических исполнительских возможностей студента (минимум аккордовой техники, больших регистровых скачков, педали).

Основной единицей учебного процесса являлся «инклюзивный урок», важнейшим условием которого было создание благоприятной атмосферы сотрудничества и позитивной мотивации студента. Согласимся с утверждением Т.Б. Юдовиной-Гальпериной о том, что это «важно не только для ученика, но и для учителя, который чувствует себя настоящим психотерапевтом, освобождая ребенка от отрицательных эмоций, облегчая возникшие у него проблемы» [5, с. 12]. Уроки строились по тех-

нологии «дробного часа» (А.А. Смирнов). В процессе игры на инструменте большое внимание уделялось контролю за состоянием мышечной системы, которое фиксировалось по осанке, характеру работы плечевых суставов, предплечья, кистей рук. Ощущения физического комфорта/зажатости студента в игровом процессе выявлялась также посредством наводящих вопросов. При первых признаках физического утомления, которые наблюдались, как правило, через каждые 10–12 минут, делались перерывы в исполнении, во время которых происходило расслабление всего организма.

При выборе стратегии образовательного процесса с обучающимся с ОВЗ было выделено несколько этапов. На первом этапе обучения были использованы преимущественно репродуктивные методы: работа по алгоритмам работы над музыкальным произведением, демонстрация преподавателем изучаемых сочинений с последующим пояснением технических приемов их исполнения. Эффективным приемом данного этапа являлось дуэтное исполнение произведения педагогом и студентом в унисон на двух фортепиано с целью достижения обучающимся звукового воспроизведения по «образцу»,

На последующих этапах обучения (2–4 курсы) постепенно включались в образовательный процесс продуктивные методы обучения, способствующие в большей степени формированию навыков самостоятельной творческой деятельности обучающегося. К ним относится музыкально-теоретический, исполнительский, художественно-педагогический анализ произведений с решением проблемных задач различной трудности. Задания, которые оказывались очень сложными для студента, переносились на следующие этапы обучения, а вместо них подбирались более легкие, выполнение которых было гарантированно успешным для него. Такой подход создавал позитивный эмоциональный фон, необходимый для поддержания положительной мотивации студента к занятиям.

На 3–4 курсах обучающимся были выполнены работы исследовательского уровня – индивидуальные художественно-творческие проекты с последующей их реализацией на производственной и преддипломной практике в школе. Необходимо отметить, что процесс прохождения практики в школе был сопряжен с определенными трудностями. В силу физических особенностей большую часть урока студент был вынужден проводить сидя, что придавало занятиям некоторую статичность. Но данная ситуация компенсировалась яркой эмоциональной подачей практикантом материала урока. Обучающийся с ОВЗ успешно окончил колледж, зарекомендовав себя с самой положительной стороны на государственной итоговой аттестации.

Резюмируя сказанное, хочется отметить, что для обеспечения успешности образовательного процесса в профессиональной подготовке обучающегося с ОВЗ необходимо ясно представлять цели, задачи своей деятельности, понимать и принимать его индивидуальные особенности, а также обладать психологической готовностью к работе с таким студентом. Обязательным условием является создание на занятиях творческой доброжелательной атмосферы, в которой обучающийся с ОВЗ сможет социально адаптироваться и успешно освоить общие и профессиональные компетенции.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.12. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (гл. 11, ст. 79).
2. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. М.: Таланты – XXI век, 2004. 451 с.
3. Смирнов А.А. Инклюзивное музыкальное образование: зарубежный и отечественный опыт // Среднее профессиональное образование. 2015. № 1. С. 56–58.
4. Смирнов А.А. Педагогические условия как основной фактор инклюзивного музыкального обучения // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Международной научно-практической конференции / отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, 2013: URL: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=482> (дата обращения: 23.12.2016).
5. Юдовина-Гальперина Т.Б. За роялем без слез, или Я – детский педагог. СПб.: Союз художников, 2002. 112 с.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Аннотация. Статья посвящена обучению игре на фортепиано детей с ограниченными возможностями здоровья, которые успешно осваивают фортепианное искусство по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе «Обучение игре на фортепиано и овладение искусством музицирования» в Центре детского творчества города Нижневартовска. Освоение данной программы способствует развитию: музыкальных способностей, инструментального исполнительства, познавательной деятельности, эмоциональности, социальной адаптации, личностных качеств обучающихся.

Ключевые слова: обучение игре на фортепиано; овладение искусством музицирования; дети с ограниченными возможностями здоровья.

На основании Федеральной целевой программы «Развития дополнительного образования детей в РФ до 2020 года» сфера дополнительного образования детей становится альтернативной моделью образования, идущей на смену традиционной. Основным принципом государственной политики в сфере дополнительного образования детей является социально-ориентированный, подразумевающий реализацию программ для детей, с особыми потребностями, требующих особого внимания государства и общества.

Успешно осваивают фортепианное искусство по разработанной модифицированной дополнительной общеразвивающей программе «Обучение игре на фортепиано и овладение искусством музицирования» в Центре детского творчества города Нижневартовска дети с ограниченными возможностями здоровья. Программа способствует развитию комплекса личностных качеств и нацелена на получение разносторонних знаний, формирование умений и навыков инструментального исполнительства, помогает организации музыкальной деятельности обучающихся. Главная идея разработки программы – помочь детям с особыми потребностями выразить себя в музыке, ощутить радость творчества и эмоционального состояния, необходимого им.

«Для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, инвалидов организации, осуществляющие образовательную деятельность, организуют образовательный процесс по дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий учащихся» [1] образовательный процесс по данной программе организуется в соответствии с индивидуальными образовательными задачами и индивидуальной траекторией освоения знаний.

Обучающиеся, освоившие программу, должны знать: основы музыкальной грамоты, теоретические сведения о творчестве композиторов, направлениях, стилях, жанрах в музыке. Они должны уметь: эмоционально исполнить произведение любого жанра, подобрать мелодию и гармонизовать её, сыграть несложный аккомпанемент, прочитать музыкальный текст, играть в ансамбле, импровизировать, самостоятельно решать различные исполнительские задачи, определять на слух музыкальные произведения.

В основе обучения использованы методики великих мастеров фортепианного искусства: Г. Нейгауза, А. Алексеева, А. Николаева, методические рекомендации талантливых современных педагогов Т. Смирновой, Н. Любомудровой, Е. Тиманина, А. Артоболевской и личный педагогический опыт. «Работы Л.В. Занкова, П.Л. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и других ученых дают возможность глубже познать развитие психики обучающихся, те изменения, которые в них происходят» [2].

Организация всего учебного процесса опирается на развивающие принципы фортепианной педагогики: увеличение объёма используемого в учебно-педагогической работе материала; ускорение темпов прохождения определённой части учебного материала; использование широкого диапазона сведений музыкально-теоретического и исторического характера; проявление максимальной самостоятельности обучающихся. А также учитывается потенциальный уровень их развития.

При организации и проведении образовательного процесса используются позиции кондуктивной педагогики: пробуждение и поддержка активности на протяжении всего занятия, развитие координации глаз, обучение навыкам общения, развитие речи и артикуляционного аппарата, осознание

частей тела, развитие осязания и чувства ритма. Цель кондуктивной педагогики – воспитание активного, думающего человека, способного креативно мыслить и самостоятельно решать различные задачи.

Реализация данных направлений опирается на продуктивность деятельности через: вербальную помощь – словесный комментарий или детальное описание действий; визуальную помощь – показ педагога; мануальную помощь – помощь руками и мотивацию через формирование позитивной самооценки, эмоциональной поддержки, учёта возраста, умственного развития и настроения.

Опираясь на программу «Обучение игре на фортепиано и овладение искусством музицирования», включающую: цели и задачи обучения, умения и навыки, различные разделы по этапам и годам обучения, ожидаемые результаты, составляются индивидуальные планы на обучающихся.

Основная форма работы – это индивидуальное занятие. Составляется план занятий с указанием тематики занятий, заблаговременно продумывается перспектива постепенного развития каждого обучающегося.

Работа над разучиваемыми произведениями и в связи с этим над приобретением, развитием пианистических навыков представляет собой основной материал занятия и в то же время содержанием самостоятельной деятельности обучающихся.

Весь период обучения условно делится на два этапа: первый этап объединяет 1–4 годы обучения, второй этап – 5–7 годы обучения.

В содержании программы первого этапа обучения значительное место отводится освоению необходимых практических начальных умений и навыков игры на инструменте, позволяющих образно раскрыть смысл музыки. Одновременно с этим происходит накопление музыкальных впечатлений, обогащение слухового опыта обучающихся, овладение ими элементарными теоретическими знаниями, развитие и закрепление интереса к занятиям музыкой.

На втором этапе обучающиеся совершенствуют полученные ранее практические умения, расширяют и углубляют музыкальные знания. Они подводятся к пониманию художественно-образной выразительности музыкального искусства, у них формируется творческое мышление, эмоционально-сознательное отношение к музыке. Наряду с установлением прочной музыкально-исполнительской базы утверждаются эстетические вкусы и взгляды, основы их художественного мировоззрения.

Программа занятий выстроена таким образом, что теоретические знания обучающиеся получают одновременно с практикой, что является наиболее продуктивным и целесообразным.

Основными разделами обучения являются:

1. Организация музыкальных интересов, которая объединяет проведение бесед о музыке и слушание музыки, что способствует развитию музыкальных интересов детей, расширению кругозора, формированию их музыкальной культуры и культуры слушателя.

2. Формирование знаний музыкальной грамотности, освоение форм музицирования охватывает:

- Изучение нотной грамоты, которая начинается с чтения отдельных знаков, а затем переходит в чтение сложной системы нотного текста произведений.

- Чтение с листа представляет необходимую форму деятельности обучающихся на уроках фортепиано, способствует быстрому освоению нотного материала.

- Подбор мелодий на инструменте поддерживается разнообразными заданиями.

- Транспонирование помогает развитию музыкальной грамотности.

- Ансамблевое музицирование пробуждает активность на занятиях. Ансамбль организуется с педагогом, а также с привлечением обучающегося одного и того же или разного уровня подготовленности. С третьего года обучения в программы обучающихся включается аккомпанемент.

3. Работа над репертуаром включает:

- Разучивание пьес, переложенных для исполнения двумя руками попеременно. Затем изучаются пьесы, в которых мелодии сопровождаются различным аккомпанементом. Наряду с певучими пьесками песенными и танцевальными, вводятся и различные характерные сочинения. Благодаря разнообразию тематики музыкальных произведений развиваются познавательные способности детей.

- Ознакомление с разными видами полифонического письма способствует развитию мелодического и гармонического слуха, умению слышать и показать темы в многоголосье.

- Работа над крупной формой имеет важное значение в формировании музыкальной культуры. Главные исполнительские задачи – это: единство формы и темпа, точность выполнения всех деталей текста, ясность артикуляции, стройность и строгость исполнения ритма, нюансировки.

- В развитии технического мастерства большое место принадлежит этюдам. Целесообразность выбора того или иного этюда определяется последовательным накоплением обучающимися определённых технических навыков, а также задачами, которые возникают на каждом этапе обучения в связи с разучиванием художественного репертуара.

- Эскизное разучивание музыкальных произведений – одна из специфических форм деятельности. Овладение материалом не доводится до высоких ступеней завершенности. Сокращая сроки работы над произведением, эскизная форма работы над произведением ведёт к существенному увеличению количества изучаемого материала.

Выбирая репертуар, учитываются задачи многосторонней воспитательной работы, а также расширение музыкального кругозора обучающихся при знакомстве их с важнейшими стилями, жанрами, формами, с творчеством наиболее значительных композиторов, выразительными средствами музыкального искусства, с музыкальным языком современности. Удачный подбор репертуара способствует быстрым успехам обучающихся. В индивидуальные планы вводятся сочинения, которые могут ярче «раскрыть» их, развить лучшие задатки. Слуховое воспитание осуществляется на материале художественном, доступном и интересном.

Воспитание навыков самостоятельности: умение разобрать и осмыслить произведение, преодолеть возникающие трудности, разумно организовать домашнюю работу – важная задача обучения. Поэтому в программные требования включается ряд произведений с самостоятельным заданием.

Посадка, постановка игрового аппарата, звукоизвлечение всегда находятся в поле зрения педагога. Специальные упражнения направлены на развитие глубины дыхания и интонационной выразительности, ритмичности и координации движений, пространственной ориентировки.

Постепенно ребята становятся не только хорошими музыкантами, но и настоящими артистами. За всем этим стоит их упорный труд.

4. Концертная деятельность организуется со второго года обучения. Обучающиеся принимают активное участие в концертах, праздниках, тематических мероприятиях. Концертная деятельность является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, способствует воспитанию сценической культуры. Имеет большое значение накопленный за годы учения репертуар.

Эффективности и качеству образовательного процесса способствует диагностическая работа, которая проводится в системе постоянно. Проводятся следующие диагностики: первичная диагностика музыкальных данных, диагностика учебной успеваемости, диагностика музыкальных и творческих способностей, изучение уровней воспитанности и социализированности личности обучающегося.

Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где воспитательная деятельность рассматривается как компонента педагогического процесса. Среди основных направлений в образовательном процессе по программе, выделяются следующие:

- Гражданско-патриотическое воспитание способствует развитию чувства любви к Родине и гордости за неё, взаимоуважению и дружбе всех наций и народностей, уважительному отношению к правам, свободам и обязанностям человека. Обучающиеся изучают русскую музыку, музыку разных народов нашей страны. Проводятся беседы о творчестве русских и зарубежных композиторов и исполнителях. Организуются встречи с ветеранами и пожилыми людьми, праздники дружбы народов.

- Одной из важных воспитательных задач является формирование устойчивых нравственных и духовных качеств обучающихся (совести, чести, ответственности). Проводятся групповые и индивидуальные беседы, дискуссии о ценности жизни, справедливости, милосердии, о культуре поведения, сценической культуры, гармонии отношений в творческом коллективе.

- Труд содействует зарождению у детей веры в будущее, дает им возможность сделать жизнь более интересной и привлекательной. Труд развивает умственные способности обучающихся, помогает жизненному самоопределению и правильному выбору профессии и творческой деятельности, развитию индивидуальных способностей. Этому способствует освоение различных форм музицирования, домашняя самоподготовка.

- Интеллектуальное воспитание содействует развитию интереса обучающихся к знаниям, в стремлении к интеллектуальному овладению материальными и духовными достижениями человечества, к достижению личного успеха в жизни. Разучивая музыкальный репертуар, обучающиеся знакомятся с историей, эпохами, культурой разных стран и их народностей.

- Здоровьесберегающее воспитание способствует охране и укреплению здоровья, формированию у обучающихся культуры здорового образа жизни. С обучающимися проводятся физкультурные минутки, беседы о здоровом образе жизни, гигиене и внешнем виде.

- Культуротворческое и эстетическое воспитание содействует формированию у обучающихся представлений об эстетических идеалах и ценностях, воспитанию культуры зрителя и слушателя, развитию индивидуальных эстетических предпочтений в области культуры. Воспитание основано на лучших образцах народной, классической и современной музыки. Обучающиеся слушают музыкаль-

ные произведения в исполнении народных и профессиональных коллективов, участвуют в просветительской работе, посещают музеи, выставки, театры, кинотеатры, концертные залы.

- Совместная работа с семьёй создаёт благоприятные условия для развития специальных и творческих способностей, личностных качеств: трудолюбия, целеустремлённости, самостоятельности. С обучающимися и родителями организуется их совместное участие в праздниках и конкурсах музыкального семейного творчества, проводятся концерты-подарки.

Воспитательная работа органично вплетается во все направления образовательного процесса, используются разнообразные формы деятельности. В соответствии с данными формами на каждый учебный год оформляется План воспитательной работы.

Качество освоения программы подтверждается участием детей в различных мероприятиях. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья являются постоянными участниками концертов и праздничных программ Центра детского творчества, выступают на заседаниях семейного клуба «Надежда», в творческих встречах Детско-юношеской филармонии и в образовательных организациях города. Устанавливается более тесное общение с разными категориями людей, позволяющее им узнать как можно больше нового и полезного.

С 1996 года обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья ежегодно принимают участие в конкурсах различного уровня. Среди них:

- городские фестивали и конкурсы: «Город детства моего», «Я радость нахожу в друзьях», «Шаг навстречу», «Мы вместе», «Музыкальные ступеньки»;
- окружной конкурс «Я радость нахожу в друзьях»;
- VII международный «Парамузыкальный фестиваль».
- выпускники принимают участие в городском конкурсе художественной самодеятельности среди работающей молодежи города Нижневартовска.

Обучающиеся и выпускники Лозовский А., Зайцев Ю., Бахтиярова Р., Данильченко А. удостоены многочисленных дипломов, наград и призов. Уже четвёртый год радуют своими победами Калашников И. и Домрачев И. Эти успехи достигнуты ими благодаря их трудолюбию, ответственности, целеустремлённости и чётко организованной системе образовательной деятельности.

Литература

1. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. № 1008 г. Москва (п. 18).
2. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1978. 288 с.
3. Козырев Ю. Импровизация – Путь к музыке для всех // Музыкальное воспитание в СССР. М.: Советский композитор, 1985. С. 252–269.
4. Любомудрова Н. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музыка, 1982. 143 с.
5. Мейлих Е. У истоков музицирования. Некоторые вопросы методики и организации занятий по чтению с листа на фортепианном отделении детской музыкальной школы // Сборник «Музыка – детям». Вып. 3. Л.: Музыка, 1976. С. 97–125.
6. Музыка: Программа для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ; изд. 3-е, доп. / отв. ред. Т.Н. Овчинникова. М.: Просвещение, 1986. 397 с.
7. Немов Р.С. Психология. М.: Просвещение, 1995. 496 с.
8. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
9. Фортепиано: примерная вариативная программа для детских музыкальных школ и музыкальных отделений детских школ искусств. Москва, 2006. URL: <http://mognovse.ru/izr-programma-dlya-detskih-muzikalenih-shkol-i-muzikalenih-otd.html>
10. Смирнова Т.И. Фортепиано. Интенсивный курс: методические рекомендации. М.: Издательство ЦСДК, 1994. 56 с.
11. Тиманин Е.М. Воспитание пианиста: методическое пособие. М.: Советский композитор, 1989. 144 с.
12. Цыпин Г. Обучение игры на фортепиано. М.: Просвещение, 1984. 176 с.
13. Шмидт-Шкловская А.А. О воспитании пианистических навыков; 2-е изд. Л.: Музыка, Ленинградское отделение, 1985. 70 с.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Многопрофильность является отличительной особенностью деятельности учителя музыки. Как известно, урок музыки включает в себя хоровое пение, исполнение на музыкальном инструменте, слушание музыки и анализ прослушанного, вопросы историко-теоретического цикла, сольфеджио и т.д. Учитель музыки должен обладать глубокими «объемными» знаниями, широким диапазоном музыкальных специальностей.

Ключевые слова: формирование; навыки будущих учителей; хоровое пение; исполнение на музыкальном инструменте; слушание музыки; анализ прослушанного; вопросы историко-теоретического цикла; сольфеджио; педагогическая технология.

Многопрофильность является отличительной особенностью деятельности учителя музыки. Как известно, урок музыки включает в себя хоровое пение, исполнение на музыкальном инструменте, слушание музыки и анализ прослушанного, вопросы историко-теоретического цикла, сольфеджио и т.д. Учитель музыки должен обладать глубокими «объемными» знаниями, широким диапазоном музыкальных специальностей.

Стержнем, определяющим все формы и виды работы учителя-профессионала, является направленность на осуществление задач музыкально-эстетического воспитания средствами музыкально-педагогической деятельности. При этом в ходе наблюдений ряда ученых (Л. Арчажникова, Г. Цыпина, И. Кулясова и др.) [1; 3; 4], а также нашей практической деятельности была установлена зависимость между процессами развития педагогических и исполнительских способностей. Во-первых, данная зависимость устанавливается лишь в случае педагогической направленности личности. Во-вторых, отсутствие педагогической направленности и собственно педагогических способностей приводит к тому, что музыкальные способности развиваются не в русле нацеленности на формирование музыкально-педагогического мастерства, абстрактно. Акцентируя внимание на требованиях к инструментальной подготовке, следует отметить, что существующая в настоящее время система индивидуальной специальной подготовки учителя музыки (основной инструмент, дирижирование, концертмейстерский класс) сложилась, во многом, под влиянием аналогичных консерваторских классов. Но, если целью исполнительских факультетов консерваторий является подготовка студента к деятельности не только преподавателя, но и исполнителя (солиста, концертмейстера), то цель музыкально-педагогических факультетов – подготовка учителя музыки для общеобразовательной школы. Поэтому для учителя владение инструментом (или дирижерской техникой) – лишь одно из средств успеха его будущей деятельности, средство важное, но не единственное.

Если проанализировать урок музыки, составными компонентами которого являются хоровое пение, музыкальная грамота, слушание музыки и вся внеклассная работа, то станет ясно, что исполнительское мастерство является важной частью комплексной подготовки учителя музыки в процессе формирования его готовности к осуществлению своей профессиональной деятельности в условиях общеобразовательной школы. Развитие исполнительских качеств в отрыве от педагогических не может рассматриваться как положительное явление. Исполнительская культура учителя должна отвечать, прежде всего, задачам его разносторонней деятельности в школе, как в рамках уроков музыки, так и при проведении разного рода внеклассных занятий и мероприятий.

Исполнительские умения являются одним из важных компонентов будущей многогранной деятельности учителя музыки в школе, который должен грамотно, свободно, ярко и образно представить произведения детской аудитории. Чтобы научить детей и подростков воспринимать, переживать и усваивать высокохудожественную музыку, учитель должен всесторонне овладеть профессиональными традициями исполнительства, реалистической передачей авторского замысла и идейного содержания произведения. Говоря об исполнительском мастерстве, мы сталкиваемся с проблемой квалификации музыканта исполнительского профиля, с проблемой квалификации учителя музыки. Сама система подготовки учителя музыки для общеобразовательных школ значительно отличается от подготовки музыканта-исполнителя, что выражается, прежде всего, в разной направленности учеб-

ного процесса в различных музыкальных учебных заведениях, в различии содержания каждого предмета и в различном характере связей между приобретением знаний, умений и навыков во время учебы и применением их в практической деятельности.

Музыкант, окончивший учебное заведение исполнительского профиля, в своей деятельности исполнителя или педагога пользуется все той же системой методов и приемов, полученных им во время учебы. Деятельность же учителя музыки общеобразовательной школы имеет, прежде всего, психолого-педагогическую направленность, а полученные им знания, навыки и умения трансформируются в соответствии с целями и задачами, стоящими перед музыкальным воспитанием учащегося в общеобразовательной школе. Если для музыканта исполнительского профиля исполнительская интерпретация произведения составляет основную цель, то для учителя музыки художественно яркие, разнообразные по содержанию, форме и стилю произведения – это материал для целенаправленного музыкально-эстетического развития учащегося, для воспитания его музыкального восприятия, художественного вкуса, идеала. Научить видеть жизнь, слышать ее в музыке – основная цель учителя музыки в общеобразовательной школе. Для музыканта исполнительского профиля решение исполнительских задач является основным средством достижения цели, а знания, приобретенные в процессе изучения исторических и теоретических предметов, используются как вспомогательные.

В формировании музыканта педагогического профиля исполнительские умения являются не самоцелью, а лишь одним из компонентов в комплексной подготовке, где знания, полученные в процессе изучения психолого-педагогических и историко-теоретических дисциплин, используются для широких теоретических обобщений, смелых и логических сопоставлений, яркой и содержательной словесной интерпретации, практически необходимой в работе с детьми. Инструментальная подготовка учителя музыки имеет свою специфику, которая заключается в следующем: исполнительская деятельность учителя должна быть тесно связана со школой, а репертуар, которым он владеет, должен дополнять и расширять рамки программы уроков музыки. Степень овладения инструментально-исполнительскими навыками определяется прочностью усвоения знаний и умений и способностью применения их на практике. Основными показателями в данной области являются следующие профессиональные умения и навыки: артистизм, музыкально-художественный вкус, владение процессом исполнения, чувство целого, материализация художественного образа, сформированность и отработанность различных видов техники. Сюда же следует отнести и качества, связанные с самостоятельностью и осознанностью в работе, навыки чтения с листа, транспонирования, аккомпанемента, ансамблевой игры. Таким образом, музыкально-педагогическая деятельность, формирующаяся в инструментальном классе, трактуется как комплекс профессиональных умений и навыков, таких как эмоциональное исполнение музыкальных произведений, владение навыками аккомпанемента, чтение с листа, словесная интерпретация музыкальной образности изучаемых произведений (в виде аннотаций). Более подробное рассмотрение специфики учебного процесса в инструментальном классе способствует конкретизации требований, предъявляемых к исполнительской подготовке учителя музыки.

Как уже было сказано, владение инструментом является важнейшим звеном музыкально-педагогической подготовки будущего учителя музыки общеобразовательной школы. Несмотря на все увеличивающуюся роль технических средств обучения в проведении школьного урока музыки, «живое звучание» сохраняет свою значимость. Будет ли это предварительное ознакомление с отдельными темами (фрагментами) перед слушанием произведения крупной формы в грамзаписи, попутный показ звучания отрывков разучиваемой песни, отдельных голосов и их совместного звучания, выразительное сопровождение выученной песни как законченного художественного произведения, – во всех этих случаях и многих других ситуациях, постоянно возникающих на уроке, учитель обращается к помощи инструмента. Казалось бы, этот факт уже сам по себе доказывает необходимость такой инструментальной подготовки учителя, которая давала бы ему прочные исполнительские навыки. Однако на практике часто наблюдается совершенно противоположное явление. Именно повседневность обращения к инструменту в школе часто превращает игру на нем в обычный дидактический прием, в учебную «иллюстрацию», лишенную той художественности, которая и отличает исполнительский процесс от формального «воспроизведения» на инструменте нотного текста. Данный подход к использованию инструмента проявляется весьма ярко и во время обучения студента в недооценке работы над так называемым «школьным репертуаром». Как показывает изучение практики работы многих музыкально-педагогических факультетов, занятия в инструментальных классах ведутся по тем же канонам, что и в вузах исполнительского профиля. Вместе с тем, различия в конечных целях всего музыкального обучения в учебных заведениях разного профиля – исполнительских и педагогических – не могут не сказываться и на содержании, и на методах обучения.

Таким образом, требования к профессиональной направленности вытекают из особенностей и специфики общепрофессиональной деятельности учителя музыки.

Литература

1. Арчажникова Л. К вопросу исследования функциональной структуры музыкально педагогической деятельности // Вопросы музыкальной подготовки. М., 1990.
2. Ахмедходжаева Н. О роли публичного выступления в формировании музыканта-исполнителя // Вопросы музыкальной педагогики и исполнительства. Ташеннт: ТашГУ, 1985. С. 97–98.
3. Кулясов И.П. О некоторых особенностях учебно-воспитательной работы в фортепианном классе на музыкально педагогическом факультете // Инструментальное обучение на музыкально педагогическом факультете. М.: МГПИ, 1973.
4. Цыпин Г. Музыкант и его работа. М.: Сов. композитор, 1988. 380 с.

УДК 372.878

А.Э. Чебакова
студент

И.Н. Хазеева
кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ФОЛЬКЛОРНОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. В данной работе рассматриваются способы развития артистизма у детей младшего школьного развития в условиях детского фольклорного коллектива. Рассмотрели особенности, которыми должен обладать педагог-музыкант, что бы научить детей артистизму. В заключение рассмотрели упражнения и разминки для развития артистизма.

Ключевые слова: артистизм; фольклор; артистизм педагога-музыканта; основные компоненты структуры артистизма; средства народного исполнительства.

Артистизм – это возможность красиво, убедительно, интересно, эмоционально передавать мысли, умение держаться на публике, харизматичность, виртуозность. Без сомнения, такие качества не станут ни для кого лишними, а особенно в творческом коллективе.

Артистизм невозможно привить одной книгой или разговором с детьми. Это целое искусство, которое потребует немало терпения, целеустремленности и самоотдачи от педагога. Если взглянуть на артистичность с точки зрения педагогики, то это не только внешние факторы, но еще и умение жить идеями, богатство личностных проявлений, игра воображения, внутренняя свобода [2, с. 15].

Русский фольклор несомненно вносит свою неоценимую лепту в развитие эстетического воспитания подрастающего поколения. Фольклор – это коллективное художественное творчество, главенствующую роль в котором выполняет песня. Русская народная песня разнообразна своим богатством и жанровой стилистикой. Музыкальный фольклор принадлежит к духовным ценностям человечества, поскольку является проявлением искусства народа. Говоря о фольклоре вообще, следует помнить, что фольклор – «искусство и не искусство одновременно; познавательная, эстетическая, бытовая функция составляют в нем единое целое...», то применительно к музыкальному фольклору можно утверждать об удовлетворении им духовных потребностей человека и общества. Через обязательное первоначально участие в процессе фольклорной жизни, в том числе и в музыкальном фольклоре, человек познавал окружающий мир и его ценности. Одновременно с этим формировались духовные ценности человека и общества, к которому он принадлежал [1, с. 98].

Русский хоровой фольклорный коллектив как жанр исполнительства опирается на народное музыкальное творчество, которое представляет собой явление синкретичное. Средствами народного исполнительства являются песня, пляска, пантомима, декламация, инструментальная музыка. Поэтому творческая деятельность руководителя певческого коллектива включают в себя сложную систему знаний музыки, литературы, хореографии, живописи, театра. Именно педагог-музыкант, как никто другой, способен более эффективно воспитывать этнокультурную толерантность у воспитанников, так как данное качество личности у него развито гораздо в большей степени, чем у людей других профессий. Выведение фольклора на сцену требует понимания законов сцены, специфики сценического искусства. И здесь необходимо обратиться к опыту других видов зрелищного искусства – театру, массовым действиям, которым свойственно игровое, действенное начало, истоки которого лежат

в народных праздниках, фольклорных обрядах, старинных играх, во всем том, с чего начиналось собственно драматическое искусство [4, с. 9].

Достаточно очевидно, что проблема преодоления актерского и создания творческого самочувствия представляет собой проблему оптимизации уровня эмоциональной активации артистизма в специфических условиях публичности актерского творчества. Л.С. Майковская считает, что артистизм педагога-музыканта это особая способность, которая интегрирует в своем содержании эмоционально-экспрессивные, художественно-интеллектуальные и художественно-операционные стороны художественно-коммуникативной деятельности и придает ей ярко выраженный эмоционально-эстетический характер. В определенном отношении артистизм педагога близок к артистизму актера. Основу психофизического компонента артистизма составляют, с одной стороны различные психические процессы (воображение, внимание, аффективная память, волевые проявления и т.д.), с другой – физические данные – голос, мимика, дикция, пантомимика [2, с. 15].

Существенной предпосылкой успешности актерского творчества является именно «...возможность ограничения уровня эмоциональной активации действующего на сцене артиста некоторыми оптимальными пределами: относительно устойчивый (не превышающий определенных норм) уровень активации в ситуации повышенной эмоциональной нагрузки обуславливает сравнительно высокую эффективность произвольного воздействия на эмоционально-вегетативную сферу и большую адекватность динамики произвольно вызываемых эмоциональных реакций по отношению к динамике вызывающих их представлений» [4, с. 107].

Одним из условий эффективной деятельности актера, педагога, одним из самых существенных для раскрытия возможностей и способностей детей является публичность. Публичность творчества является источником переживаний своего успеха, или неуспеха, самооценки своих возможностей и даже профессиональной пригодности. Учитель на уроке, как и актер на сцене, постоянно мыслит, говорит, двигается, переживает, непрерывно реагирует на всевозможные раздражители, и все эти процессы, так или иначе, составляют действенные проявления.

Руководители хоров применяют различные упражнения, попевки, песни, которые основываются на русских народных песнях. Этих упражнений множество и важно сказать, что все упражнения выполняют конкретную вокально-художественную функцию. В методике руководителей определяется главная цель обучения целостному, разговорному способу артистизма. В этом способе открытая, выразительная, распевная и интонационно-окрашенная речь является ведущим смысловым началом [3, с. 74].

В процессе развития артистизма в фольклорном коллективе используется народный музыкальный фольклор, который в свою очередь богат разнообразными жанрами; лирическими, игровыми, плясовыми, колыбельными и другими произведениями. При разучивании этих произведений с детьми наибольшие усилия должны быть направлены на развитие актерских навыков. Для этого мы используем комплекс упражнений, которые в свою очередь помогают нам при овладении народной актерской манерой [1, с. 154].

Во-первых, это актерские разминки, которые являются необходимой составной частью обучения детей. Система разминки дает возможность целенаправленного, избирательного и последовательного развитию актерской техники, музыкальности и артистизма. Помимо того, что разминки имеют разовое назначение: создания творческого тонуса и приведение голосового аппарата в рабочее состояние. Разминки позволяют избирательно останавливаться на отдельных элементах вокальной техники, тренировать их до автоматической привычки, постепенно расширяя диапазон технических навыков. Это дает возможность певцу более свободно преодолевать вокально-технические трудности репертуара, уделяя главное внимание артистизму и раскрытию идейно-художественного содержания исполняемого произведения. Кроме этого, распевания служат для развития и закрепления певческих навыков в долгосрочной перспективе, таких как звукообразование, техническая подвижность, управление тембральными красками, они могут быть нацелены и на эмоциональное развитие исполнителей. Стоит лишь ставить задачи перед детьми ситуационного характера в распевании, такие как эмоциональное окрашивание той или иной распевки, пение от лица заданного героя с определенным характером и т.п.

Во-вторых, пластические этюды. В процессе работы в коллективе можно использовать сюжетные линии народных песен для разыгрывания мини-спектакля, с определением ролей, мизансцен, сюжетной линии и драматургией развития. В этом случае, народные песни обладают развитым сюжетом, яркой образностью и доступностью для восприятия исполнителями любого возраста [7, с. 51].

В-третьих, элементы хореографии. Многие жанры народной песни основаны на движениях, выработанных многими поколениями, и имеют свои устойчивые традиции. Например, кадрили или

хороводы, которые представляют собой небольшие законченные музыкально-драматические сценки, разыгрываемые участниками хороводов. Пляски отличаются от хороводов-плясок степенью исполнительского мастерства, виртуозными приёмами. Казацкие песни отличаются активностью подачи текста с использованием военной атрибутики. Главное здесь – общение с партнёром и независимость отдельных участников пляски.

Работая над песнями с движениями, руководитель должен помнить, что разводка песни – это, прежде всего, органичная составляющая работы над фольклорным произведением. Ведь в основе фольклорное произведение синкретично по природе и музыка, движение, сценическая составляющая неразделимы. Поэтому движение в пении, различные танцевальные фигуры, а именно разводка песни, осуществляется не для того, чтобы отвлечь внимание слушателей от музыкальной ткани, а служит ярким средством выразительности, помогает глубже раскрыть содержание песни, создает ту атмосферу обряда или праздника, в которой естественно обитала звучащая песня с момента своего рождения. Необходимым условием выработки певческих навыков у детей являются упражнения, основанные на повторении технического материала с целью совершенствования навыков хорового пения. Весь процесс выработки вокально-хоровых навыков представляет собой отбор наиболее целесообразных для каждого конкретного случая приемов исполнения [3, с. 76].

Работая над созданием различных образов, педагог должен опираться на правильное осознание структуры артистизма, выделяя три основных компонента:

1. Психотехнический;
2. Эмоционально-смысловой;
3. Художественно-исполнительский.

К психотехническому компоненту относится работа с детьми над воображением, вниманием, восприятием и ощущением с одной стороны, и над мимикой, пластикой и сценическим движением с другой стороны. Чтобы суметь почувствовать себя в каком-либо образе, нужно много наблюдать за окружающим миром, добавляя свою фантазию и воображение. Например, детям ставятся такие задачи: посидеть на стуле так, как сидит царь на троне, представить, как сидит пчела на цветке, как ведет себя побитая собака, наказанный ребенок, наездник на лошади, космонавт в скафандре; пройти как младенец, который только научился ходить, как старый человек, как гордец, как артист балета и т.д. [1, с. 241].

Исходя из этого, следует подбирать и систематизировать упражнения по степени трудности, учитывая при этом уровень подготовки и индивидуальные особенности ученика. Каждое упражнение, за отдельными исключениями, должно содержать выраженную в словах мысль, или подтекст, развивающий воображение учащегося.

Большой интерес и творческий стимул для детей – первые выступления. Даже с небольшой программой народных песен уже можно выступать на детсадовских и школьных утренниках и праздничных концертах. Это поможет детям наиболее полно раскрыть свои музыкальные и творческие способности, придаст им уверенности, станет полезной певческой практикой, разовьет желание к дальнейшему освоению песенного фольклора.

Проанализировав особенности работы фольклорного коллектива независимо от возраста участников коллектива, мы можем сделать вывод, что для овладения мастерством артиста необходимо использовать целый комплекс актерского мастерства. Это, прежде всего, мимика, высокий уровень профессиональности педагога открытая русская речь, отчетливое, ясное произношение слов, открытое грудное звучание. В основе народного вокала лежит ясность, выразительность передачи слова. «Петь так, как говоришь, поэтому главный момент в пении «разговорность» [3, с. 45].

Литература

1. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. М., 2002.
2. Майковская Л.С. Артистизм действий: художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Музыка, 2006. 111 с.
3. Стенюшкина Т.С. Русское народно-певческое исполнительство: Хороведение и методика работы с хором: учеб. пособие для студентов высших и средних учебных заведений культуры и искусств. Кемерово, 2011. 105 с.
4. Шамина Л.В. Некоторые вопросы народно-певческого образования // Музыкальное образование в контексте культуры: народно-певческое образование на пороге XXI века: материалы Всероссийской научно-практической конференции (23 ноября 1998 года). М., 1999. С. 5–11.

АНАЛИЗ ПАРТИТУРЫ В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования навыков анализа хоровых произведений как неотъемлемой части воспитания будущего педагога-музыканта. Раскрыто содержание, логика построения, этапы осуществления предметного анализа в классе хорового дирижирования.

Ключевые слова: партитура; анализ; стиль; класс хорового дирижирования.

Курс «Класс хорового дирижирования» включает в себя несколько видов исполнительской и творческой деятельности студентов, а именно: музыкально-теоретическую, музыкально-исполнительскую деятельность и хоровую аранжировку, включающую игру на фортепиано, дирижирование, пение, анализ хоровых партитур, моделирование исполнительской концепции на основе полученных представлений. Вопросы анализа хоровых произведений занимают значительное место на занятиях в классе хорового дирижирования. Зачастую эта область знания со стороны студентов ограничивается формальным подходом – общим анализом хорового сочинения, в то время как от музыканта требуется научиться всесторонне понимать и слышать музыку.

Поэтапный план анализа хоровой партитуры, состоящий из общего анализа содержания (историко-эстетического), музыкально-теоретического, вокально-хорового и исполнительского анализа позволяет студентам последовательно, во взаимосвязи всех компонентов, раскрывать содержание произведения. Внимание студента должно быть направлено на следующие особенности изучаемой партитуры:

Приступая к анализу партитуры, прежде всего её, нужно проиграть на фортепиано. Проигрывание, вслушивание в партитуру нужны для того, чтобы понять в общих чертах смысл, идею произведения и его форму.

1. Общий анализ содержания (историко-эстетический анализ) направлен на выявление основной идеи, сюжета, изучение сведений об авторах музыки и литературного текста, направлении и особенностях стиля их творчества, эпохе создания произведения. На данном этапе происходит знакомство с творчеством композитора в целом. Нередко студенты ограничиваются лишь «сухим» отчётом о том, сколько композитором написано опер, ораторий, кантат и т.д., в то время как смысл заключается в том, чтобы познать мир музыки композитора, услышать *как* звучит написанная им музыка. Непременно нужно познакомиться со всеми основными жанрами в творчестве композитора, поскольку в каждом из них открывается новая грань его музыки. Главная задача историко-эстетического анализа заключается в постижении стиля, характера музыкального языка автора. Стиль представляет собой иерархическую систему, вбирающую в себя множество составляющих (индивидуальный стиль композитора, стиль творческой школы, стиль художественного направления, стиль эпохи) и может быть познан через изучение его детерминант-факторов, обуславливающих конкретно-исторические проявления, материализованные в категориальном аппарате стиля. Стилиевые детерминанты, выраженные через систему категорий и подкреплённые соответствующими музыкально-слуховыми представлениями выполняют роль стилиевых моделей, освоение которых в учебном процессе даёт достаточно полное представление об особенностях музыкальной организации в условиях конкретного стиля [2]. Помимо изучения учебников, полезно познакомиться с первоисточниками – письмами, воспоминаниями, вникнуть в историческую, социально-политическую обстановку того времени. Результатом историко-эстетического анализа является концепция, идея содержания произведения.

2. Музыкально-теоретический анализ предполагает определение формы произведения, склада изложения, ладотонального плана, метроритма, интонаций, мелодики, тематизма и его жанровых истоков, взаимосвязи речевой и музыкальной ритмоинтонации, гармонического языка, роли гармонии в данном произведении, темпа, темповых отклонений, агогики, динамики, динамических нюансов. По мнению О.П. Коловского, музыкально-теоретический анализ целесообразнее начинать с гармонии и проанализировать аккорд за аккордом, всё сочинение. То, что при первом знакомстве с партитурой могло быть не услышанным, в процессе тщательного анализа будет обнаружено. Это может быть гармонический оборот, отклонение, модуляция, которые при ближайшем рассмотрении оказываются важными элементами формы, а, следовательно, уточняют содержание музыки. Переходя к анализу музыкальной фактуры, нужно учитывать к какому стилю относится данное сочинение – к полифоническому или к гомофонно-гармоническому. Если к полифоническому, то анализ контрапункта может

превратиться в главный аспект теоретического изучения музыки. В произведении же гомофонно-гармонического стиля важно определить содержательные мелодические линии в аккордово-гармонической фактуре и степень их активности в формообразовании. Закономерности строения формы проявляются во взаимосвязях и соподчиненности построений – мотивов, фраз, предложений, логике структурных периодичностей и контрастов. О.П. Коловский в своей работе «Анализ хоровой партитуры» пишет: «Обращайте внимание на цезуры (в том числе и паузы) между построениями, на то, как «цепляются» фраза за фразу, предложение за предложение; приучайтесь наблюдать за жизнью «атомов» музыкальной речи, – интонаций, за тем, как одни из них развиваются, варьируются, распеваются, другие образуют своеобразное *ostinato*, или «педаль»... не удивляйтесь неожиданным и резким мелодическим, гармоническим и ритмическим поворотам – они оправданы художественно-образной логикой, держите в поле зрения всю музыкальную ткань, не отделяйте мелодию от гармонии, главные голоса от второстепенных – чётко ощущайте структуру каждого построения во всех её измерениях; всегда держите в памяти главную тему – идею произведения – она не даст вам свернуть с дороги; и ещё очень важная деталь – никогда не теряйте связи с текстом» [1].

3. Вокально-хоровой анализ направлен на определение типа и вида хора, хоровой оркестровки, использования тембровых красок, как для отдельных хоровых партий, солирующих голосов, так и групп хора, приёмов хорового письма (изложение темы общехоровое, партиями, передача мелодии из одной партии в другую, сопоставление или обособление хоровых групп, контрапункт, хоровая педаль, остиная фигура и т.д.), особенностей строя, ансамбля, манеры звуковедения, диапазонов отдельных хоровых голосов и их вокальной нагрузки в разной динамике исполнения. Студент должен разобрать какому хоровому ансамблю (мужской/женский/смешанный хор, число голосов-партий и т.д.) отдаёт предпочтение композитор в данном произведении, какое значение в партитуре имеет тембр, в каких партиях излагается тематический материал и почему. Рассмотрение особенностей дикции, орфоэпии, артикуляции (в том числе в случаях использования иностранных языков), соразмерности звучания солирующего голоса и хора, хора и инструментального сопровождения. Вокально-хоровой анализ партитуры направлен на выявление технических, вокальных особенностей произведения, а также на определение трудностей, которые могут возникнуть в процессе разучивания и исполнения.

4. Исполнительский анализ на основе полученных знаний призван раскрыть связи литературного и музыкального текстов, основные исполнительские трудности произведения – строй, ансамбль, метроритм, звуковедение, связанные с интервальным составом мелодии, использованием штрихов, с исполнением темповых указаний, исполнением нюансировки и тесситурными условиями партий. На этом же этапе анализируется дирижерский жест и его изменения в конкретных случаях для более точного выполнения хором всех компонентов исполнительского плана. Будущий хормейстер определяет изложение исполнительского замысла и его детализации путём отбора и выделения наиболее характерных для данного произведения музыкально-выразительных, вокально-хоровых и дирижерско-исполнительских средств, определяет в произведении наиболее важные и трудоемкие моменты, требующие особого внимания в процессе репетиционной работы, методы и приёмы эффективной работы над ними.

Таким образом, партитура должна быть перед изучающим её всегда как бы в двух планах – в крупном и мелком. В первом случае она приближается для детального теоретического изучения, во втором – отстраняется для того, чтобы легче было связать её с другими явлениями жизни и искусства, вернее и глубже проникнуть в её содержание. Надо запомнить твердо и раз навсегда: только тогда, когда с музыкой партитуры уже связан целый мир чувств, мыслей и представлений – каждое открытие, каждая деталь в форме тотчас станет открытием или деталью в содержании. Окончательным результатом анализа должно быть в идеале такое усвоение партитуры, когда каждая нота «попадает» в содержание, и каждое движение мысли и чувства находит свою структуру в форме [1].

Литература

1. Коловский О.П. Анализ хоровой партитуры. Л.: Музыка, 1967. С. 29-41.
2. Нартымова О.Ю. К проблеме формирования стилевого мышления // Вопросы эстетики в музыкальном образовании и искусстве. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2009. С. 23-31.

О РОЛИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В данной статье представлена одна из проблем современного дошкольного образования, а именно – нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения путем приобщения детей к родным истокам, к народному фольклору как пласту богатой духовной национальной культуры, способствующему возрождению нравственности, патриотизма, раскрытию и осознанию каждого ребенка себя как личности и гражданина своей Родины.

Ключевые слова: патриотизм; Родина; народная песня; фольклор; колыбельная; музыка.

В настоящее время проблема нравственно-патриотического воспитания, духовного становления подрастающего поколения, в связи со сложившейся ситуацией в современном мире, становится особенно актуальной. Одно из основных и перспективных направлений отечественной педагогики сегодня, так как связано с восстановлением традиций, уклада жизни, исторической преемственности поколений, сохранением, распространением и развитием национальной культуры и воспитанием бережного отношения к историческому наследию российского народа.

«Мы не должны забывать о своем культурном прошлом, о наших памятниках, языке, живописи... Национальные отличия сохраняются и в 21 веке, если мы будем озабочены воспитанием душ, а не только передачей знаний» – отмечал Д.С. Лихачев [4, с. 61].

В содержании ФГОС отмечается острая необходимость активизации процесса воспитания патриотизма у дошкольников [5]. Важнейшим периодом становления личности человека, когда закладываются основы гражданских качеств, формируются первые представления об окружающем мире, обществе и культуре является дошкольное детство. Дети этого возраста восприимчивы, любознательны и отзывчивы, легко откликаются на все инициативы, умеют искренне сочувствовать и сопереживать. В дошкольном возрасте происходит формирование духовной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов адаптации в обществе, а также начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Этот период возраста как благодатная почва, т.к. дает больше возможностей для систематического и нравственного воспитания детей.

Патриотизм – это нравственное качество человека, выражается в чувствах преданности и любви к своей Родине, понимании и осознании ее величия, своей духовной связи с ней. Это чувство гордости своим Отечеством, его историей, свершениями. Это стремление сделать свою страну краше, богаче, крепче, счастливее. Утратив патриотизм, связанные с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на великие свершения.

Воспитание – это целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития духовности на основе общечеловеческих ценностей; оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном самоопределении; создание условий для самореализации личности [1, с. 59–63].

Информация, поступающая из окружающего мира, для ребенка-дошкольника эмоционально окрашена, память с яркими впечатлениями, что позволяет развивать у подрастающего поколения способность к душевным переживаниям, зарождению чувства сопричастности к культуре, истории, традициям народа. Данные особенности восприятия мира ребенком создают благоприятную почву для формирования ценностных установок. Задачей дошкольного воспитания состоит то, чтобы дать правильное направление эмоциональному развитию ребенка, пробудить в восприимчивой детской душе гуманные чувства, стремление к сотрудничеству, положительному самоутверждению. Поэтому данное нравственно-патриотическое воспитание необходимо осуществлять еще в дошкольном детстве, когда ребенок еще открыт.

Для формирования и развития чувства патриотизма очень важно давать детям знания о своей Родине, начальные представления о нашей стране, истории и культуре, ее народе и обычаях. Понятие «Родина» включает в себя все условия жизни: территорию, климат, природу, организацию общественной жизни, особенности языка и быта [3]. Но в то же время необходимо учитывать и то, что Рос-

сия – многонациональная страна, в которой необычайным образом переплетаются культуры и традиции многих не только народов, но и народностей: марийцев, чувашей, ненцев, русских и др.

Особое место в выполнении данных задач патриотического воспитания отводится и фольклору. Именно родная культура, как отец и мать, должна стать неотъемлемой частью души ребенка, началом порождающим личность. Ведь именно традиционные ценности являются более понятными, близкими, родными маленькому ребенку.

Люди с древних времен считали себя частицей природы, наблюдали за ней, осмысливали себя через общение с ней, восхваляли ее в песнях, выражениях лексики, празднествах, обрядах, накапливая и создавая народное творчество. В нем отражены народный опыт, мировоззрение, традиции, богатство языка.

Фольклор не только народная мудрость, но и проявление души народа.

Окружающие предметы, пробуждающие душу ребенка впервые, прививающие, воспитывающие в нем чувство красоты, любознательности, должны быть национальными. Это поможет понять детям с самого раннего возраста, что они часть великого народа.

Устное народное творчество наиболее очевидно сохраняет особенные черты национального характера, присущие ему нравственные ценности, представления о доброте, красоте, трудолюбии, храбрости, правде, верности. Сказки, поговорки, пословицы, песни, хороводы – народный фольклор следует использовать шире во всех его проявлениях. Знакомя с ними, мы приобщаем детей к общечеловеческим нравственным ценностям. В пословицах и поговорках кратко и метко оцениваются различные жизненные позиции, высмеиваются человеческие недостатки, восхваляются положительные качества. Такие, как: «В передний угол сядят хорошего человека для чести, а дурака – для смеха. Чем выше забор – тем лучше сосед. Не через красив хорош, а через хорош красив». Уважительное отношение к труду, восхищение мастерством человеческих рук занимает особое место в произведениях устного народного творчества. Например: «Ремесло не коромысло, плеч не оттянет. Смелый там найдется, где робкий потеряет. Глаза облюбовали – руки сделали».

Народное творчество – это жанр теплоты, ритмичности, напевности полнотонности народного слова. В то же время радость узнавания, радость свободного действия и раскрепощенности [2, с. 8].

Если наблюдать период детства, то мы можем увидеть, что первым источником радости ребенка является песня.

Будучи в колыбели младенец, не понимающий еще слов матери, успокаивается под ее пение, затихает. Засыпая под звуки голоса матери, ребенок постепенно начинает различать тональность слов, интонационный строй родной речи. Затем и сам старается воспроизвести услышанную мелодию, баюкая себя. С этого времени через колыбельную у него появляется потребность в художественном слове, песне.

На руках матери грудной ребенок, слыша музыку, подпрыгивает, хлопает ручками, притопывает ножками, проявляется потребность двигаться под музыку. Подрастая, начинает понимать значение отдельных слов, а затем и простое содержание песни.

Ребенку для полноценного развития необходимо чувствовать себя любимым, защищенным. Во многих колыбельных будущая жизнь младенца представляется чередой жизненных удач и преуспевания: «Будешь в золоте ходить, злато-серебро носить...». Считалось, что слова, произнесенные над колыбелью, имеют силу заклинания, заговора: «От всех скорбей, от всех пакостей, от зло-человека – супостата...». Колыбельная, в которой мать ласково обращается к малышу, восполняет его потребность общения с взрослыми. У ребенка рождается ответное чувство привязанности к родному, близкому человеку, любовь к матери.

В русском фольклоре характерным является соединение колыбельных песен с прибаутками, потешками. Заклички, адресованные детям, звучат ласковым говорком, выражая нежность, заботу, веру в благополучное будущее.

Раньше всего на радость или утеху человеку приходит музыка. Она сопровождает его и дальше на всем жизненном пути, успокаивая в минуты печали и облагораживая, говоря непередаваемым на слова, но в то же время понятным для всех языком.

В фольклоре наиболее гармоничным образом сочетаются слово и музыкальный ритм, напевность. Русская народная песня является первой по своей художественности. Существует народная песня с незапамятных времен. От природы чрезвычайно музыкальный русский народ все свои переживания изливал в стихотворно-вокальной форме. Поэзия сразу выливалась в музыку. Песня создавалась постепенно; кто-нибудь наиболее талантливый от природы создавал ее, другие подхватывали, постепенно дополняли, украшали ее и, когда песня, таким образом, удовлетворяла художественным требованиям народа, она принималась всеми. Если песня уже являлась известной художественной

ценностью, она передавалась дальше из уст в уста из поколения в поколение, иногда сохраняясь, иногда – варьируясь. Развиваясь, она становилась продуктом коллективного творчества.

В быту крестьян значительное место занимали вечера и хороводы. Поэтически и музыкально богато оформленные, они представляли собой игровой, лиродраматический пласт народной культуры. Роль вечеров, посиделок, немаловажна. Здесь вырабатывались трудовые навыки, усваивались определенные эстетические и этические нормы. Приуроченность разных групп песен к определенным праздникам или к сезонным развлечениям исторически обусловлена всем ходом трудовой деятельности.

Игровые и хороводные песни в русской фольклористике не выделяются в особый жанр, а обычно рассматриваются как обрядовая поэзия. Репертуар народных праздников не ограничивался только календарными обрядами и обрядовой поэзией. Он был шире, красочнее, богаче по своему содержанию и оформлению. В активный и основной запас народных праздников, гуляний, игрищ, вечеринок и посиделок вливался мощный поток игрового творчества, песен, игр, хороводов.

Нравственные нормы трудового народа в хороводно-игровых песнях находили яркое образное воплощение, народ не представлял своей жизни без труда. Не только в устном творчестве, но и в песенном отражено возвышенное отношение к труду утверждается осмеянием лени. Большинство хороводных и игровых песен имеют четкое нравоучительное назначение.

В русской народной песне наблюдается необычайное богатство, самобытность мелодий, затейливость ритма. Происходило это ввиду того, что при кажущемся отсутствии в ней гармонии, так как исполнялась она без сопровождения инструмента и создавалась одним певцом, данный народный музыкант искал всевозможные средства в мелодии и ритме для достижения наибольшей художественной выразительности.

Дети в раннем возрасте особенно легко усваивают всю тонкость произношения, то есть музыку любого языка, тем лучше она запечатлевается на всю жизнь; то же наблюдается и в улавливании гармонии. Музыка действует на человека приятно-возбуждающе, выводит его из пассивного состояния, как бы призывая к жизни. Эмоция, вызванная приятными звуками мелодии, побуждает к выходу новых стремлений: проявляется потребность аккомпанировать звукам, выражать их мимикой и жестами. Действуя на творческую фантазию ребенка, музыка пробуждает драматические способности и задает им красивое направление.

Таким образом, посредством музыкального фольклора – богатейшего источника познавательного и нравственного развития детей, детьми дошкольного возраста постигается мир народной музыки и инструментов, их «пронизывают» характерные для народной культуры звуки, тембры, мелодии. Ребенок осознает, что он является неотъемлемой частью своего общества, своей культуры, а народная музыка придает этому процессу социализации большую естественность.

Литература

1. Гасанов З.Т. Цели, задачи и принципы патриотического воспитания // Педагогика. 2005. № 6. С. 59–63.
2. Загоруля Г.А., Мазурик А.М. Путешествие в мир фольклора. Ханты-Мансийск: ГУИПП «Полиграфист», 1999. С. 8.
3. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры. СПб, 1997.
4. Лихачев Д.С. Земля родная. Гл. Экология культуры. М.: Просвещение, 1983.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования; утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 // Российская газета. Федеральный выпуск. 25 ноября 2013.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ЧЕРЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются требования к современным учителям черчения в школе, с целью улучшения качества образования.

Ключевые слова: личность; учитель; образование; воспитание; педагогическая технология; престиж учителя.

В настоящее время в развитых странах мира численность учителей среди интеллигенции составляет самую большую группу. Одна из наиболее важных составляющих труда учителя – это постоянные взаимоотношения с коллегами, учениками и родителями. Определено, что у большинства студентов, обучающихся в учреждениях высшего образования педагогического направления, есть интерес или склонность к профессии учителя. Выбирая профессию преподавателя, молодые люди ориентируются на деятельность учителя, который воспитывал их в процессе обучения в общеобразовательной школе. Здесь имеется в виду непосредственное влияние учителя на ученика как личность, с целью развития интереса к изучению педагогической деятельности, к науке и образовательному процессу. При этом учитель должен обладать соответствующими моральными и психологическими качествами для воздействия на учеников в образовательном процессе.

Немецкий поэт и мыслитель Иоганн Вольфганг Гете сказал: «Те, у которых мы учимся, правильно называются нашими учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя». Не только глубокое знание материала курса определяет педагогическое мастерство учителя; очень важно формирование учителя как личности и умение преподнести слушателю свои мысли.

Мы знаем, что педагогическая психология делится на психологию образования и психологию воспитания. В первом случае изучаются законы овладения нужными навыками, а во втором – формирование личности учеников. Особым разделом педагогической психологии являются вопросы психологии учителя: компетентность в педагогической деятельности, в общении с учениками, в индивидуальных методах работы [1, с. 24]. И много зависит от способности учителя управлять аудиторией и направлять воспитанников по пути освоения подаваемого материала.

Педагогическая важность престижа учителя оценивается положением, занимаемым педагогом в образовательном процессе. Основами престижа учителя является его эрудиция, отличное знание своего предмета, высокое педагогическое мастерство и умение преподнести учебный материал с использованием новейших педагогических технологий и методов. Ученики очень чутко чувствуют эти качества учителя.

Хороший педагог – это глубокий знаток своего предмета, хорошо осведомленный в областях науки, умело анализирующий практические проблемы детской психологии, обладающий методами обучения и воспитания.

Слушать и уважать мысли и предложения учеников, даже если лично не согласен – также необходимое качество учителя. Если вы хотите, чтобы вас слушали, умейте слушать других. Перебивать учеников, когда они говорят, не следует. При этом необходимо уметь управлять тоном голоса при разговоре с учениками. При изложении материала учитель должен выбирать правильную последовательность и тон голоса, что помогает ученикам в освоении содержания урока. Надо уметь логически изложить и обосновывать свое мнение, не надо много говорить, не критиковать ошибки учеников.

Учителю необходимо работать над развитием навыков устной речи, при этом важен не только разговор, а содержательность и последовательность изложения [3, с. 84].

Иногда наблюдается, что в общеобразовательных школах уроки по черчению проводятся случайными преподавателями – специалистами по другим учебным предметам. Существуют разные мнения о включении предмета «Черчение» в школьную программу. Некоторые даже не видят необходимости черчения в числе школьных предметов. Другое мнение, что черчение – это основа всего.

Теперь скажем о том, какие знания и навыки требуются учителю черчения. Учитель черчения должен уметь провести занятия не только в общеобразовательной школе, но и в профессиональном колледже (по графическим предметам). В профессиональных колледжах в цикл графических предметов входят предметы: дизайн, строительное черчение, художественное проектирование, топографическое черчение, прикладная графика, компьютерная графика, архитектура интерьеров и оборудования и т.п.

Учителя черчения должны иметь следующие знания и навыки:

1. Навыки выполнения чертежей, эскизов, рисунков;
2. Умение читать чертежи;
3. Знание измерительных инструментов и использование их;
4. Умение читать схемы и выполнять их;
5. Глубокое и подробное знание школьного курса черчения, содержания и методики преподавания черчения;
6. Знание базовых понятий графики;
7. Знание терминов графики;
8. Знание техники работы с карандашом, красками;
9. Навыки художественного оформления школьных классов;
10. Знание основ компьютерной графики;
11. Знание содержания графических предметов (в профессиональных колледжах).

Кроме того, учитель черчения должен глубоко знать темы вне программы.

Необходимо знать о типичных ошибках учеников. Это облегчает усвоение сложного материала. При этом критиковать ученика за то, что он неправильно выполнил домашнюю графическую работу, не следует, а надо подсказать ему пути исправления своих ошибок, и обязательно надо поощрять учеников каким-либо образом после исправления ошибок. Если же несколько учеников допустили одинаковые ошибки, то следует еще раз объяснить всем выполнение этого элемента, при этом хорошо воспользоваться современными педагогическими методами с применением компьютерных технологий, что в свою очередь даст хорошие результаты по усвоению пройденного материала [2, с. 64].

Наблюдается, что некоторые учителя неправильно называют термины черчения, например, где надо сказать «круг», скажут «окружность», или вместо «сфера» употребляют «шар» и т.д. Грамотность учителей в этом вопросе показывает уровень культуры понимания предмета и компетентности.

Из вышесказанного следует, что современный учитель черчения кроме личностных качеств преподавателя, должен иметь широкий спектр знаний, знать основы педагогики и психологии, уметь пользоваться современными компьютерными технологиями и применять их непосредственно на уроке. Также необходимо постоянно работать над повышением квалификации и расширением своих знаний.

Литература

1. Аширбоев А., Рўзиев Э. Мухандислик графикасини ўқитиш методикаси. Ташкент, 2010. 247 с.
2. Гервер В.А. Творческие задачи по черчению. М.: Просвещение, 1991. 258 с.
3. Ройтман И.А. Методика преподавания черчения. М.: Просвещение, 2000. 241 с.

УДК 373.31

Н.О. Бердиев

старший преподаватель

г. Карши, Узбекистан, Каршинский государственный университет

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА ЦВЕТА У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье описывается метод развития и формирования чувства цвета у школьников начальных классов.

Ключевые слова: теплые и холодные цвета; технология; слайд; живопись.

Занятия изобразительным искусством в средней школе играют большую роль во всестороннем развитии и художественно-эстетическом формировании школьников начальных классов. Эти занятия являются основанием в развитии чувства цвета у школьников, фундаментом успешного овладения ими в будущем основами изобразительной деятельности.

По существующей методике в начальных классах учащиеся сначала приобретают навыки разделения самых простых цветов на теплые и холодные [1, с. 57]. При этом надо помнить, что торопливые меры по изучению цветов и принуждающие факторы для достижения быстрого результата нецелесообразны.

Актуальным является вопрос применения и внедрения новых педагогических технологий для достижения поставленных целей. Для качественного обучения школьников требуется быть в курсе новостей в сфере образования, уметь применять современные компьютерные технологии, и, конечно же, постоянно совершенствовать педагогическое мастерство [2, с. 3].

В качестве примера нами предлагается упражнение, которое поможет закрепить развитие чувства цвета у школьников третьего класса, умение различать цвета.

Первая задача. На мониторе появляются оттенки, например, зеленого цвета. Задача заключается в том, чтобы ученики следили за изменением оттенков и запомнили эти изменения (рис. 1).



Рис. 1

После этого ученикам раздаются отдельные бумаги с цветами, которые непосредственно участвовали в показанном слайде. Задача учеников: расположить цветные бумаги в нужной последовательности (рис. 2).

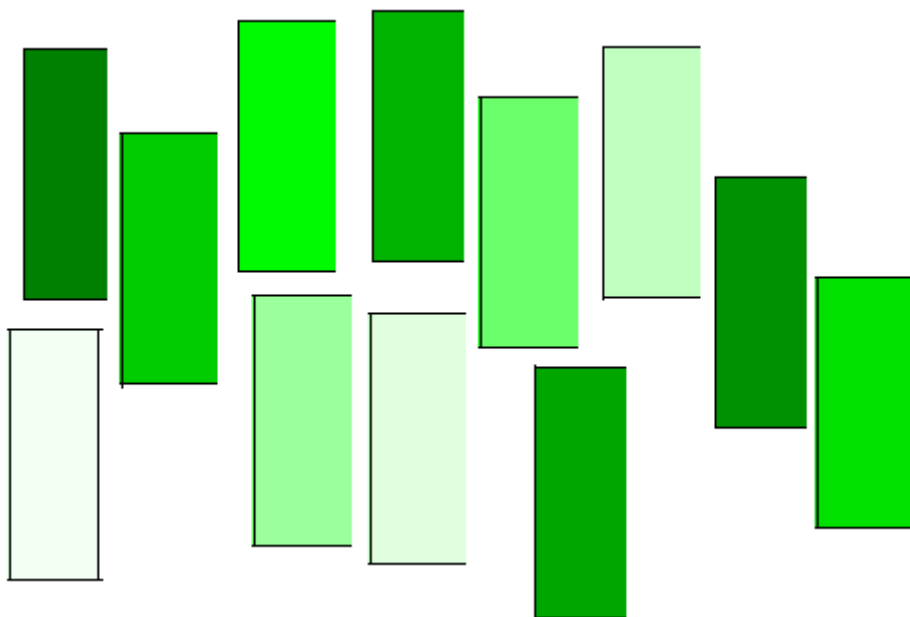


Рис. 2

Вторая задача. В этом задании учащимся демонстрируется живописное изображение яблока; также ученикам раздаются листы с этим изображением для изучения (рис. 3).



Рис. 3

После того как ученики изучили свойственные для яблока цвета, преподаватель на мониторе показывает им другую картинку, на котором изображен только один из фруктов. При этом для упрощения задачи изображение может быть без фоновых оттенков и размер фрукта несколько увеличен (рис. 4).



Рис. 4

После того как учениками изучена предлагаемая картина, преподаватель делит учеников на четыре группы. Каждой группе раздаются цветные бумаги в виде полосок, на которых изображены части фрукта. Задача: собрать изображение фрукта. Группа, собравшая правильно и быстрее всех, считается победителем. При этом, для того чтобы упростить задачу, изображение яблока можно разделить на 5-6 частей, а после – усложнить, при котором изображение делится соответственно на 8-10, а потом на 12-15 частей (рис. 5).



Рис. 5

а) простой вариант, б) более сложный вариант

Выполнение этих задач рассматривается как игровая ситуация. Эти занятия расширяют интересы учащихся, а также влияют на развитие чувства цвета.

Таким образом, делаем вывод, что сочетая творческий подход и применение современных педагогических технологий педагогами на занятиях по изобразительному искусству в начальных классах, можно достичь хороших результатов по развитию способностей цветоведения и чувства цвета.

Литература

1. Хасанов Б. Мактабда тасвирий санъат ўқитиш методикаси. Ташкент, 2004. 250 б.
2. Йўлдошев Ж.Ғ., Усмонов С.А. Замонавий педагогик технологияларни амалиётга жорий қилиш. Ташкент, 2008. 132 б.

УДК 7.01

В.Н. Видинеев

доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОБЗОР КУЛЬТУРНЫХ СОБЫТИЙ В РОССИИ В КОНТЕКСТЕ НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

«... искусство – это безопасность страны. Ибо, какое искусство – такая и душа человека, соответственно, такой и народ» [1, с. 8].

А.М. Шилов

народный художник СССР, академик РАХ

В условиях провозглашения в Конституции России отсутствия идеологии, которая является направлением движения и развития общества, полем духовной брани становятся, наряду со средствами массовой информации, культура и искусство. И поэтому, в ситуации геополитического переформатирования на неё направлено ярко выраженное множественное враждебное и агрессивное воздействие.

И задачей художественных учебных заведений педагогической направленности является подготовка художника-педагога, гармонично развитой личности, сформированной в традициях национальной самобытной культуры. Он должен быть готов к решению поставленных обществом проблем, если иметь в виду не сиюминутные, а долговременные результаты – будущее страны и российской общности. Но в условиях реформы образования, при желании подготовить в первую очередь квалифицированного профессионала практической направленности, мало внимания уделяется формированию личностных качеств студента. Также следует отметить, что педагогика предполагает наряду с образовательной и воспитательную функции. В последнее время стало уделяться пристальное внимание патриотическому воспитанию, в обществе заметно стремление воссоздать национальную идентичность и художественно-эстетическое воспитание, которому в последние десятилетия почти не уделялось внимания.

Первые лица государства понимают важность проблемы. Президент России Владимир Путин подписал указ о создании общероссийской общественно-государственной организации «Российский фонд культуры». В указе отмечается, что фонд создается для консолидации усилий государства и гражданского общества по созданию условий для стимулирования населения к творческой самореализации, сохранению культурных ценностей, возрождения культурных традиций, обеспечения популяризации российской культуры и содействия развитию культурного потенциала регионов РФ [2]. На протяжении последних лет государство пытается сформировать направления культурной политики. В Кремле, под председательством Президента России В.В. Путина состоялось совместное заседание, посвящённое вопросам реализации государственной культурной политики. Присутствовали представители правительства и министр культуры В.Н. Мединский. В частности, министр отметил: «Должно ли государство тратить на культуру? Да, обязано. Потому что это не благотворительность, а инвестиции в важнейшую отрасль, в которой «производится» главная ценность страны – гражданин» [3].

И в последние годы музейное сообщество откликнулось рядом интересных начинаний. Проект организации персональной выставки русского импрессиониста К.А. Коровина в стенах Третьяковской галереи имел огромный и неожиданный успех. Он всколыхнул интерес к русским художникам. Громкими событиями последних лет стали выставки, посвященные творчеству Валентина Серова (2015 г.) и Ивана Айвазовского (2016 г.). Организаторами была проделана колоссальная работа. Огромные полотна перевозились из Русского музея (Санкт-Петербург) и других музеев России в Москву. Экспозицию увидели почти 600 тыс. человек. Это поистине национальные проекты всероссийско-

го масштаба. Удивляли длинные, порой в мороз и непогоду, многочасовые очереди. Интуитивно люди стремятся, как к чистому роднику, к общению с высокими образцами отечественного искусства. От выставки к выставке возрастало количество посещений. Небывалый интерес способствовал установлению рекордов посещаемости.

Нельзя не отметить редкую возможность для ценителей прекрасного посмотреть сокровища мирового значения из коллекции Ватикана. Произведения Рафаэля, Караваджо, Беллини. Так же огромные очереди и неослабевающий интерес настолько велик, что организаторам пришлось продлить сроки выставки на несколько месяцев, как и выставку В. Серова. И это не может не радовать на фоне акций современного искусства, пытающегося привлечь внимание зрителя скандалами.

Протесты граждан против имевших место в последнее время в России провокационных выставок, кощунственных спектаклей, искажающих историческую правду фильмов, и иных провоцирующих общественные конфликты событий, поставили перед обществом вопрос о защите нравственных ценностей. Следует воспринимать, как данность, буржуазное общество, в котором мы живем и то, что ему присуще верховенство материального – над духовным и главенствует сейчас в современной культуре течение постмодерна. Мерило успеха – деньги. Необходима пустая шумиха любой ценой, которая потом обернется большими деньгами. Происходит коммерциализация сферы культуры, когда во главу критерия оценки ставится некая «финансовая эффективность», т.е. способность зарабатывать деньги. Это заставляет учреждения культуры в поисках денег включать в репертуар пошлые, развратные и безнравственные подделки. И это не столь безобидно. Отсутствие нравственных ориентиров разрушило Великие цивилизации. Искусство, которое должно говорить со зрителем о «возвышенном», дать веру в «светлое» завтра, заигрывает с ним, используя низменные инстинкты. Нас хотят убедить, что пошлость и извращения – это уже норма жизни.

В ряду культурных событий, которые вызывают громкие споры среди патриотов-славянофилов с одной стороны и «западников» или либералов – с другой, можно считать знаковыми установку памятника князю Владимиру, – крестителю Руси, в Москве и Ивану Грозному – государственнику, собиравшему земель русских, в городе Орле. Не вызывает сомнений художественная ценность произведений, выполненных в академических традициях монументального искусства. Споры возникли в первом случае под надуманным предлогом из-за места установки и во втором – идеологического порядка. В Европе Ивана Грозного переводят, как Иван «Ужасный». Они его боятся и не любят. В России восприятие слова «Грозный» имеет уважительный оттенок. «Не случайно великий критик и большой знаток русской истории В.Г. Белинский считал Ивана IV «необыкновенным человеком», душой «энергической, глубокой, гигантской». Он рассматривал его деятельность как продолжение политики Ивана III и объяснял исторической необходимостью борьбу с боярством за укрепление Русского государства. Белинский сумел понять широту политических мероприятий Ивана Грозного, решительную борьбу с остатками удельного разброда [4]. Обманутый либеральными историками, И.Е. Репин, мастерски и талантливо написал картину «Иван Грозный убивает своего сына». Но этот факт противоречит исторической правде. И все же, в большинстве своем народ воспринимает его положительно, наряду со Сталиным, памятник которому был установлен в г. Сургуте, но через короткое время демонтирован по идеологическим мотивам.

Произошел ряд и менее заметных культурно-исторических событий, как установка барельефа адмиралу Колчаку в Санкт-Петербурге и затем его снятие, также по причине исторических споров, после протестов общественности. Посмешищем, а не иначе, можно назвать установку памятника в Томске, под названием «А.П. Чехов, глазами пьяного мужика». Карикатурно изображенный классик русской литературы в мятой шляпе и пальто, в каких-то чунях на ногах, со свисающими вниз носками, вызывает недоумение. Может, следует вернуться к советской практике художественных советов?

Крупное событие в области изобразительного искусства произошло в Архангельске. Открылась Всероссийская художественная выставка под названием «Лики России». Эта выставка под патронажем Союза художников России является как бы срезом нынешнего состояния изобразительного искусства России от Владивостока до Калининграда. Вызывает сожаление ее слабое освещение в СМИ. Зато провальный проект превращения провинциальной Перми в центр современного искусства, на что было потрачено 2 миллиарда рублей из городского бюджета, в условиях сокращения финансирования здравоохранения и образования, был отмечен в СМИ и способствовал дальнейшей дискредитации так называемого, современного искусства.

В связи с проведением ряда выставок и театральных постановок скандального и провокационного характера и вмешательством возмущенной общественности К. Райкин выступил на съезде театральных деятелей против какого-либо диктата, как со стороны государства, так и возмущенных защитников нравственности, устраивающих пикеты. Но, как же понимать его обращение к государст-

венным структурам с просьбой помочь материально, выделив 20 миллионов рублей на постановку театральных премьер, если государство платит, то оно вправе и контролировать репертуар театра. Традиционно, русская интеллигенция относилась и относится к власти оппозиционно или даже враждебно. И хочет делать это за государственный счет. Конфликтующие с народом деятели культуры не желают прислушиваться к мнению общества и игнорируют предусмотренное Конституцией РФ (ст. 55) и Европейской конвенцией по правам человека (ст. 10 п. 2) право государства ограничивать права человека в случае необходимости защиты общественной нравственности [5]. Разрастающийся конфликт связан с тем, что патриотическая общественность в России пытается сохранить национальную идентичность, основанную на традиционных ценностях. А ориентированные на глобализм «западники» радуются проведению в России выставки Джона Стердженса, где представлены обнаженные девочки и акциям голого художника Павленского, который хочет переехать на жительство во Францию, так как на Родине его не понимают.

Продолжает эпатировать и главный музей страны – Эрмитаж. Экспонаты бельгийского художника Яна Фабра выставлены среди экспонатов постоянной экспозиции. «Собачьи скелеты, выпотрошенные чучела птиц, чудовищные рогатые жуки вдруг появились среди позолоченных люстр, картин великих мастеров и белоснежных колонн парадных залов Эрмитажа. В зале фламандской и голландской живописи, например, выставлены два натуральных собачьих скелета, держащих в зубах ярких попугаев». Пришедшие на встречу с прекрасным, зрители удивлены, по меньшей мере, иногда напуганы. Не понятно, зачем здесь представлены жуткие монстры, если зрители пришли на встречу с прекрасным. Огромные очереди на классическое искусство должны бы говорить о предпочтениях зрителя, но его упорно хотят просветить и перевоспитать по отношению к современному искусству.

В последнее время мы стали свидетелями очередного искусственно раздуваемого конфликта между Православной церковью и музейным сообществом в свете постановления Правительства о возврате церкви зданий и сооружений, ранее ей принадлежавших. Мнение Патриарха в России авторитетно и необходимо прислушаться к его словам: «Музей открывает возможность для любого человека прикасаться к замечательным произведениям искусства и, конечно, учиться понимать эти произведения... Картина – как окно, через которое видишь реальность, отдаленную от тебя веками. Поэтому соприкосновение с произведениями искусства, а значит, и музеи, которые обеспечивают это соприкосновение, имеют очень большое значение не только для расширения интеллектуального горизонта человека, но и для формирования сильных эстетических переживаний и эстетического вкуса. В основе любого произведения, в основе труда художника лежит стремление отразить гармонию – гармонию личности, гармонию Богом заданного мира...» [6].

Думаю, наставления Патриарха и должны стать истиной в нашем многонациональном государстве, мировоззренческим ориентиром для работников образования, культуры и искусства. Казалось бы, непритязательны и просты пейзажи И.И. Левитана. Но какова глубина воздействия на русского человека от просторных далей, высокого неба, гармонично вписанного силуэта православного храма. Имена А.А. Дейнеки, П.Д. Корина, В.И. Иванова и многих других замечательных русских художников должны оставаться примером для современных художников в качестве служения искусству и своей стране. С восприятия таких произведений и начинается любовь к Родине.

Литература

1. Завтра: газета. № 31 от 08.2016 г.
2. Указ Президента России «О создании Общероссийской общественно-государственной организации «Российский фонд культуры» № 581 от 31.10.2016 г.
3. Кто не кормит свою культуру, будет кормить чужую армию // «Известия», 17.06.2017 г.
4. Грозный. Для кого? // Столетие: интернет-газета, 17.10.2016 г.
5. Культура выполняет роль мировоззренческой платформы // Русская народная линия: информационно-аналитическая служба, 07.11.2016 г.
6. Патриарх Кирилл встретился с руководством крупнейших музеев России // Православие.ру, 16.09.2016.

ТЕХНОЛОГИЯ ОЖИВЛЕНИЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ПЕРСОНАЖА: ТЕХНИКИ И ПРИЕМЫ СОЗДАНИЯ

Аннотация. В данной статье подробно рассмотрены техники и приемы создания персонажа советского мультипликационного кино, ключевые этапы работы над персонажем. В таблице приведена сравнительная характеристика, где можно увидеть фамилии известных деятелей и наименования их произведений, минусы и плюсы техник мультипликации.

Ключевые слова: мультипликация; анимация; персистенция; покадровая прорисовка; кукольная анимация; ротоскопирование; эклер; пластилиновая анимация; техники; раскадровка.

Как и в любом виде деятельности, тем более художественном, советская мультипликация на протяжении всей своей истории терпела как заоблачные подъемы, так и стремительные падения. Ее постоянное, хотя и не равномерное развитие, давало мультипликаторам возможность экспериментировать. Только в советской мультипликации существовало такое многообразие техник и приемов: от реализма ротоскопирования до аморфности пластилиновой лепки. А благоприятная почва 30-х годов растила в художниках-мультипликаторах и режиссерах анимационного кино смелость на эксперименты. Они отходили от классической кукольной анимации, простого рисования и прибегали к нестандартным способам оживления персонажа и создания фона: группа молодых художников (Н. Ходатаев, Ю. Меркулов, З. Комиссаренко) приступила к созданию экспериментального, почти полнометражного графического фильма (длинной в 1000 метров) «Китай в огне». Принцип изображения кинокарикатур не устраивал коллектив, поэтому было принято решение об отказе от обобщенного линейного рисунка и пойти по живописному пути: исполненный контурный рисунок на бумаге отличался от первоначальных заготовок, пройдя процесс воспроизведения на пленку и экран. Поток световых лучей размывал тонкие графические штрихи, а мерцающая поверхность экрана не передавала плоскость листа. Из-за этого в разработке фильма была использована аппликация из цветных бумаг, фон выполнялся в технике прессованного угля, пастели, литографского карандаша [3, с. 4].

Мультипликация – это комплекс технических приёмов рукотворного плана, благодаря которым создается иллюзия движущихся кадров и первоначально относится данное понятие к Советскому периоду. Создание мультипликации – очень длительный и трудоёмкий процесс, технологически который можно описать таким образом: на каждом последующем кадре персонаж и окружающие его объекты представлены в фазе движения, немного отличной от предыдущей. Отдельные кадры фотографируются, а затем проецируются на экран со скоростью. Принцип покадрового мультипликационного одушевления основан на персистенции – способности человеческого глаза сохранять некоторую длительность зрительных впечатлений. В технологическом процессе создания кроется главное отличие анимации от мультипликации. Для мультипликации необходимо создать каждый отдельный кадр исключительно вручную, для работы с анимацией достаточно создания раскадровки, а движение персонажей и объектов осуществляется благодаря программному обеспечению. Всю сложность мультипликационного метода можно наблюдать, к примеру, в работе Юрия Норштейна «Сказка сказок»: многоярусная перекладка (сложная анимационная аппликация) придают изображению пространственную глубину. Вместо одной плоскости, под камерой устанавливаются стекла в несколько ярусов (в конкретном мультфильме 4 стекла, значит, 4 плана) [7, с. 46]. На верхнем, самом ближнем к камере ярусе располагаются объекты первого плана, а чем ниже – тем дальше по перспективе (рис. 1).

Начало работы над созданием персонажа анимации или мультипликации в основном ничем не отличается. Первый этап – это разработка общей концепции. Далее следует написание сюжета, создание сценария. После художник создаёт раскадровку (рис. 2). С этого момента можно проследить расхождения между методами. В мультипликации вступает в работу режиссёр-мультипликатор. Его задача состоит в распределении сцен между художниками-мультипликаторами. Так же отдельный художник готовит фон, на котором разворачивается действие мультипликации. Готовые контурные персонажи и объекты передаются для окраски, потом переносятся на прозрачный пластик и обводятся пером или тушью. Далее оператор с помощью специальной камеры фотографирует каждый кадр. И в конце работы полученные изображения синхронизируются со звуком [4, с. 24].

Стоит выделить несколько основных техник мультипликации: покадровая прорисовка, ротоскопирование или «эклер» (по марке проекционного аппарата Eclair), пластилиновая мультипликация, кукольная анимация. Применение каждой из этой техник изначально вносит свою роль в мультипликации. Покадровая прорисовка и эклер – простые для детского восприятия, поэтому чаще всего мультфильмы, сделанные в этих техниках, рассчитаны на более младшую аудиторию. Особенно техника ротоскопирования была задействована в нравоучительных картинах, потому что через реализм, присущий это технике, легче донести воспитательные догмы до юного зрителя.

Краткая характеристика основных техник мультипликации:

1) Покадровая прорисовка (рис. 3). Каждое движение персонажа (движений рук, ног, моргание и артикуляции) тщательно прорисовывается на прозрачной пленке или бумаге, затем покадрово снимается и позже объединяется в движущуюся картинку. Примерами таких мультфильмов могут служить «Летучий корабль», «Ну, погоди!», «Жил-был пес», «Про кота Леопольда».

2) Кукольная анимация (рис. 4). Для создания такого мультфильма создавались марионетки из разных материалов, а иногда из чулел жуков и животных, принцип съемки оставался таким же, как при использовании рисованной анимации. Персонажи скрупулезно расставлялись для каждой сцены и фотографировались, из отснятых кадров монтировали видеоряд. Примером таких мультфильмов служит «Домовенок Кузя», «38 попугаев», «Прекрасная Люканида, или Война усачей с рогаками».

3) Ротоскопирование или «эклер» (рис. 5, 6, 7, 8). Техника, которая состоит из обрисовки натурного фильма с реальными актёрами и декорациями. Обрисовывая силуэт актера, делали нужного персонажа, рисуя ему внешность, одежду, мимику. Таким образом, создавались потрясающие по своей реалистичности и объемности персонажи. Впервые этот метод использовали в России. Примерами таких мультфильмов могут служить картины «Золотая антилопа», «Аленький цветочек». Техника была на пике популярности недолго, потому что критиковалась, как художественное дилетантство.

4) Пластилиновая анимация (рис. 9). Фигурки героев лепили из пластилина, так как плюсы данного материала были очевидны: он податлив, мягок, при нужде для большей прочности его могли заморозить. Однако у этой техники есть ряд недостатков. Под светом софитов пластилин плавился и менял форму. Примеры мультфильмов: «Пластилиновая ворона», «Падал прошлогодний снег», заставка к передаче «Спокойной ночи, малыши!».

На основе анализа возможностей, выше приведена краткая характеристика основных техник мультипликации, а так же таблица (таблица 1), в которой рассматриваются основные деятели, использовавшие эти техники, плюсы и минусы приемов. На самом деле техник великое множество. К примеру, песочная мультипликация: обычно, очищенный песок тонкими слоями наносится на стекло. Каждый раз, перемещая массу песка, создаются картинка. Как и в случае с классической прорисовкой, каждая картинка фотографируется и впоследствии из ряда кадров формируется видеоряд.

Таблица 1

Сравнительная характеристика основных техник мультипликации

Техники	Произведения и авторы	Плюсы	Минусы
Ручная прорисовка	Юрий Норштейн: «Лиса и заяц» (1973); «Цапля и Журавль» (1974); «Ежик в тумане» (1975); «Сказка сказок» (1979)	– легкость восприятия; – работа на плоскости; – относительно несложный ход работы	– «рамки» многоплановости; – длительный процесс создания; – устаревает в современном мире
Кукольная анимация	Роман Качанов: «Машенька и медведь» (1960); «Варежка» (1967); «Крокодил Гена» (1969); «Чебурашка» (1971); «Шапокляк» (1974)	– проще работать на стадии съемки; – минимальные искажения персонажа во время съемки	– длительный процесс по созданию кукол; – не всегда хорошо для детского восприятия
Пластилиновая анимация	Александр Татарский: «Пластилиновая ворона» (1981); «Падал прошлогодний снег»; (1983); «Новогодняя песенка Деда мороза» (1983)	– податливость и пластичность материала; – относительное просто использование	– искажение при тепловом вмешательстве; – ограниченность цветов, подкрашивание пластилина вручную
Ротоскопирование	Михаил Цехановский: «Цветик-семицветик» (1948); «Сказка о рыбаке и рыбке» (1950); «Каштанка» (1952); «Царевна-лягушка» (1954); «Дликие лебеди» (1962)	– отсутствие метода проб и ошибок в работе с движением; – прослеживание поэлементарной анимации и организация специальных эффектов; – легкость восприятия	– наглядная «дешевизна» результата; – чрезмерная плавность движений персонажа

Таким образом, можно сделать вывод, что применение той или иной техники в той или иной ситуации – это выбор самого художника-мультипликатора. Выбор его напрямую зависит от первоначальной задачи и идеи мультипликационного продукта, от вопроса выбора аудитории, от сроков реализации и довольно существенных моментов, связанных с бюджетом. Так как самая значительная функция мультипликации – это воспитательная, стоит обращать большее внимание именно на этот ключевой момент.

Литература

1. Асенин С.В. Мультипликация социалистических стран как социально-эстетический феномен. М, 1987. 60 с.
2. Бабиченко Д.Н. Искусство мультипликации. М, 1964. 114 с.
3. Волков А.А. Художники советского мультфильма. М, 1978. 4 с.
4. Иванов-Вано И.П. Рисованный фильм. М., 1950. 87 с.
5. Елизаров Г.К. Советская мультипликация: справ. М., 1966. 393 с.
6. Мастера советской мультипликации: сборник статей. М., 1972. 191 с.
7. Норштейн Ю.Б. Снег на траве. М., 2008.
8. Хитрук Ф.С. Профессия – аниматор. Т. 1. М., 2008.



Рис. 1. Многоярусная перекладка (на фото мультипликатор Юрий Норштейн)

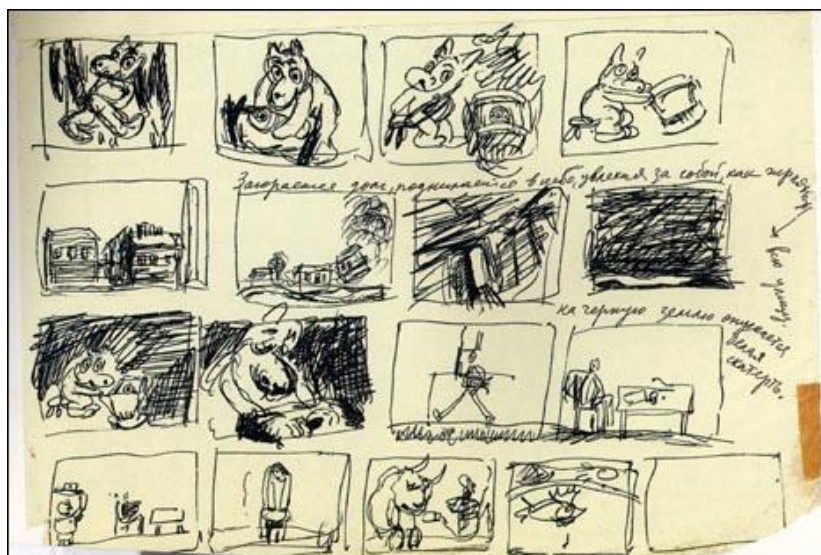


Рис. 2. Раскадровка («Сказка сказок», 1979)



Рис. 3. Покадровая рисованная техника (илл. Франческа Ярбусова): «Зимний день» фазы идущего сквозь ветер Басё



Рис. 4. Кукольная техника (декорации из мультфильма про крокодила Гену и Чебурашку)



Рис. 5. Ротоскопирование. Кадр из мультфильма «Каштанка» (1952)



Рис. 6. Ротоскопирование. Кадр из мультфильма «Сказка о рыбаке и рыбке» (1950)



Рис. 7. Ротоскопирование. Кадр из мультфильма «Снежная королева» (1957)



Рис. 8. Ротоскопирование. Кадр из мультфильма «Цветик-семицветик» (1948)



Рис. 9. Пластилиновая техника (кадр из мультфильма «Падал прошлогодний снег», 1983)

ИКОНА «ИЗГНАНИЕ ИЗ РАЯ» В ФОНДАХ ТМИИ. УТОЧНЕНИЕ ИКОНОГРАФИИ

Аннотация. В данной статье исследуется иконография деревянной рельефной иконы «Изгнание из Рая». Ее самым близким аналогом, вдохновившим народного мастера из Ишима, являются «Лоджии Рафаэля», которые резчик мог видеть в Петербурге или в гравированных изданиях. Вопрос взаимодействия культур – российской и итальянской, столичной и провинциальной, народной и светской – также затронут автором.

Ключевые слова: икона; резьба; «Библия Рафаэля»; аналогия; сюжет.

В фондах Тюменского музея изобразительных искусств, в коллекции иконописи, хранится оригинальный экспонат – Рельефная резная храмовая икона «Изгнание из рая» (инв. № НИ-65 ТКГ). Исследователь и хранитель данной коллекции И.А. Мануйлова пишет, что привезенная из города Ишима в 1977 г., она «была выполнена в XIX в. талантливым народным мастером, уверенной опытной рукой. Ее размер – 80,5х50,0х0,7 см, в основном поздняя роспись сделана локально положенными красками – масляной и серебряной (что характерно для лубка); фигуры Адама и Евы частично расчищены. Икона находилась в верхнем ряду иконостаса, праотеческом. Внимание привлекает «возрожденческая» композиция, явно заимствованная с одноименной фрески Томмазо Мазаччо (1401–1428) из церкви Санта Мария дель Кармине» [1, с. 187]. Отличия, которые явно заметны, автор объясняет влиянием лубочных картин и: «Вероятно, мастер нашего барельефа использовал в качестве образца иллюстрации из какого либо издания произведений итальянских мастеров эпохи Возрождения XIV в» [1, с. 189]. Так что же именно послужило образцом для ишимской иконы?

Поскольку работа выполнена в XIX столетии, между Ренессансом и ее появлением стоят как минимум два великих стиля – барокко и классицизм. «Для барокко была важна фабула и не столь существенно, носила она историко – мифологический или фольклорный характер, условно – символические фигуры и жанровые элементы смыкались в одном произведении» [2, с. 9]. Для классицизма обращение к ренессансным работам, как образцам для подражания, принято в большинстве европейских художественных академий. Пластичность и нарядность итальянского барокко, что во многом предопределило характер деревянной резьбы Тюмени и провинции, пришли в светское искусство из культовой, иконостасной резьбы. Скульптура, в том числе и рельефные иконы, заметно усложняются композиционно, статичность и фронтальность поз оживляют ракурсы. Но, «в отличие от западноевропейского барокко, где эмоциональное состояние воплощалось при помощи чрезмерно экспрессивной формы» [3, с. 28], работы носят явно более сдержанный характер. Это можно объяснить запоздалым приходом ренессанса и процесса обмирщения искусства на Русь, что позволило на протяжении всего 18 столетия многим произведениям сохранять двойственный стилиевой характер.

Г.К. Вагнер отмечает, что «Речь идет не о пресловутых влияниях и заимствованиях, а об утверждении в древнерусском искусстве новой пластической системы [4, с. 255]». Но если сосредоточиться не на образных достоинствах темпераментной резьбы, а на композиции и деталях сюжета, «фряжское происхождение» подтверждается наличием ренессансного итальянского «эталона». Это росписи итальянского живописца эпохи Возрождения Рафаэля Санти в Ватикане, а именно знаменитые Лоджии Рафаэля, созданные им в 1517–1519 годах. Свод лоджии разделен на 13 секций, в каждой из которых размещается по 4 небольшие композиции; 4 сюжета из Нового Завета (в первом своде) и 48 сцен из Ветхого Завета (в остальных секциях) – всего 52 картины на библейские сюжеты в обрамлениях из гротесков. Поэтому росписи ватиканских лоджий называют «Библией Рафаэля» (итал. «Biblia di Raffaello»).

Это же название встречается у гравированных изданий, носивших порой не полный, а избирательный характер изображений, где на нижнем фрагменте были указаны названия библейских сцен со ссылками на главы и строки Священного писания, в которых о них повествуется. Данная часть серии нередко встречается так же под названием Серия «Лоджии Рафаэля в Ватикане». Она выдержала ряд переизданий, от мастеров XVII в. до самых искусных гравюр Д. Оттавиани и Д. Вольпато, просматривая которые Екатерина II загорелась желанием получить копию фресок для России. В одном из писем она объясняет появление идеи: чтобы развеять плохое самочувствие и настроение от непогоды, она «стала рассматривать раскрашенные гравюры Д. Вольпато и Д. Оттавиани, изображавшие росписи лоджий Рафаэля в Ватиканском дворце» [5, с. 2], присланные ей князем Н.В. Репниным. В

1778-1787 гг. по ее заказу в Риме под руководством Й.Ф. Райффенштайна и Х. Унтербергера копировались темперными красками на холстах, натянутых на деревянные рамы, ватиканские росписи для воссоздания «Лоджий Рафаэля» в петербургском Эрмитаже. Сюжет «Изгнание из Рая», по счету седьмой, входящий в общий вид потолка, и третий по счету в цикле с изображением истории Адама и Евы, состоящем из 4-х сюжетов в окружении гротесков. Копирование происходило с 1785 по 1787 годы. Концом строительства считается 1792 год [5, с. 11]. «Как отмечали современники, гравюры «Лоджий Рафаэля» значительно повлияли на эстетический вкус публики. Гете восхвалял ее как расширяющую «*buon gusto*» во всем цивилизованном мире... Полное издание «Лоджий Рафаэля в Ватикане» из трех частей было опубликовано в 70-х годах XVIII века. Крупноформатные гравюры этой серии пользовались огромной популярностью среди ценителей графического искусства. Обеспеченный хрупкостью бумажных оттисков, издатель Petr Paullus Montagnanus приобрел у понтифика Пия VI право на воссоздание гравюр, и в 1790 году выходит в свет великолепный альбом, страницы которого воспроизводят росписи на библейские сюжеты всех 52-х сводов Лоджий. Теперь это издание, нередко называемое «Библией Рафаэля», уже небольшого камерного формата. Каждый лист, содержащий изображение библейской сцены с названием и указанием на главы Священного писания, отпечатан с гравированной медной доски. Мягкая, с плавными переходами, техника резца и иглы с виртуозно прорисованными штрихами, варьирующимися по толщине, глубине и разностороннему движению, легко воссоздает ровное и счастливое настроение фресковой росписи гениального мастера [7]. Изгнание из Рая – 8-й по счету лист. Поэтому ишимский народный мастер мог вдохновиться копиями с рафаэлевского подлинника в живописном или гравированном образце либо при посещении Петербурга, либо, что более вероятно, используя гравюру как «извод». Конечно, Рафаэль был не единственным мастером, близким к иконографии нашего экспоната, хотя для академической живописи его произведения были эталонными, как шедевры Рублева для древнерусских иконописцев. Аналогичный сюжет с близким композиционным решением можно встретить и на гравюре Лукаса ван Лейдена (1490–1553) 1529 года, и на живописном полотне маньериста Джузеппе Чезари (1568–1640), прозванного Кавалер д'Арпино (хранится в Лувре) с признаками утрированного «тенебросо», где ангел размещен сверху слева, что придает композиции, при сравнении с рафаэлевской, более динамичный характер. Но изображение облака и ландшафта на гравюре Лейдена гораздо ближе к нашей иконе. У Рафаэля Рай вполне архитектурен: мраморная плита порога, подразумевающая постройку. Очень эмоционально выглядит ангел в гирлянде облаков у Василия Кореня, но там Адам и Ева, в отличие от нашей иконы, поменялись местами. Если брать за аналог лубочную картину, то по стилистике она носит более поздний характер и изобилует анималистикой.

Любопытно, что к подобному сюжету обратилась и Наталья Гончарова, искавшая вдохновение у мастеров наивного искусства и древнейших артефактов – фресок, икон и скифских баб.

Близкое по духу к иконе и изображение на гравюре Николаса Пискатора (1586–1652), издателя и гравера к Библии (1650), ставшей эталоном для подражания иконописцев Руси и Украины. Что касается лубочных картин, которых на данный сюжет есть много разных вариантов, почти в каждом случае европейский прототип узнаваем. Достаточно сравнить лубок, приведенный для примера и гравюру к Библии Юлиуса Шнорра фон Карольсфельда (1794–1872), немецкого художника эпохи Романтизма. Соглашаясь с И.А. Мануйловой в том, что наша икона носит «миксовый характер», где народный мастер мог одновременно использовать разные источники, уточню, что наиболее всего ее появление обязано обращению к творчеству выдающегося мастера итальянского Ренессанса – Рафаэля. Если в XVIII веке, «к середине столетия огромные пласты завоеванной новой культуры прочно залегли в национальную почву, распространились вширь и в пестром смешении с глубинными народными традициями преломились в духе современной светской образованности» [7, с. 6], то уж последующий век – время эклектики, стал, по мысли архитектора А.И. Штакеншнейдера, эпохой умного выбора.

Литература

1. Мануйлова И.А. Западноевропейские влияния на становление иконографии русских православных сюжетов. Два произведения из коллекции ТМИИ // *Aus Sibirien* – 2015. Тюмень: ТГУ. С. 185–189.
2. Барокко в славянских культурах. М., 1982. 349 с.
3. Дерево в архитектуре и скульптуре славян. М., 1987. 272 с.
4. Вагнер Г.К. От символа к реальности. Развитие пластического образа в русском искусстве 14–15 веков. М., 1980. 268 с.
5. Никулин Н.Н. Лоджии Рафаэля в Эрмитаже. Залы и здания Государственного Эрмитажа. СПб.: ГЭ, 2005. 96 с.

6. Прокопьева С.И. Сообщения Национального художественного музея Республики Беларусь». Выпуск 7. Мн.: «Белпринт», 2008. С. 116–136.

7. От Средневековья к Новому времени: Материалы и исследования по русскому искусству XVIII – первой половины XIX века / под ред. Т.В. Алексеевой. М., 1984.



Рис. 1. Икона «Изгнание из Рая» (ТМИИ)



Рис. 2. Т. Мазаччо. Изгнание из рая



Рис. 3, 4. Государственный Эрмитаж. Копия с Лоджий Рафаэля в Ватикане



Рис. 5, 6. Гравюры с Лоджий Рафаэля



Рис. 7. Лукас ван Лейден



Рис. 8. Василь Корень



Рис. 9. Николас Пискатор



Рис. 10. Лубочная картина «Изгнание из Рая»

ОСОБЕННОСТИ ДЕКОРАТИВНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ГОБЕЛЕНЕ «ПЕРЫШКО ФИНИСТА – ЯСНА СОКОЛА»

Аннотация. В статье описывается процесс работы над гобеленом «Перышко Финиста – Ясна Сокола»: композиционные поиски, цвето-тоновые решения, технические приемы ручного ткачества.

Ключевые слова: декоративная композиция; гобелен; цвет; тон; репсовое переплетение.

Стиль произведения изобразительного искусства, в том числе и декоративно-прикладного искусства, проявляет себя совокупностью особенностей его общего вида и отдельных частей, деталей изображения, колорита, элементов композиции, формата и техники исполнения. В результате возникает оригинальное художественное решение. Творческая стилизация обязательно носит индивидуальный характер и подразумевает авторское видение и переработку реальных явлений, привнесение в их отображение элементов новизны.

Декоративная композиция – композиция с высокой степенью выразительности и декоративности, включающая в себя элементы стилизации, абстракции, усиливающих эмоционально-чувственное восприятие. Главное отличие декоративной композиции состоит в частичном или полном отказе от достоверности изображения. Основной целью построения композиции является нахождение единства и взаимосвязи частей, из которых скомпоновано целое. Выбранные в качестве мотива формы проходят сложный путь преобразования и трансформации. Заметим, что для декоративной композиции эти приемы играют первостепенное значение. Собственно, трансформация и стилизация форм – основа декоративного искусства.

В ходе поиска и составления декоративной композиции к русской народной сказке «Перышко Финиста – Ясна Сокола» были исследованы различные иллюстрации этой сказки других художников. Затем была собрана «копилка» зарисовок стилизованных персонажей и предметов, из которых были составлены отдельные маленькие композиции для данного проекта. Разработка целостной композиции включала в себя различные варианты расположений элементов.

При работе в подготовительных эскизах необходимо было найти наиболее выгодный ракурс изображения, удачно расположить его в плоскости листа, выделить доминанту. Из многочисленных зарисовок была составлена цельная композиция. В результате долгих творческих эскизных поисков возникла идея составить композицию из нескольких автономных композиционных элементов, а в центральном – изобразить двух главных сказочных персонажей – Марьюшку и Финиста в человеческом облике. Их образ является завершением всей композиции счастливым концом сказки – «свадьбой». По левую сторону от центрального расположены отдельные части композиции – дом Марьюшки, в нижнем углу бегущий волк, который сопровождал Марьюшку к хрустальному терему. На правой стороне – также две отдельные композиции – Финист в образе птицы и в низу хрустальный терем. Так же присутствуют отдельные элементы (елки, деревья, избушки и птицы), которые связывают модули между собой, выполнены мотивом «раппорт». Все элементы объединяет орнаментальная рамка, придающая цельность и завершенность общей композиции гобелена. Сравнивая разработанную композицию со сказкой, можно заметить, что прослеживается сюжетная линия.

После утверждения линейных эскизов началась разработка гобелена в тоне и цвете. Были гармонизованы отношения теплых и холодных тонов, определены основные цвета. Общая композиционная доминанта и центры автономных частей композиции выделяются за счет насыщенности и контрастности цвета. Были выбраны приглушенные оттенки холодной гаммы: от темно-синего – до оттенков зеленого. Теплые цвета: от тепло-коричневого – до светло-желтого. Характерна мягкость в тональном решении. Вместе с изменением тоновых отношений на разных пространственных планах меняется и сила контрастов цветов. Цветовое решение строится на нюансах сближенных тонов. В основном задействован центр каждой композиции. Цвета мягкие, сложные. Предметы немного разные по фактуре, в разной цветовой тональности. Общее цветовое решение их объединяет и создает атмосферу спокойствия и гармонии.

При разработке композиции гобелена были использованы различные художественные приемы: равновесие масс, статика, динамика, акцентирование наиболее важных элементов. Идея данного проекта состоит в создании панно с изображением сюжета русской народной сказки «Перышко Финиста – Ясна Сокола». Благодаря использованию различных материалов гобелен объединил в себе сочетание фактур, таким образом удалось добиться необычного объема. Фактурный (рельефный) – техника традиционная, но некоторые части изделия выделяются более крупными (выпуклыми) стежками, создающими рельефное полотно. В основу фактуры кладется несколько технических решений – разное плетение, чертежи узлов вывязывания, фактура материала. Фактура поверхности гобелена оказывает существенное эстетическое воздействие и занимает важное место среди средств художественной выразительности, наряду с цветом, композиционным решением и используемыми материалами. Для фактурного ткачества были использованы нарезанные ленты из текстиля: органзы, шифона, плотной ткани, которые «разлохмачиваются» и капрона. Также были использованы шерстяная и акриловая пряжи. Чтобы передать сказочную атмосферу использовались нити с люрексом и блестящие ткани. Техника ткачества гобелена была основана на репсовом переплетении и с добавлением египетского переплетения, чтобы передать декоративный эффект на не которых элементах (елки, арка и т.д.). Также применяется прием «штриховка», который дает возможность живописной разработки цветочных пятен, плавного перехода от одного цвета к другому. Для работы использовались нити и ткани разных цветов по разработанному цветовому эскизу. Так как очень сложно найти подходящий оттенок одного и того производителя, используется материал разного качества и толщины. В процессе ткачества было отступление от цветового решения, так как сложно было подобрать нитки нужного оттенка. Так же приходилось смешивать нити и ткань определенных цветов, чтобы добиться нужного цвета.

В наше время художники с целью усиления выразительности используют в гобелене самые неожиданные текстильные и даже нетекстильные материалы: полоски ткани, трикотаж, тесьму, паклю, шнуры, металлические нити, кожу, кусочки стекла, зеркала, конструктивную сетку, нити и веревки, проволоку, пряжу, различной фактуры, деревянные элементы, целлофан, ракушки, бусины. А также природные материалы: мох, ветки, кору, целебную траву, высушенные части растений. Изделия при этом получают фактурные, объемные и экологичные. Мастер, пользуясь уникальными естественными материалами, создает великолепные произведения искусства, способные привнести в дом гармонию, теплоту и комфорт.

Сейчас гобелен – это не только ковер во всю стену, но и ковровая подставка под чайник, покрывало на кровать или небольшая картина над туалетным столиком. Его можно повесить в любой комнате или украсить стену над кожаным диваном в гостиной в стиле «модерн». Узор гобелена также изменится под стать интерьеру, который он призван дополнить.

Литература

1. Дагдидян К.Т. Декоративная композиция: учеб.пособие; 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 312 с.
2. Кравченко С.Н. Гобелен (художественное ткачество): учебно-методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. 123 с.
3. Кравченко С.Н. Стилизация как метод проектирования в гобелене // Культурно-художественное пространство декоративно-прикладного искусства в ХМАО-Югре: Материалы региональной научно-практической конференции (Нижневартовск, 22 марта 2010 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. С. 8–14.
4. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 144 с.

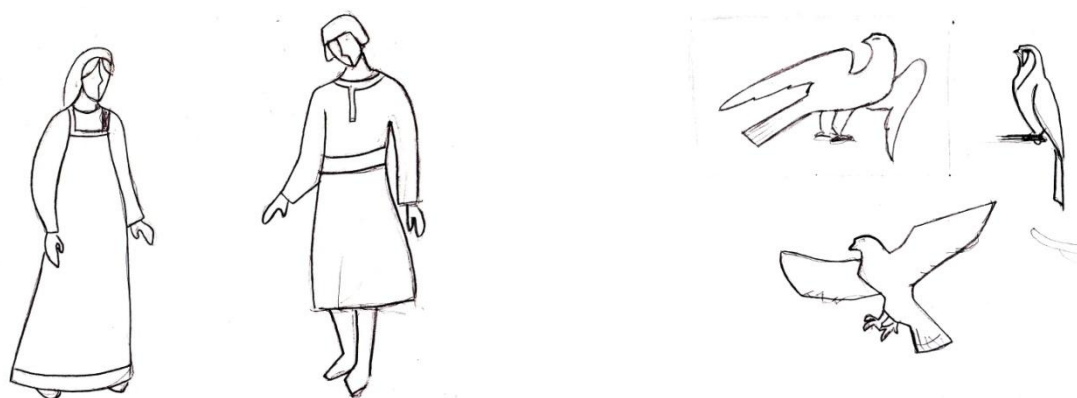


Рис. 1. Поисковые эскизы

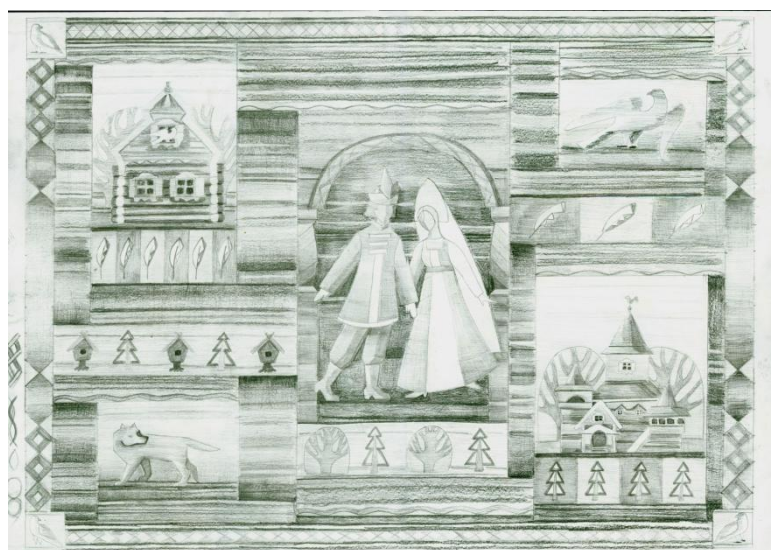


Рис. 2. Эскиз в тоне



Рис. 3. Эскиз в цвете

ТЕАТР МОД «МИЛАН» КАК ФОРМА ВОВЛЕЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТВОРЧЕСКУЮ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. В статье представлен опыт работы театра мод, где с помощью различных теорий и методологий дизайн-проектировании костюма были созданы благоприятные условия для проектной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: проект; театр мод; дизайн-проект; коллекции; творчество; эстетика; педагогические технологии; эвристические методы.

Актуальность заключается в современном социальном заказе на раскрытие творческого потенциала ребенка: в проекте Федерального компонента государственного Образовательного стандарта общего образования одной из целей, связанных с модернизацией содержания общего образования, является гуманистическая направленность образования. Она обуславливает личностно-ориентированную модель взаимодействия, развитие личности ребёнка, его творческого потенциала. Процесс глубоких перемен, происходящих в современном образовании, выдвигает в качестве приоритетной проблему развития творчества, мышления, способствующего формированию разносторонне-развитой личности, отличающейся неповторимостью, оригинальностью.

Успех в современном мире во многом определяется способностью человека организовать свою жизнь, как проект: определить дальнюю и ближайшую перспективу, найти и привлечь необходимые ресурсы, наметить план действий и, осуществив его, оценить, удалось ли достичь поставленных целей.

Не смотря на то, что сейчас ребята все чаще и чаще пишут проекты в школе и учреждениях дополнительного образования, существует сложность в вовлечении обучающихся в проектную деятельность. Отсюда возникает необходимость поиска нетрадиционных форм работы для вовлечения обучающихся в проектную деятельность. Трудность проектной деятельности в том, что в ходе работы должна решаться проблема, которая сформулирована самими учащимися, а не педагогом.

Новизна опыта. Активизации творческого поиска обучающихся в проектировании, направленного на развитие творческого проектного мышления посредством занятий по дизайну. Дизайн как проектная культура пронизывает все виды материального производства и интеллектуальной деятельности [3], тем самым помогает обучающимся легче и с интересом погрузиться в работу. Театр моды «Милан» является как форма организации обучающихся, где с помощью различных теорий и методологий дизайн-проектировании костюма были созданы благоприятные условия для проектной деятельности.

Научность. Анализ вопросов применения активных форм и методов обучения учащихся, применения метода проектов в системе основных факторов формирования личности нашли отражение в трудах Г.С. Альтшулер, С.Н. Архангельского, П.М. Андрианова, И.Я. Богоявленской, Ю.К. Бабанского, А.А. Бодалева, А.Н. Леонтьева и др. Большой вклад в разработку педагогических технологий применения творческих проектов на уроках технологии в общеобразовательной школе внесли П.Р. Атутов, В.Д. Симоненко, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.Д. Шадриков, В.А. Поляков, Т.В. Кудрявцев, В.Д. Путилин, Е.А. Климов, Ю.Л. Хотунцев и др. [1]

На занятиях ставится задача: пробудить у обучающихся интерес к самой проектной деятельности, к различным темам творческого дизайн-проекта, очертить проблемное поле, расставить акценты значимости, предложить тот или иной аспект рассмотрения темы, сформулировать проблемы проекта. Дается начальная информация, творческие задания, тем самым подростки включаются в поиск, они определяют свои задачи и планируют будущую деятельность по созданию конечного продукта дизайн-проекта. Далее они работают самостоятельно, моя роль заключается в наблюдении, корректируя последовательность технологических операций.

Для активации творческого поиска и более легкого включения в проектную деятельность на занятиях применяются следующие эвристические методы дизайн-проектирования [4]:

- Метод ассоциаций – один из способов формирования идеи. Вдохновение на идею может быть любое: любые явления природы, любимые фильмы и героини, путешествия, воспоминания – все это дает пищу для придумывания.

- Метод гиперболы, создания гротескного образа широко используется в современном модном эскизе, а так же в моделях некоторых дизайнеров одежды для создания наиболее выразительного образа (И. Мияке, Дж. Гальяно, А. Мак-Квин, Д. ванн Ноттен).

- Метод наводящей задачи – решение исходной задачи и определение тех показателей, которые мешают решению данной задачи. Например, перед вами стоит проблема, как справиться с очень рыхлой тканью, предложенной для моделирования верхней одежды. Вы смотрите, как справляются с этим другие, это наталкивает на видоизмененные или совершенно новые идеи для решения поставленной задачи. Таким образом, дизайнер получает толчок для дальнейшей работы, кроме того, он находится в русле профессионального решения подобных задач.

- Метод «мозговой осады» – метод проведения быстрого опроса участников с запретом критики. В том случае, когда каждая идея доводится до логического завершения, такой метод превращается в длительный по времени процесс, поэтому он называется «осадой»;

- Комбинаторный метод – метод формообразования в дизайне, основанный на поиске, исследовании и применении закономерностей вариантного изменения пространственных, конструктивных, функциональных и графических структур, а также на способах проектирования объектов дизайна из типизированных элементов. Комбинаторные методы проектирования одежды впервые применили в 1920-х гг. советские конструктивисты А. Родченко, Л. Попова, В. Степанова.

Перед обучающимся до начала проектной работы ставится цель дизайн-проекта «Театр моды»: создать серию моделей, складывающихся в единую коллекцию.

Задачи дизайн-проекта:

- с помощью черновых набросков развить первоначальную идею, оценить идею по мере работы [2];
- разработать индивидуальный стиль, отобрать лучшие модели;
- представить конечный продукт – коллекцию моделей.

Обучающиеся для успешной реализации дизайн-проекта, который направлен на разработку тематической коллекции, придерживаются алгоритма:

1 этап: выбор темы и стиля будущей коллекции. Обучающиеся отталкиваются как от темы, так и от стиля коллекции (например, если это спортивный стиль одежды, то военная тематика здесь не уместна);

2 этап: изучение истории возникновения и особенностей выбранной тематики. Данный этап предполагает свою последовательность работы: *первый шаг* – поиск: обучающиеся определяют круг используемых источников для работы – книги, словари, статьи, репродукции произведений изобразительного искусства, живописи и графики (живописные портреты и жанровые картины), интернет; *второй шаг* – исследование: ребята изучают и делятся информацией по теме; *третий шаг* – определение способа представления результатов (например, эскизные варианты, отсканированные материалы или презентация);

3 этап: формообразование и моделирование костюмов, свойственных заданной тематике (например, если это коллекция русско-народного костюма, то она будет свободного покроя и для ее создания взята одна форма: форма рубахи. Уже эта форма видоизменяется и трансформируется в другие виды одежды);

4 этап: воплощение дизайн-проекта, работа в материале. Подбор рабочего материала, ткани, цвета для полного раскрытия задуманного образа (например: для создания военной коллекции не подойдут легкие ткани розового цвета);

5 этап: защита дизайн-проектов, где раскрываются основные идеи и замыслы коллекции, предъявляются разработки эскизов, не вошедших в коллекцию, озвучиваются возникшие проблемы при работе, если есть таковые (например: трудно используемый материал, перенесение фигуры человека на большой формат). Презентация работ обучающихся проводится в форме выставки-презентации, где обучающиеся представляют свои творческие работы и главный результат проекта – анализ собственной деятельности. В завершении участники проекта делятся мнениями, что получилось, что нет, говорят о трудностях, возникших в ходе работы, отвечают на вопросы. Этот этап в проектной деятельности обязателен, он необходим для завершения и анализа проделанной работы, оценки со стороны. Результатом будет найденный способ решения проблем, о чем и надо рассказать обучающимся;

6 этап: выбор лучшего проекта и его воплощение в материале, отшивка моделей;

7 этап: демонстрация коллекции.

Опыт был апробирован в рамках дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ «Дизайн и мода». В программе отводятся часы на изучение таких тем как: «Основы дизай-

на и теории моды», «История костюма», «Основные понятия и термины, используемые в художественном проектировании», «Категории, свойства и средства композиции», «Этапы проектирования коллекции одежды», «Основные тенденции в современной моде». У подростков есть возможность учиться зарисовать эскизы, моделировать одежду и воплощать свои идеи с помощью создания коллекции костюма и демонстрации их на различных конкурсах моды. Уже на втором году обучающиеся вовлекаются в проектную деятельность. Они работают над дизайн-проектом для продолжения обучения по программе «Театр мод «Милан», который заканчивается изготовлением и представлением проектного изделия. Театр моды – симбиоз театра, режиссуры, сценографии и хореографии с модой, подиумом, нестандартным восприятием и осмыслением тенденций в одежде. Это своеобразное детское или взрослое модельное агентство с яркими театрализованными показами коллекций на определенные темы.

В период 2012–2015 гг. велась работа по отслеживанию потребности обучающихся заниматься проектной деятельностью, а также мотивации к разработке проект-дизайна в рамках театра моды. 85% обучающихся приняли участие в проектной деятельности, 55% изъявили желание разрабатывать творческие проекты в театре моды. В течение этого периода разработаны творческие проекты: «Космические рейнджеры», «Бриг», «От винта», «Век Чаплина – Лондон-89», «Вестерн», «Наследие», «Наследие Шервуда», которые были представлены на конкурсах, фестивалях, конференциях муниципального, всероссийского, международного уровня.

Была разработана дополнительная общеобразовательная программа театра моды «Милан» на один год обучения. Представление результатов исследовательской, экспериментальной и методической деятельности педагога на мероприятиях различного уровня: на секционном заседании августовского педагогического совещания 2014 г.; на городском семинаре-практикуме «Проектно-исследовательская деятельность с одаренными детьми в условиях дополнительного образования»; на городском семинаре-практикуме «Технология проектной, исследовательской деятельности в рамках программ художественной направленности»; на педагогической конференции ЦДТ «Использование современных педагогических технологий в образовательной деятельности для повышения качества дополнительного образования»; публикация в сборнике ЦДТ 2016 г. на тему «Использование современных педагогических технологий в образовательной деятельности для повышения качества дополнительного образования»; публикация работы в Всероссийском фестивале педагогического творчества 2015 г. на тему: «Методическая разработка занятия «Имидж в современной школе».

Эффективность данной деятельности можно проследить по результатам участия обучающихся в конкурсах различного уровня.

Результативность за последние 2 года:

1. Международный конкурс-фестиваль «Vivat, таланты!» г. Пыть-Ях, 2014 г. – 1 место.
2. Окружной конкурс модельеров, дизайнеров, портных «Подиум», г. Нижневартовск, 2014 г. – 3 место.
3. Международный молодежный дизайн-проект X конкурс «Золотая нить», г. Санкт-Петербург, 2015 г. – 2 место.
4. Международный фестиваль-конкурс детского, молодежного и взрослого творчества «Mix-Art», г. Екатеринбург, 2015 г. – 2 место.
5. Слет научных обществ обучающихся образовательных учреждений общего и дополнительного образования города Нижневартовска 2015–2016 в секции «Прикладное творчество» – 3 место.
6. III открытый молодежный фестиваль творчества детей и молодежи «Лучшие», г. Мегион, 2015 г. – 2 место.
7. Международный конкурс-фестиваль «Будущее начинается здесь», г. Нижневартовск, 2016 г. – 1 место.
8. Международный конкурс «Vivat, таланты!», г. Пыть-Ях, 2016 г. – 2 место.

Заключение. «Театр моды» способствует вовлечению обучающихся в проектную деятельность, тем самым поддерживается и развивается инициатива, самостоятельность, способность обучающихся решать творческие и изобретательские задачи, внедрять новые идеи и экспериментировать, а также способствует ориентации в мире моды и дальнейшему профессиональному самоопределению.

Перспектива развития опыта:

- Реализация как дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы театр моды «Милан»;
- Разработка учебно-методического комплекса к дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы театр моды «Милан»;
- Опыт может быть реализован в любом образовательном учреждении.

Литература

1. Методические основы формирования профессиональных знаний и умений учащихся лица в процессе выполнения творческих проектов // Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-metodicheskie-osnovy-formirovaniya-professionalnyh-znaniy-i-umeniy-uchaschihsya-litseyu-v-protseste-vypolneniya-tvorchesk#ixzz4XVszsinl>
2. О важности набросков. URL: <http://www.liveinternet.ru/users/3769678/post250301692/>
3. Рунге В.Ф., Сеньковский В.В. Основы теории и методологии дизайна : учеб. пособие. М.: МЗ-Прогресс, 2001. 252 с.
4. Шверова К.И. Концепция и методы проектирования в дизайне одежды. URL: http://www.taby27.ru/studentam_aspirantam/philos_design/referaty_philos_design/raboty-po-naibolee-redkim-i-interesnym-temam/kontseptsiya-proektirovanie-dizajn.html

УДК 7.03

Ф.Э. Очиллов

кандидат технических наук

М.Ф. Эгамбердиев

студент

г. Карши, Узбекистан, Каршинский государственный университет

ИСКУССТВО СОЗДАНИЯ И ВОЗДЕЛЫВАНИЯ САДОВ В СРЕДНЕВЕКОВЬЕ В МАВЕРАННАХРЕ

Аннотация. В статье изучены сады и парки, созданные в средневековье. Приведены сведения о форме и структуре садов, расположении плодовых и декоративных деревьев, цветов и душистых трав. Результаты могут быть использованы при проектировании современных культурно-развлекательных центров.

Ключевые слова: сады; парки; форма сада; структура сада; деревья; цветы; «чарбаг»; «чарчаман».

Искусство создания и возделывания садов интересовало людей еще с давних времен человеческой эволюции. Сады – это места для культурного отдыха, места проведения светских встреч и, естественно, источники получения богатых витаминами, экологически чистых фруктов и овощей. Изучение современного дизайна среды требует освоение знаний, созданных нашими великими мыслителями в этой области, целью которого является использование навыков в дальнейшем при проектировании садово-парковых хозяйств.

Изучением искусства создания и возделывания садов занимались Наршахи Абу-Бакр Мухаммад [1], Абдаррезак Самарканди [2], Захириддин Мухаммад Бабур [3], Ибн Арабшах [4], Руи Гонсалес де Клавихо [5], Хондемир [6], Йазди Шарафиддин Али [7], Г.А. Пугаченкова [8; 9] и другие. Сведения, встречающиеся в их работе, дают информацию о садах в Самарканде, Герате и в Кабуле. При этом источник указывает, что значительная часть садов в Самарканде приходится на период правления Амира Темура.

Сведения о садах Бухары IX-X вв. встречаются в рукописи Мухаммада Наршахи, по его описаниям «Джуи-Муллиян» похож на рай. Вся эта местность занята дворцами, парками, цветниками, фруктовыми садами и водами, постоянно текущими по рощам. Каналы пересекаются между собой и проведены по тысяче направлений в сторону рощ и цветников» [1].

Наршахи также отмечал об организации садов времени Саманидов: «От ворот Регистана до Даштака были хорошо распределенные, разукрашенные, высокие каменные постройки, украшенные картинами гостиницы, искусно разбитые парки, хорошие бассейны и вязы, листья которых образовывали как бы шатер. Деревья давали так много тени, что ни один луч солнца не проникал сквозь листву на места, устроенные для отдыха около бассейна» [1]. Из этих описаний следует, что уже к X в. здесь сложилась традиция создавать «искусно разбитые парки» и сады, где «каналы пересекаются между собой», сооружаются «высокие каменные постройки» и бассейны с павильонами – «местами, устроенными для отдыха около бассейна».

Также в работе приводится описание «парка-заповедника Малик Шамс-уль Мульк, где был построен дворец, огороженный высокими стенами, устроена голубятня и, кроме того, собраны в заповедник различные дикие животные: антилопы, козы, лисицы, кабаны и другие. Все эти животные привыкли к жизни в зверинце, а забор был настолько высок, что они не могли оттуда убежать».

Из истории нам известно, что Амир Темура – великий правитель половины всего мира – был не только злым завоевателем, но и вел созидательные работы по строительству и благоустройству в сто-

лице своего государства Самарканде и завоеванных им государствах. Под его руководством были построены не только всемирно известные дворцы, минареты, мечети, ханака, мавзолеи и медресе, но и каналы, мосты, водоёмы – хаузы и акведуки, которые служили основанием в создании зеленого ландшафта.

Сведения о благоустройстве Мавераннахра и завоеванных Амир Темуrom государств приведены в дневнике испанского посла Руи Гонзалеса де Клавихо [5], в которых отмечается «приехав в Самарканд заметил, что здесь много садов и виноградников». Также в дневнике идет речь о том, что Амир Темур послов и путешественников, обычно, принимал в садах-дворцах, которые находились за чертой города, где их встречали и выделяли отдельный шатер, со служащими. Во время нахождения в Самарканде их часто приглашали на пиры и вечера; и каждый раз их встречали в новом саду.

По исследованиям Г.А. Пугаченковой [9] установлено, что к северу от города у подножия Чупан-ата лежал Нахши-Джехан-нумо, а далее располагался Баги-Баланд; к западу находились Баги-Шамал, Баги-Бешишт. Для жены Темура Туман-ага, а также разбитый близ крепостной стены Баги-Нау; к юго-западу располагался Баги-Чинар; к юго-востоку – Баги-Дилькуша, далее Баги-Бульды и еще дальше Баги-Заган, также Баги-Амир-заде Шахрух. К югу располагался Бидана-курук, за Даргом лежал Давлет-Абад, еще южнее у дороги, ведущей к Шахрисабзу, находился Баги-Джехан-нумо. При Улугбеке близ Чупан-ата был оформлен начатый его дедом сад Баги-Майдан с дворцом Чил-Устун, а рядом был разбит садик – Багча.

В «Бобурнома» пишется о садах, созданных Амир Темуrom в Самарканде и Герате и самым Бабуром в Индии. А исторические произведения арабского путешественника Ибн Арабшаха «Ажойб ал-макдур фи тарихи Таймури» и Шарафиддина Али Язди «Зафар-наме» имеют интересные сведения о садах, созданных Амир Темуrom на окраине города Самарканда. В миниатюрах к «Бобурнома» описаны некоторые особенности садов в Кабуле, Дели и Одинапуре. Изучив эти сведения, мы имеем некоторое представление о национальном восточном ландшафтном дизайне, о его структуре и форме. В отдельных случаях ученым удалось воссоздать графические схемы этих садов с дворцами и их украшениями, во многом благодаря доказательствам, найденным во время археологических раскопок.

Академик Г.А. Пугаченкова изучила восточные национальные искусство создания садов и выявила, что в древних садах Средней Азии, в раннем средневековье еще не было выработано определенной типологии, но в планировке уже прослеживалась тенденция к выявлению двух пересекающихся осей и созданию так называемого «чарбага» – четыре сада. Развитие данной идеи привело в дальнейшем к устойчивой традиции и типизации планировочной структуры чарбагов. Г.А. Пугаченкова восстановила аксонометрию «чарбаг» [5].

Имеющиеся сведения и произведения искусства в виде миниатюр, изображающих некоторые фрагменты садов, созданных в средневековье, и графические схемы, восстановленные учеными, такими как академиком А.Г. Пугаченковой, доктором архитектуры А.С. Ураловым, профессорами К.Ж. Рахимовым, Д.А. Нозиловым и Н.В. Дробченкой, дают возможность представить структуру и форму садов. По их представлению в структуре садов имеется: дворец, расположенный в глубине сада, подводящие и отводящие каналы, водоемы, фонтаны, тротуары и заборы-ограждения. Форма садов обычно представляла собой квадрат или четырехугольник, в котором пересекались каналы водоема или же тротуары, разделяя сад на четыре части, на «чарбаг».

Исследованиями Г.А. Пугаченковой установлено, что в период правления Амир Темура и Темуридов уже существовали основные сведения о ботанике. Еще в XIV веке были опубликованы труды «О посадке саженцев, цветов, деревьев, душистых трав, об устройстве чарбага и последовательности его возведения», в котором была рекомендована прямоугольная форма, окруженная стеной, с пересеченными осями из каналов и дорожек у водоема, делящие сад на четыре части, с учетом поступления солнечных лучей. На главной оси, ведущей от входного портала вглубь сада, размещалось жилое здание, кушк, дворец, перед которым расположен водоем – хауз, составляющие единую композицию с чарбагом. Каждая четверть участка сада делилась в свою очередь еще на четыре части, образуя так называемый чарчаман. Остальная часть участка засаживалась различными плодовыми и декоративными деревьями и разнообразными цветами, соответственно рекомендациям.

В традиционных среднеазиатских садах чарбаг цветы подбирались с учетом непрерывности цветения, одни отцветали, другие начинали цветение. Поэтому при выборе их для сада учитывали периоды роста и цветения.

В жарких климатических условиях, с обжигающей зноем почвой, лето для садоводства, за исключением редких цветов – не совсем подходящий момент. Тогда как весной и осенью наступает продолжительный период цветения. В садах того времени были широко распространены розы, тюльпаны, гвоздики, жасмин, нарциссы, фиалки, акации, анемон, лилии, ирис, мак, ромашки, олеандр и

розмарин. Из трав – мята, райхан, майоран, шафран и сладкий горох. Видовое богатство и их изысканность поражали путешественников.

Кроме разнообразных плодовых деревьев в этих садах росли цитрусовые, привезенные из субтропических стран во время боевых походов Амир Темура.

Изучение работ, посвященных ландшафтному благоустройству Амир Темура и Темуридов, показывает, что в период правления ими в Самарканде созданы и восстановлены сады, которые имели различное назначение. Например, Боги Жахоннома, Боги Бехишт, Тахти Корача и Давлатобод были предназначены для развлечения и охоты и являлись садами-заповедниками. В Давлатобод содержались олени и фазаны, другие дикие животные и птицы, и эти сады занимали большую площадь, по сравнению с другими. Место, выбранное для сада, соответствовало условиям проведения охоты, кроме того в них также располагались дворцы и кушки.

Сады «Зеленый мир», «Мир воды», «Мир животных», гармонирующие с архитектурой и ландшафтным окружением, дополняли и обеспечивали целостность композиции, потому эти сады считались «райскими».

Кроме садов за чертой города, немаловажное значение имеют сады при дворцах в городе и на небольших участках, в которых жили обычные жители страны. Эти сады создавали благоприятный микроклимат в жарких местностях, образуя тень.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

- Основы искусства создания садов и парков в Средней Азии заложены еще в IX–X вв., в частности, в Самарканде этим занимались еще до правления Амир Темура и Темуридов.
- Изучение источников показывает, что большие сады и парки в основном строились за чертой населенных пунктов вокруг дворцов, минаретов, мечетей и на участках общего пользования, с целью создания благоприятного микроклимата. Сады проектировались согласно своему назначению.
- В контексте данной культуры преемственно развивалась традиция проектировать сады и парки по древней схеме «чарбаг».
- В структуре сада строго соблюдалась система подводящих и отводящих каналов, тротуаров, пересекающихся у фонтана или же водоема, разделяющих сад на четыре части, а дворец располагался в глубине сада за водоемом.
- Изучение садово-парковых хозяйств мира, опыта предшественников в области архитектуры и ландшафтного дизайна необходимо при современном проектировании.

Литература

1. Наршахи Абу-Баقر Мухаммад. История Бухары / пер. с персидского Н. Лыкошина, под ред. В.В. Бартольда. Ташкент, 1897. 124 с.
2. Абдаррезак Самарканди. Матлаас-садейн. Литогр. изд. Лахор, 1946.
3. Захириддин Мухаммад Бобур. Бобурнома. Тошкент: Ўқитувчи, 2013. 288 с.
4. Ибн Арабшах. Адоибул ал-Макдурфи Ахбари Тимур. Изд. Каир, 1888.
5. Руи Гонсалес де Клавихо. Дневник путешествия в Самарканд ко двору Темура (1403-1406). М.: Издательство «Наука», Главная редакция восточной литературы, 1990. 211 с.
6. Хондемир. Книга благородных качеств / пер. М.А. Салье. Ташкент, 1940.
7. Йазди Шарафиддин Али. Зафар-наме. Книга побед Амира Темура. Ташкент: Издательство журнала «San`at», 2008. 486 с.
8. Пугаченкова Г.А. Садово-парковое искусство Средней Азии в эпоху Тимура и Тимуридов // Труды САГУ. Вып. XXII. Ташкент, 1951.
9. Пугаченкова Г.А. Среднеазиатские сады и парки XV в. // Из художественной сокровищницы Среднего Востока. Ташкент, 1997.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСКУССТВ И ДИЗАЙНА

Аннотация. В статье описывается опытно-экспериментальная работа по изучению учебной мотивации студентов факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного университета. Учебно-профессиональная мотивация в системе художественно-эстетического воспитания студентов факультета искусств и дизайна определяет тактику и стратегию работы преподавателей, позволяющую подойти дифференцированно к студентам с разным уровнем мотивационно-ценностной сферы личности и обеспечить индивидуальный подход к каждому студенту.

В статье рассматривается динамика формирования учебной мотивации у студентов при изучении художественных дисциплин и методики обучения и воспитания (изобразительному и декоративно-прикладному искусству).

Ключевые слова: учебная мотивация; мотивационно-ценностная сфера личности; художественно-эстетическое воспитание; профессиональное самоопределение; учебно-профессиональная деятельность; творческая деятельность.

Наличие значительного числа работ, посвященных проблеме педагогического образования, обусловлено высоким уровнем социальной значимости педагогической деятельности, сложностью овладению ею. Однако, несмотря на то, что в исследованиях достаточно широко представлен анализ проблем профессионально важных качеств студентов, их личных характеристик, вопросы формирования учебно-профессиональной деятельности студентов факультета искусств и дизайна изучены недостаточно.

В психолого-педагогической литературе рекомендуется использовать в качестве критериев и показателей воспитанности отношения студентов к обществу, трудовой деятельности, отдельным людям (В.А. Яковлев, А.С. Белкин и др.), активную жизненную позицию (Т.Н. Мальковская, Н.Ф. Родионова), направленность личности (Л.И. Божович, Т.Е. Конникова, З.И. Васильева, А.В. Зосимовский и др.), сознательную саморегуляцию поведения и самоорганизацию деятельности в отношении к учебному, физическому труду, к людям, общественно-политическим событиям (Н.П. Капустин, М.И. Шилова и др.), согласованность между нравственными знаниями, убеждениями и поведением (А.К. Маркова, Н.Е. Щуркова) [2, с. 369–370].

Данные противоречия позволили сформулировать проблему исследования, которая состоит в определении психолого-педагогических условий формирования мотивации учебно-профессиональной деятельности будущих учителей изобразительного искусства в процессе обучения.

В контексте данной проблемы была проведена опытно-экспериментальная работа по изучению учебной мотивации студентов факультета искусств и дизайна Нижневартовского государственного университета.

Цель работы – рассмотреть динамику формирования учебной мотивации у студентов при изучении художественных дисциплин и методики обучения и воспитания (изобразительному и декоративно-прикладному искусству).

База исследования: Нижневартовский государственный университет, факультет искусств и дизайна, кафедра изобразительного искусства, третий курс бакалавриата.

Для оценки учебной мотивации были созданы два опросника. Целью первого опросника является выявление состояния учебной мотивации в начале изучения дисциплины и отражение когнитивного компонента ожиданий студентов. Опросник предлагается студентам после ознакомительного, вводного в предмет, занятия.

Целью второго опросника является оценка динамики учебной мотивации, отражение аффективного и конативного компонентов ожиданий студентов, качества работы преподавателей. Опросник предлагается в середине и в конце курса изучаемых дисциплин.

При анализе результатов первого опроса, характеризующего начальную учебно-профессиональную мотивацию, было выявлено, что большинство студентов имеют прочную внутреннюю мотивацию для изучения специальных предметов и серьезное убеждение в необходимости и важности полученных знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций. Об этом свидетельствует максимальное количество суммарных баллов, полученных за суждения, касающиеся желания стать

грамотным специалистом, важности изучаемых предметов для дальнейшего профессионального определения и желания в совершенстве владеть практическими навыками.

Также максимальный балл имели суждения, отражающие внешнюю мотивацию – заинтересованность преподавателями, их творческой и научно-исследовательской деятельностью, желание узнать новую информацию, научиться новым приемам и способам ведения художественных работ и не иметь академических задолженностей по изучаемым дисциплинам. Средние значения имели мотивы выбора специальности, связанные с изучаемыми предметами, желание учить лишь интересные темы, заниматься научно-исследовательской и художественно-творческой работой, проявить наилучшие способности. Минимальный балл набрали суждения, касающиеся одинаково тщательного изучения всех предметов и не желание изучать дисциплину из-за сложности и отсутствия интереса.

Второй опросник, в конце изучаемых курсов дисциплин позволил выявить интересные закономерности и оценить качество преподавания, сложность преподаваемого материала и оценить удовлетворенность ожиданий студентов. Максимальное количество баллов набрали суждения студентов, касающиеся, в первую очередь, очевидной заинтересованностью учебными дисциплинами, осознанием их важности и актуальности, а также приобретением информации, необходимой для дальнейшей педагогической деятельности. Также максимальное количество баллов набрали суждения, касающиеся качества преподавания: большинству студентов нравится динамичный, интересный и творческий стиль преподавания занятий по рисунку, живописи, методики обучения и воспитания (изобразительному и декоративно-прикладному искусству), а работа преподавателей кафедры изобразительного искусства позволила разобраться в наиболее сложных вопросах и лучше усвоить учебный материал. Средний балл набрали суждения, отражающие выбор специальности, связанной с изучением предметов, степень овладения практическими навыками, возможности занятий научно-исследовательской и художественно-творческой работой. А также внешние мотивы – нежелание иметь академические задолженности и желание проявить наилучшие художественно-творческие способности. Низкий балл набрали суждения, связанные с желанием изучать только те разделы, которые связаны с будущей профессией, и отсутствием стремления учить предмет по причине его сложности и неадекватной оценки знаний, умений и навыков преподавателем.

Анализ и соотнесение результатов проведенных опросников позволило сделать заключение, что ожидания студентов факультета искусств и дизайна относительно изучаемой дисциплины оправдались: они получили много информации, приобрели художественно-творческие умения и навыки, полезной для будущей практической деятельности и профессионального самоопределения. Изучаемые специальные дисциплины хоть и сложные для освоения, понимания и воспроизведения, но это делает их еще интересней и вызывает желание разобраться в сложных, зачастую, с участием преподавателей кафедры изобразительного искусства. Однако, возможность овладения практическими навыками реализовалась не у всех студентов и не в той мере, в какой им хотелось бы. Вероятно, это связано с дефицитом времени в ходе проведения практических занятий и сокращения учебной нагрузки академических занятиях.

Проведенное исследование позволило выявить динамику формирования учебно-профессиональной мотивации студентов факультета искусств и дизайна, что позволит скорректировать учебно-воспитательный процесс и сделать его максимально эффективным.

Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов факультета искусств и дизайна с позиции дидактики представляет собой организованную преподавателем целенаправленную работу, базирующуюся на очень широком диапазоне общенаучных, искусствоведческих, художественных знаний, практических умений и навыков в области изобразительного искусства. В механизме непосредственного формирования мотивации в системе художественно-эстетического воспитания студентов факультета искусств и дизайна можно выделить следующие блоки:

1. Целенаправленная активность студента должна иметь внутреннюю мотивацию. Выработка этой мотивации – первая задача управляющей подсистемы, т.е. психики.

2. Мотивация процесса художественно-творческой деятельности студентов должна опираться на изобразительное и декоративно-прикладное искусство, выражающегося в целеполагании и разработке программы контроля и управления качеством художественно-эстетического воспитания и выбора инструментария, позволяющего многократно измерять эти показатели.

3. Стратегия и тактика художественно-творческой деятельности могут быть реализованы при наличии необходимой материальной базы, учебно-методического обеспечения, научного потенциала, технических средств обучения, информационных технологий и т.д. и т.п. при помощи которых непосредственно осуществляется художественное образование и эстетическое воспитание.

В соответствии с этим художественно-эстетическое воспитание студентов должно основываться на следующих компонентах обучения основам изобразительного и декоративно-прикладного искусства:

- мотивационный компонент включает в себя мотивы творчества, целеполагание и эмоции, сопровождающие процесс художественной деятельности, т.е. все то, что обеспечивает включение студентов в процесс активного художественного творчества и поддерживает эту активность на протяжении всех этапов художественного познания;
- содержание ориентационного компонента – принятие студентом цели своей деятельности, ее планирование и прогнозирование;
- содержательно-операционный компонент состоит из двух взаимосвязанных частей: системы знаний основ изобразительного и декоративно-прикладного искусства и способов применения этих знаний на практике;
- ценностно-волевой компонент включает в себя внимание, волю, эмоциональную окрашенность художественно-творческой деятельности;
- оценочный компонент имеет своим содержанием систематическое получение обратной информации о ходе развития знаний и художественно-творческих способностей студента на основе сопоставления результатов его деятельности с выполняемой задачей. Наличие этого компонента в составе творческой деятельности и взаимосвязь всех компонентов между собой обеспечивает самоуправление процессом формирования учебно-профессиональной мотивации студентов факультета искусств и дизайна.

Все эти элементы системы в реальном учебно-воспитательном процессе взаимосвязаны и протекают в диалектическом единстве.

Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов факультета искусств и дизайна зависит от совокупности *внешних и внутренних условий*.

Внешние условия: педагогическая деятельность преподавателя факультета искусств и дизайна, содержание художественного творчества, методы обучения и воспитания, педагогическая компетентность, уровень и индивидуальные особенности педагогического мастерства преподавателя вуза, материально-технического оснащения, учебно-методического и научного обеспечения, общий психологический климат в коллективе студентов. Внешними каналами формирования мотивации служат также общественное и семейное воспитание.

Внутренние условия становления мотивации в системе художественно-эстетического воспитания определены качествами в психологическом развитии, возникающими у студентов ФИиД при включении их в организуемую преподавателем художественно-творческую деятельность.

Формирование мотивации студентов факультета требует анализа исходного состояния структурных психологических новообразований, выявления степени их устойчивости. Диагностика не является самоцелью, она направлена, прежде всего, не на анализ абстрактных уровней мотивации в системе учебно-профессиональной мотивации, а на их выявление у каждого конкретного студента. Применительно к каждому студенту должны быть выявлены уровень его воспитанности, его трудности, прогноз его художественно-творческого развития и в связи с этим планирование необходимых коррекционно-педагогических и воспитательных мероприятий. Прогноз и коррекция должны осуществляться на основе «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский) каждого конкретного студента [1, с. 368].

Литература

1. Выготский Л.С. Психология творчества. М.: Искусство, 1968.
2. Нечаев М.П. Параметры оценки качества процесса воспитания и методика их применения в практике работы образовательного учреждения // Качество управления образовательным пространством в регионе: Материалы Международной научно-практической конференции (13–15 мая 2003 г.) Ч. 1. С. 368–373.

ЖИВОПИСНАЯ ШКОЛА УТАГАВА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ИСКУССТВО ЕВРОПЫ XIX ВЕКА: ТВОРЧЕСТВО АНДО ХИРОСИГЭ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию творчества японского гравёра Андо Хиросигэ, творившего в импрессионистской манере. Произведения этого художника сделали укиё-э одним из ведущих направлений в изобразительном искусстве первой половины XIX века, способствовали популяризации японской культуры и помогли развитию новых течений в Европе и России.

Ключевые слова: Андо Хиросигэ; укиё-э; гравюра; импрессионизм; культура Японии; японская живописная школа Утагава.

Одним из этапов развития европейского искусства стал диалог с японской культурой, который оказал огромное влияние, как и на мировоззрение общества, так и на вдохновение в целом. Выставка 70-х годов XIX века стала неким символом нового старта: на ней были представлены творческие работы японских художников, в том числе именитая серия «Сто знаменитых видов Эдо» известного японского гравёра Андо Хиросигэ (1787–1858), отличавшаяся несвойственным характером неожиданных расположений фигур первого плана, придающих всему полотну фрагментарность [3, с. 186]. «Хиросигэ – это прекрасный импрессионист. Моне, Роден и я совершенно очарованы им. Эти японцы укрепляют меня в нашем способе видения», так отзывался об этом художнике Камиль Писсаро [5, с. 27].

Исследованию творчества Хиросигэ, наполненному плоскостной и линейной выразительностью цвета и формы, посвящено множество трудов, таких исследователей как Д. Амсен, Л. Биньон, В. Бродский, В. Воронова, Л. Обер, Д. Фиккэ и других. Почему работы гравёра островного государства оказали такое сильное влияние на европейское континентальное искусство? Почему именно «укиё-э» стала той самой отправной точкой, с которой был запущен механизм выражения чувств не только японского, но и европейского художника?

Жанровая живопись Японии в роли «укиё-э» стала набирать популярность еще в XVII веке, когда появились изображения «бренного мира»: искусство начало обнажать те стороны общественной жизни, которые до этого были в тени. Отличительной особенностью данного направления была «естественность и живость» фигур, изображаемых художниками на своих полотнах [2, с. 62–63]. Дж. Сэнсом писал, что «культура горожан того периода представляла собой пример искусства процветающей буржуазии: мира мимолетных наслаждений, улиц красных фонарей, театров, где главными действующими лицами выступали актеры, танцоры, куртизанки и странствующие торговцы вместе с самураями, отличавшиеся своей неординарностью» [9].

Искусство Страны Восходящего Солнца XIX века отличается своей изысканностью и проницательностью в отношении происходящих событий. В XVIII веке в направлении «укиё-э» сложилась в дальнейшем известная школа Утагава, художники которой работали в технике цветной гравюры. Несмотря на то, что популярные жанры данной школы были различны, их объединяла тематика изображения городской жизни. Особое значение для европейской культуры сыграли «катэ-ё» – картины о цветах и птицах, и «фукэй-га» – пейзаж, в которых преуспели и представители школы Утагава. В изображении лирического пейзажа преуспел Андо Хиросигэ, так как именно его произведения сложились в японской художественной культуре особое эстетическое отношение к природе своей страны, а также образности и ассоциативности в ее восприятии.

Становление известного на весь мир гравёра началось еще в раннем возрасте под руководством Окадзимы Ринсая (1791–1865), который был представителем школы Кано, отличающейся своей техничностью и монохромностью, как и сам класс самураев, к которому относилась семья Хиросигэ. После смерти родителей, мальчик начинает свои тщетные попытки поступления в мастерскую главы школы Утагава – Тоёкуни I, и вскоре становится учеником Утагавы Тоёхиро (1773–1828), не менее выдающегося художника ксилографии. В течение года юноша обучался классической живописи, а также познал основы западной линейной перспективы и стиль Нанга. Интерес к пейзажу он проявил лишь к 20-м годам XIX века, что повлекло за собой создание серии работ под названием «Десять видов Восточной столицы» и «Восемь видов Оми» [7].

Все творчество Хокусая можно разделить на два основных направления – дороги и городской пейзаж, которые соединяются в главной работе художника «Сто знаменитых видов Эдо»: философская идея пути, начала и конца, пронизывает работы красной нитью. Как писала Д.П. Остроумова-Лебедева после итальянцев XVI века и Дюрера большое влияние на нее оказали именно японцы, которые поразили ее своей упрощенностью, краткостью и стремительностью художественного восприятия и воплощения [6]. Именно данные черты, о которых упоминает в своих записках художница, можно найти в работах Хокусая: «Сливовые сады, Камата», «Камбара. Вечерний снег», «Сёно. Ливень» и другие.

Большая часть работ построена на принципе «ассоциативности» восприятия, что и привлекло не только европейского зрителя, но и художника. Поэтичность силуэтов и атмосферы, которая создает все настроение произведения в целом... все это можно проследить и в работах постимпрессионистов. Одним из приемов, который перешел из японской гравюры Хиросигэ в живопись художников Европы XIX века (например, Эдгар Дега, Винсент Ван Гог) состоит в «срезанном ракурсе»: в своей серии «Сто знаменитых видов Эдо» художник неоднократно подчеркивал необычность пейзажа с помощью фрагментации и многоплановости.

Достаточно вспомнить работы Ван Гога «Цветущий миндаль» или «Ирисы», которые не просто подражают, а копируют гравюры Хокусая. В дальнейшем европеец унаследует традиционную цикличность сезонов на своих полотнах, которая сопровождается изображением характерных растений и цветов. Например, серия Хокусая «Цветы и птицы» представляет собой не только отличное композиционное решение, в котором соотносится мир животных и растений, но и скорописные иероглифические письма. «Кто любит японское искусство, кто ощутил на себе его влияние, тому есть смысл отправиться в Японию, вернее сказать, в места, равноценные Японии... Вся моя работа в значительной мере строится на японцах...» – так в одном из своих писем к брату Винсент говорил о своем благом помешательстве [1].

После продолжительного иллюстрирования популярных японских романов, в творчестве Хиросигэ можно наблюдать явные изменения цветовой гаммы. Хотя художник ранее и использовал прием цветовой растяжки «бокаси», его работы всегда были далеки от натуралистичной цветовой подачи: гравюры носили больше декоративный характер изображения, который наоборот помогает выражению заложенного мастером подтекста и символизма («Украшенный город, праздник Танабата», «Ливень у моста в Осахи»). Как говорил П. Сезанн после знакомства с японской гравюрой, в том числе с сериями работ Андо Хокусая, «лепка предметов вытекает лишь из верного соотношения тонов, которые в своем соединении образуют и моделируют картину саму собой» [8].

«Если имеешь дело с поэтическим сюжетом, не раскрывай его подробно, лучше оставь его значение не высказанным до конца. Белая поверхность – также часть изображения. Оставляй белое пространство и заполняй его значительным молчанием» – так гласит одно из негласных правил японской живописи [4]. Творчество Андо Хокусая оставило неизгладимый след в искусстве Европы и России прошлых столетий: к примеру, коллекция японской гравюры А.П. Остроумовой-Лебедевой была передана в Русский музей, где до сих пор и находится.

Произведения японского гравёра сделали укиё-э одним из ведущих направлений в изобразительном искусстве первой половины XIX века: он не только популяризировал культуру своей страны, но и косвенно помог развитию новых течений в Европе и России. Человек в его работах вовлечен в природу на правах ее «чада», которые не покладая рук трудятся, с легкой душой отдыхают в садах или путешествуют по дорогам жизни наяву: одновременно с этим он не забывает о воспевании красоты своей Родины. Его гравюры отличаются тонкостью колорита и композиции, благодаря чему стал одним из любимых художников русских графиков (В. Фалиеев, Д. Митрохин, Г. Верейский). Являясь одним из представителей школы Утагава, Хиросигэ стал тем звеном, которое соединило два мира, ранее друг другу малоизвестных.

Литература

1. Ван Гог. Письма в 2-х томах / пер. с фр. и голл. М.: ТЕПРА, 1994. 431 с.
2. Елисеефф В., Елисеефф Д. Японская цивилизация. URL: <http://fanread.ru/book/8589895/>
3. Лемзякова А.А., Реш О.В. Влияние японской гравюры укиё-э на творчество постимпрессионистов: художественные методы П. Сезанна, В. Ван Гога и П. Гогена. URL: <http://elibrary.ru/download/11551492.pdf>
4. Марков С.Л. Механизмы творчества в дзен-буддизме. URL: <http://geniusrevive.com/ru/творчество-в-дзен-буддизме.html>
5. Мурина Е. Ван Гог. URL: <http://fanread.ru/author/4007907/>
6. Остроумова-Лебедева А.П. Автобиографические записки. Л.: Искусство, 1945. 192 с.
7. Японская живопись. Андо Хиросигэ. URL: <http://hirosige.ru>

8. Paul Cezanne. Correspondence. Memoirs of contemporaries / comp. N.V. Yavorskaya. M.: Art, 1972. 230 p.
9. Sansom G.B. Japan: A Short Cultural History. L., 1932. P. 466.

УДК 7.01

О.В. Рещ

кандидат культурологии, доцент

г. Белгород, Белгородский государственный институт искусств и культуры

ТЕМА ДЕТСТВА В ТВОРЧЕСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ С.С. КОСЕНКОВА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию темы детства в творчестве выдающегося белгородского художника-графика С.С. Косенкова. Графические работы художника проникнуты философским видением жизни, они позволяют современникам взглянуть на мир глазами человека, пережившего тяготы послевоенного времени. В своем творчестве С.С. Косенкову удалось раскрыть самые важные темы в жизни каждого человека – темы материнства и детства.

Ключевые слова: военное детство; Белгород; С.С. Косенков; графика; цветная линогравюра.

XX век в России оказался весьма плодотворным в развитии графического искусства. Коллекция графики русских музеев многочисленна и насчитывает сегодня более восьми тысяч экспонатов. Ее начали собирать еще в 1920-х годах и продолжали увеличивать во многих городах в послевоенные годы. Не стал исключением и Белгород. Сегодня в Белгородском государственном художественном музее хранится собрание живописи и графики Станислава Степановича Косенкова – белгородского художника-графика, написавшего множество удивительных, трагичных и, в тоже время, наполненных надеждой, любовью и радостью серий графических листов, посвященных: «Материнству и детству», «Военному детству», «Первому салюту», «Красному вину Победы», «Прохоровскому полю». Многочисленны работы художника, в которых он, восхищаясь красотой русской природы, прославляет ее (серия работ «Русская деревня», «Стога» и многие другие). С.С. Косенков внес огромный вклад в развитие книжной иллюстрации Ф.М. Достоевского, А.С. Пушкина, Н.С. Лескова.

Значительную роль в изучении жизнетворчества С.С. Косенкова, как не парадоксально звучит, сыграл сам художник, так как на протяжении всей своей жизни писал дневники, на которые позже, опирались родные и близкие художника, которые продолжили работу по сохранению творческого наследия С.С. Косенкова.

Работы С.С. Косенкова проникнуты философским смыслом, они заставляют зрителя взглянуть на мир глазами художника. Ему удалось раскрыть в своем творчестве самые важные темы человеческой жизни – это материнство и детство. С помощью средств, доступных художнику – это линия, штрих, цветовое пятно, он с легкостью передал всю гамму красок психологических переживаний детей, их боль или радость, характер, отношения друг с другом. Сам С.С. Косенков писал в своем дневнике: «Мое обращение к теме детства, теме памяти, деревни, своих истоков – тема неисчерпаемая» [2, с. 15]. Это главная творческая установка на всю жизнь. Тема войны, тема детских отношений, тема матери, социального разрушения, распада человеческих отношений – важнейшие для художника, неделимые на серии и циклы, и недораскрытые им так, что можно сказать: «Вот и все».

Можно ли говорить о военной теме, не затрагивая детскую, и наоборот? Можно ли говорить о социальном разрушении, не ставя главным вопросом отношения между людьми, а главное – в семье – отношение к детям, их будущему? Так же невозможно провести резкую границу между работами С.С. Косенкова и сказать, что это цикл работ посвящен военной теме, а этот детской или социальной. Все очень взаимосвязано и неразрывно.

В 1974 году, после поездки в родную деревню, С.С. Косенков записал в своем дневнике: «Вчера был в деревне Моего Детства. Она еще глубже запала мне в Душу. Что это и как можно говорить об этом? У меня нет слов, я не мог говорить о самом искреннем в моей жизни. Были Простота, Простор и ясность. Ясность и простота вместе ходят» [3, с. 12]. Зачем С.С. Косенков поехал туда, для чего это нужно? Думается, для того, чтобы освежить память о «своем Детстве», перечувствовать то, что пережил, передумал, перестрадал тогда, будучи ребенком.

Тяжелые воспоминания военного детства художника не могли не затронуть его творчества. С.С. Косенков изображает детей в различных техниках. В 1976 году на свет появляется серия цветных линогравюр под названием «Детство». В произведениях этой серии наиболее ярко запечатлен трагизм войны. Так, например, работа «У калитки. Ожидание». На картине изображен хрупкий, светловолосый мальчик, который стоит во дворе своего дома, опершись о плетень. Он только что бегал,

играл, был занят своими мальчишескими делами, но – миг, и он застыл у открытой калитки, как будто что-то кольнуло в сердце, улыбка сошла с его лица, и такая тоска-печаль в глазах, что комок подходит к горлу. Детство проходит, жизнь идет свои чередом, а опоры нет. Мать рядом, да, она защищает, поймет, спасет, но она так же одинока и так же ждет. Мы понимаем, что эти двое – мать и сын – настолько близки и так бережно относятся друг к другу, что не могут поделиться своим горем, своей утратой. Оба чувствуют одно и то же, но разбередить душу другого – значит, сделать больно самому родному, а этого нельзя делать, как не уставал повторять С.С. Косенков: «...нельзя делиться с болью своей болью». Защита одна – ты сам, да, может, еще этот плетень, который как родного человека обнимает мальчик, и которому одному можно доверить свою тревогу – он один защита и опора... Не по себе становится от изображенной трагедии, а от того, что этот ребенок мудр и глубок, что он уже сейчас в своем всепонимании гораздо сильнее взрослого. Повторимся: «Ясность и простота вместе ходят».

Еще одна работа, на которой необходимо остановиться – цветная линогравюра «Борозда памяти» из серии «Прохоровское поле» (1984 г.). Эта гравюра С.С. Косенкова, как представляется, перекликается с картиной М.В. Нестерова «Видение отроку Варфоломею». Такой же хрупкий мальчик в центре изображения, «как былинка, он еще только произрастает...», но эта хрупкость, эта нежность, это произрастание, он отнюдь не свидетельствует о слабости, несовершенстве или неполноценности» [1, с. 52]. Мальчик сидит среди одуванчиков, сам как большой цветок, но одуванчики не свежие – золотые, сияющие солнцем, а пушистые, серебристые, отцветшие, горящие тихим огоньком свечи. И ребенок держит такой огонек в руке, как на панихиде. Мы понимаем, что, несмотря на очень юный возраст, этот маленький человек – личность, личность осознающая свое предназначение: нести свет памяти не одного поколения. Этот свет не угаснет, так как его оберегает, и будет оберегать сама жизнь, дарованная свыше. Высокая спелая пшеница закрывает этот островок детства, открытости, роста от всех ветров, бед и напастей. За полосой хлеба – уходящая далеко за горизонт борозда, усеянная фотографиями. Это память земли: ничья жизнь не была напрасной, этих людей уже нет – кого унесла война, кого голод и разруха, да мало ли что могло случиться, но одуванчики разлетелись, они горят ровным мягким светом и осуществляет свое духовное подвижничество ребенок. Здесь ребенок перетягивает на себя функцию взрослого, перекрывает его. Такое понимание детской темы и ее воплощение можно назвать «высшей точкой в изображении детского возраста» [1]. Вспоминается мысль Ф.М. Достоевского, что «Дети – образ Христов на Земле». Если в работах С.С. Косенкова 70-х и 80-х гг. эта мысль идет как бы в подтексте, только понимается, то в рисунке 1990-го года «Голод 1933 года» из серии «Чернобыль России – деревня» она прямо иллюстрируется.

Иллюстрации к произведениям Б.Н. Прасолова – тоже трагичная тема в творчестве С.С. Косенкова. «Школа», «Два берега», «Поклон родному дому», «Качели I», «Лодка» – в каждой из этих композиций ярко выражены смыслы, мотивы, интонации поэта, художник заключил в мощные визуальные образы, создал «не картинки к тексту, а то, что чувствуешь всеми фибрами своей души», выстроил свою вселенную, но по законам Б.Н. Прасолова.

Следующий сюжет, взятый С.С. Косенковым, очевиден – «Положение во гроб». При первом взгляде на рисунок появляется гнетущее ощущение от увиденного. Но присмотревшись пристальнее, мы начинаем понимать, что не все так безнадежно. Лицо женщины, опускающей тело умершего ребенка во гроб, печально, но светло. Перед нами Богородица: С.С. Косенков использует иконописный канон изображения Приснодевы – тонкие черты лица, вытянутая фигура, тонкие руки, богородичное одеяние. Она не смотрит на нас, она вся там. Ее ребенок еще на руках, не спеленат, не изолирован от нее, но саван уже приготовлен, он рядом с гробом. Душа ребенка уже отлетает, возносится; приоткрыт вход в тот, горный мир: резким, белым лучом света, исходящего от руки ангела/души, как бы расколот дверной косяк. Тему крестного пути подчеркивает и деревянный крест в центре листа, и фигуры двух людей, стоящих за спиной Богородицы. Кто они? Пожилая женщина – Анна? Мать Марии? Мужчина – кто-то из апостолов? С.С. Косенков как бы создает новую, современную иконографию. Об этом говорит нам изображение Иконы Владимирской Богоматери, а, также сожженный остов храма, но отраженный в воде светлым и нерушимым.

Еще одна работа – это цветная линогравюра «22 июня», столь же лаконична, как и ее название. В центре графического листа – группа людей, охваченная страшным испугом, если не сказать – ужасом. Эта эмоция легко «прочитывается», хотя фигуры лишь силуэтно обозначены, художник не дает детальной прорисовки глаз, волос, одежды. Что их так испугало? В предрассветном небе – странное плотное облако, очертаниями своими повторяющее почти скульптурные очертания группы людей; именно на него указывает одна воздетая рука, именно вид этого облака (а может быть, не только вид, но и звук? Звук взрыва?) приводит одну из женщин в полубоморочное состояние, и она бессильно

оседает на землю. Удивительно, но художнику удалось передать плавный ритм этого движения, а очертания фигуры, наклон головы, выделенные к тому же темным контуром, вызывают в памяти ассоциацию с евангельским сюжетом успения богородицы. Люди на земле и облако в небе образуют своеобразную композиционную вертикаль, которая и передает трагическую напряженность момента, обозначенного датой – «22 июня».

Завораживающий фиолетовый цвет в линогравюрах художника, доступный, казалось бы, только живописи, но никак не графике, придает удивительную глубину его работам. Цветная линогравюра «Домой» (из серии «Детство») как будто легко поддается сюжетному, «литературному» пересказу: вечер конца лета – военного или послевоенного, усталая семья, где «всего мужиков то» – один мальчик, возвращается после тяжелого трудового дня домой; мальчик устал, но детство берет свое, и он забавляется, балансируя на ходу лопатой. Можно, конечно, остановиться и на этом уровне прочтения, но для художника важна прежде всего «философия изобразительной формы, которая в сочетании с сюжетом создает совершенно свое, новое содержание». И это «новое содержание», которое нельзя свести к «картинке из жизни», здесь, безусловно, присутствует. Возникает ощущение, что герои этого сюжета не просто спускаются с пригорка – они одни в целом свете на планете Земля, и за полукруглой линией горизонта, к которой им непостижимым образом удалось приблизиться, нет ничего – фиолетовая пустота, космический холод. Нельзя не согласиться с С.А. Минаковым, утверждающим, что «никогда у С.С. Косенкова земля не была просто пейзажем, но всегда – обобщающим, диалектическим началом» [4].

Изучение темы детского одиночества в творчестве С.С. Косенкова позволяет заключить, что дети разделяют социальную участь взрослых людей, несут те же самые социальные нагрузки, что и взрослые, то есть, дети разделяют всякую участь. Поэтому раскрытие темы «Детство» у художника идет очень высоко. Эти дети – спасители мира, только они могут его спасти. Так, например, работы «Голова мальчика», 1975 г. (К., гуашь), «Мальчик с приподнятыми руками», 1975 г. (К., гуашь) не столько показывают личность детей, сколько их души. Работа «Две фигуры в красном интерьере», 1975 г. (К., гуашь) демонстрируют образ матери и ребенка, их любовь друг к другу, душевное тепло и заботу. Вся работа выполнена в красных и немного золотых тонах.

Таким образом, С.С. Косенков, раскрывая тему «Детство», поднимает главный вопрос этой темы – ответственность. Ответственность за все, но самое главное – ответственность за ребенка. Эту ответственность несут взрослые, так как в детях заключено очень многое. Это не только сила, но и будущее. У С.С. Косенкова тема войны и мира, тема выживания, памяти, тема жертвенности проецируется через детей. Обращаясь к сюжету «мать и дитя» напрашивается вывод, что это, прежде всего, тема спасения мира. Богородица отдала своего сына, так же и миллионы матерей потеряли своих детей ради мира на земле. «Нужна вера в свет» – в этом С.С. Косенков был убежден. Именно поэтому дети и детство – сквозная тема тревожного творчества художника; ведь пока есть дети – есть и надежда.

Литература

1. Барышникова В.А. Человек в пространстве и времени Станислава Косенкова // Информационно-научный сборник Белгородского государственного художественного музея. Вып. 1 / Управление культуры Белгородской области, Белгородский художественный музей; ред. Т.А. Лукьянова, Н.В. Свиридова. Белгород: Белгородская областная типография, 2014. С. 51-60.
2. Косенкова А.К. Патриотическое слово Косенкова // Сборник материалов IV региональной научно-практической конференции «Развитие личности через музыку, язык, общение». Белгород: Политера, 2010. С. 15.
3. Лукьянова Т.А. Станислав Косенков. Графика. Живопись. Дневники. Альбом. СПб: ООО Первый издательско-полиграфический холдинг, 2011. 304 с.
4. Минаков С.А. Косенков навсегда (размышления о художнике) // Сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы развития отечественного изобразительного искусства в провинции» / Управление культуры Белгородской области, Белгородский художественный музей; авт.-сост. А.Д. Витохин, Г.А. Половина, В.С. Пушкарёва, Н.В. Свиридова; отв. за вып. Т.А. Лукьянова. Белгород: Сигма, 2011. С. 68-71.
5. Минаков С.А. Не пыль с цветка снимая, но тяжесть с плеч. URL: <http://www.rusk.ru/st.php?idar=111974> (дата обращения: 10.09.2016).

ТЕХНОЛОГИИ ЭКОСТРОИТЕЛЬСТВА И ЭКОМАТЕРИАЛЫ ПРИ СООРУЖЕНИИ КРУПНЫХ ТОРГОВЫХ ЦЕНТРОВ

GREEN BUILDING TECHNOLOGY AND MATERIALS OF SHOPPING MALLS ARCHITECTURE

Аннотация. В статье рассматриваются экотехнологии и экоматериалы, используемые при сооружении зданий. Целью исследования является поиск новых технологий сооружения больших торговых центров в разных частях света: в Европе, Центральной и Юго-Восточной Азии. Отражены основные черты экостроительств.

Ключевые слова: экостроительство; торговые центры; зеленое строительство.

Abstract. Green technologies and materials, which are used in construction of buildings are discussed. The aim to search new technologies of shopping malls in varies continents: Europe, South-eastern Asia and Central Asia. The main characteristic of green building is indicated.

Key words: green building; shopping mall; sustainable building.

Introduction. The concept of a green building was developed in the 1970s in response to the energy crisis and people's growing concerns about the environment. A Green Building, also known as a sustainable building, is a structure that is designed, built, renovated, operated, or re-used in an ecological and resource efficient manner [1].

In this article, at first the conception of green building concept will be considered.

Green Building, also known as green construction or sustainable building, is the practice of creating structures and using processes that are environmentally responsible and resource-efficient throughout a building's life-cycle: from siting to design, construction, operation, maintenance, renovation, and deconstruction. This practice expands and complements the classical building design concerns of economy, utility, durability, and comfort [2]. Green buildings are designed to reduce the overall impact of the built environment on human health and the natural environment by:

- Efficiently using energy, water, and other resources;
- Protecting occupant health and improving employee productivity;
- Reducing waste, pollution and environmental degradation.

Case studies: Green building technology and materials are widely used in public buildings. In this paper will be examined the shopping malls as they are very flexible to innovations. The geographical areas of the research are: Europe, South-eastern Asia and Central Asia.

1. Europe (France and Belguim). Beaugrenelle Paris. The rooftops of the buildings are topped by a total 7,000 m² (75,347 ft²) of regional vegetation planted 15 inches deep. This green roof, the size of a football pitch, is the largest of its kind in Paris and while it will be shared among neighboring schools for ecologically-minded community projects, it seems a missed opportunity to not have integrated it into the shopping center's experience (figure 1).



Figure 1. Beaugrenelle Paris [8]

There is certainly nothing in the mall at present that alerts visitors to the fact that they are in one of the most sustainable and ecologically sound buildings in the city [3].

Mediecity (Liège, Belgium). Centrally located and easily accessible by foot, bike and over 1,000 buses that go by each day, the shopping center is ideally situated in order to reduce carbon emissions of visiting shoppers [7]. The main decisions which was implemented in building are:

- the entire shopping center is covered in ETFE. With it the space of building will be lighted by natural light;
- air quality will be properly maintained through the use of air treatment stations on the roof;
- some of the roof (undisclosed amount) has been planted;
- rainwater will be collected from the roof;
- stored and waste material will be properly sorted;
- energy efficient strategies is included, like allowing the shops limited access to electricity to reduce their consumption, high-efficiency condensing gas boilers and a semi-reflective transparent roofing material (figure 2).



Figure 2. Mediecity, Ron Arad [7]

Fornebu Center (Oslo, Norway). The Fornebu Senter combines many different solutions to meet high standards of sustainability: BREEAM-NOR Outstanding, approximately 60% less energy use than Norwegian standards, 53% reduction in embodied carbon, high material standards to meet Skanska and BREEAM requirements, 97% of construction waste diverted from landfill, 10% water reduction. The technologies and materials are used in this building:

- green roof populated with 84 different plant species some of which were cultivated from seeds collected in the natural habitats around Fornebu;
- all of the material waste was reused as new materials or for energy;
- implementing sun panels on the roof, actually one of the largest sun panel filled area in Norway;
- energy efficient lighting solutions;
- lighting at the communication areas is controlled with presence sensors and daylight sensors.



Figure 3. Fornebu S, Oslo, AMB Arkitekter

The Fornebu Senter combines many different solutions to meet high standards of sustainability (figure 3).

2. *South-East Asia (Singapore and Malaysia). Singapore's City Square.* Instead of window shopping for the latest fashions, the visitors perused a broad range of eco-friendly features, from passive design features that naturally maximise lighting, air flow and shading, to high-tech solutions that increase energy efficiency and save water.

Launched in March 2010 by property firm City Developments Limited (CDL), the mall was the first in Singapore to integrate an urban park on its site to be used as an ecologically-themed venue for community activities and to provide open space for recreation. Called 'City Green', the park has a playground made from environmentally-friendly construction materials, a butterfly garden, a wide variety of plants and ecologically themed artwork and signs (figure 4).



Figure 4. Singapore's City Square Mall at Kitchener Road [4]

A green roof that integrates solar panels, rainwater collection, and plants is the hallmark feature of the park. Under the roof is an open air basement area with a water fountain and, occasionally, a stage for community events. In an otherwise sweltering space, CDL installed a solar-powered natural cooling system using the combined effects of the fountain, a vertical green wall and a large fan.

Keeping those people cool and comfortable hasn't left City Square Mall with a large electricity bill. In the first year of operation, green building features saved City Square Mall over 11 million kilowatt hours (kWh) of electricity and more than 20,000 cubic metres of water – enough to fill 10 Olympic-sized swimming pools [4].

- double-glazed windows allow maximum natural light while blocking much of the sun's heat;
- rainwater harvesting systems;
- motion detectors to keep led lights and escalators on minimal power when not in use;
- state of the art air-conditioning system;
- electric vehicle charging stations and designated parking spots for hybrid cars (figure 5).

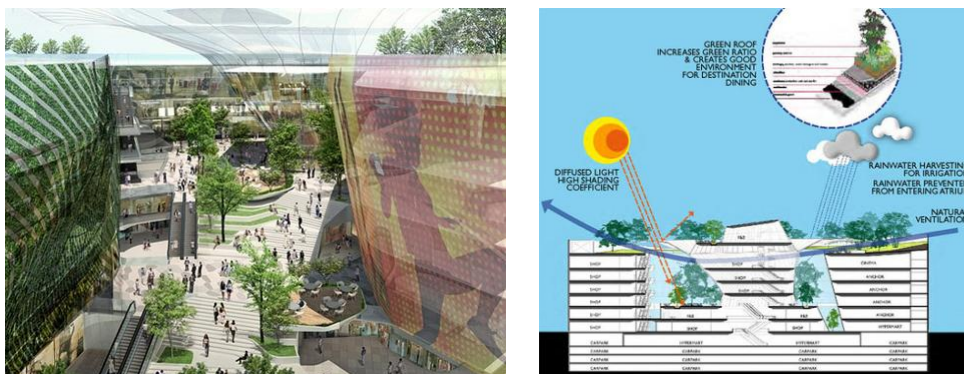


Figure 5. Shopping mall for Kuala Lumpur, Sparch Architects

Visitors, who come to join community events or to shop at the mall's 200 shops, need not worry about finding environmentally-friendly transport. The mall is linked to public transport systems, and for visitors driving green cars, the car park has electric vehicle charging stations and designated parking spots for hybrid cars. Once visitors arrive, they see prominently displayed recycling bins, and a built in waste system that separates organic and inorganic waste [5].

3. *East and Central Asia. Parkview Green Shopping Center in Beijing.* The design of the Parkview green shopping center is based on four mixed-use towers and has a platinum certification of being an eco friendly shopping center by LEED that is leadership in energy and environmental design (figure 6). The design of the shopping center will take advantage of the geothermal energy along with hybrid ventilation system so that it can be set depending on the temperature. The designers of the building has stated that, it will be saving more than sixty percent of energy that is utilized in commercial offices during summers with use of air conditioners [6].

- Equipped with solar panels;
- water conservation methods;
- new techniques for storing the energy sources.

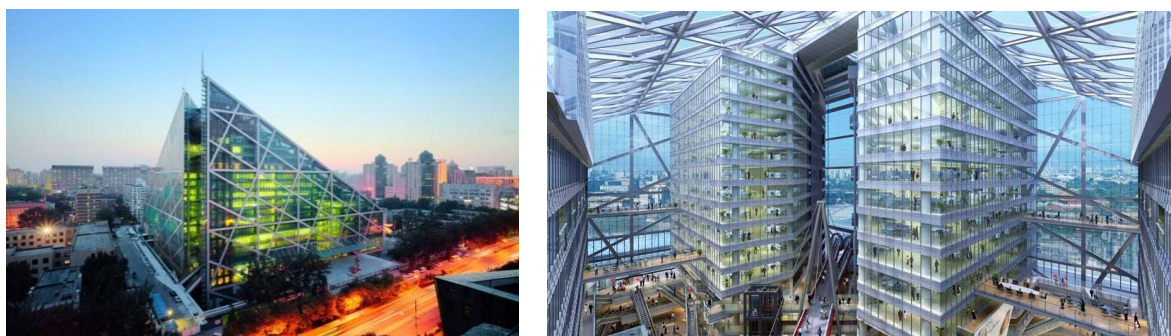


Figure 6. Parkview Green Shopping Center in Beijing [6]

Khan Shatyr (Astana, Kazakhstan). Khan Shatyr – is the largest building of tent type in the world, designed by British architect Norman Foster. Architecture Khan Shatyr is a modern interpretation of «khan tent», a prototype of the Kazakh traditional housing «kiiz ui». Fragrant gardens, tropical parks, flowering greenhouses, fast river and waterfall ringing pleasing to the eye and invite visitors to a pleasant stay in excellent climatic conditions, even in the harsh winter steppe. All this riot of vegetation can be admired from the observation deck on the top terrace with panoramic views of the beautiful landscape composition.

- transparent polymer coating that allows to create a giant tent artificial climate, multi-stage temperature control system, greenhouse and many other advantages;

Mega Park Almaty (Almaty, Kazakhstan. The use of innovative technology – this is one of the priority objectives of sustainable development. The construction of a new shopping mall Mega Park Almaty were used «green» technology, for example (figure 7):

- rotary heat exchanger – energy-saving devices. Experts estimate their efficacy in 60-85% higher than that of conventional heating systems;
- energy-saving LED lighting.

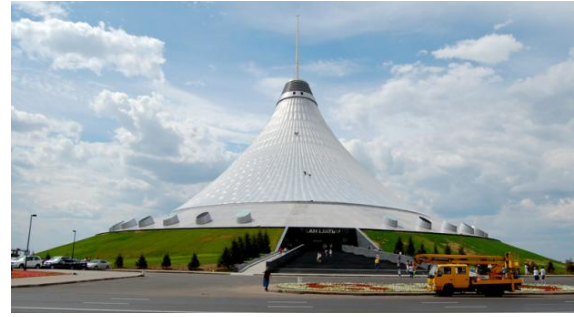


Figure 7. Khan Shatyr and Mega Park Almaty

5. *Conclusion.* The main characteristic of green building is the integrated design issues, without it the implementation of constructional materials and technologies will be ineffective. Construct a green building is not just a matter of assembling a collection of the latest green technologies or materials. Rather, it is a process in which every element of the design is first optimized and then the impact and interrelationship of various different elements and systems within the building and site are re-evaluated, integrated, and optimized as part of a whole building solution.

The green buildings technologies used in shopping malls architecture are:

- bioclimatic design solutions;
- energy efficient lighting solutions;
- green roof;
- water conservation technologies;
- motion detectors;
- sun panels.

Building materials typically considered to be 'green' include rapidly renewable plant materials like and straw, lumber from forests certified to be sustainably managed, ecology blocks, dimension stone, recycled stone, recycled metal, and other products that are non-toxic, reusable, renewable, or recyclable (e.g. Trass, Linoleum, sheep wool, panels made from paper flakes, compressed earth block, adobe, baked earth, rammed earth, clay, vermiculite, flax linen, sisal, seagrass, cork, expanded clay grains, coconut, wood fibre plates, calcium sand stone, concrete (high and ultra high performance, roman self-healing concrete), etc.

The green building materials are used:

- renewable plant materials;
- ETFE polymer material.

Literature

1. How to make a building green. What is a green building? URL: [http:// www.theconstructor.org](http://www.theconstructor.org)
2. Green building. URL: <http://www.thefullwiki.org>
3. Beaugrenelle: Paris Gets a New Eco-Friendly Shopping Mall Along the Seine. URL: <http://www.untappedcities.com>
4. Marusiak J. Green building experts shop for ideas at Singapore's first eco-mall. Feature Series // International Green Building Conference – 2011. URL: [http:// www.eco-business.com](http://www.eco-business.com)
5. Kuang C. What Might a Green Shopping Mall Look Like? URL: [http:// www.fastcompany.com](http://www.fastcompany.com)
6. Parkview Green-Eco friendly shopping center opens in Beijing. URL: <http://www.greendiary.com/parkview-green-eco-friendly-shopping-center-opens-in-beijing.html>
7. Médiacité: A New Sustainable Shopping Center For Liège Belgium. URL: <http://www.Inhabitat.com>
8. Photo from sites: URL: <http://www.cdl.com>. CDL 2008 Annual Report; <http://www.skyscrapercity.com>. Exotic Paris; [http:// www.parisselectbook.com/](http://www.parisselectbook.com/) Beaugrenelle: a very parisian shopping mall

ПРИНЦИПЫ СТРОИТЕЛЬСТВА СОВРЕМЕННЫХ ТОРГОВО-РАЗВЛЕКАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ

PROSPECTS OF DEVELOPMENT AND FORMATION PRINCIPLES OF SHOPPING-ENTERTAINMENT COMPLEXES

Аннотация. Возводится все больше и больше зданий, объединяющих в себе все существующие технические достижения: новые материалы, оборудование и новые решения. Проведен анализ десяти торгово-развлекательных комплексов, на основе которых автор рассматривает главные принципы строительства новейших комплексов.

Ключевые слова: торгово-развлекательный комплекс; экологические технологии; принципы.

Abstract. More and more buildings is being built, which brings together all the existing technological advances, using new materials, new equipment, new solutions. The research is based on analysis of 10 shopping-entertainment complex. The main principles of development of the newest shopping-entertainment complexes are discussed.

Key words: shopping-entertainment complex; green technology; principles.

Introduction. Architecture of the latest SEC. Nowadays multi-functional buildings is designed and built as complexes, including parts of buildings or groups of buildings for various purposes. The need for the construction of these buildings is determined by the operational objectives and social needs, economic viability and a desire of architects to create a new look of buildings, neighborhoods [1]. One of such mixed-use buildings is the latest shopping-entertainment complexes, architectural design which is striking for its diversity.

For the analysis of domestic and foreign experience of architecture formation of the newest shopping malls (3 foreign and domestic 7) 10 study sites has been carried out. The research focus is on the study of the best practices of the architectural formation of SEC buildings.

Compilation and analysis of surveyed data sample SEC abroad allow exemplify the characteristic of three-dimensional solution. A typical example is a complex of Mediacite, Liege, Belgium, designed by Ron Arad Architects, 2009.

The most striking element is Mediacite – shopping-entertainment complexes with 350 meters in length; a new two-storey building with a smooth boulevard, located on the site of the old market and connecting with new Belgian national television center (figure 1)

The shopping-entertainment complex was modeled on the inside or outside of traditional gallery arcade, where a strong architectural identity helps to combine the proportion between the various units of the scale, and creates a great rhythm along its length. The building is crowned with a roof of natural light; a complex network of steel ribs, which are easy to touch and cross each other, expanding and contracting to create a unique volume of the shopping complex [2].



**Figure 1. SEC Mediacite, Liege, Belgium, designed by office Ron Arad Architects
(a.Views; b. plan of the 1st floor)**

Shopping complex can be reached by foot, by bike, as well as more than 1,000 buses that operate on a daily basis; shopping complex is ideally located in order to reduce carbon emissions, attending buyers. Major decisions that have been implemented in the construction are: the entire shopping complex is covered with ETFE. With it the space of the building will be lit with natural light; air quality will be properly processed rooftop air station; part of the roof is planted; rainwater will be collected from the roof; saved and waste materials will be sorted properly; effective energy strategies include: limited access to energy stores to reduce their consumption, high efficiency condensing gas boilers and transparent semi-reflective roofing material.

As an example, a group such as architectural and planning solutions of SEC can cite as an example Beaugrenelle Paris (Paris, France), designed by Valode et Pistre Bureau. SEC consists of three blocks (City, Magnetic, Panoramic): two of them are interconnected by pedestrian gallery (figure 2).



Figure 2. TRK Beaugrenelle Paris, Paris, France, architectural firm Valode et Pistre French bureau

Beaugrenelle Paris locates in the 15th arrondissement, and it is a very eco-friendly shopping center, shopping provides one of the most populous and largest districts in Paris. The building is framed by glass, a unique material used on the front facade, the fluidity and ease of volumes provide clear identification of a whole. In addition to the shops located at street level, shopping areas served by two atriums in the center of each of the islands that make up the center in general [3].



Figure 3. TRK Beaugrenelle Paris, Paris, France, architectural bureau Valode et Pistre (and interior. Used blocks.)

Emporia is first and foremost an urban planning project in which offices, housing, and retail come together in a mixed-use development along Boulevarden and Stationsgatan in Hyllie, on the south side of Malmö. The main idea of our winning competition entry was to hide inward-looking retail behind a wreath of residential and commercial buildings. The whole shopping complex would thereby eventually become integrated into the fabric of the city [5].

Entrance to the shopping mall is done with the angular side. The idea of lining the streets with the help of a mixed type of buildings demanded an interesting shape, which could attract visitor's forecourt (figure 3).

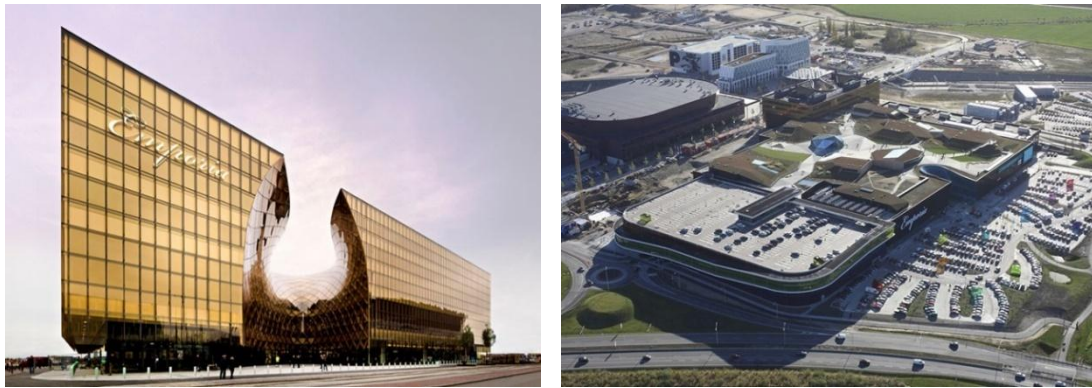


Figure 4. Emporio Building, Malmo, Sweden, the architectural firm ARC Wingårdhs, 2012

Diagonal entrance from Hyllie Station Square is a block inland. Within the retail trade is organized around the three-story atrium. Stores are grouped around colored atriums, each has a different theme. On the north side of the complex, a ramp leads to the garage (for 2500 cars). On the roof of the SEC is a park, which is designed as part of the cultivated nature. The hills, which provide protection from the wind actually hides the mechanical room. In the future, the roof will be equipped with an outdoor dining area and a spa, amusement parks (figure 4, 5).

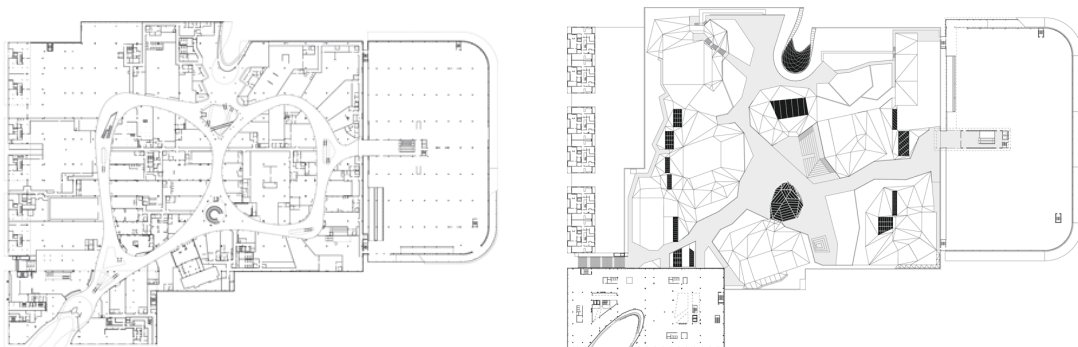


**Figure 5. Emporio Building, Malmo, Sweden, tarchitectural firm ARC Wingårdhs, 2012
(a. plan of the 1-st floor; b. 2-nd floor plan.)**

TRC is located in Qatar Cityscape, Qatar 2013. This shopping and entertainment complex is a world class, which covers 500,000 m². It is located 20 minutes from Doha city center, at the intersection of highway Al Rayyan Highway and Celebration Road, next to the popular sports club Al Rayyan Sports Club and the future football stadium of the World Cup 2022. Costed \$ 1.2 billion at the initial stage, the SEC will occupy an area of up to 50 football fields of FIFA. It will have more than 256.000m² of GLA on three levels, consisting of: 7000 parking spaces of which 3,000 are underground, themed restaurants, entertainment for the whole family, including children's entertainment area, the Hilton five-star luxury hotel, and a 19-screen IMAX cinema.

Special station metro line A has been integrated into the building, which is also connected to the city center as part of the new transportation system in Doha (figure 6). This will give the Doha and surrounding areas access to SEC Qatar [6].

One of the key distinguishing architectural features of the shopping and entertainment complex is a three-storey Qatar very complex urbanized type of market, which is located along the entire length of the building. This area with a vaulted glass ceiling, a breathtaking central amphitheater called «Oasis», with an impressive dome roof, which will be the heart of the project.



Figure 6. SEC Qatar Mall, 2017, Chapman Taylor architectural bureau

One of the newest shopping-entertainment complexes in Kazakhstan is the Mega Silk, which will be completed in Astana in 2017. Retail and entertainment complex will include restaurants, a food court, 10 theaters, including the IMAX screen a 400 seat Ice Rink around a lake, children's entertainment areas and an indoor rollercoaster. A full scale Ferris wheel will also stand outside the building. The proposed design is intended to express its functions and layout principles, and in addition make reference to the context of its environment with EXPO to the east and Nazarbayev University to the west. The zoning plan is intended to be a straightforward and dynamic arrangement, with two 'curved' racetrack malls to the west side and centre for the project for retail, and a dramatic single atrium forming the core of the entertainment leisure elements facing the EXPO to the east of the site. The building acts as a 'galleria' and 'link' between the University and the EXPO, and in addition is a strong functioning shopping layout [4].



Figure 7. SEC Mega Astana Silk Way, 2017, Chapman Taylor architectural bureau

In the eastern part of the shopping center will be located «Town Square», the main idea of which is an oasis in the desert with a lake of 700 square meters, which gives the invigorating coolness and a relaxing and pleasant stay. The lake will have several recreational areas in the form of a boat. In building installations the latest engineering technologies will be introduced that improve the energy efficiency of buildings, as well as the corresponding parameters of green building. Air recovery and the latest refrigeration equipment, LED lighting, energy-efficient elevators and escalators and other systems, including the security system will be controlled by intelligent automation. Including energy-saving glazing, better finishing and insulation materials allow saving energy and resources in the course of operation (figure 7, 8).

Landscaping area of shopping-entertainment complex is a forest in the urban frame, where the curves of pedestrian and bicycle paths are buried in the canopy of deciduous and evergreen trees and shrubs. For irrigation of green spaces in the surrounding area rainwater will be used, for which a special collection container is prepared.



Figure 8. Plan 1st floor TRC Mega Astana Silk Way, 2017, Chapman Taylor architectural bureau

1. As a result of the analysis of foreign experience indicates that the formation of architecture SEC are widely used green technology. The following innovative green solutions have been identified while studying the latest foreign shopping-entertainment complex:

- Use of the coating ETFE, by which the interior of the SEC is illuminated with natural light;
- Landscaped roof;
- Rainwater harvesting;
- The use of alternative energy sources (solar panels);
- Use motion sensors that keep the LEDs and escalators at minimum power when not in use;
- Charging stations for electric vehicles and designated parking spaces for hybrid vehicles.

2. Analysis of the current experience of the design and construction of buildings SEC allowed to learn the basic functional and three-dimensional features of the buildings of this typology and to identify the most important in the modern practice of architectural planning and architectural and artistic design principles. Based on the analysis, we can identify the following principles in contemporary practice:

- Principles of free floors and large spaces that can be transformed;
- The principle of the free facade. It lies in the free paper with plastic facade;
- Principle operated roof;
- The principle of architectural and artistic expression and individualization of the author in the architecture of the object;

3. In the current architectural practice, there are different trends in shaping the architecture of the dispenser. Thus, based on the study

4. The main trends in the exterior SEC over the past few years in favor decorative glazing (SC specifics architecture is such that the need for window openings disappears) and the glass dome, or a second light: the roof of SC partially or completely made of glass and is an additional source of illumination.

Literature

1. Садовская Т.И. Многофункциональные торговые комплексы. URL: http://tgk.khstu.ru/lib/artic/abok/2003/5/2/5_2.html.
2. Mediacite. URL: <http://www.ronard.co.uk/architecture/mediacite>
3. Beaugrenelle shopping mall by Agence Search URL: <http://www.dezeen.com/2012/02/13/beaugrenelle-shopping-mall-by-agence-search>
4. Mega Silk Way. URL: <http://www.chapmantaylor.com/en/projects/detail/mega-silk-route/en>
5. Facts Emporia / Wingårdh Arkitektkontor» // ArchDaily. 13 Jun 2013. URL: <http://www.archdaily.com/386107/facts-emporia-wingardhs/> (accessed 30 Jan 2017).
6. Mall of Qatar. URL: <http://www.chapmantaylor.com/en/projects/detail/mall-of-qatar/en>

ЭСТЕТИКА СОВЕТСКОЙ ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОЙ ГРАФИКИ 70–80-Х ГОДОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и эстетика газетно-журнальной графики советского периода 70-80-х годов, которая напрямую связана с техническими возможностями типографий и структурно-композиционными требованиями к газетам рассматриваемого периода. Ценность данного вида прикладной графики в оригинальности рукотворных графических заставок, утерянных с приходом современных компьютерных, цифровых технологий в верстке, дизайне и печати газет и журналов.

Ключевые слова: типографика; газетно-журнальная графика; наборный шрифт; верстка; графический дизайн; заголовки; рубрика; колонка; клише; акцидентный шрифт; иллюстративно-шрифтовая заставка.

Газетно-журнальная графика советского периода занимает особое место в истории графического дизайна. Чем в целом является газета сформулировано в диссертационном исследовании Хоменко Елены Александровны на тему: «Структурно-композиционные и визуально-образные средства графического дизайна в газете»: «Главная функция газеты – коммуникативная, т.е. коммуникация посредством фиксирования и передачи информации. Именно эта потребность привела к возникновению особой, устойчивой организации формы, и как ни менялись под воздействием различных факторов частные особенности формы, но всегда определяющим, важнейшим формообразующим критерием в газете была коммуникативная функция. Для удобства восприятия, текст членили на строки, строки собирали в колонки, вокруг которых оставлялись поля естественные паузы для отдыха глаз. ... Каждый элемент нашел свое место в структуре газеты, в зависимости от функций и выполняемой им роли. Структурно-функциональная организация издания стала складываться из: зрительно-смысловой организации, ориентации, акцентировки» [2, с. 72].

Таким образом, графическую структуру газеты, которая помогает читателю легко ориентироваться в содержании, составляют: шапка газеты, заголовочный комплекс (шапки разделов, заголовки, подзаголовки), рубрики и другие графические элементы (литеры, плашки, линейки, клише, пробельный материал). Шапка газеты – доминирующий графический элемент газеты, его роль: быть узнаваемым опознавательным знаком газеты. В газете, прежде всего, обращают внимание на заглавие, которое занимает важнейшее место среди средств, создающих узнаваемый облик издания. Рубрики определяют тематику публикаций и обычно расположены в привычных для читателя страницах и участках газеты. Заголовки публикаций ориентирует читателя, облегчает навигацию, являются разграничителем статей, делит информацию на блоки, повышает удобочитаемость. Данная структура газет видоизменялась в зависимости от исторического периода, от техники печати и тиражности. Окончательный вид газет сформировался к концу XIX века.

В истории советской газеты также можно выделить несколько периодов, но в 30-е годы XX века складывается его окончательный облик, как активного распространителя коммунистических идей, достижений государства, народа, героев труда.

Рассматриваемый период – 70-80-е годы прошлого столетия с позиций графического дизайна интересен тем, что это был докомпьютерный период. То есть верстка и графическое оформление газет было иным в корне отличающимся от нынешних – цифровых. К сожалению, компьютерная верстка и дизайн газет многократно облегчив данный процесс отрицательно сказался на индивидуальности изданий – применяемые стандартные гарнитуры шрифтов, при всем их многообразии, сделало газеты однотипными. Возможности применения при верстке самых различных иллюстраций, фотограций и фотоколлажей – издания дробными и пестрыми. Опуская особенности набора и верстки текстов обоих периодов, подробнее рассмотрим графические заставки в газетах советского периода.

И так о формах исполнения заголовков в диссертации Е.А. Хоменко: «По способу графического исполнения все заголовки в газете разделяются на наборные (шрифтовые) и рисованные. В металлическом наборе данное разделение дополнительно закреплялось и способом полиграфического исполнения, где все ненаборные заголовки называли клишированными (для воспроизведения которых требовалось изготовить клише).

Клишированные заголовки были очень популярны в советский период, их активно использовали во многом из-за того, что они восполняли недостаток иллюстраций, расцвечивая активными тоновыми пятнами основной набор. Подчеркивали индивидуальную тематику рубрики, прослеживаясь по всему изданию (из номера в номер) клишированные заголовки создавали единую цепочку образов, работая на ассоциативное восприятие» [2, с. 88].

Такие заголовки рисовались художниками к постоянным рубрикам практически становясь их логотипами. Разные виды рисованных клишированных заголовков, можно разделить на: заголовок-клише состоящий только из текста (шрифтовой); заголовок, состоящий из соединения текста с рисунком (иллюстративно-шрифтовой); клишированный заголовок-логотип. «В них активно использовался прием «выворотки», когда белое изображение располагали на черном фоне. Такой заголовок был яркой тональной доминантой полосы. По форме клишированные заголовки тяготели в большинстве своем к правильным геометрическим фигурам: прямоугольника, квадрата и т.д.» [2, с. 89].

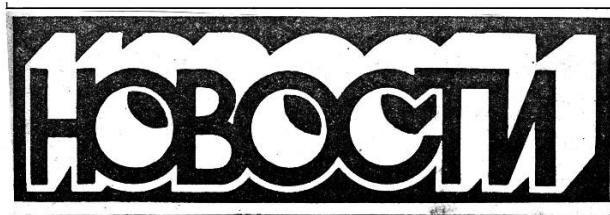
Таким образом мы выяснили, что именно отсутствие разнообразия, недостаток наборных шрифтовых гарнитур вызвало применение рисованных художниками клишированных заголовков для акцентирования внимания зрителя на определенные заголовки и рубрики. Такие клише выделялись ярким графическим пятном посреди однообразного стандартного текстового набора.

Рассмотрим шрифтовые заставки. Представленный иллюстративный материал, к сожалению, не имеет ссылок на издания, номера и даты газет и авторов заставок, так как он взят из архива неизвестного художника-оформителя, который собирал и клеивал в альбомы, понравившиеся ему вырезки из газет и журналов и используемые в дальнейшем им в оформительской практике. Данные четыре альбома попали в руки автора статьи случайно и стали хорошей основой как наглядный материал в преподавательской работе.

Как видно на представленных иллюстрациях шрифты не имеют аналогов как среди металлических наборных шрифтов советского периода, так и среди современных компьютерных шрифтовых гарнитур, так как это творчество художника газеты.

Необходимо отметить, что шрифтовая культура в рассматриваемый докомпьютерный период, была оригинальной не только в газетно-журнальной графике, но и в целом в художественно-оформительской практике – в оформлении агитационных материалов, лозунгов, плакатов, вывесок магазинов, витрин, рекламных материалов. Поэтому у каждого практикующего художника-оформителя в отличие от современных графических дизайнеров, была своя, выработанная годами стилистика шрифта, узнаваемая и потому оригинальная и ценная шрифтовая графика.

Каждая подобная газетная шрифтовая заставка рисовалась вручную и проходило несколько этапов согласования и утверждения. Сначала рассматривались варианты карандашных набросков, после выбора варианта выполнялись черновые эскизы в тоне и лишь затем выполнялась окончательная заставка. Рисунок заставки должен быть идеальным по чистоте исполнения и это был кропотливый и мелочный труд, так как в арсенале художника были лишь бумага, тушь, металлические перья, рейсфедера, линейки и циркуль. Любая случайная помарка, клякса приводили начатую работу в негодность. Автору статьи приходилось сотрудничать в выполнении графических заставок с редакцией-

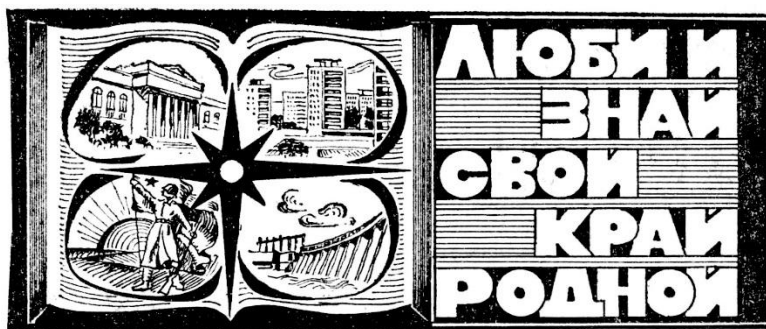


ми областных газет и непосредственно с работниками типографий выполнявших в материале клише и поэтому все эти процедуры знакомы не на словах.

Для понимания особенностей графики данных заставок необходимо разобраться как выполнялись клише в типографиях. «Клише (франц. cliché), печатная форма для воспроизведения иллюстрационных изобразительных оригиналов способом высокой печати» [3]. В рассматриваемый период в советских типографиях клише выполнялись на цинковых пластинах. При их изготовлении изображение (оригинал) первоначально фотографируют на пленку, фотомеханическим способом переносят на цинковую пластину, покрытую светочувствительным задубливающимся слоем, а затем углубляют промежутки между печатающими элементами химическим или электрохимическим травлением. Описанная технология показывает, что рисунок художника и есть непосредственно основа будущего клише. Поэтому в рисунке не допускались «случайные» и невнятные линии, помарки, неточности и это диктовало эту строгость и точность графики.

Следующий вид клише – иллюстративно-шрифтовые заставки. Они были броскими и запоминающимися и несли более полную информацию за счет сочетания рисунка, характеризующего описываемое через легко узнаваемые графические символы и оригинального шрифта полностью по пластике соответствующего рисунку.

Необходимо отметить, что оригинальность графики, отражающей идеалы коммунистического строительства, будни социализма, заключалась в том, что в наглядной агитации были выработана целая система знаков, символов, узнаваемых объектов победившего социализма, которые помогали художникам выстраивать выразительные графические композиции. На данных заставках – дух времени, ее поэзия. Но заставки носили не только политизированный характер, а и отражали другую тематику.



Следующий вид газетно-журнальной графики – клишированный заголовок-логотип. Отличается тем, что, как и положено в логотипе («Логотип (от др. греч. logos – «слово» и typos – «отпечаток») – представляет оригинальное графическое начертание фирменного наименования в виде стилизованных букв и/или идеограммы, символизирующее в дальнейшем товар или фирму, часто является торговой маркой» [1]) рисунок емко, выразительно, лаконично изображает объект или явление, о котором идет речь.



Представленный выше графический материал говорит о том, что редакции газет и журналов, привлекая к работе над печатными изданиями художников-графиков, стремились создавать неповторимое и узнаваемое лицо своего издания, свой стиль, поощряя художников к творческому отношению к редакционным заданиям. Художники-оформители – выпускники советских художественных училищ и вузов владели культурой акцидентного шрифта, основами типографики, владели техникой оригинальной прикладной графики. К сожалению, необходимо констатировать, что с приходом и компьютерных технологий и отказом от советской системы художественного образования данная оригинальность газетно-журнальной графики утеряна. При компьютерном дизайне газетных заставок отпала необходимость ручного рисования, так как в компьютерном банке графических символов, знаков, клипартов можно подобрать изображения на любую тему и, к сожалению, набрать стандартные, как бы «бездушные» заставки. И это обезличивает современные тиражные издания.

Также в обучении студентов художественных вузов в связи с сокращением часов на основы академического рисунка, живописи и композиции, выпускники вузов, имея минимальный опыт традиционного рисунка, ручной графики, не в полной мере готовы к подобной кропотливой работе. Преобладание в современной жизни компьютерных технологий вытеснил оригинальную графику, чем обеднило визуальный облик современных газет и журналов.

Литература

1. Дობробабенка Н.С. Фірменны́й стыль: прынтцыпы разрабoткi. М., 2009.
2. Хоменко Е.А. Структурно-композиционные и визуально-образные средства графического дизайна в газете: дис. ... канд. искусствоведения. М., 2005. 170 с.
3. <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/96137> (дата обращения: 24.01.2017).

СПЕЦИФИКА ДИЗАЙНА ЛОГОТИПА, СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РЕБРЕНДИНГЕ ГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗА (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ЛОГОТИПОВ РЯДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ)

Аннотация. В статье рассматриваются тенденции ребрендинга логотипов образовательных учреждений. Выявлены и наглядно представлены изменения и современные тенденции, вносимые в уже существующий бренд, затрагивающие платформу позиционирования. Логотип считается составляющей корпоративной культуры, служащий объединению сотрудников одного и того же учреждения. Уделено внимание цветовой гамме при формировании логотипа, а также определены предъявляемые требования и способы создания логотипа. Целью является изучение тенденций графического ребрендинга на примере логотипов ряда образовательных учреждений. В процессе исследования применялись такие методы, как сбор первичной и вторичной информации, ситуационный анализ, методы системного и сравнительного анализа.

Ключевые слова: ребрендинг; логотип; цвет; шрифт; образовательные учреждения.

Со временем в практике использования логотипа возникает необходимость в изменении его графики или в полном ребрендинге, это связано с изменениями предпочтений целевой аудитории или развитием общих тенденций в эстетике рекламной продукции. Для того, чтобы известный логотип «не приелся» потребителям и не вызывал обратной реакции отторжения и возникает необходимость в ребрендинге.

Ребрендинг (англ. rebranding) комплекс мероприятий по изменению бренда или товара. Часто ребрендинг касается только некоторых графических преобразований, например, отказа от эффектов.

Изменения существующего бренда могут коснуться внешнего визуального облика логотипа и затронуть шрифтовое начертание, рисунок логотипа, а также способы информирования. Искусство ребрендинга заключается в создании нового графического воплощения бренда, который отличается от предшествующего, но не противопоставляется ему, ведь целью этого изменения считается привлечение новых потребителей и новых целевых аудиторий. Зачастую, незначительные графические изменения в логотипе говорят об улучшении качества предоставляемых услуг, исправлении «ошибок», но в конечном итоге это символизирует рост и переосмысление целей учреждения.

В статье рассматриваются тенденции графического ребрендинга на примере логотипов ряда образовательных учреждений.

Логотип имеющий свою историю, вызывающий положительный образ корпорации и доверие потребителей – это хороший инструмент необходимый для развития на рынке услуг. Логотипы подлежат регистрации, после которой защищены правами от недобросовестной конкуренции.

В этой статье рассматривается логотип как элемент идентификации, а работать, как известно, он начинает только после того как становится узнаваемым и запоминается потребителями. Организации, заинтересованные в этом факте, стремятся быть узнаваемыми и собственно из-за этого стараются несущественно менять графическое выражение логотипа, и радикально прибегают к изменениям только в ситуации острой необходимости, когда логотип становится не актуальным.

Сегодня, в условиях современных технологий и Интернета, имеется возможность наглядно проследить графические изменения во времени, трансформации логотипов и стилей общепризнанных образовательных учреждений.

В России более 2600 вузов, некоторые из них – частные. Высшее образование – своеобразный бренд нации, образ жизни, который закладывается на уровне религиозной и государственной политики. Учеба в вузе настраивает человека на путь успеха, позволяет обрести мудрость и знания.

Девиз каждого университета подчёркивает эту направленность, которая усиливается комплексным дизайном. Наиболее комплексным инструментом отражения стратегической концепции развития и представления университета перед мировым сообществом является фирменный стиль как элемент бренда университета и страны в едином целом. Основопологающим элементом формирования концепции выступает социально-исторический и культурологический факторы. Логотипы символически отражают: качество образования, побуждение к получению образования в данном университете, сравнение с другими вузами и иные сведения. Концептуальное решение фирменного стиля также от-

ражает идею существования вуза и проповедуемые им ценности: гуманность, коммуникативные способности, утонченность, историчность, престижность, преемственность, интернациональность и т.д. Такой эффект достигается за счёт дизайна графической символики.

Практически все университеты имеют историческое прошлое, измеряемое веками. Это отражается в их фирменных знаках и блоках, решённых в традициях академичности и историзма. Изучив элементы фирменных стилей большинства образовательных учреждений по России и всех вузов по Ханты-Мансийскому автономному округу, был проведен анализ фирменных стилей до и после ребрендинга, и так, можно выделить наиболее успешное применение ребрендинга на примере нескольких вузов.

При анализе фирменных блоков выбирались общие принципы, стили, способы, применяемые при создании логотипа.

• **Санкт-Петербургский университет информационных технологий, механики и оптики «ИТМО».** Вузу требовалось сменить свой «облик»: доказать, что за последние годы университет серьёзно изменился.

В предыдущем логотипе ИТМО использовано большое количество графических элементов с использованием различных 3D-эффектов: градиент, тени. За счет этого логотип выглядит перегруженным и не является универсальным, он не приспособлен к адаптации. Логотип не является легко запоминаемым, так как перегруженность большим количеством оригинальных элементов, отталкивает внимание людей. Также в аббревиатуре буквы переходят одна в другую, что делает его менее понятным (рис. 1).

Теперь новый фирменный стиль университета ИТМО соответствует международному уровню. Использовано минимальное количество знаков и символов, логотип лаконичный и не выглядит перегруженным. Формой и элементами логотипа послужило стилизованное изображение Российской Федерации в сочетании с красной точкой, символизирующей местоположение университета город Санкт-Петербург. В логотипе использованы два цвета: синий и красный [2]. Логотип универсальный, легко адаптируемый. После ребрендинга логотип стал более выразительным и простым, шрифт четким и понятным, а потому начал привлекать больше внимания. Логотип олицетворяет собой минимализм, который делает логотип уникальным и запоминающимся. Новый знак ИТМО зарегистрирован согласно требованиям законодательства (рис. 2).



Рис. 1



УНИВЕРСИТЕТ ИТМО

Рис. 2

• **Томский политехнический университет «ТПУ».**

В логотипе до ребрендинга использовано огромное количество элементов и логотип выглядит перегруженным и не значится универсальным, поскольку не приспособлен к адаптации. Логотип не является легко запоминаемым. Аббревиатура прописана заглавными буквами с применением курсива, что делает логотип сложным к восприятию (рис. 3).



Рис. 3



Рис. 4

В новом логотипе ТПУ не используют огромное количество знаков и символов, что делает логотип лаконичным и легко запоминающимся. Форма и элементы логотипа образуют квадрат и состоят из черных и зеленых блоков, образующих заглавные буквы Т и П (Томский политехнический) или Т и U (Tomsk University).

Логотип символизирует многомерность, взаимосвязь, гармоничное сосуществование отдельных элементов вуза. В логотипе использованы два цвета: зеленый традиционный цвет вуза и черный символизирующий современные инженерные решения [3].

Логотип легко адаптируемый, поэтому его можно считать универсальным. После ребрендинга логотип приобрел выразительность и привлекательность, за счет минимализма. Новый знак ТПУ тоже зарегистрирован согласно требованиям законодательства (рис. 4). Ребрендинг позволил сделать логотип легко читаемым, он лучше воспринимается и запоминается.

Рассмотрим с данных позиций логотип Нижневартовского государственного университета. Анализ существующих фирменных стилей университетов России позво-



Рис. 5



Рис. 6

ляет сделать вывод, что дизайнеры в 90-х, 2000-х годах создавали логотипы с применением всевозможных 3D-эффектов. Ярким примером этого подтверждения служит нынешний логотип Нижневартковского государственного университета (рис. 6).

В истории НВГУ, начиная с 1988 года, произошло множество серьезных изменений. В 1988 году в Нижневартковске был открыт филиал Тобольского государственного педагогического института им. Д.И. Менделеева. Уже в 1992 году Нижневартковский филиал ТГПИ им. Д.И. Менделеева преобразован в Нижневартковский педагогический институт и в связи с государственной регистрацией НПИ переименован НГПИ. В 2005 году НГПИ переименован в Нижневартковский государственный гуманитарный университет. В 2013 Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижневартковский государственный гуманитарный университет» переименован в Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижневартковский государственный университет». В 2016 году вуз снова претерпел небольшие изменения и стал Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «НВГУ». В связи с этим, происходили изменения и в графическом образе вуза. Дизайн прежнего логотипа был минималистичен, предельно прост и легко узнаваем (рис. 5), но попытка идти вперед и модернизироваться привела к перегруженности логотипа графическими элементами, а это одна из недопустимых ошибок в дизайне и нынешний логотип яркий тому пример. В прежнем логотипе использовалось грамотное количество цветов, лишь два: синий и белый, чего нельзя сказать о новом логотипе, здесь использовано три цвета с оттенками с применением градиентов и других эффектов. Известно, что логотип, выполненный согласно всем требованиям, должен одинаково быть выразительным и графичным как в цветном, так и в черно-белом варианте. В данном случае – градиенты и оттенки цветов при переводе в черно-белое «грязнят» логотип, создают ненужные шумы. Из-за этих же причин невозможен и инверсный вариант. Еще одно из требований к логотипам – возможность адаптации логотипа к различным материалам. То есть логотип должен одинаково быть узнаваемым и выразительным как при тиснении на коже, так и при переводе в металл и в другие носители. Используемые градиенты не позволяют это сделать – без них логотип потеряет узнаваемость. В связи с вышеизложенным можно сделать вывод о том, что рассматриваемый логотип простым упрощением его элементов, удалением градиентов и лишних оттенков цветов невозможно, необходима его кардинальная переработка. Также следует учесть, что оба знака не зарегистрированы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что назрела необходимость ребрендинга логотипа НВГУ, который поможет верно позиционировать бренд, адаптировать его к современным условиям, усилит его уникальность.

При ребрендинге необходимо сохранять те общие элементы, которые запомнились потребителям как преимущества и сильные стороны бренда и отказаться от тех свойств бренда, которые устарели с позиций современного дизайна.

В связи с вышеизложенным и с продолжающимся совершенствованием внутренней структуры и внешнего статуса Нижневартковского государственного университета, ребрендинг графического образа вуза представляется особенно актуальным. Продуманный художественный и графический стиль документов, атрибутов университетской жизни, информационных носителей и внешних средств коммуникаций напрямую повлияют на статус учебного заведения. Однако, кроме сложного дизайнерского, проектного осмысления, при разработке фирменного стиля чрезвычайно важна научно-исследовательская составляющая.

Необходимость научно-исследовательского подхода к разработке фирменной символики диктуется важностью учета следующих моментов: на статусную оценку влияет, как было сказано выше, уникальность логотипа НВГУ как синтез его неповторимого облика; опора на традиционность фирменной символики и дизайна носителей фирменного стиля подчеркивающий возраст учебного заведения; эстетически привлекательная, современная продукция формирует лояльность сотрудников и студентов, желание использовать символику в своих работах и материалах, упоминать о своей причастности к НВГУ; цельный, эстетически привлекательный фирменный стиль вызовет интерес и доверие у внешних целевых групп; системный подход к подаче визуальных и текстовых материалов делает внешнюю и внутреннюю коммуникацию ФГБОУ ВО «НВГУ» более управляемой.

Таким образом, на сегодняшний день, назрела необходимость провести кардинальное изменение бренда ФГБОУ ВО «НВГУ» как единого, системного и эстетического инструмента коммуникаций как внутри университета, так и с внешними целевыми аудиториями от абитуриента до представителей городских властей и министерств, над этим ведется работа автором статьи.

Литература

1. Добробабенко Н.С. Фирменный стиль: принципы разработки. М.: Инфра-М, 2003. С. 67.
2. <http://www.ifmo.ru/ru/page/211/istoriya.htm> (дата обращения: 20.12.2016)
3. <http://tpu.ru/today/attributes/logo/> (дата обращения: 20.12.2016)

УДК 377:7

Р.Д. Шодиев

доктор педагогических наук, доцент

И.Б. Камолов

докторант

г. Карши, Узбекистан, Каршинский государственный университет

КОМПОЗИЦИИ ЮВЕЛИРНЫХ ИЗДЕЛИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЬ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. Комплекс дисциплин по композиции ювелирного искусства очень важен для развития образного мышления учащихся, подготовки их к самостоятельной творческой работе, воспитания личности художника, формирования его мировоззрения и общественных устремлений. В курсе композиции – освоение законов композиции ювелирных изделий, художественного языка, художественных свойств материалов, технологических приемов художественной обработки металла и применение их при проектировании ювелирных изделий. Искать различные способы решения в создании композиций ювелирных изделий – есть педагогическая цель творческого развития учащихся прикладного искусства колледжей.

Ключевые слова: преподавание; композиция; творчество; художник; ювелир; прикладное искусство.

Известно, что комплекс дисциплин по композиции ювелирного искусства очень важен для развития образного мышления учащихся, подготовки их к самостоятельной творческой работе, воспитания личности художника, формирования его мировоззрения и общественных устремлений.

Целью освоения композиции ювелирного искусства в колледже традиционного прикладного искусства является подготовка компетентного, творческого мастера-ювелира [3]. В обучение по композиции входит: формирование мировоззрения, освоение законов композиции ювелирных изделий, художественного языка, художественных свойств материалов, технологических приемов художественной обработки металла и применение их при проектировании ювелирных изделий.

Главное же заключается в пробуждении интереса к творческому процессу, чтобы научиться видеть и воспринимать окружающий мир глазами художника, отражать его в своих творческих работах, понимать тенденции развития ювелирной моды, научиться сочетать традиционные приемы художественной обработки изделий с включением новаторских идей. Все образовательные, воспитательные и развивающие задачи курса взаимосвязаны и распределены по блокам, входящим в комплекс: «Основы композиции», «Специальная композиция», «Основы макетирования», «Проектирование объемных ювелирных изделий». «Основы композиции» (1 курс) – это базовый курс, включающий знакомство с законами и приемами композиции, особенностями орнаментальной композиции и проектной графики ювелирных изделий.

Организация обучения композиции требует предварительных практических занятий с последующим их совмещением с теоретическими.

Программа этого курса состоит из разделов: общие законы орнаментальной композиции; основы орнаментальной композиции; основы проектной графики ювелирного искусства. Каждая новая тема начинается с введения учащегося в специфику предстоящего задания. В теоретической части дается объяснение целей и задач задания, представлены иллюстрации (это книги по искусству, альбомы, каталоги, открытки и др.), раскрывающие схематически композиционные решения темы. Первый раздел программы «Основы композиции» посвящен изучению основных понятий и законов композиции а именно: ритму, статике и динамике. Во втором разделе предусмотрено изучение основ орнаментальной композиции, параллельно с изучением общих законов в области художественной обработки металлов. В третьем разделе раскрываются приемы проектной графики. Учащиеся выполняют отмыски камней и ювелирных изделий с вставками, обучаются передавать графически различные приемы художественной обработки металлов. Завершающая тема – проверочная, контрольная работа, которая может быть успешно выполнена при условии, что учащиеся хорошо усвоили изученные темы.

При изучении темы «Основы композиции» – освоение в основе техники рисования и черчения (правильность разметки, точность и четкость линии, их выразительность, соподчиненность и др.), при этом сначала учащиеся работают с готовым трафаретом, причем только двумя цветами – белым (фон бумаги) и черным (гелиевая ручка или тушь), что дает возможность учащемуся увидеть простоту и четкость композиционного строя орнамента.

Следует отметить, убедительность композиционному построению ювелирных изделий придает понимание учащимися принципов построения орнаментов и умение передавать движение в композиции ювелирных изделий, поэтому для будущего художника-ювелира особенно важна тема «Статика. Динамика». Она основана на выполнении таких заданий как: «Движение в полосе»; «Движение в квадрате из центра», «Движение в центр квадрата». После этого учащиеся знакомятся с орнаментальной композицией, которая представлена разделами: «Геометрический орнамент», «Симметрия и асимметрия в композиционном построении геометрического орнамента», «Растительный орнамент» [2].

Изучение основ композиции ювелирного искусства начинается с построения геометрического орнамента в полосе, а вводная беседа по теории его создания посвящается объяснению существующих разновидностей, а также соразмерности фона и узора с приведением конкретных примеров.

Орнамент представляет собой систему отдельных элементов, связанных между собой в определенном, обычно ритмически выстроенном порядке. Эти элементы могут быть линейными, плоскостными и объемными, а по сюжету иметь геометрический, растительный, зооморфный или абстрактный характер. Орнаменты предназначены, как правило, для украшения плоскостей ювелирных изделий, а их размещение определяет общую композицию, размер и взаимосвязь элементов. Умение вычленивать эти элементы и методы их преобразования и есть способ освоения композиции. Геометрический орнамент – наиболее сложный вид орнамента, но именно на основе орнаментальной композиции учащиеся приобщаются к художественной культуре (показ и анализ орнаментов разных эпох и стилей).

Первое занятие по теме «Растительный орнамент» – теоретическое. Учитель должен подобрать иллюстрации ювелирных изделий с растительным орнаментом. Особое внимание обращается на взаимосвязь техники выполнения изделия в металле и на композиционное решение растительного орнамента в ювелирном искусстве с упором на такие виды декора как: чеканка, басма, литье, гравирование, перегородчатая и расписная эмаль, чернь, выпилка, просечка. Вводится понятие стиля. Освоение темы идет поэтапно: выполнение копий с растительным орнаментом, традиционным для народных художественных промыслов, при этом требуется точное выполнение зарисовок-копий, что развивает у учащихся глазомер, чувство пропорции, внимание, усидчивость, и прилежание. Следующий этап работы – составление растительного орнамента в полосах. Итоговая работа представляется на планшете, выполненная в туши.

Овладение основами проектной графики включает такие задания как: зарисовка ювелирных изделий, копирование ювелирного изделия с различными техниками художественной обработки металлов; отмычки камней – кабошонов из прозрачного и непрозрачного камня, драгоценных камней с огранкой, камней со сложным рисунком (агат, малахит, яшма).

Таким образом, можно сказать, что учитель использует разнообразные педагогические приемы и методики для проверки усвоения учебных тем, способствующих художественно-творческому развитию учащихся, их профессиональному росту как будущих художников-ювелиров, а педагогический потенциал приведенных выше творческих заданий направляет учащихся на поиск новых источников информации по изучаемой теме, способствует приобщению к культурным ценностям, а вместе с этим расширяет их творческие возможности, побуждает мыслить по новому, искать креативные способы решения в создании композиций ювелирных изделий, что и есть педагогическая цель творческого развития учащихся прикладного искусства колледжей.

Литература

1. Русская эмаль XII – начала XX веков из собрания Государственного Эрмитажа. Л.: Художник, 1987. 260 с.
2. Флеров А.В. Материаловедение и технология художественной обработки металлов: учебник. М.: Высшая школа, 1981. 288 с.
3. Shadiey R.D., Kamolov I.B. Pedagogical model of professional education in jewelry art: basic parameters of the concept. № 11-12. Vienna, 2014. P. 137–142.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ. СПОРТ

УДК 572.087:796.015.826:159.9.072.5

К.А. Бугаевский

кандидат медицинских наук, доцент

г. Запорожье, Украина, Классический приватный университет

ИЗУЧЕНИЕ ПАЛЬЦЕВОГО ИНДЕКСА И ПРОЯВЛЕНИЙ ПОЛОВОГО ДИМОРФИЗМА У ВОЛЕЙБОЛИСТОК

Аннотация. В статье представлены материалы проведенного исследования, посвященного изучению вопроса проявлений полового диморфизма и значениям пальцевого индекса 2D:4D в группе молодых спортсменок, профессионально занимающихся волейболом. Показаны выявленные значения ряда морфологических значений и индексов, антропометрических показателей у спортсменок, принявших участие в проводимом исследовании. Представлены практические рекомендации. В заключение сделан вывод о необходимости дальнейших исследований пальцевого индекса и нарушений репродуктивного здоровья у спортсменок, профессионально занимающихся разными видами спорта.

Ключевые слова: пальцевой индекс; половой диморфизм; маскулинность; волейболистки; успешность в спорте; репродуктивные функции; «2D:4D».

Для проведения исследования нами были использованы такие методы, как изучение доступных литературных данных и других источников информации, посвященных предмету проводимого исследования, а также данные анамнеза, анкетирование, антропометрия, соматотипирование по Дж. Таннеру, метод индексов, определение пальцевого индекса (индекса пропорции 2D:4D), определение этапности полового созревания по Дж. Таннеру и У. Маршаллу, метод математической статистики.

Производились непосредственные измерения длины 2-го и 4-го пальцев обеих руках от внутреннего края базального гребня в основании пальца до кончика пальца у каждого участника по методике, разработанной Д.Т. Мэннингом с соавторами в 1998 г. Каждый палец был измерен дважды с использованием скользящего циркуля (с точностью 0,01 мм) [3, с. 99; 9, с. 96–97; 11, с. 12–13; 12, с. 383–385].

В проводимом исследовании по определению особенностей пальцевого индекса, полового диморфизма и этапности полового созревания у девушек-волейболисток, приняло участие 11 спортсменок ($n=11$) юношеского и первого зрелого (репродуктивного) возраста. Исследование проводилось на базе тренировочного комплекса Запорожского Национального Университета (ЗНУ).

Для получения ряда данных, связанных со становлением и течением менструального цикла и этапов полового созревания, нами специально была создана авторская анкета, вопросы которой целенаправленно отражали эти индивидуальные особенности у спортсменок. Полученные в результате проведенного исследования данные были статистически обработаны и проанализированы. Для статистической обработки полученных данных использовался пакет прикладных программ «Statistika 7.0», с использованием t -критерия Стьюдента. Достоверными считались данные соответствующие степени точности $p<0,05$.

Из числа спортсменок, принявших участие в исследовании, уровень спортивной квалификации был представлен следующим образом: мастер спорта (МС) – 1, кандидат в мастера спорта (КМС) – 6, I спортивный разряд – 4 спортсменки. Стаж занятий волейболом составил от 7 до 11 лет. Возраст начала занятий спортом в группе – от 4 лет до 7–10 лет. Средний возраст спортсменок в группе ($n=11$) составил $20,85\pm 2,03$ лет.

Все спортсменки считают частоту тренировок (до 5–6 раз в неделю), суммарный объем и интенсивность физических нагрузок приемлемыми для них и не видят в интенсивности тренировочного процесса проблемы, связанной с имеющимися у них различными, зачастую сочетанными, нарушений менструального цикла.

При распределении девушек-волейболисток на соматотипы по признакам полового диморфизма (классификация Дж. Таннера), нами были получены следующие показатели: среднее значение индекса полового диморфизма (ИПД) в группе составило $80,34\pm 1,80$ ($p<0,05$). Это соответствует значениям мезоморфного соматотипа (73,1–82,1) [1, с. 11–12; 7, с. 504; 10, с. 9–10].

Распределение половых соматотипов по Дж. Таннеру в исследуемой группе были следующие: мезоморфный половой соматотип был определён у большинства девушек-спортсменок – 7 (63,64%), у трёх (27,77%) был определён андроморфный половой соматотип и лишь у 1 (9,09%) девушки-волейболистки – физиологически ожидаемый гинекоидный половой соматотип. Но, при более детальном рассмотрении полученных значений ИПД в группе, лишь 1 девушка-волейболистка отвечает критериям гинекоморфного (женского) соматотипа, что составляет 9,09%. Три спортсменки, или 27,27% соответствуют параметрам андроморфного (мужского) полового соматотипа (более 82,1) [1, с. 11–15; 5, с. 22; 6, с. 15; 7, с. 504; 10, с. 9–10], со значениями ИПД: 82,5; 84,5; 92,5. Остальные 7 (63,64%) девушек отнесены к мезоморфному половому соматотипу.

Распределение половых соматотипов по Дж. Таннеру в группе отражены на рис. 1.

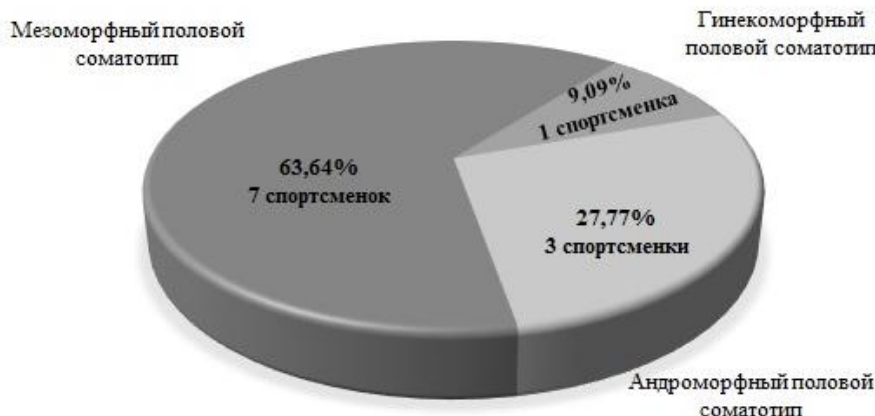


Рис. 1. Распределение половых соматотипов в исследуемой группе

Полученные данные вызывают тревогу, так как согласно мнению Л.А. Лопатиной [7, с. 506-507] и ряда других исследователей [2, с. 3-6; 4, с. 7-9; 8, с. 17-19], наличие мезоморфного полового соматотипа «свидетельствует о лёгкой дисплазии пола, а андроморфный тип у женщин расценивается, как инверсия полового диморфизма» [7, с. 507].

В связи с этим, обращает на себя внимание тот факт, что у всех 11 спортсменок ширина плеч значительно превышает ширину таза. Эти показатели в группе составляют, соответственно, $35,36 \pm 0,34$ см и $27,68 \pm 0,44$ см. Данное соотношение, когда ширина плеч больше ширины таза характерно для маскулинного, а не для феминного типа телосложения.

При проведении исследования были изучены и проанализированы этапы их полового созревания. Здесь мы видим различные, зачастую комбинированные, виды нарушений этапности полового созревания, которые в более взрослом возрасте спортсменок выразились в разных видах нарушений становления и протекания их менструального цикла (далее МЦ).

Полученные результаты дали информацию о том, что в исследуемой группе у 5 (45,46%) девушек имели место разные варианты нарушений этапов полового созревания. При проведении исследования были изучены и проанализированы этапы их полового созревания, отражённые на рис. 2.

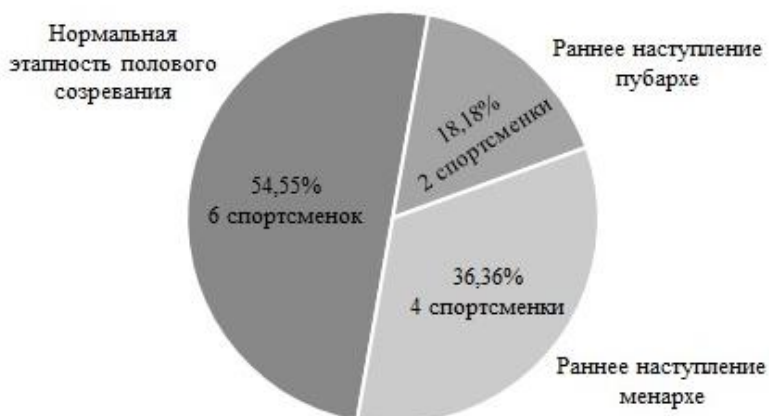


Рис. 2. Показатели этапности полового созревания в группе

Термин «пальцевой индекс» или отношение (2D:4D Digit Ratio, далее «2D:4D») впервые был употреблён английским психологом Д.Т. Мэннингом с соавт. в 1998 г. для обозначения простого в измерении морфометрического показателя кисти человека, рассчитываемого путём деления значения длины второго пальца на значение длины четвертого пальца [3, с. 99; 11, с. 3]. Ряд исследователей данного вопроса, касающегося изучения полового диморфизма у женщин-спортсменок, утверждают, что женщины с мужским типом пальцев более спортивные и агрессивны, подвержены остеоартриту и синдрому гиперактивности, лучше переносят боль, но менее плодовиты. Они напористы и агрессивны, среди них много левшей [12, с. 382–383]. Согласно проведённым многочисленным исследованиям, отношение длин второго (указательного) пальца (2D) и четвертого (безымянного) пальца (4D) является проявлением полового диморфизма. Другими словами – пальцевый индекс – соотношение длин указательного и безымянного пальцев (2D:4D, от англ. digit) [9, с. 97]. В норме, у женщин, пропорция 2D:4D колеблется в пределах 0,96-0,99. У женщин пропорция «перевернута» и составляет от 0,99 до 1,1 (женский тип кисти). При этом указательный палец, как правило, длиннее безымянного [3, с. 100–101; 9, с. 97]. Средний вариант наблюдается у обоих полов, но в большей степени встречается у женщин. Пальцевая пропорция длины второго (2D) и четвертого (4D) пальцев руки, называемая «соотношением Manninga», определялась по методике автора [11, с. 12–14] и представлена на (рис. 3).

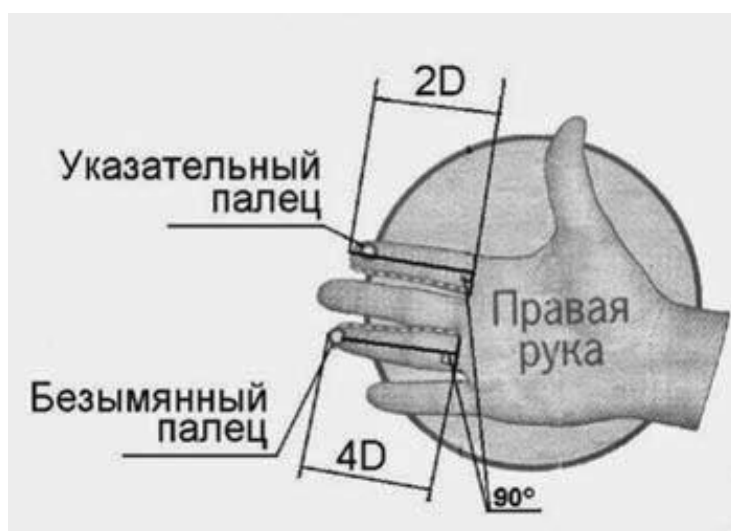


Рис. 3. Пальцевая пропорция длины второго (2D) и четвертого (4D) пальцев руки (источник: http://bmsi.ru/_uf/image/TiPFK042007_F-42_5.jpg)

В результате проведённого исследования по определению пальцевого индекса в исследуемой группе девушек-волейболисток нами были получены следующие результаты (на рис. 4).

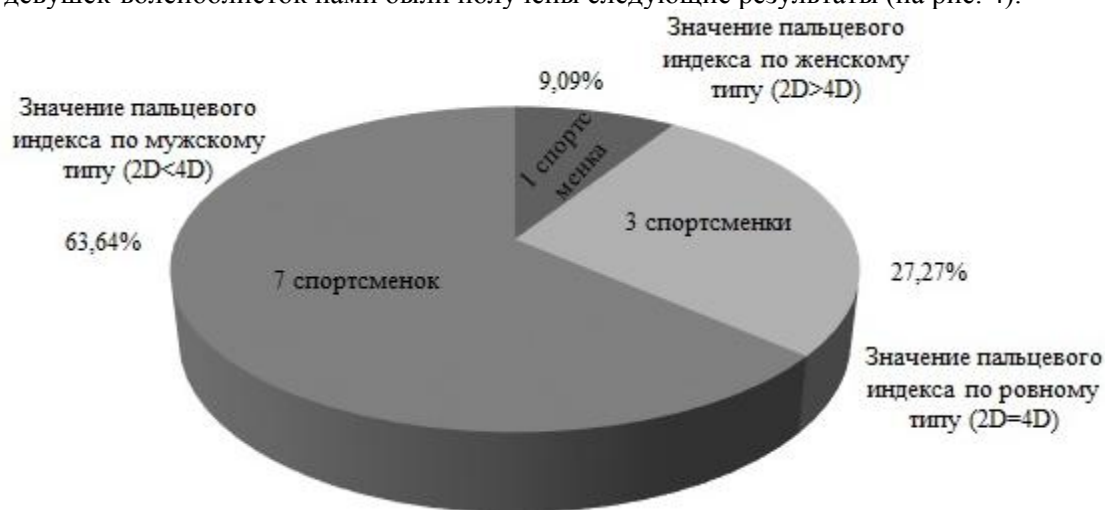


Рис. 4. Распределение показателей пальцевого индекса в группе

Интересным результатом проведённого нами исследования оказалось то, что произошло совпадение значений ИПД по классификации Дж. Таннера и показателей пальцевого индекса 2D:4D. У

трёх спортсменок с мезоморфным половым соматотипом по значениям ИПД по классификации Дж. Таннера, значения показателей пальцевого индекса были ниже 0,99, или $2D < 4D$, что приближает их к мужским показателям. Пропорции пальцев у 7 спортсменок мезоморфов, были $2D = 4D$ (ниже значения 0,98) и лишь у 1 спортсменки-гинекоморфа соотношение указательного и безымянного пальцев достоверно соответствовало феминным значениям пальцевого индекса $2D > 4D$ и равнялось 0,96. Значение показателя пальцевого индекса « $2D:4D$ » менее 0,99 у женщин косвенно свидетельствуют о повышенном уровне тестостерона в организме и возможном эффекте маскулинизации, проявляющемся в различных морфологических и психологических характеристиках [3, с. 105–108; 9, с. 97].

Во всей исследуемой группе девушек-волейболисток у 10 (90,91%), с мезоморфным и андроморфным половыми соматотипами, значения пальцевого индекса соответствовали $2D \leq 4D$, что указывает на преобладание или тенденцию к доминированию у этих спортсменок мужских половых гормонов и снижению уровня эстрогенов. Косвенным подтверждением этого было явление гипоплазии молочных желез у 10 спортсменок, с наличием у них 0-1 размеров молочных желез и у всех 11 размер обуви от 40 до 43 размеров, с узкой и длинной стопой. Таким образом, анализируя полученные результаты исследования, можно сделать следующие практические выводы:

1. В исследуемой группе достоверно определено, что в ней преобладают мезоморфный (63,64%) и андроморфный (27,27%) половые соматотипы и только у одной спортсменки (9,09%) определён гинекоморфный соматотип.

2. У всех спортсменок ширина плеч превышает ширину таза, что характерно для маскулинного типа телосложения.

3. В последовательности этапов полового созревания у девушек-волейболисток в 45,46% случаев выявлены нарушения порядка их этапности.

4. Можно с достаточной долей уверенности утверждать, что пальцевые пропорции $2D:4D$ могут служить маркерами, отражающими маскулинизацию и являться критериями предрасположенности к спортивной деятельности.

Литература

1. Балахничев В.В. Отбор и подготовка спортсменок в легкой атлетике с позиции полового диморфизма // Теория и практика физической культуры. 2007. № 4. С. 11–15.
2. Бачинська Н.В. Особливості обліку і планування тренувального процесу спортсменів парно-групової акробатики з урахуванням статевго диморфізму (аналіз анкетних даних тренерів України) // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2015. № 1. С. 3–6.
3. Бутовская М.Л., Буркова В.Н., Феденок Ю.Н. Пальцевой индекс как индикатор пренатальной андрогенизации и его связь с морфологическими и поведенческими характеристиками человека // Этнографическое обозрение. 2015. № 2. С. 99–116.
4. Зайцев Д.А., Ивонина Ю.П. Морфологические показатели полового диморфизма у спортсменок разного телосложения // Вестник магистратуры. 2013. № 2(17). С. 7–9.
5. Иорданская Ф.А. Мужчина и женщина в спорте высших достижений (проблемы полового диморфизма): монография. М.: Советский спорт, 2012. 256 с.
6. Кочеткова Е.Ф., Опарина О.Н. Особенности и проблемы полового диморфизма в спорте // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 7. С. 15–20.
7. Лопатина Л.А., Сереженко Н.П., Анохина Ж.А. Антропометрическая характеристика девушек по классификации Дж. Таннера // Фундаментальные исследования. 2013. № 12–3. С. 504–508.
8. Мандриков В.Б., Самусев Р.П., Зубарева Е.В. и др. Влияние занятий спортом на соматические показатели полового диморфизма у девушек разных типов конституции // Вестник ВолгГМУ. 2013. № 2(46). С. 17–19.
9. Олейник Е.А. Пальцевые пропорции у спортсменок, занимающихся спортивными видами единоборств, как маркер морфологической маскулинизации // Ученые записки университета Лесгафта. 2009. № 8(54). С. 96–98.
10. Половой диморфизм и его отражение в спорте: монография / М.Г. Ткачук, А.А. Дюсенова. М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. 111 с.
11. Manning J.T. Digit Ratio: A Pointer to Fertility, Behavior and Health. NJ: Rutgers University Press, 2002. 178 p.
12. Voracek M., Stieger S. Replicated nil associations of digit ratio ($2D:4D$) and absolute finger lengths with implicit and explicit measures of aggression // Psychothema. 2009. № 21. P. 382–389.

ПОДТЯГИВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СИЛЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ НОРМ ГТО СТУДЕНТАМИ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. На сегодняшний день одной из актуальных проблем в области физической культуры и спорта является развитие двигательных качеств у студенческой молодежи, как показателя, отражающего уровень физической работоспособности и физического состояния. Наблюдается закономерность – чем больше развиты физические качества, тем выше уровень работоспособности, при оптимальном состоянии здоровья человека.

Ключевые слова: подтягивание; ГТО; физическая работоспособность.

Понятие «физические качества» следует рассматривать в контексте отдельных качественных сторон двигательных возможностей и отдельных двигательных действий. Наряду с этим, физические кондиции человека во много определяют и его состояние здоровья [2]. Не секрет, что физические качества необходимо развивать систематически, всесторонне и комплексно. Предметом нашего исследования является такое физическое качество как сила.

Силу следует понимать как способность человека преодолевать внешнее сопротивление или противодействовать внешним силам за счёт мышечных усилий. В большинстве видов спорта, сила играет немаловажную роль и ей следует уделять особое внимание.

В армии, школе, ВУЗе, колледже упражнение подтягивание считается критерием определения силовых возможностей. По данным Ю.И. Гришиной, Т.Е. Ковшура, особую трудность в сдаче нормативов ГТО вызывают упражнения, характеризующие силовые качества [3]. В то же время, оно является базовым упражнением для мышц рук, груди и спины. Подтягивание – это упражнение, которое дает статическую нагрузку на верхнюю часть тела и прямых мышц бедра [1]. Наряду с этим – это и ключевое упражнение, развивающее силу. Широкое распространение данное упражнение получило за счет развития таких спортивных движений как уличный «Воркаут», «Кроссфит» и силовые виды спорта, набирающие все большую популярность в молодежной среде.

Проблема, обуславливающая развитие физических и двигательных способностей подрастающего поколения, имеет резонный интерес. Простота двигательного действия, доступность, эффективность является фактором, способствующим развитию физических качеств многих нетренированных молодых людей, а подтягивания в свою очередь могут оказаться альтернативой. Однако для начинающих заниматься подтягивание может стать непосильной задачей.

Рассмотрим некоторые причины, которые препятствуют качественному выполнению упражнения или выполнению как таковому. Во-первых, причиной, по которой человек не может выполнить упражнение, может быть его нормальный вес, но слабый уровень развития силы мышц. Во-вторых, человек может быть достаточно развит и силен, но иметь лишний вес и соответственно не может подтянуться. Для таких людей главное – убрать излишки жира и похудеть. Однако встречается и третья причина, и она по сути является самой сложной – отсутствие силы и наличие большого веса тела. В таком случае, данную проблему необходимо решать комплексно. Данный вопрос необходимо решать в контексте чередования двух тренировочных циклов. Так, один цикл будет направлен на сжигание жира, а другой – на увеличение объема мышечной массы. Следует отметить, что научившись подтягиваться, важно помнить о том, что это не конец прогресса, а только начало. Использование подтягиваний как основного упражнения при грамотном и систематичном подходе может заложить фундамент для построения красивой фигуры, развития мышц и естественным образом повышения работоспособности.

Следует отметить, что формирование силовых возможностей стоит начинать с более простых форм. Так, к начинающим заниматься силовыми упражнениями, следует применять индивидуальный подход. Он обусловлен выбором индивидуальных упражнений и индивидуальной нагрузкой. Выполнение спортсменами упражнений с индивидуально дозированной нагрузкой позволяет начинающим занимающимся видеть реальные успехи и испытывать глубокое удовлетворение от занятий. Такой подход укрепляет веру начинающих спортсменов в свои силы, приучает к систематической, активной и заинтересованной деятельности.

Техника выполнения подтягиваний имеет свои особенности. Для того чтобы добиться максимального результата, необходимо соблюдать ряд правил, а именно:

1. Подтягивания необходимо выполнять без раскачиваний и рывков, только за счёт мышечной силы;
2. Подъём нужно выполнять плавно;
3. При подъёме подбородок должен находиться над перекладиной;
4. Опускаясь, также необходимо выполнять движение плавно. Время подъёма и спуска должно быть одинаковым;
5. Дыхание – при подъёме необходимо делать выдох, а при спуске – вдох;
6. Держаться за перекладину нужно крепким хватом;
7. Корпус необходимо держать строго вертикально.

Особое внимание следует уделить и ограничениям, связанным с противопоказанием к выполнению силовых упражнений на перекладине. Не следует допускать до занятий детей с такими заболеваниями как: сколиоз (искривление позвоночника), грыжи межпозвоночных дисков, протрузии позвоночника.

С особой осторожностью следует заниматься на турнике людям, имеющим остеохондроз. Однако данные упражнения и способствуют усилению кровообращения и развитию подвижности позвоночных структур, стоит помнить и о том, что чрезмерная нагрузка при дегенеративных изменениях позвонков противопоказана. Особое внимание следует уделить занимающимся с остеохондрозом шейного отдела позвоночника, т.к. во время выполнения упражнения может возникнуть головная боль и головокружение.

Несмотря на некоторые ограничения, подтягивание считается самым безопасным упражнением, которое работает согласно естественной биомеханике. Мышцы спины, если их тренировать неправильно, легко травмируются, а здоровая спина – это основа здоровой жизни. Зачастую травмируется нижняя часть, как правило, из-за неправильной техники выполнения упражнений со штангой. Однако никто еще не получал травму мышц спины из-за подтягиваний.

Стоит отметить и то, что регулярные подтягивания прорабатывают мышечный корсет и защищают спину от различных травм. Подтягивания укрепляют заднюю дельтовидную мышцу в плече. Постепенно добавляя подтягивания в тренировку, можно за короткий промежуток времени избавиться от несбалансированного развития плеч и рук, тем самым предотвращая различного рода травмы.

Литература

1. Николаев Е.В., Тамаров И.С., Черных А.Т. Развитие физического качества силы у студентов технического вуза // Известия ВолгГТУ. 2015. № 2(155). С. 190–191.
2. Ушаков А.С., Ненашева А.В., Клещенко Н.Е. Сравнительный анализ показателей физической подготовленности учащихся 11-х классов и студентов 1-го курса обучения // Человек. Спорт. Медицина. 2014. № 2. С. 114–118.
3. Шабунова А.А. Здоровье населения в России: состояние и динамика: монография. Вологда: Изд-во Института соц-эконом. развития территорий РАН, 2010. 408 с.

УДК 37.013

А.Р. Галеев

кандидат педагогических наук, доцент

А.Р. Адельшин

студент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ КАРАТЭ

Аннотация. В статье представлены материалы исследования по вопросу формирования духовно-нравственных качеств детей на занятиях каратэ. Основными методами исследования явились диагностика: методики Фалькович Т.А. «Диагностика нравственной самооценки» и «Диагностика отношения к жизненным ценностям», анкетирование по методике Колмогоровой Л.С. В исследовании приняли участие дети в возрасте от 7 до 10 лет, занимающиеся каратэ.

Результаты исследования позволяют сделать выводы о положительном воздействии предложенных средств и приемов, применяемых на занятиях каратэ, на формирование духовно-нравственных качеств детей.

Ключевые слова: каратэ; духовно-нравственное воспитание; диагностика; медитация.

Главной задачей образования сегодня и одной из приоритетных целью общества и государства является воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России.

Духовно-нравственное развитие гражданина России в рамках общего образования осуществляется в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей: семейной жизни, культурно-регионального сообщества, культуры своего народа, компонентом которой может быть система ценностей традиционных российских религий, российской гражданской нации, мирового сообщества.

Одним из эффективных средств решения задач духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, на наш взгляд, являются занятия физической культурой и спортом [1].

Как система физического воспитания, каратэ является очень ценностным и действенным средством, оказывающее разностороннее развитие ребёнка. Каратэ для детей, прежде всего, это система общего физического и духовного развития, которая содержит в себе элементы боевого искусства [4].

Основой каратэ является воспитание сильного и крепкого духом человека, способного преодолеть себя и свои слабости, любые препятствия и трудности, встречающиеся на тренировках, а затем и в жизни [5].

Цель исследования: сформировать духовно-нравственные качества у детей на занятиях каратэ.

Для решения поставленной цели решались задачи по изучению особенностей формирования духовно-нравственных качеств детей, разработке содержания учебно-тренировочных занятий по каратэ с детьми в возрасте 7-10 лет, а также задачи по определению влияния занятий каратэ на формирование духовно-нравственных качеств детей 7-10 лет.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научно – методической литературы, педагогическое наблюдение, анкетирование и диагностика.

Исследование проводилось в несколько этапов, на базе городской общественной организации «Федерации каратэ города Нижневартовска», в котором приняли участие дети в возрасте от 7 до 10 лет.

Для определения исходных данных и уровня влияния занятий каратэ на формирование духовно-нравственных качеств у занимающихся были использованы методики Фалькович Т.А. – «Диагностика нравственной самооценки» и «Диагностика отношения к жизненным ценностям», а также проведено анкетирование родителей детей, занимающихся в данной группе по методике Колмогоровой Л.С. [2; 3].

Результаты полученных данных по методике «Диагностика нравственной самооценки» в начале года выявили, что значение нравственной самооценки в группе занимающихся каратэ находился на уровне ниже среднего. Только у двоих детей уровень нравственной самооценки находился на высоком уровне. Вследствие регулярных занятий каратэ и применения во время учебно-тренировочных занятий средств духовно-нравственного воспитания, повторная диагностика, проведенная в конце года, выявила изменения нравственной самооценки детей. Среднее значение нравственной самооценки увеличилось до среднего уровня (рис. 1).



Рис. 1. Показатели изменения уровня нравственной самооценки у детей 7–10 лет, занимающихся каратэ

Анализ ответов занимающихся показал, что дети стали более доброжелательными и уважительными как к взрослым, так и к сверстникам. Также повысился уровень коллективизма и дети стали чаще предлагать помощь нуждающимся в этом.

Анализ результатов полученных по методике «Диагностика отношения к жизненным ценностям» в начале года показал, что среднее значение отношения к жизненным ценностям так же, как и при первой диагностике находится на уровне ниже среднего. У большинства детей количество отрицательных ответов преобладает перед количеством положительных ответов. В своих ответах диагностируемые чаще склонялись к выбору материальных, а не духовно-нравственных ценностей. Повтор-

ная диагностика выявила положительные изменения. Среднее значение отношения к жизненным ценностям увеличилось до среднего уровня. Дети стали больше делать выбору в сторону духовно-нравственных ценностей (рис. 2).



Рис. 2. Показатели изменения отношения к жизненным ценностям у детей 7–10 лет, занимающихся каратэ

Анализ данных, указанных в ответах занимающихся демонстрирует проявление чувства сопереживания и оказание помощи другим людям, а также пожелания здоровья родителям.

Результаты анкетирования родителей занимающихся по методике Колмогоровой Л.С. показали, что количество ответов преобладают в графе «Почти всегда» и «Всегда» (рис. 3).

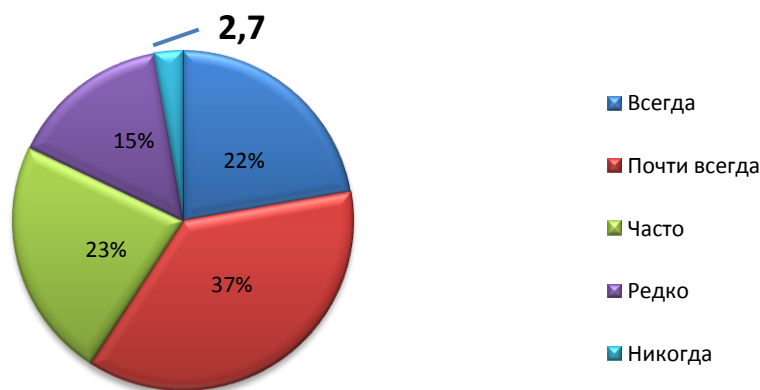


Рис. 3. Результаты анкетирования родителей детей, занимающихся каратэ

На оценку «Всегда» по окончании учебного года приходится 22% ответов в высказываниях о проявлении сочувствия, сопереживания по отношению к другим людям, о приеме сочувствие, проявляемое со стороны других людей, о стремлении стать лучше, приобрести полезные привычки.

На оценку «Почти всегда» 37% ответов приходится на высказывания, о том что их ребенок вежлив (здоровается, прощается, благодарит, извиняется), умеет договариваться, согласовывать свои действия с другими людьми, откликается на попытку другого человека (знакомого) вступить в контакт, стремится к творчеству, самостоятельности в различных жизненных проявлениях: в делах, поступках, выполнении поручений и т.д.

На оценку «Часто» 23% ответов приходится на высказывания, что ребенок анализирует и правильно оценивает действия других людей, анализирует и правильно оценивает свои успехи в учебе, имеет адекватную реакцию на справедливую критику.

Также на вопросы «Наблюдаете ли вы за последние 6-8 месяцев положительные изменения в поведении и отношениях ребенка со взрослыми», «Появились ли за последние месяцы положительные изменения в поведении и отношениях ребенка со сверстниками и друзьями», все родители дали положительный ответ. В пункте анкеты «Назвать положительный, отрицательный поступок за последнее время, который поразил, удивил вас» родители обозначили только хорошие поступки.

Таким образом, в процессе занятий каратэ установлено увеличение значения нравственной самооценки занимающихся, а также значения отношения к жизненным ценностям.

При занятиях каратэ необходимо уделять большое значение процессу медитации, которая заключается в выработке умения сосредотачивать свои мысли в одном направлении и двигаться к поставленной цели. Также важнейшими источниками духовно-нравственного становления подростков на начальном этапе занятий каратэ являются изучение истории, этикета и правил. Применение диагностик для определения уровня духовно- нравственного воспитания занимающихся позволяет отслеживать динамику развития их личности [5].

Для большего воздействия на духовно-нравственное воспитание занимающихся, необходимо иметь постоянный контакт с родителями, а также использовать индивидуальный подход к воспитанию занимающихся: предоставлять возможности для проявления и развития духовно-нравственных качеств каждого воспитанника, с уважением относиться к личности каждого ребенка, воспитывать у детей умение учитывать особенности своих товарищей в различной совместной деятельности, использовать возможности и способности каждого ребенка в интересах коллектива.

Литература

1. Галеев А.Р., Красникова О.С., Пашенко Л.Г., Коричко Ю.В. Оптимизация процесса физического воспитания младших школьников с различным уровнем развития // Теория и практика физической культуры. 2014. № 12. С. 41–43.
2. Диагностика психологической культуры школьников: практ. пособие для шк. психологов / Л.С.Колмогорова. Москва: Владос-Пресс, 2002. 359 с.
3. Ильин Е.П. Психология физического воспитания: учеб. для ин-тов и фак. физ. культуры: для студентов высш. пед. учеб. заведений; 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Изд-во РГПУ, 2000. 486 с.: ил.
4. Каштанов Н. Каноны каратэ: формирование духовности средствами каратэ до. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 237 с.: ил.
5. Микрюков В.Ю. Энциклопедия каратэ: история и философия, теория и практика, педагогические принципы и методики обучения. СПб.: Весь, 2013. 556 с.

УДК 796.412

Ю.В. Коричко

кандидат педагогических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СПОРТИВНОЙ АЭРОБИКИ В РОССИИ И СТРАНАХ ЕВРОПЫ

Аннотация. Статья посвящена историческим предпосылкам возникновения и развития спортивной аэробики в России и в европейских странах, как современного и популярного вида спорта среди широких слоев населения. В данной статье изложены некоторые ретроспективные аспекты своеобразного развития ритмопластических систем в России и за рубежом.

Ключевые слова: исторические предпосылки развития; музыкальная ритмика; ритмическая гимнастика; спортивная аэробика.

Спортивная аэробика – это популярный и молодой вид спорта, входящий в Европейскую и Международную федерацию гимнастики. Соревновательные композиции в спортивной аэробике выполняются очень динамично и построены на большом количестве акробатических элементов, а также состоят из сложно-координационных танцевальных соединений. В последнее время спортивная аэробика достигла существенных высот в своем развитии, усложнилась соревновательная программа, повысился уровень исполнения танцевально-двигательных упражнений.

Разнообразие двигательных действий различной степени трудности, структурных подгрупп, отличающихся друг от друга пространственными и временными параметрами, характеризуется повышенным вниманием к точности кинематических характеристик движений. В современной аэробике учитывается специфика двигательной деятельности при закладке основы для успешной спортивной подготовки и дальнейшего физического совершенствования спортсменов. В данном виде спорта на тренировочных занятиях применяется широкий арсенал средств, заимствованных из смежных технико-эстетических видов спорта.

Каковы же исторические корни возникновения и развития спортивной аэробики в России и странах Европы? Танцевальное искусство было одним из первых языков, которым люди выражали свои чувства. Начиная с Древней Греции, создавалась система выразительных танцевальных упражнений, модифицировались формы движений. Отображение танцев можно встретить у древнегреческих философов Филострата, Софокла, Еврипида, Аристофана, Платона.

Одним из видов греческой гимнастики была орхестрика – гимнастика танцевального направления. Ее считали предшественницей всех существующих ритмопластических систем упражнений, включая современные спортивные виды гимнастики. На грани IX–XX веков создается направление гимнастики, связанное с именем французского физиолога Жоржа Демени. Он считал, что непрерывные движения менее утомительны, этим было положено начало принципу поточности движений.

Именно непрерывность, переход от одного упражнения к другому через интервалы отдыха совершили в XX веке определенный инновационный переворот – из традиционной гимнастики превратилась в «аэробную» гимнастику [2–4].

Значительное влияние на развитие гимнастики оказала система Франсуа Дельсарта, который установил взаимосвязь между эмоциональными переживаниями человека и его жестами, мимикой. Работы Франсуа Дельсарта и его последователей легли в основу теории выразительного движения и оказали влияние на развитие балета и пантомимы, послужив фундаментом для создания ритмико-пластического направления в гимнастике. В частности, теория выразительного движения основывалась на системе «гармонической гимнастики» Л.Н. Алексеевой, в которой значительное внимание уделялось этюдной подготовке, импровизации, спортивно-танцевальным постановкам под классическую музыку, а также пантомиме и танцу.

Нельзя не упомянуть деятельность Айседоры Дункан, которая оказала значительное влияние на формирование ритмопластического направления, из которого затем и сформировались современная художественная гимнастика и аэробика, как форма массовой физической культуры.

Элементы ритмики применялись в системе физического воспитания П.Ф. Лесгафта [6; 7]. Он предлагал использовать «приготовительные танцы» для развития легкости и ловкости движений, а также «имитационные танцы» – танцы с мимическими выражениями различных душевных проявлений.

Таким примером служит система композитора и музыканта, профессора Женевской консерватории, Эмиля Жака-Далькроза, получившая название «ритмическая гимнастика». В целом, его система пластики была составлена из трех частей: ритмическая гимнастика, развитие слуха (сольфеджио), импровизация и музыкальная пластика [4; 8].

Он считал необходимым раннее музыкальное развитие детей и их общее эстетическое воспитание. Особенно подчеркивал значение ритмики для детей, так как движение является биологической потребностью их организма. По его мнению, ритмические упражнения, постепенно усложняясь, оказывают воздействие на весь психофизиологический облик человека, формируют правильные моторные привычки, укрепляют память, устойчивость, сосредоточенность и распределение внимания, стимулируют творческую фантазию.

Анализируя ритмическую гимнастику, как часть общего эстетического воспитания, российские «ритмисты» придавали ей определенную целенаправленность, наработали специализированную технологию преподавания в различных учебных заведениях. Были предложены новейшие программы по музыкально-ритмическому воспитанию для детских садов, общеобразовательных и музыкальных школ, педагогических училищ и вузов, для курсов повышения квалификации преподавателей музыкальных дисциплин.

В основе методологии деятельности вышеупомянутых «ритмистов» лежат фундаментальные положения трудов И.М. Сеченова, В.М. Бехтерева и Б.М. Теплова. Так, по мнению Б.М. Теплова, восприятие музыки сопровождается теми или другими двигательными реакциями, более или менее точно передающими временной ход музыкального движения.

Одной из преемниц идей Э.Ж. Далькроза за рубежом являлась Бэс Мензендик (Германия). В разработанную ей систему входили средства, направленные на укрепление здоровья при помощи гигиенической гимнастики, воспитание физических качеств, воспитание искусства движений в форме танца. В основу гигиенической гимнастики Б. Мензендик легло учение о двигательных действиях, в соответствии с такими науками, как анатомия, физиология, психология. В гигиенической гимнастике автор не использовала музыкальное сопровождение, избегала показа, для того, чтобы ученицы смогли осмыслить и выполнить упражнение, применяя только словесный метод обучения, формируя мышечное чувство.

Среди оздоровительных видов гимнастики, популярных в нашей стране в 60–70-е годы XX века, заслуживает особого интереса система, разработанная в Эстонии Э. Идла, Х. Тидрикасаар, Э. Куду и Л. Яансон-Мартис.

В связи с возникновением и внедрением новшеств в сфере ритмопластических систем следует упомянуть имя Карла Орфа. Его система детской гимнастики обращена на формирование физических качеств, творческих и интеллектуальных способностей на основе применения игрового метода проведения занятий.

В 70-80-е годы XX века ритмическая гимнастика получила обширную известность. В различных странах Европы появились представительницы, пропагандирующие продвижение данного вида двигательной активности: Марлен Шарель (Франция), Бригитта Бениш (Германия), Диана Моран (Англия), Моника Бенкман (Швеция).

У ритмической гимнастики возникло много синонимов: динамическая гимнастика, ритмогимнастика, спортивная дискотека, гимнастические танцы, «поп-мобильность». Слово «аэробика» говорит, прежде всего, о греческом происхождении гимнастики («аэро» в пер. с греч. яз. означает «кислород, воздух»). Однако не всякие танцевальные гимнастические упражнения могут считаться аэробными. Для этого они должны быть интенсивными, а комплексы упражнений – давать определенную нагрузку на организм занимающихся.

Авторы А.А. Виру, Т.А. Юрисмяэ и Т.А. Смирнова [1] в своих исследованиях подчеркивают, что иногда под аэробикой понимается только исполнение упражнений ритмической гимнастики. Аэробикой ее можно считать лишь при соблюдении всех требований, предъявляемых к циклическим упражнениям. Занятия аэробикой создают продолжительную аэробную нагрузку, а также, сохраняют долгосрочный эффект, достигаемый разнообразными упражнениями гимнастики.

В нашей стране в соответствии с решением Всесоюзной конференции по гимнастике (Москва, 1984 г.) была утверждена новая классификация видов гимнастики. В предоставленной классификации ритмическая гимнастика являлась одним из оздоровительных видов гимнастики для широких слоев населения, обеспечивающей оптимальное функциональное состояние организма, восстановление работоспособности, повышение настроения и интереса к занятиям, оказывающее профилактическое воздействие в условиях профессиональной деятельности.

На основе обобщения российского и европейского опыта начинается профессиональная подготовка специалистов по оздоровительной и спортивной аэробике. В частности, в 1994–1996 гг. на кафедрах гимнастики ведущих Российских вузов открывается специализация «оздоровительные (массовые) виды гимнастики», включающая и разновидности аэробики.

Двадцатый век стал веком бурного развития спорта, в нем появились новые зрелищные виды, в числе которых были те, родство которых с искусством танца бесспорно без лишних доказательств: фигурное катание и танцы на льду, спортивные виды гимнастики, синхронное плавание. В данных видах спорта был раскрыт огромный потенциал человеческой пластики, благодаря применению музыкального сопровождения и танцевально-гимнастических движений. Все вышеперечисленное характеризует и появившуюся в 90-е годы двадцатого столетия спортивную аэробику. Родственные связи спорта и ритмопластических систем нашли свое продолжение в развитии и обоюдной пользе для обеих сторон.

Таким образом, спортивная аэробика 21 века, как система упражнений, сформировалась на основе обобщения опыта различных российских и европейских гимнастических школ, и соединила элементы ранее имеющихся систем физического воспитания на современном уровне.

Литература

1. Виру А.А., Юрисмяэ Т.А., Смирнова Т.А. Аэробные упражнения. М.: Физкультура и спорт, 1988. 142 с.
2. Власова О.П., Коричко Ю.В., Пшеничникова Г.Н. Истоки художественной гимнастики: учебно-методическое пособие. Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, 2016. 86 с.
3. Коричко Ю.В., Пшеничникова Г.Н., Печеневская Н.Г. Эволюция содержания ритмо-пластических движений в процессе становления художественной гимнастики // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2016. № 5. С. 41–45.
4. Крадман Д.А. Истоки выразительного движения // Физическая культура и спорт. 1969. № 2. С. 24–25.
5. Крючек Е.С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий: учеб.-метод. пособие. М.: Терра-спорт, 2001. 64 с.
6. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 2. СПб.: Типография А. Бенке, 1909. 415 с.
7. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 1. СПб.: Типография Н.А. Лебедева, 1888. 356 с.
8. Пшеничникова Г.Н., Коричко Ю.В. Аэробика в школе: учебное пособие. Омск, 2009. 256 с.

ОЦЕНКА ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЮНЫХ МИНИ-ФУТБОЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлен материал, позволяющий дать оценку функциональному состоянию занимающихся мини-футболом детей, проживающих на территории, приравненной к регионам Крайнего Севера. Рассматривается вопрос изучения функциональных показателей мини-футболистов 11-13 лет в подготовительном периоде спортивной подготовки. Полученные результаты сравниваются с возрастными нормативными критериями и данными исследований других авторов, с целью определения уровня функциональной подготовленности юных мини-футболистов. Представлены возможности применения комплексной системы тестирования функциональных показателей для управления качеством тренировочного процесса юных футболистов.

Ключевые слова: функциональные показатели; функциональные пробы; мини-футбол; мини-футболисты.

Мини-футбол достаточно молодой игровой вид спорта, так как официальные правила соревнований опубликованы только в 1988 году, является разновидностью классического футбола, состязания по которому проводятся в спортивном зале, что и способствовало его популяризации. Занятия данным видом спорта успешно способствуют физическому развитию детей, так как воспитываются и развиваются большинство физические качества (быстрота, выносливость, координационные и скоростно-силовые способности), повышается работа функциональных систем организма, улучшается психоэмоциональное состояние. Для достижения высоких результатов в мини-футболе, физическая подготовка спортсменов должна быть на высоком уровне, для этого тренеру необходимо располагать информацией о функциональной подготовленности каждого спортсмена. При достаточной информации тренер сможет правильно спланировать подготовку футболистов и подвести их к оптимальным кондициям [8, с. 51].

На сегодняшний день функциональные показатели мини-футболистов выходит на первый план, так как их игровая деятельность постоянно возрастает, увеличивается количество игр за сезон, возрастает мощность нагрузки. Зачастую от игроков требуется универсальность и разноплановость, умение выполнять различные игровые задачи.

Так как резервы функциональных систем организма закладываются в детско-юношеском возрасте, то следует уделять особое внимание тренировкам юных мини-футболистов 11–13 лет. В настоящее время качество тренировочного процесса детей занимающихся мини-футболом оцениваются тренерами субъективно. Особенно из-за этого страдает функциональная подготовленность футболистов.

Решить этот вопрос можно за счет внедрения комплексной системы тестирования функциональных показателей юных футболистов, которая позволит успешно управлять качеством тренировочного процесса.

Цель исследования: изучить уровень функциональной подготовленности юных футболистов 11–13 лет, для возможности управления качеством тренировочного процесса.

Исследование уровня функциональной подготовленности проводилось на базе МБУ «Спорт-Альтаир» г. Мегиона, вначале подготовительного этапа спортивной подготовки. В исследовании приняли участие 12 юных спортсменов мини-футбольной команды «Соболь», в возрасте 11–13 лет. Для оценки функциональных показателей и физической работоспособности применялись следующие методики тестирования и функциональные пробы: проба Штанге, проба Генчи, проба Руфье-Диксона, динамометрия, жизненная емкость легких. Также определялись антропометрические показатели: рост, вес, окружность груди.

Изучение антропометрических данных показало, что средний рост мальчиков 11–13 лет составляет $148 \pm 0,65$ см, вес $43,92 \pm 0,62$ кг, окружность груди $66,17 \pm 0,36$ см. Антропометрические показатели считаются средними для данного возраста. Сравнивая полученные результаты с данными других авторов, оказалось, что они достоверно не отличаются. Также мы рассчитали такие показатели как: весоростовой индекс, индекс пропорциональности развития грудной клетки, крепость тела, расчеты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Антропометрические показатели мини-футболистов 11–13 лет

Показатели	X±m
Рост	148±0,65
Вес	43,92±0,62
Окружность груди	66,17±0,4
Весоростовой индекс (<i>Кетле</i>)	296,75±2,9
Индекс пропорциональности развития грудной клетки (<i>Эрисмана</i>)	-7,83±0,1
Крепость тела (<i>Пинье</i>)	37,92±0,3

Для выявления данных функциональных показателей юных мини-футболистов использовали следующие пробы: проба Генчи, проба Штанге, проба Руфье – Диксона, жизненную ёмкость легких (ЖЕЛ). Полученные данные группы спортсменов представлены в таблице 2. Полученные в исследовании результаты сравнивались с возрастными нормами ЖЕЛ является одним из важнейших показателей функционального состояния аппарата внешнего дыхания, и как правило, ее величины зависят как от размеров легких, так и от силы дыхательной мускулатуры [3, с. 48].

Таблица 2

Показатели функциональных состояний мини-футболистов 11-13 лет

Показатели	X±m	Норма
ЖЕЛ	2,39±0,02	2.2-2.3
Штанге, с	43,83±0,39	40-50
Генчи, с	13,42±0,12	20-25
ИРД, баллы	8,2±1,22	3,5-8

Показатели жизненной ёмкости легких в подготовительный период тренировок равен 2,39±0,02 достаточно невысокий результат в сравнении с данными представленными в исследовании И.С. Беленко, где ЖЕЛ у детей 10–12 лет занимающихся футболом достигает 2,7±0,2. Величина ЖЕЛ в значительной степени зависит от направленности спортивной тренировки. У спортсменов ЖЕЛ в покое на 10-20% больше, чем у лиц, не занимавшихся спортом [1, с. 94].

Задержка дыхания на вдохе составила 43,83±0,39, что соответствует нормативным показателям в данном возрасте, а вот задержка дыхания на выдохе составила всего 13,42±0,12, что считается достаточно низким показателем, в исследовании И.С. Беленко этот показатель составил 26-28 с., у футболистов 13-15 лет [1, с. 95].

Индекс Руфье-Диксона составил 8,2±1,22, что является удовлетворительным показателем, для детей, не занимающихся спортом в данном возрасте, показатель 3,5–8 является нормой для нетренированных детей, у спортсменов этот показатель должен достигать меньших единиц. Данная проба определяет адаптацию сердечной мышцы к физической нагрузке и оценивает функциональное состояние кардиореспираторной системы [3, с. 59]. Полученное в исследовании значение показателя 8,2±1,22 говорит о том, что организм юных мини-футболистов не готов к высоким физическим нагрузкам, аэробная выносливость находится на низком уровне развития [4, с. 684].

Уровень развития отдельных компонентов физической работоспособности у разных людей зависит от наследственности и от внешних условий – профессии, характера физической активности, вида спортивной деятельности. Несомненное влияние на работоспособность имеет состояние здоровья. Термином «физическая работоспособность» обозначается ее внешнее проявление – потенциальная способность человека показать максимум физического усилия в статической, динамической или смешанной работе. В более узком смысле [3, с. 59].

Таким образом, проанализировав и сравнив результаты исследования, можно сделать вывод, что функциональная готовность футболистов 11–13 лет мини-футбольной команды «Соболь» г. Мегиона находится на среднем уровне. Низкий уровень развития функциональной системы организма отмечается в задержке дыхания (проба Генчи) и физической работоспособности (проба Руфье-Диксона). В связи с этим тренировочный процесс нуждается в корректировке, которая должна быть направлена на развитие функциональных возможностей организма детей, в особенности из-за того, что, во-первых, они проживают в регионах приравненных к Крайнему Северу, а, во-вторых, что данный возраст благоприятен для целенаправленно развития функциональных систем. К тому же низкий уровень функциональных систем может отрицательно повлиять на развитие других физических качеств.

Литература

1. Беленко И.С., Шаханова А.В. Особенности адаптации системы внешнего дыхания к повышенной мышечной деятельности у юных спортсменов игровых видов спорта с различными соматическими типами // Вестник Адыгейского государственного университета. 2008. № 4. С. 94–104.
2. Красникова О.С., Жалбэ В.Г. Современные тенденции в изучении функциональных особенностей занимающихся мини-футболом // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (г. Нижневартовск, 5–6 апреля 2016). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 1705–1708.
3. Курс лекций по дисциплине «Спортивная медицина»: учебно-методическое пособие / сост. Н.А. Вострикова, А.М. Вышедко. Красноярск: СФУ, 2008. 167 с.
4. Мальчевский В.А., Терновский Я.Е., Петров С.А. Первый опыт применения комплексной системы оценки морфофункциональной подготовленности мальчиков, занимающихся мини-футболом, в тренировочном процессе // Фундаментальные исследования. 2013. № 11-4. С. 683–686.
5. Таможников Д.В. Дополнительные средства повышения функциональных возможностей футболистов на этапах годичного цикла тренировки // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 77–87.
6. Шамардин А.А. Комплексная функциональная подготовка юных футболистов: монография. Саратов: Научная Книга, 2008. 239 с.
7. Шамардин А.И. Управление функциональной подготовкой юных футболистов: учебное пособие. Волгоград, 2011. 17 с.
8. Яичников И.К., Данилов М.С., Лотоненко А.А. «ФОРСТЕП» в подготовке футболистов // Культура физическая и здоровье. 2010. № 3. С. 49–52.

УДК 371.388

О.С. Красникова

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник

Л.Г. Пащенко

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник

С.А. Давыдова

доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация. В статье рассматриваются основные требования федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, предъявляемые к бакалавру – будущему работнику сферы физической культуры и спорта. Затронуты вопросы становления и приобретения профессиональных компетенции бакалавров в области физической культуры и спорта. Помимо установленных стандартом компетенций в работе представлен опыт специалистов, рассматривающих профессиональные компетенции, так необходимых для успешной реализации педагогической деятельности. Раскрываются конструктивные, гностические, организаторские, коммуникативные и прикладные компетенции, формируемые во время прохождения производственных практик. Авторами предлагается пути их формирования на практических занятиях и во время прохождения педагогических практик с целью подготовки бакалавров к профессиональной деятельности. Обращено внимание к вопросам оптимизации заданий педагогических практик.

Ключевые слова: бакалавр; профессиональная деятельность; профессиональные компетенции; педагогическая практика.

Современная система вузовского образования в вопросах подготовки бакалавров всецело обращена на формирование профессиональных компетенций. Данные компетенции находят свое отражение в профессиональной области бакалавров, определяются потребностями общества и запросами работодателей. Последние, в свою очередь, заинтересованы в получении квалифицированного выпускника, умеющего качественно работать в выбранном направлении, мобильного и конкурентоспособного на рынке труда [4, с. 5]. Представленные в федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (ФГОС ВО) компетенции должны давать полную оценку степени подготовленности бакалавра по выбранному профилю и его готовности к выполнению профессиональной деятельности.

К выпускнику вуза, профессиональная деятельность которого ориентирована в области физической культуры и спорта, предъявляются требования к уровню образованности, к умению использо-

вать в педагогическом процессе организаторские и коммуникативные приемы, к способности реализовывать творческий потенциал, проявлять оперативность в принятии педагогических решений, мобильность в устранении конфликтных ситуаций, самостоятельность, готовность к самосовершенствованию. Стоит согласиться с мнением Р.Н. Азаровой и Н.М. Золотаревой, считающих, что компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, определяет междисциплинарные требования к результату образовательного процесса [1, с. 24]. Компетенции, представленные в ФГОС ВО подготовки бакалавров должны быть не только расширены, но и представлены пути их целенаправленного формирования, развития, опробования, корректирования и совершенствования в практической деятельности. Только в этом случае возможно заложить фундамент для последующего накопления профессионального опыта, в том числе инновационного, и создать потенциал к дальнейшему самосовершенствованию. Сделать это возможно в период прохождения бакалаврами педагогической практики. Но для этого необходимо пересмотреть программу практик, оптимизируя их содержание, учитывая требования современного общества и работодателей.

Внося коррективы в программу педагогических практик, следует понимать, что задания должны соответствовать новым нормативам федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, запросам государства, общества, сферы труда и отдыха, что позволит на начальном этапе подготовки бакалавра обеспечивать благоприятные предпосылки к формированию у них профессиональных компетенций. При этом данный процесс должен быть индивидуализирован, учитывающий личностные качества и способности бакалавра.

На совещаниях методистов по практике факультета физической культуры и спорта Нижневартовского государственного университета неоднократно поднимался вопрос о повышении качества подготовки бакалавров к выполнению заданий педагогических практик, высказывалось мнение о недостаточной степени их готовности решать задачи практики в реальных условиях образовательного учреждения. В связи с чем были сформулированы положения, реализация которых позволит повысить эффективность прохождения педагогической практики будущими бакалаврами физической культуры.

Первое из них основывается на необходимости осуществления анализа профессиональных компетенций и степени их востребованности в процессе прохождения педагогической практики. При этом требуется уточнение, а в некоторых случаях формулирование критериев оценивания формируемых компетенций. Второе опирается на теорию непрерывного обучения основам педагогической деятельности в области физической культуры и спорта.

Первое положение сформулировано в процессе анализа профессиональных компетенций, представленных в ФГОС ВО, оценки деятельности практикантов, а также современных требований, предъявляемых к педагогическим работникам, нашедших свое отражение в новом порядке аттестации. Это позволило сделать следующее заключение – содержание декларируемых в ФГОС ВО компетенций не в полной мере удовлетворяет требованиям профессиональной деятельности в области физической культуры и спорта, соответственно они не могут быть сформированы на должном уровне. В связи с этим было принято решение уточнить и дополнить перечень профессиональных компетенций, необходимых при осуществлении педагогической и тренерской деятельности.

Авторы А.А. Зиннатнурова и С.А. Хазова, изучавшие вопросы подготовки бакалавров педагогического профиля в области физической культуры и спорта, выделяют следующие профессиональные компетенции, по их мнению, необходимые для успешной реализации педагогической деятельности: конструктивные, гностические, организаторские, коммуникативные и прикладные [3, с. 18; 8, с. 42].

Конструктивные компетенции необходимы в работе педагога по физической культуре и спорту для успешного проектирования своей педагогической деятельности. Овладевая ими, бакалавр становится способным разрабатывать и составлять учебные планы, рабочие программы, физкультурно-спортивные и воспитательные мероприятия, оформлять документы планирования.

Изменение нормативно-директивных документов учебного планирования в общеобразовательных школах по предмету «Физическая культура», потребовало привести в соответствие перечень документов, с которыми будущим бакалаврам необходимо ознакомиться за время практики. Современному учителю физической культуры предоставляется право на основе примерных учебных программ по предмету «Физическая культура» разрабатывать рабочую образовательную программу обучения, которую практикант должен в последующем проанализировать. К окончанию педагогической практики бакалавру вменяется в обязанность изложить основные положения программы и нормативных

документов, регламентирующих учебный процесс по физическому воспитанию базовой школы в форме аннотации.

Гностические компетенции педагога по физическому воспитанию или тренера по виду спорта предполагают систематическое обновление и пополнение знаний из специальной научно-методической литературы, прохождение курсов повышения квалификации, непрерывное самообразование и выполнение на высоком уровне познавательной и научно-исследовательской деятельности. Данные компетенции позволяют бакалаврам, опираясь на теоретические знания, полученные ими в процессе учебных занятий в стенах университета, проводить математические расчеты, анализировать и формулировать выводы на основе результатов мониторинговых исследований показателей физической подготовленности, функционального состояния учеников, спортивных достижений воспитанников учреждений дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности, что позволяет, в дальнейшем, определить перспективные направления совершенствования учебного процесса по физическому воспитанию или спортивной подготовки.

Умение наполнить содержательную часть урока физической культуры или учебно-тренировочного занятия напрямую определяется уровнем развития и сформированности у разработчика, в нашем случае бакалавра, гностических и конструктивных компетенций.

Коммуникативные компетенции позволяют педагогу установить различные межличностные взаимодействия. Они тесно связаны с умениями вступать во взаимоотношения, пользоваться различными средствами вербальной и невербальной коммуникации для передачи информации, так необходимой для совместного осуществления той или иной деятельности. Следует обращать внимание на формирование у бакалавров дидактических коммуникативных умений связанных с предоставлением учебного материала обучающимся.

Наряду с этим, бакалавру за время обучения важно приобрести специальные коммуникативные умения и навыки, которые так необходимы в управлении деятельностью занимающихся физической культурой и спортом. К таким компетенциям следует отнести умение управлять голосом, подавать команды, владеть терминологическим аппаратом, способствуя достижению его понимания участниками образовательного процесса за минимальное время. Очень часто бакалавры в процессе прохождения практики сталкиваются с «коммуникативными барьерами», которые возникают из-за отсутствия опыта работы с детьми, не достаточно сформированного умения четко и быстро излагать свои мысли, правильно организовывать деятельность свою и обучающихся.

Расширение перечня профессиональных компетенций, формируемых в процессе педагогической практики бакалавров гностическими, конструктивными и коммуникативными обусловлено также необходимостью представлять отчет об итогах прохождении практики в образовательном учреждении в форме презентации. Это, в свою очередь, обусловлено требованиями нового порядка аттестации педагогических работников, предусматривающими представление аттестационной комиссии опыта своей профессиональной деятельности в виде мультимедийного продукта.

Организаторские компетенции позволяют проявлять способности в организации и проведении урока, учебного или тренировочного занятия и различных по содержанию оздоровительных, физкультурно-спортивных массовых мероприятий. Эти компетенции являются наиболее ценными в профессиональной деятельности в области физической культуры и спорта, и требуют от педагога и тренера предельной концентрации внимания, контроля за речью, оперативности в выборе решения и хорошей ориентировки в нестандартных условиях.

Потенциалом в решении двигательных задач должны стать прикладные компетенции бакалавра физической культуры и, в первую очередь, к ним следует отнести практические умения и навыки, приобретаемые ими в процессе практических занятий при изучении основ различных видов спорта и методики их обучения, освоении навыков оказания первой медицинской помощи при возникновении острого патологического состояния у занимающегося. Также не менее важными видятся психологические умения в коррекции и управлении поведения как отдельной личности, так и всего коллектива обучающихся в целом.

Необходимость формирования, развития и совершенствования профессиональных компетенций будущего выпускника вуза на высоком уровне, требует не только расширения набора профессиональных компетенций, но и разработки критериев их оценки. Переход к балльно-рейтинговой системе оценивания деятельности бакалавра позволил преподавателям образовательного учреждения высшего образования глубже и шире определять степень сформированности профессиональных компетенций у обучающихся на каждом этапе образовательного процесса.

При разработке критериев оценивания степени овладения бакалаврами профессиональными компетенциями в процессе прохождения педагогических практик, следует учитывать компоненты,

входящие в состав компетенций. Компонентами компетенций, по мнению Ю.Б. Рубина, Е.Л. Кудриной, являются знания, умения, навыки и накопленный опыт, которые достаточно хорошо изучены в отечественной системе педагогики [2, с. 338]. Такой подход позволяет с легкостью выстроить матрицу балльно-рейтинговой оценки деятельности практиканта по итогам педагогической практики. Таким образом, вышеперечисленные компетенции должны быть представлены в системе балльно-рейтинговой оценки по всем видам практик.

В работах Е.А. Кагакиной, М.В. Рыжакова, В.В. Краевского, С.А. Хазовой, изучавших вопросы формирования компетенций бакалавров, отмечается о необходимости интеграции интеллектуальной и практической составляющих образовательного процесса в единое целое [4, с.19; 5, с. 22; 8 с. 25], с чем мы полностью согласны. Мы разделяем мнение, что это будет положительно влиять на формирование профессиональных компетенций. Данный тезис нашел свое отражение в положении о непрерывности обучения бакалавров, основанного на преемственности учебной и практической деятельности в их профессиональной подготовке. Готовить бакалавра к профессиональной деятельности следует заранее, до того как он приступит к выполнению заданий педагогических практик. Исходя из этого, на наш взгляд, подготовка бакалавров к их решению в процессе практической деятельности должна осуществляться в два этапа.

Первый этап предусматривает освоение на 1–3-х курсах обучения учебных предметов теоретического и практического характера и может быть назван как подготовительный, а второй, являясь основным, осуществляется непосредственно во время проведения педагогических практик на 3–4-х курсах, в соответствии со сроками, установленными учебным планом.

Изучение таких профильных дисциплин, как педагогика, теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки, психология и др. на подготовительном этапе, позволяет сформировать гностические и конструктивные компетенции. Знания и умения, полученные бакалаврами на дисциплинах медико-биологической направленности, помогут качественно выполнить такие задания программ практик, как, например, оценить санитарно-гигиеническое состояние мест проведения занятий, построить физиологическую кривую по результатам пульсометрии, рассчитать общую и моторную плотность урока, используя хронометраж урока или тренировочного занятия, а так же установить внешние признаки влияния нагрузок на организм занимающихся в процессе занятий физической культуры и спорта.

Проанализировав учебный план бакалавров, нами были выделены предметы профильной подготовки, в процессе освоения которых должны быть сформированы прикладные профессиональные компетенции, еще на подготовительном этапе. Это учебные дисциплины по базовым и новым физкультурно-спортивным видам: гимнастика, плавание, легкая атлетика, лыжная подготовка, баскетбол, волейбол и подвижные игры, а также физическая культура как элективная дисциплина. Для совершенствования профессиональной деятельности в области физической культуры и спорта, бакалаврам предложены темы курсов по выбору, раскрывающие основы современных педагогических технологий, а также перспективные направления развития физического воспитания и спортивной подготовки в нашей стране и за рубежом.

В заключении следует отметить, что подготовка бакалавра к профессиональной деятельности, осуществляемая в два этапа, позволит приблизиться к ожидаемой модели выпускника. В процессе формирования профессиональных компетенций следует придерживаться интеграции теоретических и практических знаний, умений и навыков и их трансформацию в практическую деятельность. При этом важно учитывать индивидуальные способности бакалавров, формируя в процессе обучения в вузе оптимально комфортные промежуточные компоненты компетенций, с последующей их корректировкой, последовательно направляя на достижение успехов в осуществлении ими профессиональной деятельности, стремлении к постоянному перспективному росту профессиональных компетенций, доводя их до совершенства. Только в этом случае возможно осуществить гибкий переход от компетенций, сформированных в процессе обучения к профессиональным, в соответствии с потребностями общества и запросами работодателей.

Литература

1. Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. Разработка паспорта компетенции: методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. 52 с.
2. Глобализация образования: компетенции и система кредитов / под общ. ред. Ю.Б. Рубина. М.: Маркет ДС Корпорейшн, 2005. 490 с.

3. Зиннатнурова А.А. Профессиональное самообразование студентов физкультурного вуза // Теория и практика физической культуры. 2011. № 5. С. 17–19.
4. Кагакина Е.А., Слаутина Н.М., Утин Е.В. Формирование профессиональной компетентности студентов в системе вузовского образования: монография. Кемерово: КемГУКИ, 2006. 76 с.
5. Красникова О.С., Пашенко Л.Г. Модернизация программ педагогических практик // Состояние и перспективы деятельности вузов по внедрению ФГОС ВПО: материалы регионального методического семинара-конференции (с общероссийским участием). Нижневартовск, 2012. С. 70–72.
6. Рыжаков М.В., Краевский В.В. Ключевые компетенции в стандарте. Возможности реализации // Стандарты и мониторинг в образовании. 1999. № 4. С. 20–27.
7. Туленков С.В. К вопросу о модернизации в профессиональном образовании // Теория и практика физической культуры. 2011. № 5. С. 10–13.
8. Хазова С.А. Компетентность конкурентоспособного специалиста по физической культуре и спорту: монография. М.: Академия Естествознания, 2010. 91 с.

УДК 796 / 372

Н.Н. Курмеева

инструктор по физической культуре

г. Радужный, ХМАО-Югра, АУ ДОУ «Детский сад № 10 «Берёзка»

Л.Г. Пашенко

кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ОЗДОРОВЛЕНИЯ НА ФИЗКУЛЬТУРНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье представлен опыт разработки системы физического воспитания в дошкольном образовательном учреждении с использованием нетрадиционных элементов оздоровления. Уточнены принципы педагогической деятельности, основные направления работы по созданию системы оздоровления детей дошкольного возраста. Полученные результаты исследования позволили сделать заключение об эффективности занятий физической культурой с использованием нетрадиционных элементов оздоровления.

Ключевые слова: нетрадиционные средства оздоровления; физическое воспитание; дети дошкольного возраста.

Перед дошкольным учреждением в настоящее время остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по укреплению здоровья, развитию движений и физическому развитию детей. Забота о здоровом образе жизни – это основа физического и нравственного здоровья, а обеспечить его укрепление можно путем комплексного решения педагогических, медицинских и социальных вопросов. В дошкольном возрасте эту работу должны осуществлять педагоги совместно с родителями. Поэтому, когда ребенок переступает порог детского сада, мы ставим перед собой цель – создание оптимальных условий для всестороннего полноценного развития двигательных и психофизических способностей, укрепления здоровья детей путём использования нетрадиционных элементов в сочетании с другими формами и средствами оздоровления в детском дошкольном образовательном учреждении. Наряду с комплексом обязательных мероприятий по физической культуре в ДОУ используются и оздоровительно-профилактические действия. Известно, что в школе тенденция ухудшения здоровья детей с возрастом усиливается, дети приобретают ряд физических недостатков и вредных привычек [1, 2]. Поэтому необходимо в стенах ДОУ создать «переходный мостик» психической и физической готовности к школе, чтобы первоклассник мог выдержать существенное напряжение, обусловленное режимом учебного дня.

Перед работой были поставлены задачи:

1. Подобрать нетрадиционные элементы оздоровления для их последующего использования на физкультурных занятиях в ДОУ для детей дошкольного возраста.
2. Изучить эффективность занятий физической культурой с использованием нетрадиционных элементов оздоровления.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, беседа и анкетирование, контрольные испытания, математико-статистические методы.

Исследование проводилось в детском саду Автономное учреждение «Дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением физиче-

ского развития детей № 10 «Берёзка» муниципального образования Ханты Мансийского автономного округа – Югры городской округ город Радужный.

Каждый раз, говоря о воспитании и оздоровлении ребенка, прежде всего, необходимо обозначить главные задачи: воспитать физически и психически здоровую личность; укреплять здоровье детей в условиях повышенных интеллектуальных и психоэмоциональных нагрузок; подводить детей к сознательному умению быть здоровыми, внимательными, чуткими; учить освобождаться от стрессов, перенапряжения.

Несколько лет собирая и систематизируя материалы, связанные с естественными, немедикаментозными, нетрадиционными методами оздоровления, обобщив опыт отечественных коллег, была разработана система нетрадиционных элементов, применяемых с оздоровительной направленностью.

Основными принципами работы явились:

1. принцип научности – подкрепление всех используемых элементов, направленных на укрепление здоровья, научно обоснованными и практически апробированными;
2. принцип активности и сознательности – участие всего коллектива педагогов, медперсонала, в поиске новых эффективных методов и целенаправленной деятельности по оздоровлению детей;
3. принцип личностной ориентации – учет разноуровневого и разновозрастного развития и состояния здоровья;
4. принцип дифференциации содержания педагогического процесса – педагогический процесс необходимо ориентировать на индивидуальные особенности каждого ребёнка, темпы развития и физические возможности детей.

Были выделены основные направления в нашей работе:

1. Организация и надлежащее выполнение санитарно-гигиенического режима.
2. Решение оздоровительных задач всеми средствами физического воспитания.
3. Изучение передового педагогического и психолого-педагогического опыта по оздоровлению детей, отбор и внедрение эффективных методик и технологий.
4. Пропаганда нетрадиционных элементов оздоровления в коллективе родителей и сотрудников ДОУ.

Разработанная система приемов и методов комплексно воздействует на развитие ребенка. Все упражнения и игры проводятся в свободном темпе, без принуждения. Если ребенок, по каким-либо причинам не желает выполнять упражнение, ему предлагается понаблюдать за остальными или выполнять частично. При построении образовательной и оздоровительной работы учитываются специфические психологические характеристики собственно двигательной сферы детей данного возраста.

В основе построения физкультурно-оздоровительной работы в ДОУ лежит уровень развития детей, заданный основной общеобразовательной программой «Детство», и модульной педагогической системой воспитания и развития детей дошкольного возраста от трёх до семи лет «Росинка».

Все нетрадиционные элементы оздоровления, которые используются в работе, обладают рядом преимуществ перед другими видами физической активности: они не требуют больших помещений и дорогостоящего оборудования, не имеют противопоказаний и могут проводиться с любыми возрастными категориями. А самое главное – под их воздействием укрепляется здоровье, повышается жизненный тонус и работоспособность.

Работа с детьми в данном направлении предполагала организацию совместной деятельности медиков, педагогов и психолога, которая будет обеспечивать гармоничное развитие личности ребенка, гарантировать сохранение, укрепление здоровья, создание атмосферы психологического комфорта и эмоционального благополучия.

В процессе использования нетрадиционных элементов оздоровления формируется у детей осознанное отношение к своему состоянию, они учатся понимать их значение и преимущество хорошего самочувствия.

На начальном этапе осуществлялось изучение медицинских карт детей для выявления групп здоровья, хронических заболеваний, с нарушением формирования осанки и стопы, часто болеющих и ослабленных детей. Это предусматривало распределение щадящего режима для детей с определенной патологией. Щадящий режим двигательных нагрузок по физическому воспитанию состоит, главным образом в том, что для них ограничиваются упражнения, выполняющиеся в быстром темпе; интенсивный продолжительный бег, игры с элементами соревнования, прыжки с высоты, упражнения, связанные со статическими нагрузками. Для детей с бронхо-легочными, сердечно-сосудистыми заболеваниями заменялись интенсивный продолжительный бег, быстрый бег, на ходьбу в чередовании с бегом, ходьбу со сменой темпа и направления для повышения функциональной работоспособности. Дети с IV группой здоровья на занятиях по физическому воспитанию работали по своему желанию.

Учитывая их самочувствие и эмоциональное состояние, вовлекали их в вводную часть занятия, включая интенсивный бег, заменяя его дыхательными упражнениями: «трубач», «насос», «свеча». Они принимают участие в общеразвивающих упражнениях (ОРУ), выполняя легкодоступные для них. В основных видах движений (ОВД) с высокой физической нагрузкой, предлагалась им работа в сухом бассейне. Ребятам с нарушением осанки и уплощенным сводом стопы ограничились прыжки на месте, прыжки с высоты, заменяя их работой на массажёрах для ног и у гимнастической лестницы.

В дальнейшей работе по согласованию с медицинским персоналом и соответственно по заключению врача, некоторые дети постепенно включались в общий двигательный режим. Такой переход происходил по мере улучшения состояния здоровья ребенка. Важным являлось чтобы все формы двигательной активности и двигательной деятельности, реализуемые в процессе физического воспитания, благоприятно отражались на здоровье и на развитии моторики, способствовали повышению выносливости.

Оздоровительная направленность в образовательном процессе достигнута: индивидуальным подходом к ребенку, комплексом мероприятий обеспечивающих гигиену нервной системы ребенка во время занятий; наличием действующей адаптивной модели организации учебного процесса, учитывающий состояние здоровья ребенка и его индивидуально-личностные особенности; четко выраженной оздоровительной направленностью физкультурных занятий.

В детском саду в период с 2009 г. по настоящее время отмечается стабильность распределения детей по физкультурным группам в результате правильного подбора средств физического воспитания, проводимого совместно педагогическим и медицинским персоналом. Численность детей с основной физкультурной группой возросла на 1,8%, а численность подготовительной группы снизилась на 1,35%. Распределение детей на группы по уровню здоровья служит важным критерием для организации наблюдения за ними, оздоровления. В 2016 г. увеличилось количество детей с первой группой здоровья, за счет перехода детей из второй группы здоровья.

С 2009 года отмечается стабильность во второй группе здоровья, снизилось количество детей с третьей группой здоровья на 1,8% за счет использования элементов нетрадиционных форм работы, внедрения инновационных технологий, совместной систематической работы педагогического и медицинского персонала. В течение 8 лет в детском саду ведётся работа по оздоровлению часто болеющих детей. В результате, частота рецидивов заболеваний значимо снизилось: с 5 до 2-х в год.

На основании результатов проделанной работы можно утверждать, что дети стали более активными на занятиях, уменьшились различия в уровне физической подготовленности детей, ребята стали более ловкими, смелыми, выносливыми, выработалась выдержка и уверенность в себе. Прделанная работа по сохранению и укреплению здоровья детей дала положительные результаты, заболеваемость детей снизилась и составила 1,9 случая на 1 ребёнка в год, а уровень развития физических качеств детей повысился.

Совокупность положительных изменений в состоянии здоровья детей позволяет считать, что использованный комплекс оздоровительных методов в сочетании с реализацией гигиенических мероприятий, выполнением рационального режима дня, был достаточно эффективным. На сегодняшний день мы продолжаем искать новые пути и методы оздоровления наших воспитанников.

Литература

1. Пашенко Л.Г. Гармонизация физического и умственного развития младших школьников в процессе физкультурного образования: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2000.
2. Оптимизация процесса физического воспитания младших школьников с различным уровнем развития / Л.Г. Пашенко, О.С. Красникова, Ю.В. Коричко, А.Р. Галеев // Теория и практика физической культуры. 2014. № 12. С. 41–43.

СОВРЕМЕННАЯ СПОРТИВНАЯ НАУКА: ОТ СТАГНАЦИИ – К НОВОЙ ПАРАДИГМЕ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Российское физкультурное образование постоянно транслирует апологетику научных теорий и концепций, выдвинутых учеными прошлого. Создавшаяся ситуация «консервирует» науку, мешая притоку продуктивных идей и концепций. В современных условиях качественного прорыва и изменения практики спорта нужны новые методологические подходы к организации научных исследований в области физической культуры и спорта, которые дали бы возможность сформировать принципиально новый методологический подход, позволяющий объединить знания и закономерности поступательного развития спортивной науки. Таким современным интегративным знанием могла бы стать, по мнению автора, кинезиология как система научных взглядов на развитие кинезиологического потенциала человека.

Ключевые слова: методология кинезиологического знания; парадигма; спортивная наука.

Современная спортивная наука базируется на методологии признанных теорий физической культуры и спорта. Однако многие современные исследователи отмечают проблемные ситуации, затрудняющие поступательное развитие спортивной науки и российского спорта [4; 6; 7]. Известно, что к профильным теориям, обеспечивающим методологическую базу спортивной науки, относятся:

- теория физического образования и физического воспитания, построенная на идеях и концепциях П.Ф. Лесгафта, В.В. Гориневского, М.Ф. Иваницкого и других ученых, заложивших фундаментальные основы физического совершенствования человека к началу 20-х и концу 30-х гг. прошлого века;
- история и теория физической культуры, получившие свое развитие в период с 20-х до конца 80-х гг. XX в. в трудах В.В. Столбова, А.Б. Суника, А.Д. Новикова, а также серьезно углубившие теоретические и методологические аспекты этого направления Л.П. Матвеева и ряда ученых научной школы Санкт-Петербурга, Н.И. Пономарева, В.М. Выдрина, Ю.М. Николаева;
- теория спорта, обретшая современный вид благодаря трудам Л.П. Матвеева, В.Н. Платонова, Ю.В. Верхошанского, В.К. Бальсевича и других выдающихся советских ученых, начиная с 60-х и до 90-х гг. прошлого века.

Однако, почему сегодня так остро стоит вопрос о пересмотре некоторых положений и базовых понятий этих теорий?

Во-первых, это связано с временным характером построения теоретических основ. Известно: чем дольше существует теория, тем больше нестыковок и ошибочных суждений обнаруживает в ней современная практика.

Во-вторых, социокультурное развитие современного спорта требует его нового концептуального осмысления и разработки инновационных технологий внедрения в образовательную практику и социальную реальность.

В-третьих, в последнее время произошло интенсивное развитие других теорий, связанных с управлением двигательными действиями, Н.А. Бернштейна, Д.Д. Донского, С.В. Дмитриева, теории обучения двигательным действиям Ю.К. Гаввердовского, М.М. Богена, психологических, педагогических, социальных, теоретических основ спортивной науки, которые углубили многие положения общих профильных теорий.

Положение усугубляется тем, что российское физкультурное образование постоянно транслирует апологетику научных теорий и концепций, выдвинутых учеными прошлого. Создавшаяся ситуация «консервирует» науку, мешая притоку продуктивных идей и концепций. Обидно и то, что многие молодые ученые, не имеющие и не стремящиеся иметь собственные взгляды и позиции, тиражируют в диссертациях, монографиях, статьях устаревшие, но надежные понятия и представления: всегда удобно и беспроblemно ссылаться на научные авторитеты. Идеи, отличающиеся от общепринятых концепций, соискатели зачастую игнорируют, чтобы избежать опасности усложнить научную защиту. Можно понять молодых ученых: им нужна кандидатская или докторская ученая степень, но для науки – это деградация и развитие псевдонаучных основ, далеких от современной жизни.

Студенты, магистранты, аспиранты порой натываются на теоретические каноны и воспринимают их как незыблемое. Причем, по мнению выдающегося ученого профессора В.Б. Коренберга,

чем старше какие-то утверждения, чем больше их «стаж», тем больше принято их уважать. Однако в науке дело должно обстоять с точностью до наоборот: большой «стаж», давность представлений и концепций – это логичное и веское основание для серьезной ревизии их истинности [4]. Надо четко понимать, что развитие науки, формирование в ней чего-то нового невозможно без хотя бы частично-го разрешения или деформации старого, какими бы замечательными истинами оно ни было освящено. Молодым ученым надо понять, что благодарность за достижения, уважение к научному творчеству не должны заслонять ошибки, неясности, недоработки, которые встречаются и в значимых до сегодняшнего дня концепциях и теориях. Именно в этом, на мой взгляд, кроется одна из причин явного застоя в российской спортивной науке, отставания от других спортивных держав в развитии инновационных методов тренировки. Видимо, тренеры, спортивные педагоги часто не находят поддержки своих идей в новых продуктивных теоретических основах, так востребованных современной спортивной практикой. Поэтому современный российский спорт пожинает плоды фармакологической поддержки спортсменов как панацеи для повышения работоспособности и достижения результативности.

Развитие спортивной науки в первую очередь было связано с необходимостью методического обеспечения процесса физического воспитания. Ученые в большей степени обращались к построению закономерностей обучения движениям и проблемам оптимизации двигательной деятельности человека. Для того периода развития спортивной науки характерно было формирование научных дисциплин педагогического и медико-биологического циклов. С появлением нового социального заказа на научно-методическое обеспечение спортивной подготовки спортсменов высокого класса в пространстве спортивной науки стали формироваться такие научные дисциплины, как физиология спорта, спортивная медицина, спортивная антропология, спортивная психология и т.д. Особенностью современного этапа развития спортивной науки является то, что формирование основ каждого научного направления теории спорта обусловлено методологией той дисциплины, которая исследует и актуализирует конкретный компонент спортивной подготовки. Каждая научная школа проводит исследования в соответствии с собственным представлением о решении узкой научной проблемы, в тех парадигмальных установках, которые сложились в отраслевых научных коллективах.

Передовая спортивная практика создала новый социальный заказ на интеграцию научного знания и в его рамках – уточнение предмета научного исследования. Новый вектор развития теории спорта предполагает **целостное** исследование проблемного поля феномена спорта. Ставится задача: в структуре **единой** теории найти способы сочетания разнопредметного знания. Безусловно, современная спортивная наука уже сделала серьезные шаги в этом направлении, создав теорию спортивной подготовки как **целостную** систему знаний аналитико-синтезирующего, а не собирательного характера [7].

Однако в современных условиях качественного прорыва и изменения практики спорта нужны новые методологические подходы к организации научных исследований, которые позволили бы сформировать принципиально новый методологический подход, объединить знания и закономерности для поступательного развития спортивной науки. Таким современным интегративным знанием могла бы стать, по нашему мнению, **кинезиология** как система научных взглядов на развитие кинезиологического потенциала человека. Современной спортивной науке необходима не только междисциплинарная связь наук о спорте, а, скорее, **надпредметная**, что заложено в метапредметном методологическом подходе, широко используемом в современном образовании. Тем не менее специфика спортивной науки диктует необходимость применения методологии, тесно связанной с управлением двигательной деятельностью человека. Поэтому мы предлагаем ученым отдать приоритет в разработке методологии современной спортивной науки **кинезиологическому подходу** [1; 3; 5]. В его основу нами положена философская категория **кинестезы** как духовного истока телесной физической активности, как части всемирного, космического порядка [2]. Кинестеза в нашем понимании означает восприятие в сознании человека самого факта движения.

Вывод. Основываясь на такой трактовке кинестезы, под **кинезиологией** следует понимать науку о движениях чувств, мыслей и мышц. Этот подход нам импонирует еще и потому, что кинезиология стремится к объяснению тесной взаимосвязи между движением мышц и духом человека.

Можно предположить, что *использование кинезиологического подхода в спортивной науке позволит решить проблему создания единого пространства гуманитарного и естественно-научного знания в сфере исследований физической культуры и спорта за счет снятия свойственного им субъектно-объектного дуализма.*

Если серьезно пересматривать традиционные взгляды на понимание современного спорта и организацию тренировочного процесса, то речь пойдет о построении новой парадигмы спортивной науки, далекой от ее прагматического развития.

Литература

1. Бальсевич В.К. Очерки по возрастной кинезиологии человека. М.: Советский спорт, 2009. 220 с.
2. Ибрагимов М.М. Философия спорта как новый антропологический проект: монография. К.: НУФВСУ, изд-во «Олимп. лит.», 2014. 296 с.
3. Загревская А.И. Кинезиологический подход как метанаучная основа физкультурно-спортивного образования студентов // Теория и практика физ. культуры. 2015. № 9. С. 104.
4. Коренберг В.Б. Активность – протосознание – деятельность – сознание (обращение к проблеме общей теории деятельности). М.: КДУ, 2011. 216 с.: табл., ил.
5. Лубышева Л.И. Конверсия высоких спортивных технологий как методологический принцип спортивного физического воспитания и «спорта для всех» // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 4. С. 6–8.
6. Передельский А.А. Реалии и перспективы развития спортивной науки // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2016. № 6. С. 2–4.
7. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения. К.: Олимпийская литература, 2004. 808 с.

УДК 796 / 611

Л.Г. Пащенко

*кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ТЕЛА ЮНОШЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ КОНСТИТУЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования компонентного состава тела юношей, проживающих в ХМАО-Югре, имеющих различные типы конституции. Компонентный состав тела изучался с помощью аналитического метода определения количества жировой, костной, мышечной ткани. Результаты обработаны вариационно-статистическими методами. Полученные данные позволили установить различия компонентного состава тела у юношей нормостенического, гиперстенического, астенического типов конституции.

Ключевые слова: тип конституции; жировой компонент; мышечный компонент; костный компонент; юноши.

Спортивная морфология, изучающая закономерности изменения внешней формы и внутреннего строения организма человека, занимающегося физической культурой и спортом, имеет большое значение для индивидуализации учебного и тренировочного процесса. Результаты морфологических исследований позволяют не только достичь значительных результатов в процессе физической активности, но и предупредить состояние перетренированности организма. Знание возрастных изменений в строении органов и систем организма необходимо для рациональной организации учебной работы, труда и быта человека. При оценке физического развития индивида важное значение имеет изучение характера соотношения костного, жирового и мышечного компонентов массы тела.

Занятия физическими упражнениями приводят к изменению соотношения компонентов. Состав человеческого тела подвержен существенным изменениям под воздействием не только физической активности, но также под влиянием алиментарных факторов. Он изменяется при заболеваниях, взаимосвязан с показателями работоспособности человека, с его профессиональной и спортивной деятельностью [1–3]. В настоящее время значимым является владение информацией о соотношении костного, жирового и мышечного компонентов у лиц разного пола и возраста, различных профессиональных групп, особенностях взаимосвязи этих показателей с физиологическими параметрами организма, пределах нормальных границ изменчивости. Знание причин, вызывающих эти изменения позволяет использовать полученные данные для более эффективного планирования и осуществления профилактических мер. Особую важность имеют исследования у лиц молодого возраста. Студенческий возраст в онтогенезе представляет собой период, когда заканчивается биологическое созревание человека и все морфофункциональные показатели достигают своих истинных размеров. В этом возрасте формируется соматотип человека. Этот возрастной период важен для изучения конкретных морфологических критериев диагностики нормы и патологии [5].

Целью настоящего исследования явилось изучение компонентного состава тела юношей, проживающих в ХМАО-Югре, имеющих различные типы конституции.

В исследовании приняли участие 85 юношей 1–3-х курсов Нижневартовского государственного университета, средний возраст составил $20,25 \pm 1,4$ года. Компонентный состав тела изучался с помощью аналитического метода определения количества жировой, костной, мышечной ткани. Программа исследования включала измерение следующих показателей: массы и длины тела, поперечных диаметров дистальных частей плеча, предплечья, бедра, голени и их обхватных размеров, измерение толщины кожно-жировых складок в девяти точках правой половины тела. Расчет жирового, мышечного и костного компонентов тела проводили с использованием аналитического метода J.Matiegka (1921) [2], как наиболее доступного при массовых обследованиях, основанного на обработке антропометрических данных с помощью математических формул. Данный метод позволил дать оценку абсолютным и относительным величинам жировой, мышечной и костной масс.

Тип конституции определялся по индексу Пинье: при значениях индекса более 30 отмечался астенический тип, от 10 до 30 – нормостенический, менее 10 – гиперстенический.

Обработка результатов осуществлялась вариационно-статистическими методами: рассчитывали среднее арифметическое (М), среднеквадратичное отклонение (σ) и стандартную ошибку средней (m). Достоверность различий средних величин независимых выборок оценивали с помощью критерия Стьюдента.

Конституция человека, в большей степени имеющая генетическую предрасположенность, изменяется под влиянием внешних факторов. Их длительное воздействие способно скорректировать тип конституции. Исследования показали преобладание у юношей гиперстенического типа конституции (51,8%), реже – нормостенического (37,6%) и астенического (10,6%) [4].

В таблице 1 представлены показатели длины, массы тела юношей, имеющих нормостенический, гиперстенический и астенический типы конституции.

Таблица 1

Показатели физического развития юношей					
Антропометрические признаки		Общее	Тип конституции		
			Нормостеник	Гиперстеник	Астеник
Длина тела, мм	М	1785,89	1800,15	1772,05	1805,71
	σ	88,34	116,59	63,59	59,12
	m	9,63	20,30	9,59	22,35
Масса тела, кг	М	75,54	69,55 [^]	83,18* ^о	55,71
	σ	15,50	11,10	14,73	5,22
	m	1,69	1,93	2,22	1,97
Индекс Кетле, г/см	М	422,42	384,39 [^]	469,04* ^о	308,63
	σ	82,03	38,20	79,68	28,23
	m	8,95	6,65	12,01	10,67

Примечание: различия достоверны при $p < 0,01$ – между норм и гипер*, между норм и астен[^], между гипер и астен^о.

Как видно из таблицы, длина тела юношей с различными типами конституции достоверно не отличается. Тогда как масса тела гиперстеников достоверно превышает показатели нормостеников и астеников, в свою очередь астеники достоверно имеют вес меньше, чем нормостеники. Также достоверно отличаются показатели весо-ростового индекса Кетле в исследуемых группах: наименьшее среднegrupповое значение обнаружено у представителей астенического телосложения, наибольшие – у гиперстеников.

Показатели компонентного состава тела студентов с различными типами конституции представлены в таблице 2.

Масса мышечной ткани характеризует состояние белкового обмена и в целом соотношение анаболических и катаболических процессов. Количество мышечной массы от веса тела у лиц мужского пола составляет, по данным Л.В. Капилевич, А.В. Кабачковой примерно 43% [2]. В нашем исследовании средний показатель относительного количества мышечного компонента составил $43,59 \pm 5,0\%$. Дифференцированный анализ показал наличие достоверно низких значений у юношей гиперстенического типа конституции, по сравнению с нормостениками и астениками. При этом, абсолютные значения мышечного компонента у гиперстеников достоверно преобладают над значениями нормостеников и астеников, а у нормостеников – над показателями астеников.

Жировая масса представляет собой компонент телосложения, который определяет внешний вид человека. Жировой компонент моделирует фигуру, придавая форме тела черты, свойственные конкретному возрасту, полу. Вместе с этим, он отражает индивидуальный гормональный статус индиви-

да, характеризует особенности обменных процессов в организме. По данным Л.В. Капилевич, А.В. Кабачковой [2] на долю жировой ткани у мужчин приходится примерно 12% веса тела. В нашем исследовании средний показатель относительного количества жировой массы тела составил $17,28 \pm 8,49\%$, что превышает среднестатистические значения. Полученные данные соотносятся с данными ряда авторов, проводивших исследования в различных регионах нашей страны. Неоднородность показателей жирового состава массы тела объясняется климатогеографическими условиями проживания исследуемого контингента. Дифференцированный анализ показателей жирового компонента тела юношей показал наличие достоверно более высоких значений как в абсолютных, так и в относительных проявлениях у юношей гиперстенического типа конституции, по сравнению с нормостениками и астениками. У последних, в свою очередь, достоверных различий не обнаружено.

Таблица 2

Показатели компонентного состава тела юношей

Компоненты тела		Общее	Тип конституции		
			Нормостеник	Гиперстеник	Астеник
Абс. количество мышечного компонента, кг	M	32,40	31,09 [^]	34,67 ^{*°}	25,90
	σ	6,11	6,12	5,41	2,55
	m	0,66	1,08	0,82	0,85
Отн. количество мышечного компонента, %	M	43,59	44,87	42,10 [*]	46,31
	σ	5,05	3,91	5,40	5,01
	m	0,55	0,69	0,81	1,67
Абс. количество жирового компонента, кг	M	13,87	8,55	18,87 ^{*°}	6,73
	σ	9,45	3,63	10,26	2,48
	m	1,03	0,64	1,55	0,83
Отн. количество жирового компонента, %	M	17,28	12,31	21,71 ^{*°}	12,11
	σ	8,49	4,83	8,68	4,22
	m	0,92	0,85	1,31	1,41
Абс. количество костного компонента, кг	M	13,00	12,21	13,52	12,63
	σ	2,88	3,08	2,81	2,00
	m	0,31	0,54	0,42	0,67
Отн. количество костного компонента, %	M	17,49	17,61 [^]	16,37 [°]	22,70
	σ	3,56	2,86	2,83	4,54
	m	0,39	0,51	0,43	1,51

Примечание: различия достоверны при $p < 0,05$ – между норм и гипер^{*}, между норм и астен[^], между гипер и астен[°].

Абсолютное количество костного компонента у юношей также не отличается. При этом, у астеников было выявлено наличие более высоких значений относительного показателя костного компонента состава тела, по сравнению с гиперстениками и нормостениками.

Таким образом, на основании полученных данных установлены различия компонентного состава тела юношей, проживающих в ХМАО-Югре, имеющих нормостенический, гиперстенический, астенический тип конституции. Полученные в ходе исследования результаты дополнят базу данных соматометрических показателей, характеризующих развитие населения ХМАО-Югры.

Литература

1. Кабак С.Л., Артишевский А.А. Морфология человека. Минск: Вышэйшая школа, 2009. 672 с.
2. Капилевич Л.В., Кабачкова А.В. Возрастная и спортивная морфология: практикум. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2009. 69 с.
3. Мартыросов Э.Г., Николаев Д.В., Руднев С.Г. Технологии и методы определения состава тела человека. М.: Наука, 2006. 248 с.
4. Пашенко Л.Г., Красникова О.С. Антропометрические и соматотипологические особенности студентов ХМАО-Югры // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 4. С. 60–62.
5. Хорькова А.С., Пашенко Л.Г. Реализация модульной технологии развития силовых способностей студентов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2011. № 6. С. 62–65.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЮНОШЕЙ, ИМЕЮЩИХ РАЗЛИЧНЫЕ ТИПЫ КОНСТИТУЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования морфологических показателей юношей, проживающих в ХМАО-Югре, имеющих различные типы конституции. Путем антропометрии были изучены поперечные, обхватные размеры тела, а также толщина кожно-жировых складок. Результаты обработаны вариационно-статистическими методами. Полученные данные позволили установить различия морфологических показателей у юношей нормостенического, гиперстенического, астенического типов конституции.

Ключевые слова: нормостеник; гиперстеник; астеник; физическое развитие; юноши.

Изучение показателей физического развития является важным элементом врачебно-педагогического контроля за людьми, систематически занимающимися физической культурой и спортом. При регулярном проведении обследований возможно оценить влияние различных видов и объемов физической активности на организм человека.

Физическое развитие, являясь закономерным биологическим процессом становления и изменения морфологических и функциональных свойств организма в продолжении индивидуальной жизни, осуществляется с учетом возрастной последовательности и неравномерности развития, взаимодействия генетических факторов, средовых и др. В течение всей жизни последовательно происходит смена различных периодов возрастного развития (от внутриутробного до старческого), совершенствующихся под влиянием физического воспитания. Систематическое выполнение физических нагрузок на протяжении основных этапов индивидуального развития организма является одним из решающих факторов всего процесса физического развития индивида.

Исследование морфологических признаков и конституциональных характеристик тела остается актуальным из-за своей практической значимости, применительно к сфере физической культуры и спорта [1; 2]. По мнению ряда авторов, в процессе физического воспитания важно учитывать конституциональные особенности занимающихся, что позволит более качественно изучать влияние занятий на их организм и давать рекомендации по регулированию объема и интенсивности нагрузки [4; 5]. Вместе с этим, необходимость изучения морфологических показателей юношей обусловлена, в том числе, климатогеографическими факторами их места проживания.

Целью исследования явилось изучение морфологических признаков юношей, проживающих в ХМАО-Югре, имеющих различные типы конституции.

В исследовании приняли участие 85 студентов 1–3-х курсов ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет». Средний возраст испытуемых составил $20,25 \pm 1,4$ года. Основным методом исследования стала антропометрия, которая позволяет специалистам путем набора простых, недорогих и сравнительно надёжных способов определить параметры человеческого тела. Программа исследования включала в себя измерение у испытуемых поперечных (акромиальный, среднегрудный, тазогребневый диаметры, диаметры дистальных частей плеча, предплечья, бедра, голени), обхватных (окружности плеча, предплечья, бедра, голени, грудной клетки в покое, на вдохе и выдохе) размеров тела, толщины кожно-жировых складок (на плече, предплечье, животе, бедре, голени, под лопаткой, в области груди). Обхватные размеры и толщина кожно-жировых складок определялась по правой половине тела. Исследования проводились в первой половине дня в стандартных условиях.

Тип конституции определялся по индексу Пинье: при значениях индекса более 30 отмечался астенический тип, от 10 до 30 – нормостенический, менее 10 – гиперстенический.

Обработка результатов осуществлялась вариационно-статистическими методами: рассчитывали среднее арифметическое (M), среднеквадратичное отклонение (σ) и стандартную ошибку средней (m). Достоверность различий средних величин независимых выборок оценивали с помощью параметрического критерия Стьюдента и непараметрического критерия Фишера в зависимости от типа распределения показателей.

Таблица 1

Показатели поперечных размеров тела юношей

Диаметры		Общее	Тип конституции		
			Нормост	Гиперст	Астен
Акромиальный, мм	M	440,38	431,78	450,25*°	422,67
	σ	26,49	25,84	24,91	16,03
	m	2,87	4,57	3,76	5,34
Среднегрудный, мм	M	302,84	292,69^	315,86*°	275,22
	σ	25,49	19,11	23,98	10,74
	m	2,76	3,38	3,62	3,58
Тазогребневый, мм	M	284,44	271,59	297,23*°	267,56
	σ	35,57	34,65	34,15	21,98
	m	3,86	6,12	5,15	7,33
Плечо, мм	M	79,41	75,88	81,59	81,33
	σ	11,38	10,49	12,22	7,12
	m	1,23	1,85	1,84	2,37
Предплечье, мм	M	56,25	55,78	56,66	55,89
	σ	6,30	6,67	6,39	4,78
	m	0,68	1,18	0,96	1,59
Бедро, мм	M	101,66	97,72	106,09*°	94,00
	σ	14,06	12,36	14,37	11,78
	m	1,53	2,18	2,17	3,93
Голень, мм	M	71,51	69,34	72,86	72,56
	σ	8,43	8,22	8,63	7,30
	m	0,91	1,45	1,30	2,43

Примечание: различия достоверны при $p < 0,05$ – между норм и гипер*, между норм и астен ^, между гипер и астен°.

Конституции человека, имеющей, в большей степени, генетическую предрасположенность, свойственно изменяться под воздействием внешних факторов. Длительное воздействие тех или иных факторов способно корректировать тип конституции. Проведенные нами ранее исследования показали преобладание у юношей гиперстенического типа конституции (51,8%), реже нормостенического (37,6%) и астенического (10,6%) [3].

В таблице 1 представлен сравнительный анализ показателей поперечных размеров тела юношей, имеющих различные типы конституции.

Как видно из таблицы, достоверно отличаются следующие диаметры юношей – гиперстеников и астеников: акромиальный, среднегрудной, тазогребневый, дистальные отделы бедра. Поперечные размеры дистальных отделов плеча, предплечья и голени достоверно не отличаются.

У юношей с нормостеническим типом достоверно ниже показатели гиперстеников, также за исключением диаметров плеча, предплечья и голени. Среднегрудный диаметр у них достоверно превосходит показатели сверстников с астеническим типом конституции.

В таблице 2 представлены показатели обхватных размеров тела студентов университета нормостенического, гиперстенического и астенического типов конституции.

Обхватные размеры студентов НВГУ, имеющих различные типы конституции, достоверно отличаются друг от друга: наибольшие величины отмечаются у юношей с гиперстеническим типом, наименьшие – с астеническим.

Таблица 2

Показатели обхватных размеров тела студентов

Окружности		Общее	Тип конституции		
			Нормост	Гиперст	Астен
Плечо среднее, мм	M	300,99	281,47^	324,93*°	253,33
	σ	37,29	20,48	31,43	20,77
	m	4,04	3,62	4,74	6,92
Предплечье среднее, мм	M	259,59	251,31^	272,66*°	225,11
	σ	27,90	26,38	22,66	12,90
	m	3,03	4,66	3,42	4,30
Бедро, мм	M	510,00	483,56	542,32*°	446,00
	σ	65,07	44,92	62,81	47,82
	m	7,06	7,94	9,47	15,94
Голень, мм	M	371,51	354,78^	392,55*°	328,11
	σ	40,79	24,78	41,18	17,38
	m	4,42	4,38	6,21	5,79

Грудной клетки (пауза), мм	M	933,92	888,84 [^]	987,61* ^o	831,67
	σ	85,65	47,92	76,19	34,28
	m	9,29	8,47	11,49	11,43
Грудной клетки (вдох), мм	M	983,60	941,28 [^]	1035,45* ^o	880,56
	σ	80,59	46,40	68,27	30,05
	m	8,74	8,20	10,30	10,02
Грудной клетки (выдох), мм	M	913,68	869,00 [^]	966,02* ^o	816,67
	σ	84,79	45,05	78,27	32,40
	m	9,20	7,96	11,81	10,80

Примечание: различия достоверны при $p < 0,01$ – между норм и гипер*, между норм и астен [^], между гипер и астен ^o

Сравнительный анализ толщины кожно-жировых складок юношей различных типов конституции представлен в таблице 3.

Таблица 3

Толщина кожно-жировых складок студентов-юношей

Кожно-жировая складка		Общее	Тип конституции		
			Нормост	Гиперст	Астен
На плече спереди, мм	M	8,05	5,28	10,50* ^o	5,78
	σ	5,53	2,94	6,28	2,73
	m	0,60	0,52	0,95	0,91
На плече сзади, мм	M	10,67	7,16	14,07* ^o	6,44
	σ	6,49	3,85	6,81	2,13
	m	0,70	0,68	1,03	0,71
На предплечье, мм	M	6,01	3,56	8,07*	4,56
	σ	4,42	1,97	4,89	3,68
	m	0,48	0,35	0,74	1,23
На животе, мм	M	15,38	9,66	20,95* ^o	8,44
	σ	9,92	4,97	10,25	4,13
	m	1,08	0,88	1,55	1,38
На бедре, мм	M	13,68	9,47	17,89* ^o	8,11
	σ	8,74	4,33	9,75	3,86
	m	0,95	0,77	1,47	1,29
На голени, мм	M	9,44	6,69	12,18* ^o	5,67
	σ	6,26	3,91	6,90	3,24
	m	0,68	0,69	1,04	1,08
Под лопаткой, мм	M	11,94	8,19	15,68* ^o	7,00
	σ	7,11	2,80	7,94	1,32
	m	0,77	0,49	1,20	0,44
В области груди, мм	M	9,35	5,41	13,30* ^o	4,11
	σ	7,13	3,58	7,52	1,36
	m	0,77	0,63	1,13	0,45

Примечание: различия достоверны при $p < 0,01$ – между норм и гипер*, между норм и астен [^], между гипер и астен ^o.

Толщина кожно-жировых складок юношей с гиперстеническим типом достоверно выше аналогичных показателей студентов – астеников и нормостеников. При этом, достоверных отличий в толщине кожно-жировых складок у студентов-нормостеников и астеников не было обнаружено.

Таким образом, на основании полученных данных установлены различия морфологических показателей у юношей, имеющих нормостенический, гиперстенический, астенический тип конституции. Полученные в ходе исследования результаты пополняют базу данных соматометрических показателей, характеризующих развитие населения ХМАО-Югры.

Литература

1. Кабак С.Л., Артишевский А.А. Морфология человека: учебник. Минск: Вышэйшая школа, 2009. 672 с.
2. Мартиросов Э.Г., Николаев Д.В., Руднев С.Г. Технологии и методы определения состава тела человека. М.: Наука, 2006. 248 с.
3. Пашенко Л.Г., Красникова О.С. Антропометрические и соматотипологические особенности студентов ХМАО-Югры // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2015. № 4.
4. Анализ морфофункциональной изменчивости организма студентов юношеского возраста в условиях УРФО / К.А. Сидорова, Т.А. Сидорова, О.А. Драгич, И.С. Чурилова // Фундаментальные исследования. 2011. № 12. С. 712–715.
5. Хорькова А.С., Пашенко Л.Г. Реализация модульной технологии развития силовых способностей студентов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2011. № 6. С. 62–65.

ИЗУЧЕНИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПРЫЖКАМИ НА БАТУТЕ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования координационных способностей детей дошкольного возраста, занимающихся прыжками на батуте и детей, занимающихся физическим воспитанием по традиционной программе в дошкольном учреждении. Были изучены способность к перестроению двигательных действий, способность к равновесию, устойчивость вестибулярного аппарата, способность к дифференцированию параметров движений, способность к реагированию. Результаты обработаны математико-статистическими методами. Полученные данные позволили установить различия в проявлении координационных способностей мальчиков, занимающихся прыжками на батуте, и детей, не занимающихся спортом, и сформулировать рекомендации для повышения эффективности тренировочного процесса.

Ключевые слова: координационные способности; равновесие; дифференцирование параметров движений; устойчивость вестибулярного аппарата; способности к реагированию.

В современном обществе повышается важность поиска эффективных путей сохранения здоровья и улучшения физического развития детей дошкольного возраста. Результаты исследования уровня развития кондиционных способностей детей, проживающих на Крайнем Севере, показали, что большинство из них (61–72%) имеет уровень «ниже среднего» в соответствии с нормативами, разработанными для детей из центральных регионов нашей страны. По параметрам скоростно-силовых способностей, данные лишь 3% детей 5–7 лет находятся в пределах «выше среднего» уровня. В беге на выносливость результаты 4% обследованных 5 и 7 лет и 1% – 6 лет соответствуют уровню «выше среднего» [2]. Автор Б.Б. Егоров отмечает, что до поступления в детский сад выявляется 27,5% детей, имеющих проблемы со здоровьем, в 6 лет таких детей уже 43,2%, а в 7 лет – 58,3%, то есть более, чем в 2 раза. Если до поступления в детский сад нарушения осанки наблюдаются у 24,5% детей, то к 6-ти годам их количество увеличивается до 66,6%, к 7-ми годам – до 86,4%, то есть в 3,5 раза. Перед поступлением в первый класс фиксируются высокие показатели нарушений осанки (92,6%), наличия сколиоза (12,2%). Также вдвое увеличивается доля болезней органов пищеварения – отмечается у 50–60% дошкольников и системы кровообращения – у 42–56% детей [1]. Вышеизложенное позволяет констатировать то, что организованная в дошкольных учреждениях образовательная среда не справляется с задачей сохранения и укрепления здоровья детей, которую перед ними ставит Федеральный государственный образовательный стандарт. В большей степени это связано с недостаточной эффективностью физического воспитания, характеризующегося однообразием упражнений, низким уровнем интенсивности физической нагрузки, отсутствием заинтересованности детей в используемых средствах, недостаточной эмоциональностью проводимых занятий.

Для решения данных проблем применяются различные средства и методы. Так, например, применение на занятиях по физической культуре в детских садах элементов хатха-йоги, бальных танцев, ритмической гимнастики, фитбол-гимнастики способствуют улучшению показателей здоровья и физического развития дошкольников. Считаем, что повышению эффективности занятий физическим воспитанием будет способствовать использование на физкультурных занятиях элементов вида спорта прыжки на батуте.

Прыжки на батуте – вид спорта, в котором спортсмен на специальных снарядах посредством использования упругой деформации опоры выполняет серию высоких сложно-координационных прыжков с многократными вращениями вокруг поперечной и продольной осей тела. Прыжки на батуте положительно сказываются на здоровье детей. Так, например, из исследований Казанцевой Н.В. мы видим положительное влияние занятий на состояние сводов стопы детей 5–7 лет. По окончании 9-ти месячного эксперимента, особенностью которого стало использование средств вида спорта прыжки на батуте, на 62% увеличилось количество детей с нормальным сводом стопы. В то время как занятия по традиционной методике коррекции плоскостопия дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения позволили улучшить показатели на 41% [3].

Также, занятия этим видом спорта развивают двигательные навыки, способствуют повышению координационных способностей. Координационные способности позволяют владеть своими двигательными действиями. В книге В.И. Ляха приводятся слова одного из крупных дидактов Г.Н. Сатирова, который отмечал: «Не овладев этим комплексом качеств и способностей, нельзя научиться управлять собой, своим телом, своими движениями ...», поэтому так важно развивать координацию в дошкольном возрасте, когда наступают сенситивные периоды в развитии физических качеств [4].

При этом, прыжки на батуте, являясь сложно-координационным видом спорта, предъявляют к занимающимся повышенные требования. Интенсивное развитие этого олимпийского вида спорта предъявляет все более высокие требования к физическим способностям юных спортсменов. Повысилась динамичность и виртуозность упражнений, появляются новые и оригинальные элементы и соединения. Для того, чтобы точно воспроизводить, дифференцировать и отмерять пространственные, силовые и временные параметры движений, уметь ориентироваться и быстро реагировать в сложных условиях, согласовывать двигательную деятельность спортсмен должен обладать высоким уровнем развития координационных способностей [5].

Вместе с этим, переход спортивных школ на федеральные стандарты спортивной подготовки по видам спорта усложнил программу спортивной подготовки для занимающихся прыжками на батуте. К спортсменам предъявляются более высокие требования при отборе на следующий этап подготовки.

Так как набор в группы начальной подготовки в этом виде спорта начинается с дошкольного возраста, то важным является поиск ответа на вопрос о влиянии занятий прыжками на батуте на показатели координационных способностей детей, а также о возможности использования средств этого вида спорта в практике физического воспитания в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Задачи исследования: провести сравнительный анализ координационных способностей детей дошкольного возраста, занимающихся прыжками на батуте и детей, занимающихся физическим воспитанием по традиционной программе в дошкольном учреждении.

Для решения поставленной задачи использовали методы исследования – педагогическое тестирование и математической статистики. Для изучения координационных способностей использовались тесты, предложенные В.И. Ляхом для оценки специфических координационных способностей. Для оценки способности к перестроению двигательных действий применялся тест «челночный бег 3х10 метров», для оценки способности к равновесию применяли тест удержание «равновесия на одной ноге», для оценки устойчивости вестибулярного аппарата применяли «повороты на 360°», для оценки способности к дифференцированию параметров движений использовали «прыжки вниз на разметку», для оценки способности к реагированию использовали тест «реакция на падающий предмет» с использованием линейки.

Организация исследования. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста, из которых 15 мальчиков, занимающихся прыжками на батуте в спортивной школе «Вымпел», имеющих стаж занятий 1 год, и 15 мальчиков, занимающихся физическим воспитанием по традиционной программе дошкольного образования в дошкольном образовательном учреждении «Умка» города Мегион.

В таблице 1 представлен сравнительный анализ уровня развития координационных способностей.

Таблица 1

Сравнительный анализ уровня развития координационных способностей

Группа	Челночный бег 3х10, сек	Равновесие на одной ноге, сек	Повороты на 360°, кол-во	Прыжки вниз на разметку, см	Реакция на падающий предмет, см
Дети, занимающиеся прыжками на батуте	9,58±0,52	14,48±14,98	18,7±2,50	1,20±1,62	17,0±6,39
Дети, не занимающиеся спортом	12,91±1,25	4,54±2,48	12,28±3,68	3,13±3,28	27,19±6,34

Результаты теста «Челночный бег 3х10 метров», характеризующего способность к перестроению двигательных действий, показали, что у детей, занимающихся прыжками на батуте, скорость пробега составила 9,58 сек и соответствует высокому уровню развития этой способности, тогда как у детей, не занимающихся спортом, результат был равен 12,91 сек, соответствуя низкому уровню. В тесте «Равновесие на одной ноге» результаты были выше у спортсменов – 14,48 сек, но имеющееся большое среднее квадратичное отклонение (14,98 сек), говорит о неоднородности группы: что в составе испытуемых были дети, показавшие высокие результаты в тесте и дети, показавшие низкие ре-

зультаты. В результатах дошкольников, занимающихся по традиционной программе, показатели способности к равновесию ниже и составили 4,54 сек.

Результаты теста «Повороты на 360°», показали лучшую способность к вестибулярной устойчивости и у спортсменов – 18,7 раз, и у не спортсменов – 12,28 раз. В тесте «Прыжки вниз на разметку», оценивающем способность к дифференцированию параметров движений наблюдаются более высокие результаты у юных спортсменов. Результаты теста «Реакция на падающий предмет», оценивающего реагирующую способность, показали лучшие значения у юных спортсменов.

Проведенное исследование позволило сделать ряд заключений. Во-первых, мальчики, занимающиеся прыжками на батуте, превосходят своих сверстников в проявлении таких координационных способностей, как способность к перестроению двигательных действий и к равновесию. Это позволяет рекомендовать к использованию в практике физкультурного воспитания в условиях дошкольного учреждения средства вида спорта прыжки на батуте.

Во-вторых, способность к вестибулярной устойчивости, дифференцированию параметров движений, а также способность к реагированию у юных спортсменов незначительно отличались от результатов детей неспортсменов. Что требует внесения корректив в программу физической подготовки юных батутистов, акцентируя внимание на развитие данных координационных способностей.

Литература

1. Егоров Б.Б. Актуальные проблемы здоровья детей дошкольного возраста // Дети России образованы и здоровы: мат-лы Всеросс. науч.-практ. конф. М., 2009. С. 233–235.
2. Ведерникова Л.В. Совершенствование координационных способностей дошкольников 5–7 лет, проживающих в регионах крайнего Севера: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2005. С. 8–9.
3. Казанцева Н.В. Использование прыжков на упругой опоре для коррекции плоскостопия у детей дошкольного возраста // Вестник Красноярского государственного педагогического им. В.П. Астафьева. 2010. № 3. С. 45–49.
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. М.: ТВТ Дивизион, 2006.
5. Пашенко Л.Г., Гончарова Ю.О. Развитие координационных способностей у юных акробатов // Семнадцатая региональная студ. науч. конф. Нижневартковского государственного университета: статьи докладов (г. Нижневартовск, 2-3 апреля 2015 года). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2015. С. 655–657.

УДК 796.01

Н.В. Румянцева

кандидат педагогических наук, доцент

г. Вологда, Вологодский государственный университет

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УПРАВЛЯЮЩИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ В ПОДГОТОВКЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ГОНЩИКОВ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Совершенствование методик индивидуализации многолетней подготовки спортсменов является одной из ведущих задач спортивной науки. В статье рассматриваются особенности алгоритма управляющих воздействий в подготовке квалифицированных лыжников-гонщиков на основе его индивидуализации.

Ключевые слова: индивидуализация в спорте; лыжные гонки; функциональное состояние; физическая нагрузка.

Известно, что важнейшим условием качественного управления подготовкой квалифицированных спортсменов является повышение оперативности и точности управляющих воздействий на основе своевременной коррекции тренировочного процесса с учетом индивидуального текущего состояния и уровня специальной работоспособности спортсмена. Как отмечает А.Л. Оганджанов, у каждого атлета имеется свой собственный потенциал, и вследствие этого, должна быть и собственная многолетняя динамика тренирующих воздействий, свои темпы перехода к повышающимся нагрузкам [6, с. 6]. Поэтому возникает необходимость обеспечения планомерного не форсированного текущего прироста результативности продвижения спортсмена по ступеням квалификационно-возрастной «лестницы» с безусловным подчинением текущих задач подготовки долговременной цели.

Центральным звеном индивидуализации тренировочного процесса является оптимально сбалансированный контроль функциональной подготовленности. Он позволяет достичь высоких результатов, избежав издержек для здоровья, и способствует совершенствованию тренировочного процесса на основе поиска наиболее эффективных вариантов сочетания нагрузок различной интенсивности и

новых форм организации тренировочных занятий [3, с. 46; 4, с. 54]. Следует отметить, что при этом существенную роль играет учет срочных реакций организма спортсмена на ту или иную тренировочную нагрузку и в период восстановления, что позволяет повысить эффективность занятия путем оптимизации норм нагрузки в зависимости от индивидуальных особенностей [6, с. 5–6]. А с применением современных технических средств процесс индивидуализации становится более эффективным [4, с. 56]. Текущие адаптационные возможности должны оцениваться на основе сопоставления ранее достигнутых показателей по результативности и ведущим сторонам подготовленности с содержанием предшествовавшей тренировки. В этом случае все имеющее место отклонения в состоянии здоровья, вызванные передозировкой тренировочной нагрузки должны предотвращаться их снижением «с запасом» [6, с. 7]. В данном аспекте вопрос адекватности содержания тренировочного процесса функциональному состоянию спортсменов в настоящее время особенно актуален, так как низкое качество информации о состоянии организма атлетов ведет к многочисленным методическим ошибкам при их подготовке.

Кроме того, на реализацию тренировочной программы существенно влияют и социально-экономические условия (финансовое и материально-техническое обеспечение тренировочного процесса, обучение спортсмена в образовательном учреждении, бытовые условия и т.д.) [8, с. 48], которые в ситуации «кризисного финансирования» в ряде регионов не позволяют полноценно использовать арсенал многих современных достижений спортивной науки. В связи с этим встает ряд практических задач по совершенствованию тренировочного процесса, в том числе по разработке алгоритма управляющих воздействий в подготовке квалифицированных лыжников-гонщиков на основе его индивидуализации в социально-экономических условиях сложившихся в регионе.

Объект исследования – учебно-тренировочный процесс подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков.

Предмет исследования – индивидуализация тренировочного процесса квалифицированных лыжников-гонщиков.

Цель исследования – разработать алгоритм управляющих воздействий подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков, членов сборной команды Вологодской области на основе индивидуализации тренировочного процесса.

В рамках достижения поставленной цели ранее нами были выявлены различия в морфофункциональном статусе спортсменов идентичной квалификации, составлены индивидуальные вегетативные портреты лыжников, установлены реакции параметров вариабельности ритма сердца на тренировочные нагрузки и определены маркеры раннего предупреждения переутомления и перетренированности [1; 2; 7]. Полученные данные легли в основу алгоритма управляющих воздействий подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков, членов сборной команды Вологодской области на основе индивидуализации тренировочного процесса.

В соответствии с алгоритмом тренировочный процесс в подготовительный период был направлен на постепенное не форсированное формирование устойчивой функциональной базы и повышение общих энергетических резервов организма.

В условиях УТС по истечении каждого микроцикла подготовительного периода обеспечивался систематический мониторинг функционального состояния организма на основе определения порога анаэробного обмена целью определения целевых зон тренировки для каждого спортсмена. Систематически на каждой тренировке осуществлялся контроль ЧСС посредством мониторов сердечного ритма. Осуществлялось обучение спортсменов работе с мониторами сердечного ритма: установка индивидуальных настроек; контроль ЧСС во время тренировки в заданной зоне интенсивности; задание параметров тренировочных заданий; освоение работы в электронном дневнике.

При выполнении тренировочных смешанных аэробно-анаэробных и анаэробных нагрузок осуществлялось сопоставление объективных параметров реактивности организма спортсменов (ЧСС) на нагрузку с субъективной шкалой воспринимаемости нагрузки. Формировалось чувство ощущения «собственного организма», что в последствие позволяло широко использовать самоподготовку в «межсборье», в период отпуска тренера.

В условиях УТС один раз в микроцикл осуществлялся мониторинг параметров вариабельности сердечного ритма. А так же ежедневная фиксация спортсменами ЧСС утром и вечером (в состоянии относительного покоя). Как только устанавливался факт повышения ЧСС и усиления степени централизации регуляции сердечного ритма (ИН) в утреннее время предпринимались меры по изменению нагрузки. Нагрузка изменялась за счет подбора адекватных для функционального состояния данного спортсмена средств:

- замена прыжковой имитации на ходьбу с палками;

- замена кросса по сильно пересеченной местности на кросс по слабо пересеченной местности;
- передвижения на лыжах (лыжероллерах) излюбленным стилем;
- замена передвижения на «тугих» лыжероллерах на передвижение на скоростных лыжероллерах.

Во всех случаях не допускался переход спортсмена в зоны анаэробного обеспечения мышечной деятельности [4–5].

В конце каждого микроцикла для повышения мощности общих энергетических ресурсов организма спортсменов включалась длительная тренировка с нагрузкой не выходящей за верхнюю границу 3 зоны интенсивности в смешанном аэробно-анаэробном режиме энергообеспечения мышечной деятельности:

- на скоростных лыжероллерах наиболее целесообразным стилем передвижения исходя из морфофункциональных особенностей спортсмена;
- на «тугих» лыжероллерах излюбленным стилем передвижения.

Для формирования устойчивой функциональной базы была увеличена доля низкоинтенсивных нагрузок в 1–2 зоне интенсивности. Как правило, такие нагрузки позволяли без перенапряжения организма увеличить циклический объем (на зарядке, на технических тренировках, в основной и заключительной части тренировочного занятия).

В случае регистрации наиболее негативной реакции параметров ВРС, свидетельствующих о сильном перенапряжении процессов регуляции сердечной деятельности и замедлении процессов восстановления общих энергетических ресурсов организма (снижение ТР), при выраженном смещении вегетативного баланса (LF/HF) в сторону усиления симпатических влияний (LF), снижался объем общей циклической нагрузки, преимущественно выполняемой в низкоинтенсивных зонах (1–2). В занятия включались эмоциональные составляющие:

- игровой метод тренировки, эстафеты с отработкой тактических элементов спринтерских гонок;
- уделялось внимание развитию быстроты реакции на сигнал во время старта, простой двигательной реакции на действия соперника во время обгона, финишного спурта, отработка элемента финиширования «разножкой»;
- включались тренировки с отработкой элементов горнолыжной техники.

Учитывая данные исследования Новиковой Т.В. [5, с. 104] свидетельствующие о необходимости узкой специализации лыжников-гонщиков не ранее чем при переходе в основную возрастную группу, нами не учитывались личные предпочтения спортсменов в их предрасположенности к определенному стилю передвижения и дистанции:

- осуществляли отработку не только сильных, но и слабых сторон общей и специальной физической подготовленности для каждого спортсмена;
- включали в тренировки элементы пасьюты – неоднократную смену стиля передвижения за одну тренировку.

При индивидуализации техники передвижения на лыжах учитывали морфофункциональные особенности спортсменов. Для астеничных спортсменов с длинными рычагами акцент делался на отработку элементов свободного скольжения на лыже (лыжероллере), обеспечивающих удлинение цикла хода, как в классических, так и в коньковых ходах. Для низкорослых гиперстеничных спортсменов акцент делался на оптимальный подбор длины и частоты лыжного шага.

При передвижении на лыжах уделяли внимание учету антропометрических характеристик спортсменов и подбирали наиболее целесообразные технико-тактические элементы передвижения на лыжах в различных условиях состояния снежного полотна и имеющихся в наличии у спортсмена лыж:

- для спортсменов с высоким индексом массы тела и жесткими лыжами в условиях рыхлой лыжни делали акцент на плавные, не резкие движения с удлинением скользящего шага;
- для спортсменов с низким индексом массы тела в условиях рыхлой лыжни акцент делали на поддержание высокой частоты и мощности движений;
- обращали внимание спортсменов на наиболее оптимальный выбор лыж из имеющегося у спортсмена арсенала и смазку (для классического хода).

Кроме того, отработка техники на летне-осеннем этапе осуществлялась во время проведения повторных и интервальных тренировок (сопряженное развитие специальной выносливости и совершенствование техники):

- наиболее целесообразным стилем передвижения исходя из морфофункциональных особенностей только на скоростных лыжероллерах;
- «излюбленным» стилем передвижения на «тугих» лыжероллерах.

В условиях межсборья, в период отпуска тренера, при отсутствии спортсмена на сборе или тренировке (по месту жительства) по объективным причинам (режим учебы в учебном заведении, отсутствие финансирования и т.д.) тренировочный процесс реализовывался по плану тренера в форме самоподготовки при четком контроле нагрузки посредством мониторов сердечного ритма.

На базе устойчивой функциональной базы в соревновательный период акцент в подготовке был направлен на формирование оптимальной спортивной формы, позволяющей реализовать потенциальные возможности каждого спортсмена. При этом осуществлялось постепенное подведение спортсмена к предварительным стартам для набора рейтинговых баллов (РУС- и FIS- пункты для юниоров) для допуска к участию в финальных этапах Кубка и Чемпионата России и для успешного отбора на зональном этапе Спартакиады учащихся России, а так же достижения пика спортивной формы к основным стартам сезона. Индивидуализация осуществлялась как в тренировочной, так и в соревновательной деятельности.

Продолжался контроль параметров ЧСС на тренировочном занятии (тренером и спортсменом) с целью четкого дозирования нагрузки и сопоставление их с параметрами субъективной шкалы переносимости нагрузки, а так же утром и вечером с целью контроля восстановительных реакций организма.

При подведении к стартам учитывались параметры функционального тестирования с целью учета морфофункциональных особенностей для определения целевой дисциплины, на которой спортсмен может максимально реализовать свои способности. Акцент в подводящих микроциклах делался на данную целевую дистанцию.

Учитывая, что спортсмены команды являются учащимися школ, студентами вузов и сузов, у них повышается риск остро-респираторных заболеваний из-за повышения социальных контактов в неблагоприятной сезонной эпидемиологической обстановке. На фоне высокой спортивной формы расширение социальных контактов способствует возникновению заболеваний. В таком случае, тренировочный процесс прекращался до полного выздоровления, тренировочные нагрузки корректировались на основании текущего состояния спортсмена, соревновательные нагрузки либо исключались полностью (муниципальные, региональные), либо ограничивались целевой дистанцией. В данном случае на первое место ставился не спортивный результат любой ценой, не сохранение текущего рейтинга спортсмена, а его долгосрочная перспектива успешной реализации в основных стартах сезона.

Кроме того, учеба – это один из основных видов деятельности спортсменов на юношеском и юниорском этапе индивидуального тренировочного цикла спортсмена, ее нельзя игнорировать для дальнейшего профессионального самоопределения лыжника. Поэтому в домашних условиях широко применялась самоподготовка (выполнение тренировки самостоятельно без тренера в случае опоздания, пропуска тренировочного занятия). Кроме всего, такая форма индивидуализации тренировочного процесса способствовала формированию самостоятельности, осознанного и ответственного отношения к тренировочному процессу, умению думать, анализировать.

В качестве критерия оценки эффективности алгоритма управляющих воздействий подготовки квалифицированных лыжников-гонщиков, членов сборной команды Вологодской области на основе индивидуализации тренировочного процесса нами использовался критерий прогрессирования спортивной формы. Его характеризуют по степени прироста к абсолютному уровню достижения спортсмена в данном большом цикле тренировки. Нами определялась величина разности между лучшим индивидуальным достижением в предыдущем большом цикле тренировки и рассматриваемым результатом в текущем цикле тренировки. У спортсменов экспериментальной группы (n=9) на основании проверки статистической гипотезы при помощи критерия знаков (Ван-дер-Вардена) было установлено наличие статистически значимого прогрессирования спортивной формы, в то время как в контрольной группе (n=6) статистически значимые различия отсутствовали. Полученные данные позволяют сделать вывод об эффективности предложенного алгоритма управляющих воздействий в подготовке квалифицированных лыжников-гонщиков на основе индивидуализации тренировочного процесса.

Литература

1. Белова Е.Л., Румянцева Н.В. Взаимосвязь показателей ритма сердца и некоторых характеристик тренировочных и соревновательных нагрузок квалифицированных лыжников-гонщиков // Вестник спортивной науки. 2010. № 1. С. 21–25.

2. Белова Е.Л., Румянцева Н.В. Постнагрузочные изменения функционального состояния организма квалифицированных лыжниц-гонщиц // Физическая культура, спорт, туризм: научно-методическое сопровождение: сб. матер. Всероссийской научно-практической конференции с международным участием; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь: Астер, 2014. С. 33–36.
3. Врублевский Е.П., Врублевский Д.Е. Методологические основы индивидуализации подготовки квалифицированных спортсменов // Теория и практика физической культуры. 2007. № 1. С. 46.
4. Лебединский В.Ю., Бомин В.А., Литвинова О.В. Контроль функционального состояния организма спортсменов-юношей в учебно-тренировочном процессе с использованием телеметрической системы // Физическое воспитание студентов. 2012. № 2. С. 54–56.
5. Новикова Н.Б. Биомеханический анализ техники классического хода молодых лыжников-гонщиков в спринте и на длинной дистанции // Актуальные вопросы подготовки лыжников-гонщиков высокой квалификации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Изд-во СГАФКСТ, 2011. С. 100–104.
6. Оганджанов А.Л. Педагогические технологии индивидуализации тренировочного процесса в легкоатлетических прыжках // Теория и практика физической культуры. 2007. № 4. С. 2–7.
7. Румянцева Н.В., Белова Е.Л. Влияние тренировочных нагрузок на реактивность восстановительных процессов регуляции сердечной деятельности в период ночного отдыха // Физиологические и биохимические основы и педагогические технологии адаптации к разным по величине физическим нагрузкам: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 40-летию Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. Казань, 2014. С. 163–165.
8. Черкашин В.П. Концептуально-технологические аспекты индивидуализированного построения тренировки юных спортсменов в скоростно-силовых видах легкой атлетики // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. 2002. № 2. С. 47–58

УДК 796.8:37.032.2

Д.В. Щепотин
преподаватель

г. Нижневартовск, Нижневартовский социально-гуманитарный колледж

МОРАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ ПОДГОТОВКА ЮНЫХ КАРАТИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УДАРНЫХ КОНТАКТНЫХ ВИДОВ ЕДИНОБОРСТВ

Аннотация. Подготовка спортивного резерва и обеспечение высокого уровня подготовленности имеет свою актуальность на современном этапе развития каратэ в России. Отсутствие необходимого программного обеспечения и методики разносторонней спортивной подготовки каратистов влияет на результативность выступления на соревнованиях. Однако, специфика спортивного каратэ обуславливает не столько совершенствование методики физической и технической сторон тренировки, сколько психологической. Такое предположение основано на оценке показателей спортивных достижений спортсменов, входящих в состав сборной г. Нижневартовска и Ханты-Мансийского автономного округа–Югры. Слабое проявление волевых усилий актуализировало создание индивидуальных траекторий развития волевых качеств и теоретического анализа понятия воли.

Ключевые слова: модель; морально-волевая подготовка; юные каратисты.

Введение. В современной психологии понятие воли трактуется как управление своими поступками и действиями. В то же время преднамеренная, произвольная, проявляемая с помощью волевых усилий деятельность, характеризуется как волевая активность. Наряду с этими понятиями как правило используется определение волевого усилия как сознательно совершаемого усилия над собой, которое может являться основанием для каких-либо действий. Как считает, Гогунев Е.Н. интенсивность волевых усилий зависит от силы мотива и от энергетики активности. Интенсивность волевых усилий определяется силой мотива к действию, энергетикой активности и нравственными личностными качествами. Также, автор свидетельствует о том, что сила воли – это способность человека произвольно регулировать собственную активность и проявляется она в стремлении действовать сознательно [1].

Воспитание волевых качеств спортсмена играет значительную роль в системе спортивной тренировки и обуславливает успех в спортивной деятельности [3]. В спортивной психологии основными волевыми качествами принято считать целеустремленность, инициативность и самостоятельность, решительность и смелость, настойчивость и упорство, выдержку и самообладание. (А.Ц. Пуни 1960) По мнению Л.П. Матвеева, волевые качества не поддаются прямой оценке, поэтому четко разграничить их роль достаточно трудно. Тем не менее, основываясь на практическом опыте, имеет смысл говорить о том, что независимо от вида спортивной деятельности спортсмену нужны в совокупности все развитые волевые качества. Следовательно, воспитание этих качеств должно входить в основное содержание подготовки спортсмена [2].

Цель исследования – разработать и экспериментально обосновать эффективность учебной программы морально-волевой подготовки юных каратистов 10–12 лет.

Методика и организация исследования. Педагогический эксперимент проводился на базе МБУ «Центр технических и прикладных видов спорта «Юность Самотлора» г. Нижневартовска, Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в период 2012–2015 гг. Всего в эксперименте принимали участие 47 спортсменов-каратистов (возраст 10–12 лет), занимающихся на этапе начальной спортивной специализации. Были сформированы две группы: контрольная и экспериментальная. Контрольную группу составили спортсмены 10–12 лет, занимающиеся на этапе начальной спортивной подготовки по виду спорта каратэ МАОУДОД «СДЮСШОР» г. Нижневартовска. В состав контрольной группы входило 24 спортсмена. Экспериментальную группу составили спортсмены, занимающиеся на этапе начальной спортивной подготовки МБУ «ЦТ и ПВС «Юность Самотлора» в составе 23 спортсменов. Обе группы занимались по общепринятой программе каратэ для этапа начальной спортивной специализации, отличие состояло в реализации содержания и организации тренировочного процесса. Обе группы равноценны по всем признакам и параметрам спортивной подготовленности.

В экспериментальной группе была реализована разработанная нами модель и программа морально-волевой подготовки юных каратистов на основе элементов контактных видов спорта. Нововведение заключается в изменении содержания основной части занятия. В конце основной части занятия в течение 20 минут включен комплекс упражнений на основе элементов контактных видов спорта. Экспериментальная проверка учебной программы морально-волевой подготовки была проведена в учебно-тренировочном процессе юных каратистов 10–12 лет г. Нижневартовска.

Учебная программа создана на основе построения модели морально-волевой подготовки и содержит методические материалы и разработки для обеспечения условий по реализации интегративного компонента в структуре учебно-тренировочного процесса юных каратистов. Весь учебный материал программы морально-волевой подготовки предназначен для групп начальной подготовки 3 года обучения.

Задачи морально-волевой подготовки:

- Укрепление здоровья и улучшение физического и психического развития.
- Овладение основами техники аутогенной тренировки, психологической настройки на предстоящие соревнования.
- Повышение уровня морально-волевой подготовленности на основе элементов контактных видов спорта.
- Привитие интереса к занятиям каратэ.
- Воспитание целеустремленности; настойчивости и упорства; смелости и решительности; инициативности и самостоятельности; самообладания и выдержке; дисциплинированности и организованности.

Результаты исследования и их обсуждение. Программа является дополнительным документом, определяющим направленность и содержание тренировочного процесса на отделении прикладных видов спорта по виду спорта каратэ.

Реализация программы морально-волевой подготовки предусмотрена перед конкретными соревнованиями (табл. 1). Срок реализации программы – 8 месяцев. Структура программы содержит блоковую систему подготовки, состоящую из *модулей контактных видов спорта и тренингов*, направленных на повышение уровня морально-волевой подготовки.

Блок реализации контактных видов спорта состоит из четырех модулей: модуль рукопашного боя, Восточного боевого единоборства КУДО, Киокушинкай и тайского бокса. Каждый модуль имеет свои особенности, в соответствии с тем видом спорта, на который направлена подготовка. Срок реализации модуля – 1 неделя. Наряду с этим, каждое отдельное занятие с использованием модуля по виду спорта, предполагает дифференциацию по дозировке контакта ударной техники для того, чтобы понимать, какая нагрузка и условия работы предполагается на данном учебно-тренировочном занятии.

Содержание модуля определяет функциональные особенности каждого элемента занятия и тематическую направленность.

Структурное содержание модуля задает временные рамки для интеграции блоков-модулей в каждом учебно-тренировочном занятии.

Тематическая направленность элементов контактных видов спорта отражает следующие положения:

1. Основные правила ведения боя в контактных видах спорта.
2. Специфика ударной техники рук и ног.

3. Элементы борцовской техники, захватов и приемов, а также болевых приемов.

4. Спарринг и особенности ведения боя в соответствии с правилами соревнований и в соответствующей экипировке.

Программа морально-волевой подготовки содержит методики и тренинги повышения уровня морально-волевой подготовки, с описательной характеристикой методов проведения тренингов.

Таблица 1

Структура реализации модели морально-волевой подготовки в учебно-тренировочном процессе перед спортивными соревнованиями.

Этап подготовки / Сроки реализации части программы	Месяц подготовки / Срок реализации компонентов модели (недели)	Кол-во тренировочных занятий отдельного модуля	Кол-во тренингов
Диагностика уровня морально-волевой подготовленности			
Втягивающий и базовый мезоциклы			
Втягивающий этап подготовки (перед городскими соревнованиями) / 2 месяца	Август 4 недельных микроцикла	Модуль рукопашного боя 1 месяц – 12 тренировочных занятий	4 (в конце каждого тренировочного микроцикла)
	Сентябрь 4 недельных микроцикла	Предсоревновательная подготовка и соревнования	1 (перед соревновательным микроциклом)
Этап предсоревновательной подготовки (перед окружными соревнованиями) / 2 месяца	Предсоревновательный и соревновательный мезоциклы		
	Октябрь 4 недельных микроцикла	Модуль КУДО 1 месяц – 12 тренировочных занятий	4 (в конце каждого тренировочного микроцикла)
	Ноябрь 4 недельных микроцикла	Предсоревновательная подготовка и соревнования	1 (перед соревновательным микроциклом)
Восстановительный этап / 1 месяц	Декабрь 4 недельных микроцикла	Восстановительный мезоцикл	
Этап предсоревновательной подготовки (перед Всероссийскими соревнованиями) / 3 месяца	Контрольно-подготовительный, предсоревновательный и соревновательный мезоциклы		
	Январь 4 недельных микроцикла	Модуль Киокушинкай 1 месяц – 12 тренировочных занятий	4 (в конце каждого тренировочного микроцикла)
	Февраль 4 недельных микроцикла	Модуль Тайского бокса 1 месяц – 12 тренировочных занятий	4 (в конце каждого тренировочного микроцикла)
	Март 4 недельных микроцикла	Предсоревновательная подготовка и соревнования	1 (перед соревновательным микроциклом)
Диагностика уровня морально-волевой подготовленности			

Для определения уровня морально-волевой подготовленности спортсменов мы использовали метод самооценки волевых качеств. За основу мы взяли тест для определения уровня развития волевых качеств личности по методике Н.Е. Стамбуловой, которая отражает уровень развития реперных показателей проявления воли, таких как целеустремленность, смелость и решительность, настойчивость и упорство, инициативность и самостоятельность, самообладание и выдержка. Каждое из приведенных качеств характеризуется параметрами выраженности и генерализованности. Параметры выраженности характеризуются наличием и устойчивостью данного качества. Генерализованность подразумевает широту использования в различных жизненных ситуациях. Широта или узость того или иного качества характеризуется количеством деятельностей, в которых оно ярко проявляется. Степень проявления и устойчивости волевого качества позволяет нам дать объективную оценку, и рассмотреть более подробно в условиях спортивной деятельности, т.к. значимым признаком для нас является степень постоянства проявления волевого усилия в однотипных ситуациях, а не генерализованности. Таким образом, мы отследили динамику по одному параметру – выраженности волевых качеств. Уровень развития определяется как: низкий – до 20 баллов, средний – от 20 до 30 и высокий – от 30 до 40 баллов.

Таблица 2

Сравнительный анализ изменения показателей волевых качеств у юных каратистов ЭГ и КГ

Наименование волевого качества (ВК)	Группа	До эксперимента, $\bar{X} \pm \sigma$	После эксперимента, $\bar{X} \pm \sigma$	p
Целеустремленность (ЦУ) (баллы)	ЭГ	21,8±4,44	29,3±6,15	p<0,05
	КГ	21,7±4,68	22,9±4,05	p>0,05
	p	p>0,05	p<0,05	
Смелость и решительность (СР) (баллы)	ЭГ	22,2±4,91	32,5±5,96	p<0,05
	КГ	21,9±3,19	23,8±4,92	p<0,05
	p	p>0,05	p<0,05	

Настойчивость и упорство (НУ) (баллы)	ЭГ	21,3±4,88	32,1±4,81	p<0,05
	КГ	22,6±4,8	21,5±4,08	p>0,05
	p	p>0,05	p<0,05	
Инициативность и самостоятельность (ИС) (баллы)	ЭГ	21,7±5,68	28,1±7,61	p<0,05
	КГ	20,3±4,16	22,4±4,72	p<0,05
	p	p>0,05	p<0,05	
Самообладание и выдержка (СВ) (баллы)	ЭГ	20,3±4,03	27,2±5,11	p<0,05
	КГ	20,5±3,12	22,8±4,69	p<0,05
	p	p>0,05	p<0,05	

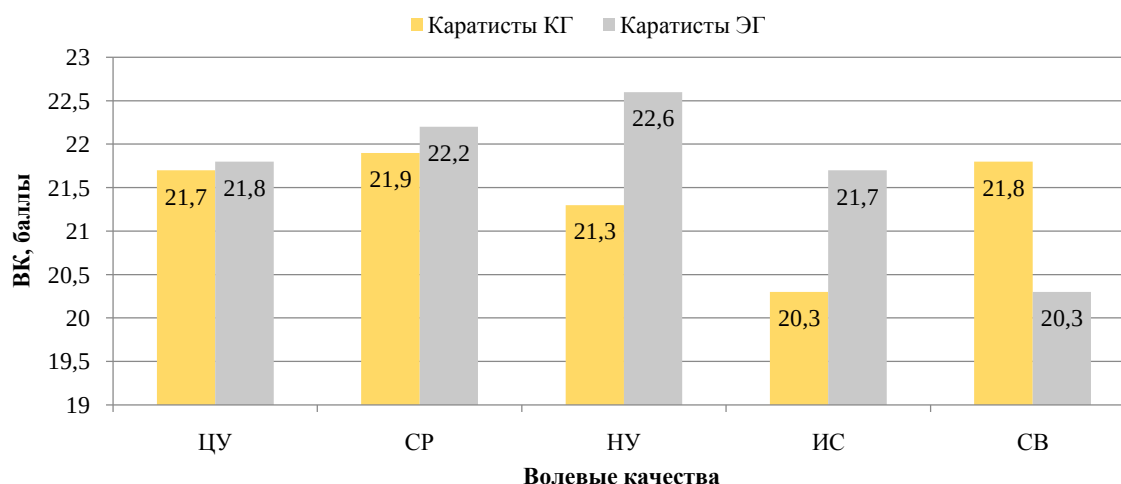


Рис. 1. Оценка уровня показателей морально-волевой подготовленности у каратистов ЭГ и КГ до эксперимента

Условные обозначения: ЦУ – целеустремленность, СР – смелость и решительность, НУ – настойчивость и упорство, ИС – инициативность и самостоятельность, СВ – самообладание и выдержка. ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа.

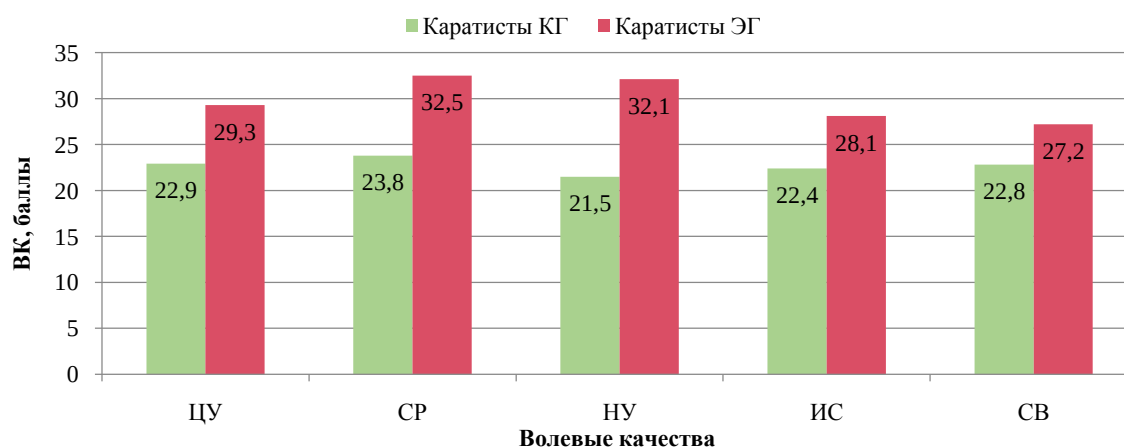


Рис. 2. Изменение уровня показателей морально-волевой подготовленности каратистов ЭГ и КГ после эксперимента

Условные обозначения: ЦУ – целеустремленность, СР – смелость и решительность, НУ – настойчивость и упорство, ИС – инициативность и самостоятельность, СВ – самообладание и выдержка. ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа.

Вывод. Реализация программы морально-волевой подготовки позволяет обеспечить раскрытие максимального потенциала каратиста, формирует уверенность в своих силах и способность реализовать свои умения и навыки в спортивном соревновательном поединке.

Литература

1. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 2004. 224 с.
2. Матвеев Л.П. Основы спортивной тренировки: учеб. пособие для институтов физ. культуры. М.: ФиС, 1977. 280 с.
3. Рудик П.Л. Психологическая структура волевых качеств спортсмена. М.: Научная сессия, 1958.

УДК 821.161.1

Я. Адамецкая
студент

К. Кропачевски
кандидат филологических наук
г. Познань, Польша, Университет им. Адама Мицкевича

ФЕНОМЕН МОЛЧАНИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

Аннотация. В данной статье рассмотрены основные подходы к интерпретации феномена молчания в творчестве Ф.М.Достоевского, представленные в исследованиях как российских, так и зарубежных достоевистов. Осуществленный анализ позволяет сделать вывод о том, что молчание является для Достоевского не только литературным приемом, но также средством выражения важнейших этических и философско-религиозных аспектов библейского миропонимания.

Ключевые слова: христологический характер творчества Ф.М. Достоевского; Легенда о Великом инквизиторе; проблема молчания.

Более столетия не ослабевает интерес ученых и простых читателей, литературоведов и философов к прозе классика русской литературы Федора Михайловича Достоевского. Сложность литературного замысла, обращение к важнейшим этическим вопросам и философско-религиозным проблемам, живые истории высочайшего взлета и глубочайшего падения человеческого духа – все это свидетельствует о вневременном характере произведений Достоевского и позволяет ставить их в ряд величайших памятников мировой литературы. Особое место в творчестве Федора Михайловича занимает роман «Братья Карамазовы», задуманный и написанный им в конце жизни. По словам самого Достоевского, «кульминационной точкой» его последнего романа явилась притча «Великий инквизитор», называемая иногда «Легендой о Великом инквизиторе». Тематическая многогранность произведения, открывающаяся читателям и литературоведам, позволяет использовать разные подходы в его интерпретации. Особое место в романе «Братья Карамазовы» занимает нетипичный объект исследования – феномен молчания, рассматриваемый в данной статье. Однако работа эта ни в коей мере не претендует на полноту исследования, а лишь выступает средством привлечь внимание к обозначенной проблеме и представляет обзор истории вопроса в ее литературоведческом аспекте.

Российский исследователь начала XX века Михаил Тычинин в своей монографии «Что хотел сказать Ф.М. Достоевский своим романом „Братья Карамазовы“» одним из первых проанализировал смысл, вложенный Достоевским в притчу «Великий Инквизитор» с точки зрения субъективного восприятия и понимания текста читателем. Тычинин предположил, что бывают читатели двух категорий: одни верят в то, что «правда» на стороне Инквизитора, другие, «более чуткие в вопросах высшего порядка» видят поражение мнимого победителя. Представителей первой категории впечатляет длинный монолог, заключающий в себе многочисленные упреки и обвинения, направленные против учения Христа и оставшийся без ответа. Для них многословность и красноречие Инквизитора убедительно являют его «правоту». Читатели второй категории интуитивно постигают, что страдающий Инквизитор чувствует к себе лишь жалость «Великого Мирового Сердца», не желающего стеснять его свободу. Он с готовностью выслушал бы страшную, горькую правду, но вместо этого ему приходится мириться с молчанием пленника. Потребности в словах здесь нет, поскольку старик без страха будет следовать избранному пути, а то, что хотел бы сказать Христос, давно известно [4, с. 27–28].

Современный молдавский литературовед, достоевист Рита Яковлевна Клейман выделяет в творчестве Достоевского несколько типов молчания, имеющих очевидный поэтический потенциал. Наиболее ярким примером «христологического молчания», относящегося к поэтике «высокого безмолвия», является «Легенда о Великом Инквизиторе». В отличие от других исследователей, автор статьи «Поэтика молчания в художественном мире Достоевского» определяет более чем одного персонажа, отмеченного молчанием. Это, по крайней мере, еще двое – сам Инквизитор и Алеша, безмолвно слушающий рассказ брата [3, с. 244]. С целью обоснования своей теории критик обращается к тексту романа:

«– Я не совсем понимаю, Иван, что это такое? – улыбнулся все время молча слушавший Алеша, – прямо ли безбрежная фантазия или какая-нибудь ошибка старика, какое-нибудь невозможное *qui pro quo*? – Прими хоть последнее, – рассмеялся Иван (...) старику надо высказаться (...) он высказывается и говорит вслух то, о чем все девяносто лет молчал» [3, с. 244].

Таким образом, согласно мнению Клейман, обнаруживаются две пары персонажей, стоящие на противоположных полюсах: на одном – Христос и Алеша, на другом – Инквизитор и Иван. По мнению Клейман, сложившееся противопоставление сглаживается одним лишь действием – поцелуем Алеши Ивана, вторящим поцелую Христа в бескровные уста Инквизитора, что доказывает абсолютную правильность молчания и указывает путь к избавлению через братскую любовь [3, с. 245].

Особый интерес для рассмотрения нашей темы имеет обращение к статье современного российского Достоевиста, кандидата филологических наук Натальи Васильевны Живолуповой «Слово у Достоевского: соотношение эстетического и онтологического аспектов, эволюция форм художественного воплощения...» В начале статьи автор разъясняет собственный методологический подход к анализу заявленной темы посредством сопоставления концепта слова М.М. Бахтина (понимание принципиальной познаваемости Истины посредством текста) и В.В. Библихина (ограниченности процесса познания средствами языка).

Проблема «воплощенного слова» – одна из важнейших в «великом пятикнижии» Достоевского. Христос-Слово в его представлении – «величайший Синтез» божественной и человеческой природы, единство этического и эстетического («Нет ничего прекраснее, ...разумнее, ... и совершеннее Христа»). Христос-Логос – упорядоченность бытия и сознания. При этом сама идея Христа вовсе не является для Достоевского константой, она получает развитие на протяжении всего творческого пути писателя. Антитезой Слова выступает все бессловесное, безответное, бессмысленное, бесформенное. В продолжение этой мысли христианская концепция предполагает, что художественное слово становится средством познания истины и ориентации человека в мире [2, с. 275]. Именно благодаря слову становится возможным преодолеть умозрительную литературную реальность и выйти в эмпирический мир, что вполне соответствует определению Достоевским собственного творческого метода как «реализма в высшем смысле».

Живолупова противопоставляет «молчанию» героя не ожидаемое «многословие» антигероя, а «тишину» мира. Она считает, что Достоевский сознательно и системно со- или противопоставлял эти понятия при создании текста произведений. «Молчание» с точки зрения эпистемологии воплощает идею Богооставленности, а с точки зрения эстетики – не-ясно и не-истинно сформулированного текста. Многословие антигероя становится способом самозащиты замкнутой на самой себе личности. Оно выражает риторическую позицию по отношению к внешнему миру, посредством которой антигерой пытается бороться с пустотой внутри и вокруг себя [2, с. 484].

«Тишина», в отличие от «молчания» и «многословия», предстает как безмолвие при наполненности смыслами, вслушивание мира в самое себя, как самодостаточность и самотождественность бытия, «метонимическая метафора божественного присутствия». «Тишина» – явление временное, а не постоянное и вызывает чувство особого благоговения в моменты переживания человеком. Живолупова делает вывод о не-антиномичности понятий «тишина» и «слово», о возможности особой наполненности смыслами моментов переживания человеком «тишины» [2, с. 485].

Обращает на себя внимание интерпретация сцены молчания в статье Э.Н. Угрюмовой «О молчании Христа в Легенде о Великом Инквизиторе Ф.М. Достоевского». В своем исследовании автор проводит параллель между смыслом, вложенным Достоевским в Легенду, и значением иконы «Иоанн Богослов в молчании», хорошо известной писателю. На иконе представлен образ апостола, правой рукой касающегося уст в знак безмолвия, а левой – указывающего на текст Евангелия от Иоанна. Призывая к молчанию, апостол напоминает о том, что это единственно возможный путь приобретения тайных знаний; что для того, чтобы услышать Бога, человеку нужно замолчать [5, с. 271].

В «Легенде о Великом Инквизиторе» две противоположности – слово и молчание, сливаются воедино, дополняя друг друга. Поток слов Великого Инквизитора нейтрализуется спокойным молчанием пленника, которое вовсе не является проявлением слабости или страха перед говорящим. Все то, что Христос хотел сказать, он давно сказал. Становится очевидным, что его кроткое безмолвие оказалось сильнее красноречия Инквизитора, и тот, не устояв перед обаянием личности Христа, отпускает его. Угрюмова приходит к противоречивому, по ее мнению, заключению, что для писателя бессловесная форма передачи смысла была одним из важнейших способов выражения религиозной мысли [5, с. 272].

Наиболее полное и подробное рассмотрение феномена молчания как такового представлено в работе современного российского философа, литературоведа и лингвиста Михаила Наумовича Эп-

штейна «Слово и молчание в русской культуре». В начале статьи автор полемизирует с Л. Витгенштейном, противопоставившем понятия «молчание» и «речь» в своём «Логико-философском трактате». Далее он констатирует наличие у молчания и речи общего предмета и рассматривает речь как возможную предпосылку дальнейшего молчания. Различает «молчание» и «тишину»: молчание характеризует мир человеческих отношений, оно предполагает обращение сознания человека на что-то, в то время как тишина – «состояние бытия, а не действие» [6].

Обращаясь к анализу таких источников как Библия (Книга Бытия, Евангелие от Иоанна), русская иконопись (Икона «Иоанн Богослов в молчании») и традиции восточнохристианского исихазма, автор делает вывод о том, что есть «Слово как бытие», посредством которого реализуется божественное творение (формативная функция) и есть слово как информация, как называние человеком имен (информативно-назывательная-именовательная функция). При этом вся полнота божественного Слова-Логоса посредством информативно-назывательной функции, выполняемой человеческой речью, выражена быть не может, она по определению неизречима. Особое значение в теории Эпштейна приобретает реализация в человеческом языке формативной функции, что становится возможным благодаря молитве. Здесь исследователь обращается к рассмотрению особенностей русского языка и в качестве важнейшей называет преимущественно формативную его направленность, «бытийственность», и напоминает о том, что одним из решающих факторов для формирования славянской письменности являлось стремление разработать алфавит для перевода Священного Писания. Он соглашается с мнением О. Мандельштама, слова которого приводит: «Ни один язык не противится сильнее русского назывательному, прикладному назначению. Русский номинализм, т.е. представление о реальности слова, как такового, животворит дух нашего языка...» На основе всего вышеизложенного Эпштейн формулирует вывод: русский язык «не сообщает о бытии, он сам есть бытие» [6].

Избрав русскую литературу предметным полем своего исследования, Эпштейн выделяет три уровня слова: святословие, смысловое, пустословие. И отмечает, что русский язык реализуется по преимуществу на первом (формативном) и третьем (деструктивном) уровнях, пренебрегая вторым (информативным). Таким образом, русское слово, будучи формативно избыточным и информативно недостаточным генерирует зону молчания внутри словесного шквала.

В качестве наиболее характерных примеров приложения своей теории Эпштейн выбирает три литературных эпизода молчания – немую сцену в развязке гоголевского «Ревизора», сцену из «Вишневого сада» Чехова, молчание Христа в «Легенде о Великом Инквизиторе» Достоевского. По мнению автора, все обозначенные эпизоды демонстрируют общее свойство человеческого слова – избыточность, при одновременной его недостаточности и замалчивании сути. Он именует такое слово «Логосом-Самозванцем», в противоположность «молчащему Логосу» или «Логосу-Царю», раскрывающему сокрытые смыслы посредством молчания.

Длинный монолог Инквизитора остается без словесного продолжения у его собеседника. Единственным ответом обвинителю является молчание и запечатывающий уста Инквизитора поцелуй Христа, сопоставляемый с евангельским поцелуем Иуды – изменника, служащего уже не Христу, а искушению. Только любовь, стоящая выше всяких слов, может стать ответом на предательство Инквизитора. «Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая и кимвал бряцающий» (1 Коринф., 13:1). По мнению Эпштейна, из этого следует, что поток слов Великого Инквизитора перед безмолвием Христа и есть те самые звон и бряцание – речь, «изрекающая ложь». Безмолвный поцелуй же возвращает «запечатанным устами» достоинство молчания, имеющего два значения, «как прекращение речи и ответ на речь» [6].

Британский исследователь Малькольм Джоунс в статье «Молчание в „Братьях Крамазовых“» уделяет особое внимание многозначности слова «молчание» [1]. Он связывает это с примером апофатической традиции русского Православия, в которой слова имеют более тонкие оттенки значений: молчание, тишина, безмолвие. Размышляя над сценами молчания у Достоевского, автор статьи делает вывод о неоднозначности возможной интерпретации этого феномена, производящего впечатление преимущественно в зависимости от контекста. Используя молчание как литературный прием, можно начать или закончить диалог, а обращаясь к сущности молчания, можно сделать его более губительным, чем сказанное слово. Достоевскому было великолепно известно, что писатель может использовать двусмысленность, зная и понимая языковые границы, а также возможности речи в передаче всей глубины реальности и выражении истинного смысла жизни. Достоевский писал: «Да, правда, что действительность глубже всякого человеческого воображения, всякой фантазии. И несмотря на видимую простоту явлений – страшная загадка. Не от того ли загадка, что в действительности ничего не кончено, равно как нельзя приискать и начала, – все течет и все есть, но ничего не ухватишь. А что ухватишь, что осмыслишь, что отметишь словом – то уже тотчас же стало ложью: “Мысль изречен-

ная есть ложь» [1]. По мнению Джоунса, писатель связывает это с непередаваемостью глубочайшей мысли, с невозможностью отобразить ее в слове без иллюзии и обмана. Таким образом, молчание привлекает интерес читателя демонстрацией неспособности языка передать реальность, являясь одновременно источником драматического напряжения.

Также здесь критик сопоставляет два типа молчания. Первое – девяностолетнее молчание Инквизитора, заключающее в себе секрет – неверие в Бога. Долгое хранение его разрешается исповедью, бурным потоком слов. Второе – «молчание внутреннего мира и покоя». Но и это еще не все. Ссылаясь на Эпштейна, автор статьи утверждает, что высказываемая Инквизитом правда является лишь полуправдой, которая заключается в вере, лежащей в основе всего и в которой он боится признаться себе самому. Он внушает себе, что невыразимое не может существовать. Пребывая на границе веры и неверия, Инквизитор ярко демонстрирует результат отвержения веры духовно восприимчивой душой. Таким образом, Джоунс утверждает, что познать характер человека или персонажа помимо явной разговорчивости можно ещё и неочевидной природой его молчания [1].

Таким образом, анализ проблемы молчания позволил выявить этико-философский, христологический характер творческого кредо Достоевского. Особое внимание исследователей привлекли такие аспекты феномена молчания, представленного в «Легенде о Великом Инквизиторе», как:

- особенности субъективного восприятия и понимания текста притчи читателем (М. Тычинин);
- христологический характер молчания в легенде (Р.Я. Клейман);
- бессловесная форма передачи смысла как один из важнейших способов выражения религиозной мысли у Достоевского (Э.Н. Угрюмова);
- молчание Христа (воплощенное слово, тишина мира) и многословие Инквизитора как антитеза гармоничного, упорядоченного бытия бесформенному, бессмысленному и богооставленному существованию (Н.В. Живолупова);
- понимание молчания как действия, а тишины как состояния бытия; различие слова ложного («Логос-Самозванец») и слова истинного («Логос-Царь»), раскрывающего сокрытые смыслы посредством молчания (М.Н. Эпштейн);
- неоднозначность возможной интерпретации феномена молчания и наличие таких оттенков значений, как тишина, безмолвие и т.д., обусловленные традициями русского православия (М. Джоунс).

Большинство исследователей сходятся во мнении о том, что проблема молчания в притче не может являться лишь литературным приемом, но выражает библейское миропонимание Достоевского и дает еще один ключ к постижению своеобразия поэтики и творчества гения русской литературы.

Литература

1. Джоунс М. Молчание в «Братьях Карамазовых» URL: <http://dostoevskiy.niv.ru/dostoevskiy/kritika/sbornik-bratya-karamazovy/malkolm-dzhouns-velikobritaniya.htm> (дата обращения: 07.12.2016).
2. Живолупова Н.В. Слово у Достоевского: соотношение эстетического и онтологического аспектов, эволюция форм художественного воплощения (от «многословия» антигероя к «тишине мира» в последнем романе) // Достоевский: философское мышление, взгляд писателя / под ред. С. Алоэ. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2012. С. 467–491.
3. Клейман Р. Поэтика молчания в художественном мире Достоевского и полилог культур большого времени // Аспекты поэтики Достоевского в контексте литературно-культурных диалогов / под ред. К. Кроо, Т. Сабо, Г.Ш. Хорвата. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 2011. С. 242–254.
4. Тычинин М. Что хотел сказать Ф.М. Достоевский своим романом «Братья Карамазовы». Санкт-Петербург: Типография Алекс.-Невск. общ. трезвости, 1912. 60 с.
5. Угрюмова Э.Н. О молчании Христа в Легенде о Великом Инквизиторе Ф.М. Достоевского // Вестник Башкирского Университета. 2012. № 1. Т. 17. С. 271–272.
6. Эпштейн М.Н. Слово и молчание в русской культуре // Звезда. 2005. № 10 URL: <http://magazines.russ.ru/zvezda/2005/10> (дата обращения: 07.12.2016).

ТЮРКСКАЯ КУЛЬТУРА СРЕДНЕВЕКОВЬЯ И ЯЗЫКОВЫЕ КОНТАКТЫ (К ВОПРОСУ ОБ ИНДИЙСКОМ ВКЛАДЕ)

Аннотация. В данной статье анализу подвергаются лексемы, связанные с буддизмом. Буддизм был ведущей религией в древнеуйгурском государстве Кочо (861-1368), и поэтому правомерно рассматривать формирование и развитие религиозной лексики в пределах данного государственного образования. Уйгурский буддизм слабо изучен в лингвистическом плане и автором делается попытка дать основные контуры проблемы взаимоотношений между тюрками и индийцами в древности и средневековье.

Ключевые слова: буддизм; древнеуйгурский язык; древнетюркский язык; Кочо; языковые контакты.

Развитие культуры тюрков немыслимо без других содержательных лексем, которые вшиты в ткань языка в ходе контактирования на трассах Великого шелкового пути, посредством которого древние тюрки перенимали культурные ценности восточных цивилизаций. Далее речь пойдет о религиозных терминах, обнаруженных в древних и средневековых тюркских письменных памятниках, по которым видна адаптация инокультурных артефактов в тюркскую речь, в частности, лексика, связанная с буддизмом. Тюркский буддизм – комплексная и сложная тема не только для исторического, но и для лингвистического анализа. Особое проявление буддизма в территориальном отношении – Уйгурское государство Кочо. Как справедливо писал А. Анваров: «Изучение древнеуйгурской буддийской терминологии в историко-генетическом плане позволит глубже понять историю уйгурского народа, с некоторой долей уверенности говорить о хронологии рукописей, текстов, выявить неоднородность уйгурского буддизма, степень и характер освоения уйгурами доктрин классического или китайского буддизма. А значит, более ясно и аргументированно можно говорить о роли и вкладе уйгуров в развитии культурной жизни в центрально-азиатском регионе» [1, с.149]. По сути, изучение древнеуйгурского буддизма находится в зачаточном состоянии и анализ древнеуйгурской буддийской лексики должен проводиться в рамках культурной парадигмы, то есть отсылка к буддийской и добуддийской мифологии обязательна, а равно и к восточной культуре буддийского типа. Общий корпус буддийских терминов довольно широк, проведенный нами с помощью метода сплошной выборки буддийских терминов из «Древнетюркского словаря» [2] демонстрирует огромную работу переписчиков для пропаганды буддизма среди тюрков-уйгуров: **Aditja** /скр. *āditya*/ Солнце (светило); день солнца, седьмой день недели, **Agnikiši** /скр. *agnikeśa*/ *имя собст.* название одного из злых демонов-ракшасов, **Ajīy javīz ažuṇ** *рел.* неизменная форма существования (~перерождения), **Ajīy javīz jol** ~ **Ajīy jol** *рел.* неизменная форма существования (перерождения в виде животных, демонов-пожирателей и существ ада), **Ajīy tūš** *рел.* плохая доля, недобрая судьба, predetermined прегрешениями в предыдущих перерождениях, воздаяние, **Akasti** /скр. *agasti*/ *рел.* местопребывание богов Солнца и Луны, **Akšobi** /скр. *aksobhya*/ *имя собств.* один из пяти небесных Будд, **Alambana** /*ālambhanā*/ название злого духа, **Alīmčī** *рел.* отнимающий (жизнь) (мифические существа в войске Эрлик-хана с обязанностью прекращать жизнь живых существ), **Alqış** *рел.* молитвенно-хвалебное песнопение, моление, молитва, гимн; ~**bašik** *рел.* хвалебное песнопение, гимн, молитва, **Altī atqanyular** ~ **altī atqaq** *рел.* шесть чувственных элементов (*букв.* «шесть оков» = скр. *visaya*), **Altī jol** *рел.* шесть дорог, шесть форм существования, **Altī paramit** (~**pramit**) *рел.* шесть добродетелей каждого бодисатвы, **Altī qačīy** ~ **altī qačīy orunlar** шесть органов чувств (скр.= *sadāyatana*), **Amanizi**, **amanuši**, **amanuži** /скр. *amanusya*/ *рел.* наименование демонического существа, нечеловек, демон, **Amita**, **amita ajuši** /скр. *amitāyus*/ *имя собств.* одно из имен Будды Ами табха, **Amogasiti** /скр. *amoghasiddhi*/ *имя собств.* имя одного из небесных Будд, его царство находится на севере, **Amvardišn** /<парф./ *рел.* сосредоточенность, отчужденность мысли (от мирской алчности), **Anakam** /скр. *anāgāmin*/ *рел.* третья ступень, обращенного в буддизм, **Anantriš** /скр. *ānantarya*/ *рел.* смертные грехи, за которыми непосредственно следует возмездие, **Apimiki** /скр. *abhimukhi*/ *рел.* название шестой ступени на пути бодисатвы, **Apiramani** /скр. *apramāna*/ *рел.* неизмеримый (один из атрибутов совершенства), **Apitiji** /скр. *abhidheya*/ *рел.* один из видов религиозного познания, **Apramanašub** /скр. *apramānaśubha*/ *будд.* название существ обитающих в небесных областях, **Apranamak** /скр. *apramānabha*/ *будд.* название существ обитающих в небесных областях, **Aradin ažuṇ** *рел.* промежуточное существование, промежуточное бытие, в котором пребывают существа между своей смертью и последующим своим возрождением в новом бытии, **Arčišmati** /скр. *arcismatī*/ *будд.* четвертый из

десяти этапов на пути бодисатвы к достижению им состояния Будды (пылающее мудрое знание), **Arṣant** /скр. *arhant*/ архат, святой, тот, кто достиг последней ступени на пути к успокоению, нирване, **Asuri** /скр. *asura*/ *рел.* класс демонических существ, **At öñ** *рел.* название-образ (четвертый элемент двенадцатичленной причинной связи = скр. *nāmarupā*), **Aviṣ** /скр. *avīci*/ *рел.* название последнего из восьми горячих адов, **Az** /ср.п. *āz*/ *будд.* желание, алчность (восьмой элемент двенадцатичленной причинной связи = скр. *trsnā*), **Äžuk** /скр. *aśoka*] название дерева, под которым мать Будды родила своего сына, **Badrakalpiki** /*bhadrakalpika*/ период, эра в буддийской хронологии, **Bavagir** /скр. *bhayāgra*/ *рел.* высшая точка вселенной, **Belgürtmä etüz** *будд.* «проявляющееся тело будд», та форма, в которой они являются послушниками, **Beš jükmäk** *рел.* пять классов (~группировок) дарм (= скр. *skandha*), **Beš türlüg jini** *рел.* пять видов членов тела, **Bilgä bilig** *рел.* истинное знание, познание высшей истины (= скр. *prajña*, *jñāna*), **Bodi** /скр. *bodhi*/ *рел.* прозрение, достижение совершенной мудрости, **Bodimant** /скр. *bodhimanda*/ *рел.* трон познания (место, где Будда достиг познания), **Bodastv**, **bodistv**, **bodhisatv**, **bodhisattva**, **bodisv**, **bodisvt** /скр. *bodhisattva*/ *рел.* бодхисатва, **Bodistvlar jorīyī** *рел.* путь бодисатвы к достижению им состояния Будды, включающий десять ступеней усовершенствования, **Brama** /скр. *brahmā*/ Брахма, верховное божество индуистской троицы, созидающее мир, первопричина всего сущего, **Braman** /скр. *Brahman*/ брахман (из высшей сословно-религиозной касты брахманов), **Burṣan** /от кит. *фо*, *bvyr* «будда»/ Будда как личность, достигшая нирваны, **Burṣan etüzi** *будд.* тело Будды, одно из трех тел, которым обладает Будда, дошедший до нирваны, **Burṣan jeri** *будд.* сфера деятельности каждого Будды /скр. = *buddhasetra*/, **Burṣanlar uluṣi** *будд.* десятая, высшая ступень в превращениях бодисатвы (скр. = *buddhabhūmi*), **Čadik** /скр. *jātaka*/ *рел.* повествование о прежних перерождениях Будды, джатака, **Čaja** /скр. *jayā*/ *рел.*, *имя собств.* мифическое существо, **Čakiravart**, **čakravart** /скр. *cakravartin*/ *будд.* чакравартин – эпитет великого царя, колесница которого беспрепятственно катится повсюду; *перен.* великий царь, правитель – одна из самых высоких ступеней на лестнице спасения, **Čamika** /скр. *jāṃikā* ?/ *рел.* имя мифического существа, **Čanma baviki** /скр. *janma bhāvika*/ *будд.* данное перерождение, настоящая жизнь, **Čaqšapat**, **Čaqšaput**, **Čaqšapit** /скр. *śikṣapada*/ заповедь; воздержание, обет **č. aj** месяц соблюдения обета воздержания, 12 месяц древнеуйгурского календаря, **Čatisimari** /скр. *jātismara*/ *будд.* тот, кто вспоминает свои прежние перерождения, **Čaturta bumi** /скр. *caturtha-bhūmi*/ *рел.* четвертый из десяти этапов (*daśabhūmi*) на пути бодисатвы к достижению Будды, **Činžu** /кит. *чжэньжу*, *čín-ži*/ *будд.* абсолютно сущее; первичные источники всего субъективного (= скр. *bhūtatathatā*), **Čivi** *рел.* дух – покровитель племени у древних тюрок, **Daka** /скр. *dāka*/ демонические существа, **Dakini** /скр. *dākinī*/ ж. к **daka**, **Darma** /скр. *dharmā*/ *рел.* дарма, основа, элемент, закон, учение, **Darni** /скр. *dhārani*/ магическая формула, заклинание, **Dašamabumi** /скр. *daśamabhūmi*/ десятая из десяти ступеней, или стадий, жизни и деятельности бодисатвы на пути к достижению им состояния Будды, **Dijan** /скр. *dhyana*/ *будд.* размышление, созерцание, **Eki ermāz nom qarīyī** «ворота единого учения» – буддийское понятие, с которым связано достижение абсолютного знания посредством восхождения к единому (*samatā*), с одной стороны, и проникновения в многообразие, различие (*nānātva*), – с другой, **Erklig qan** *рел.* бог-царь загробного мира в индуизме (=скр. *Yama*), **Gantarvi** /скр. *gandharva*/ *рел.* мифические существа, благозвучно играющие и распространяющие благоухания; одна из восьми групп небожителей, **Garudi** /скр. *garuda*/ *рел.* мифическая птица с золотыми крыльями, царь-птица, **Gautam** /скр. *gautama*/ одно из прозвищ Будды Шакья-муни, до его прозрения, эпитет Будды вообще, **Ičkāk** *рел.* вампир, кровопийца (=скр. *bhūta*), **Jakša**, **jakši** /скр. *jaksa*/ одна из групп демонических существ, **Jama** /скр. *yāma*/ бог-царь загробного мира, **Aqīlylṣ ürlügsüz beš japiṣ** текущие, непостоянные пять наслоений (т.е. цвет, чувство, мысль, деяние, познание), **Jarīm nom** *рел.* (= скр. *hinayāna*) древнейший буддизм, «нижний путь к спасению»; ему противостоит «высший путь» (= скр. *mahāyāna*) – учение, которое развилось с начала н.э., **Jarliṣ** свод религиозных предписаний, сутра, **Jevig** *рел.* «снаряжение», качества бодисатвы, необходимые для просветления (=скр. *sambhāra*), **Joltaqī** занимающий один из путей в той или иной форме существования, **Jükmäk** *рел.* «накопление»; то, что появляется в результате взаимодействия органов чувств и «объективной» действительности (=скр. *visaya*), **Kalp** /скр. *kalpa*/ мифический период времени, **Kanja** /скр. *kanyā*/ знак зодиака, созвездие Девы, **Karaza** /скр. *kāśāya*/ *рел.* монашеская и вообще ритуальная одежда, **Karuna** /скр. *karunā*/ *k. avakirantik* *букв.* нисходящий к милосердию, название восьмой ступени на пути к нирване, т.е. полному успокоению дарм, **Kinari** /скр. *kinvara*/ *рел.* одна из восьми групп небесных музыкантов, **Köñül bilig** *будд.* сознание, **Köñül qačīṣ** *будд.* орган мысли, «духа», **Köz bilig** *будд.* элементарное знание, основанное на зрительных ощущениях, **Köz qačīṣ** *будд.* орган зрения, **Kšan** /скр. *ksana*/ наикратчайший промежуток времени, момент, мгновение, **Kšanti** /скр. *ksānti*/ покаяние, **Kšatrik** /скр. *ksatriya*/ одна из четырех индийских каст – воины, **Lakšan** /скр. *lakṣana*/ *рел.* знак, признак, одна из 32 отличительных свойств Будды,

Majtri /скр. *maitreya*/ *рел.* будущий Будда, **Mandal** /скр. *mandala*/ *рел.* магический, заколдованный круг, фигура, **Maḡabut** /скр. *mahābhūta*/ *рел.* четыре великих или универсальных первоэлемента (земля, вода, огонь, ветер), **Maḡakalp** /скр. *mahākālpa*/ *рел.* большой период времени, **Mudur** /скр. *mudrā*/ *рел.* способы ритуального складывания рук, **Sansarnñ münin qadayñ nirvannñ jeqin eḡgüsin könisinča tujmaq könisinča körmäk paramit temäk savnñ jüräki eḡrür** истинное представление и истинное воззрение на пороки и изъяны **samsāra**, на добро и зло нирваны – это и есть значение слова **pāramitā**, **Nirvam**, **nirvan**, **nirwan** /скр. *nirvāna*/ *рел.* нирвана – состояние абсолютного покоя, связанное с прекращением перерождений в материальном мире и достигаемое посредством самоспасения, **Nom** /согд. *nwm*/ 1) религиозное учение, религиозный закон; 2) книга, писание, сутра – религиозный трактат, священная книга буддизма; 3) *рел.* дарма (элемент) – термин буддийской философии для обозначения элементарных идеальных субстратов физических и психических признаков; [о дармах] что касается всех дарм, то [они] бывают пяти видов, а именно: самые первые – дармы, содержащие в основе названия; вторые – дармы, содержащие в основе признаки; третьи – дармы, знающие [процессы] различения; четвертые – дармы, содержащие в основе истинное знание; пятые – дармы, содержащие в основе самое истинное, **Nom közi** *рел. букв.* глаз учения, один из пяти глаз, которыми познаются основы буддийского учения (т.е. глаз плоти, глаз неба, глаз мудрости, глаз учения, глаз будды), **Nomluḡ etüz** *рел.* духовное тело (~сущность) Будды (=скр. *dharmakāya*), **Nuvama bumi** /скр. *navamabhūmi*/ *рел.* девятая ступень в ряду превращений бодисатвы, **Paramantal jol** /скр. *pari-mandala*/ *будд.* путь по спирали, путь к совершенству, **Paramit** /скр. *pāramitā*/ *будд.* добродетели, которые совершаются на пути к достижению состояния Будды, **Parinirvan** /скр. *parinirvāna*/ *будд.* полная, совершенная нирвана, **Pratikabut** /скр. *pratyekabuddha*/ *будд.* будда, достигший нирваны, но еще не способствующий другим в достижении нирваны, **Purani** /скр. *purāna*/ легенда, **Pusar** /кит. *пуся*, **bo-sar** < скр. *bodhisattva*/ бодисатва, **Qačṛy** *будд.* орган восприятия (=скр. *indriya*). В философии буддизма при классификации дарм по базам – **āyatana**, какая-либо из шести баз субъективного восприятия, образующая вместе с шестью базами воспринимаемого – **visaya**, опору для сознания; при классификации дарм по элементам – **datu**, пять **indriya**: видение, слышание, обоняние, вкусовые ощущения, осязание – входят в группировку элементов сознания – **rupa**, а шестой – в группировку элементов сознания – **vijñāna**. В популярном изложении буддизма **qačṛy** – один из шести внутренних органов, **Qamtsi** /кит. *каньцзы*, **kham-tsi**/ ниша или помещение, где находится статуя Будды, **Qilinč** *рел.* действие, акт (=скр. *karman*); содеяное, поступки (=скр. *samskāra*) (как члены формулы бытия); *рел.* бытие, жизнь (=скр. *bhava*) (как члены формулы бытия), **Quanši im** /кит. *гуань-ишинь*, **kuan-šai-im**/ имя одного из бодисатв (=скр. *avalokiteśvara*), **Quruḡ** *рел.* пустота, ничто (как учение о пустоте), **Qut** душа, жизненная сила, дух; *рел.* состояние истинного бытия, блаженства (обычно о Будде, архате), **Qut bulmiš (tözün)** *рел.* достигший блаженства, счастья, благодати (=скр. *ārya*); **qut qolun-maq** испрашивание блаженства, высказывание благожеланий, устремленность к блаженству (=скр. *pranidhāna*), **Qutrulmaḡy bilmäk körmäk** *рел.* познание и наблюдение спасения – одна из пяти неволнующихся, чистых групп дарм (=скр. *vimuktijñānadarśana*), **Rsi**, **rši**, **irši** /скр. *rsi*/ певец древних священных гимнов; поэт; святой, **Samat kipašina** /скр. *śamātha vipaśyanā*/, **samati** /скр. *samādhi*/ *рел.* название вида религиозного созерцания, **Sansar** /скр. *samsāra*/ *рел.* сансара, круговращения бытия, **Šaki** /скр. *śakya*/ название рода, из которого согласно легендам, происходил основатель буддизма Гаутама Шакья-Муни, **Šanta mandal** /скр. *śānti mandala*/ *рел.* круг спокойного существования, **Šastr**, **Šasdir**, **Šastir**, **Šastir** /скр. *śāstra*/ *рел.* сочинение, трактат, **Šravak** /скр. *śrāvaka*/ ученик Будды, последователь учения Будды, **Tajšin** /кит. *дашэн*, *dai-šin*/ *рел.* махаяна (большая колесница), одно из направлений в буддизме, возникшее в Северо-западной Индии в I веке, **Törü** *рел.* дарма (=скр. *dharma*) первоэлемент, «носитель бытия»; сочетание определенного числа первоэлементов образуют поток жизни, **Tözkärinčsiz tujmaq** *рел.* полное прозрение (=скр. *samyaksambodhi*), **Tutjaq**, **tutjaqlanmaq** приверженность, стремление к существованию (=скр. *upādana*), **Tužit** /скр. *tusita*/ *будд.* места блаженства, название одного из небес, **Tüš etüz** *рел.* «тело блаженства» (=скр. *sambhogakāya*) название одного из трех тел Будды, **Uluš** *рел.* местопребывание будд, высшая ступень на пути перевоплощения бодисатв (=скр. *buddhabhūmi*), **Üč ayılıḡ nom** *рел.* «Три сокровищницы» – буддийский канон, состоящий из трех разделов (=скр. *tripitaka*, букв. «три корзины»), **Üč ayu köñül ~ Üč ay nizvani** три дармы, связанные с проявлением страстей – алчность, гнев, помрачение, **Üč etüz** (=скр. *trikāya*) *рел.* три тела Будды, **Üč kölüñü** *рел.* три колесницы т.е. три пути спасения в буддизме (=скр. *triyāna*), **Üč ödki** *рел.* относящийся к трем временам – прошедшему, настоящему и будущему, **Vačir** /скр. *vajra*/ алмаз; *рел.* жезл, скипетр (магический атрибут божества), **Vid** /скр. *veda*/ веды, древнейшие памятники древнеиндийской литературы в стихах и прозе; в состав вед входят 4 сборника, **Višajlṛy** /скр. *vi-*

saya/ будд. относящийся к объекту чувственного созерцания, чувственно-созерцательный, **Talim qara quš qan (larī)** тюркское название мифической птицы гаруды (= скр. **garuda**).

Для подтверждения тезиса о культурной парадигме рассмотрим более подробно некоторые буддийские термины из выше приведенного перечня, excerpiрованные нами из письменных тюркских памятников.

Др.уйг. **quvray / quvra** «буддийская монашеская община» от древнетюркского глагола **quvray / quvra** «собираться», сравните в современном тувинском языке **xūraq** послушник, ученик (в буддийских монастырях), ср.монг., монг.письм. **quvaray / quvraq**. Др.уйг. **quvray / quvra** равно санскритской и пали **samgha** букв. «группа, собрание» – в буддийской мифологии одно из т.н. трех сокровищ – буддийская община (два других – Будда и дхарма), первоначально словом «сангха» обозначали всех учеников Шакьямуни (Ананда, Кашьяпа, Маудгальяяна, Субхути, Шарипутра и пр.), членом сангхи мог стать каждый человек, который принял определенные обеты (мирянина или монаха) [3, с.405]. А. Анваров анализирует термин **bursang**, который восходит к кит. *fo sang*, что равно санскритскому *buddha samgha* в значении «буддийская община». В буддийских текстах **bursang** встречается в сочетании **bursang quvray**, означающий также «буддийская община». Параллельное употребление двух терминов может говорить, с одной стороны – о сращенности этого понятия в сознании уйгура, так как имеется двойное сочетание термина (по А. Анварову), с другой – мы полагаем, что уйгуры намеренно создавали уйгурские параллели для буддийских терминов, возможно для лучшего понимания и интерпретации буддийского канона.

В древнеуйгурских буддийских сочинениях встречается термин **lakšan /скр. laksana/** «знак, признак, одна из 32 отличительных свойств Будды». Данная форма является усеченной формой лексемы: *махапурешалакшана* /= скр. **mahāpurusalaksana**, пали **mahāpurisalakkhana** «признак великого человека»/ в буддийских представлениях 32 признака тела, которыми отмечен или великий император (*чакраватин*), или Будда. Детальное описание *махапурешалакшана* дано во многих канонических и неканонических произведениях буддизма. Внешние признаки грядущего императора или Будды имеют реальное описание: руки и ноги округленные, пальцы рук длинные, пятки широкие, кожа золотистого цвета, плечи широкие, язык длинный, красивой формы, голос подобен голосу Брахмы, зубы ровные и пр., наряду с *махапурешалакшана* имеются 80 (!) второстепенных признаков Будды [4, с.125].

Одно из кардинальных понятий буддизма *карма*, раскрывается в древнеуйгурском языке через прямую кальку **qilinč** «действие, акт» (от тюркского глагола **qil** «делать, совершать что-либо») (= др. инд. **karma** «деяние», «поступок»). Наряду с этим значением у лексемы **qilinč** присутствуют и другие: «дело», «характер, нрав, манеры», «причуды, прихоти (женские)». Необходимо отметить, что в государстве Кочо уделяли большое внимание книжным переводам и при это важную роль играла работа по адаптации буддийских терминов на собственно тюркской почве. Исключительную роль в этом процессе играла толерантность древнеуйгурского общества (соседство манихейских, буддийских и христианских общин в пределах одного уйгурского государства – яркий тому пример), уйгуры воспринимали догматы новых религий и как следствие, происходило распространение религиозных идей среди населения. Наличие в древнеуйгурском языке калек и эквивалентов сложным буддийским понятиям свидетельствует не только об адаптации инокультурных влияний к новым условиям (вне индуистской традиции), но и о высоком развитии книжного дела, просветительской работы среди населения Кочо. Вышерассмотренные факты свидетельствуют о высоком развитии духовной культуры тюрков в древности и реконструкция мировоззрения древнего тюрка, исходя из лингвистических и исторических материалов, можно исследовать культуру тюрков по значимым лингвистическим компонентам – концептам.

Литература

1. Анваров А. Древнеуйгурская религиозно-философская терминология // Актуальные проблемы современного уйгуроведения. Алматы, Атамура, 2002. С. 148–161.
2. Древнетюркский словарь. М.: Наука, 1969. 930 с.
3. Сравнительная грамматика тюркских языков. Лексика. Т. 1. М.: Наука, 1984. 450 с.
4. Махапурушалакшана // Мифы народов мира: Энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1982. 630 с.

ОТРАЖЕНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА НАЦИОНАЛЬНОГО И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО

Аннотация. В статье рассматриваются художественные образы в произведениях Олжаса Сулейменова. Художественные образы наиболее ярко отражают национальную ментальность. Но О. Сулейменов в своем творчестве касается проблем и вопросов, важных и болезненных для всего человечества.

Ключевые слова: национальный образ; языковая личность; ментальность; кочевник; интернациональность.

Образ – одна из важнейших эстетики, передающая восприятие окружающего мира в произведениях искусства. Ментальность – мировоззрение, традиционное сознание личности или целого народа, воплощающаяся в национальных образах.

Казахстан – многонациональное государство. У каждой из наций есть свои обычаи, традиции, свой менталитет. Менталитет – это мировосприятие, умонастроение определенной группы людей, этноса. Важнейшими признаками этноса, по Гумбольдту, являются самосознание, культура и язык. Языковое сознание обусловлено этнической и социальной принадлежностью языковой личности: «Различные языки – различные мировоззрения».

Казахский поэт Олжас Сулейменов представляет собой уникальную языковую личность, в его творчестве тесно переплелись культуры Востока и Запада, Казахстана и России.

Общественный, политический деятель Минтимер Шаймиев говорил об особой важности направления, в котором работает О. Сулейменов, – изучении тюркологии в свете диалога цивилизаций.

«Если мы не будем заниматься проблемами диалога цивилизаций, тюркологии и планетарного сознания, последующие поколения не получат объективной картины истории нашего народа и государств», – сказал Минтимер Шарипович.

Языковое сознание обусловлено этнической и социальной принадлежностью языковой личности. Известно, что у представителей различных языков – различные мировоззрения. Любой народ, ограниченный знанием только родного языка, не может воспринимать мир во всей его целостности. Мир воспринимается и воплощается в образах, создающихся в его модели. Картина мира – это объективная данность, это мир, окружающий человека, целостный глобальный образ мира, являющийся итогом духовной активности человека. Она выражается в культурной картине мира. Это отражение реальной картины через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание. Реальная картина мира различается у каждого народа, это зависит от ряда факторов: местоположения, истории, общественного устройства, верований, традиций. В этом случае речь идет уже о национальной картине мира.

Обращение к творчеству казахстанского поэта О. Сулейменова обосновано тем, что он вообрал в себя культуру и традиции русского и казахского народов; основная черта его поэзии – взгляд в прошлое, его осмысление и воссоздание; насыщенность творчества образами, характерными для мировоззрения кочевников.

В поэзии О. Сулейменова проявляются национальные черты: Мы – кочевники!.. Родное состояние казаха – движение, кочевье..., в нем покой. Дорога – главный символ кочевника, как сама кочевая жизнь. Человек рождался, проводил всю жизнь и умирал в пути. Кочевник, кочевье как образ жизни на страницах произведений О.Сулейменова выступает не таким, каким было принято их видеть. Лирический герой всегда в пути: «Я отправился в дальний путь...», «По азимуту кочевых родов... я протекаю бурой каплей донора...»,

«... мотаюсь по Африкам, Франциям, Азиям...», «Мы с тобою кочевники...».

Он как бы становится представителем древнего племени: кипчаком, ишгузом, гунном, монголом...

Я б доспехами был разукрашен,
И в бою наливались бы желчью мои глаза,
Я бы шел впереди разношерстных
чингизских туменов,
Я бы пел на развалинах дикие песни
свои...

...А завтра в дорогу,
на новое место покатым
мы же кочевники...
...Мы с тобою кочевники,
нас разделяют пространства
культур и эпох,
мы бродяжим по разным маршрутам,
как бог и религия.
И даже улитки у поэта сравниваются с кочевником:
...ползут улитки
и тащат на спинах кибитки,
Кочевник скакал,
А век его полз... [3, с. 115].

О. Сулейменов многие свои стихотворения связывает с историей. В произведениях поэта тесно переплетается история казахского народа с историями народов мира. Потому что поэт – это не только выразитель дум и чаяний своего народа, но и страданий и радостей всего человечества. Например: Мою Африку, милую Африку рожденные мною веры называли – Адом; Родина! О Негрия моя! [3, с. 124].

Трубка из яшмы украшена перьями совят. Трубка Мира похожа на черный чубук чукчи, чучела даков курят и держат Верховный совет, широкоскулые, узкоглазые, как Джучи. [3, с. 147].

Рядовой неизвестный лагерь близ Ополе-города, всего 300 тыс. военнопленных, убитых голодом». Это О. Сулейменов пишет не об одном концлагере, а обо всех, раскиданных по истерзанной земле, сколько тысяч людей погибло в этих застенках – и эта боль осталась в земле, в воспоминаниях, в душах людей! [3, с. 156].

Или о девочке в желтом сари, которая умирает от голода, «раскачиваясь на качелях» охватывает всю землю от Индии до Италии – Прошли митинги протеста в Стокгольме, в Вашингтоне, в Индийском штате Бихар, в Стамбуле... [3, с. 163].

Для языковой личности О. Сулейменова характерно употребление образов как казахской ментальности, так и русской ментальности и восприятие мира не только как национальным поэтом, но и поэтом всего человечества, заботящегося о судьбах всех без исключения народов.

Языковой личности О. Сулейменова присущи следующие образы: «мать», «Родина», «степь», «кочевье», «любовь», «свобода», «конь», «храбрость», характерные для кочевых народов, прошедших путь по великой степи с Востока на Запад и отражающие ментальность.

Языковая личность О. Сулейменова вбирает в себя черты ментальности, характерные как для казахского, так и для русского народов, потому что его творчество, его ментальность основывались на традициях различных культур, вбирая в себя самое лучшее. Жизненным кредо поэта является фраза: «Возвысить степь, не унижая горы!». Стихотворения О. Сулейменова наполнены яркими метафорами, историческими образами, прошлое оживает в его творчестве.

Все же являясь представителем казахского народа (ментальность, вложенная с рождения, впитанная с молоком матери), он благотворно вбирает в себя русскую национальную культуру, традиции предшественников А.С. Пушкина, Абая. Символика мира в казахской прозе ориентирует на ценности традиционного мировосприятия, прежде всего на созерцание как способ отношения к миру и с миром. Созерцание как исконная культурная традиция казахского этноса предполагает многоуровневое содержание. Это и способ освоения природы, и восприятие красоты Вселенной, ее бесконечности, и осознание движения. В поэме «Земля, поклонись человеку!» все народы объединяются и видятся из космоса уже единой планетой, Земля предстает в историческом разрезе и лирический герой понимает, что главное – это жизнь и любовь и понимает страдания и муки Земли:

Мир,
Земля,
шар земной –
Сочетание слов, народов и судеб,
Сколько твердых копыт над тобой пронеслось!
Все пустыни твои
Нас, безжалостных, судят.
Мы, железные карлы, топтали тебя,
Мы, батыры Чингиза, дошли до Двуречья,
Мы, великие воины, пошли по степям

И с тобой говорили на страшном наречье.
Мы разрушили Рим,
Мы убили Тараз,
Мы бесчестили белых и желтых красавиц,
Мы смотрели на мир
Сквозь бойницы глаз,
Наши руки при встречах –
В ударах касались.
Гунны, монголы,
Кипчаки и персы!
Лязг крестоносцев!
Столетние войны!
Падали флаги
 древних культур.
Волны – с Востока,
С Запада – волны,
Что океаны в сравнении с этим потоком? [3, с. 190].

Тема интернационального проходит красной нитью через творчество О. Сулейменова. Как истинный акын он много странствует по свету, узнает культуру различных народов, активно участвует в общественной жизни планеты. На страницах его произведений можно услышать африканские ритмы, соприкоснуться с прошлым североамериканских индейцев, увидеть улицы Парижа, душные отели Нью-Йорка, побывать на краю света в Индии, у великих пирамид в Египте и еще во многих уголках мира. В любом произведении поэт смотрит на мир с позиций определенного народа.

Таким образом, в творчестве О. Сулейменова мы можем увидеть не только образы национальной ментальности казахов, но и образы русского и других народов мира. Он сумел в своих произведениях показать, выразить взаимосвязи, взаимовлияние различных культур.

Литература

- 1 Гачев Г.Д. Путешествие в казахский космос // Библиотека журнала AMANAT. Алматы, 2002. С. 224.
- 2 Сулейменов О.О. Трансформация огня. Алматы, 1983. С. 238.
- 3 Феномен Олжаса: сборник статей, посвященных творчеству О.О. Сулейменова. Алматы: Издательский дом «Библиотека Олжаса», 2011. С. 496.

УДК 37

Д.Е. Борисова

*преподаватель английского языка
г. Нижневартовск, МБОУ «Лицей»*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты формирования универсальных учебных действий (УУД) школьников на уроках иностранного языка, анализируются личностные, метапредметные и предметные результаты на примере разработки и внедрения индивидуального проекта «My clock», направленного на формирование у детей понимания времени на английском языке.

Ключевые слова: ФГОС; универсальные учебные действия (УУД); метод проектов; индивидуальный проект; английский язык.

В настоящее время в российском образовании происходят изменения, ориентированные на специалистов нового поколения. Одной из важнейших перемен современного образования можно считать переход к работе по федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), что направляет учителя на новый педагогический путь и диктует новые требования современной школе. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 определяет ФГОС как ряд требований, обязательных при выполнении образовательной программы основного общего образования [4, с. 1]. **Системно-деятельностный подход** является главной идеей ФГОС, смысл данного подхода заключается в том, что обучающийся не приобретает готовые знания,

а формирует свой багаж знаний самостоятельно. В рамках данного подхода учитель является организатором самостоятельной работы ученика и создает такие условия, при которых у обучающихся появляется желание познать и изучить все самому. Перед учителем поставлена иная задача – не изложить и объяснить материал ученикам, а мотивировать обучающихся на самостоятельное формулирование темы и проблемы урока, решение каких-либо задач и аргументирование своих поступков в процессе учебной деятельности. Системно-деятельностный подход развивает у обучающихся стремление саморазвиваться, желание получать непрерывное образование и заниматься научной работой.

Личностные, метапредметные и предметные результаты должны стать итогом, которого достигает ребенок к концу каждого года обучения по образовательной программе основного общего образования в рамках ФГОС. *Личностные* результаты охватывают готовность к личностному развитию, умение делать свой самостоятельный выбор, способность определить свою роль в социуме и осмыслить идентичность русского народа в многокультурном обществе. К *метапредметным* результатам относится умение устанавливать межпредметные связи в процессе обучения и использовать **универсальные учебные действия (УУД)** не только при изучении определенной темы на уроке, но и в жизненных ситуациях. Над изучением универсальных учебных действий работали такие авторы как А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. А.Г. Асмолов определяет **универсальные учебные действия** как умение самостоятельно получать новый материал, анализировать его и делать выводы т. е. способность обучающегося самосовершенствоваться и саморазвиваться путем постоянного приобретения нового жизненного опыта [1, с. 26].

В классификации А.Г. Асмолова выделены четыре группы универсальных учебных действий (УУД): *регулятивные* – организация учебной деятельности (составление плана, постановка цели, прогнозирование результатов, оценка, саморегуляция); *личностные* – самоориентирование в социуме (формирование воспитания согласно принятым нравственным и этическим нормам); *коммуникативные* – формирование у школьников умения вступить в разговор, точно и четко формулировать мысли, принимать участие в дискуссиях и коллективных обсуждениях, сотрудничать со сверстниками и учителем; *познавательные* – постановка и решение задач [1, с. 28].

К *предметным* результатам относится овладение обучающихся умениями, которые можно применять в рамках определенной дисциплины, например, способность применять понятия и научную терминологию, в различных ситуациях: учебных, учебно-проектных, социально-проектных, что позволяет научить обучающихся мыслить по-научному.

Таким образом, применение УУД помогают обучающимся построить свой индивидуальный маршрут обучения совместно с педагогом, спланировать и организовать свою деятельность в школе, сотрудничая с преподавателем.

В соответствии с ФГОС, главной целью учителя иностранного языка на сегодняшний день является формирование коммуникативной компетенции, повышение лингвистической эрудиции пополнение словарного запаса, развитие общей речевой культуры обучающихся [4, с. 9]. Для достижения поставленных целей применение традиционных методов обучения становится недостаточным, поэтому в современной школе вводят проектную деятельность, как обязательный компонент образовательной программы. Наш опыт работы показал, что метод проектов на уроке иностранного языка – это эффективный метод, в процессе которого можно не только достичь личностных, предметных и метапредметных результатов, но и сформировать у школьников универсальные учебные действия.

Важным универсальным учебным действием обучающегося можно считать организацию и планирование учебной деятельности, что требует от ребенка такого навыка как ориентирование во времени. Тема обозначения времени в часах минутах затрагивается в учебниках по английскому языку, поэтому проект «My clock» («Мои часы») реализовывался на уроках английского языка на параллели 6 классов в соответствии с учебной программой. Выбор данной темы обусловлен не только тем, у школьников возникают трудности при обозначении времени на английском языке, но и тем, что часто школьники плохо ориентируются во времени и зачастую не могут обозначить время на родном языке. Как показывает практика, сложными моментами, в которых обучающиеся допускают ошибки, являются следующие:

- обозначение времени суток с помощью сокращений *am* (лат. *ante meridiem* – «до полудня») и *pm* (лат. *post meridiem* – «после полудня»). Важно донести до обучающихся, что в английском языке 12-часовой формат исчисления времени. Например, вывеску магазина *Open from 8.30 am to 10 pm* больше половины группы обучающихся переводит – *Открыто с 8.30 до 10*, что является неверным переводом, т.к. *10 pm* – это 10 часов вечера, т.е. 22.00;

- Применение лексем *to* и *past*. При переводе таких выражений как *без двадцати три* или *двадцать минут третьего* практически у всех обучающихся возникают трудности. Если переводить

буквально, to переводиться как до, т.е. двадцать минут до трех – *It's twenty to three* – без двадцати три. *Past* – после, т.е. двадцать минут после трех – *It's twenty past three*.

В учебно-методическом комплексе «Английский в фокусе» (Spotlight) под редакцией Ю.Е. Ваулиной, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко данная тема затрагивается в 3, 4, 5 и 6 классах. Если проанализировать данные учебники, то можно сделать вывод, что тема обозначения времени, представленная в рамках на английском языке или в виде схем-часов, является недостаточным для полного понимания темы. В 3 классе школьника знакомят, как правильно использовать сокращения *am* и *pm* и учат обозначать время в часах, например *It's 3 pm*. В 4 классе школьник учится использовать при обозначении времени не только часы, но и лексемы *to* и *past*, в 5 классе закрепляются данные навыки и в 6 классе школьник должен уметь обозначить время в часах и минутах. Приходится констатировать, что даже такой поэтапный подход не дает хорошего результата и, как правило, большинство детей не в полной мере усваивают данный материал.

В данном случае проектный подход в рамках урока может помочь ученику усвоить тему «Время» в полной мере. Цель проекта – подготовить памятку, которая послужит вспомогательным средством в освоении темы «Время» на английском языке. Данная цель, хорошо согласуется с целями урока – научить детей правильно обозначать время в часах и минутах на английском языке. Для достижения поставленной цели необходимо решение следующих задач: найти и проанализировать правила обозначения времени на английском языке, оформить данные правила в виде памятки. Если рассматривать данный проект согласно классификации Е.С. Полат, то его можно отнести к творческому и практико-ориентированному (прикладному) проекту, т.к. результат данного проекта заранее известен – памятка-часы – «помощник», который пригодится обучающимся в дальнейшей практической деятельности при выполнении письменных и устных упражнений. Данный проект является индивидуальным краткосрочным монопроектом, т.к. выполнялся каждым обучающимся в качестве домашней работы и презентовался в течение одного урока английского языка [3, с. 71].

Следует отметить, что данный проект должен быть выполнен индивидуально, чтобы учитель смог выявить обучающихся, которые усвоили теоретический материал по данной теме, а кому нужна помощь и повторное объяснение. На подготовительном этапе обучающиеся ищут информацию по теме «Время» на русском языке, изучают правила обозначения времени в часах и минутах, анализируют информацию, делают выводы. На практическом (основном) этапе обучающиеся изготавливают памятку-часы, которая должна выглядеть ярко, содержать все необходимые правила обозначения времени, быть удобного размера. На заключительном этапе осуществляется презентация памяток перед одноклассниками с объяснением правила и приведением своих примеров. После презентации памяток учитель еще раз поясняет те моменты, в которых у обучающихся возникли вопросы, трудности и закрепляет данный материал на практике. Памятка может выглядеть по-разному: рисунок, часы, вырезанные из картона, аппликация из цветной бумаги, допускается выполнение данной работы на компьютере и презентация продукта в печатном виде. Достоинством памятки-часов следует считать движущиеся стрелки, т.к. на уроке во время практических заданий у обучающихся появится возможность двигать стрелки, что позволит обучающимся лучше запомнить все нюансы данной темы, а учителю – быстро выявить тех, кто имеет затруднения при выполнении заданий.



Рис. 1

Клочков Федор 6 «Б» класс



Рис. 2

Нимченко Полина 6 «Г» класс

Чтобы мотивировать детей на качественное выполнение проекта, был объявлен конкурс лучших памяток. Лучшие часы были оформлены на стенде в классе, что дало возможность обучающимся на период изучения темы посмотреть и сравнить выполненные работы друг друга. У некоторых обучающихся, которые выполнили данный проект недостаточно хорошо, возникло желание переделать работу, что позволило им лучше выполнить практические задания. По данной теме обучающимися была выполнена самостоятельная работа, в которой было необходимо написать время согласно картинкам с изображением часов. В 2015 г. самостоятельная работа проводилась с обучающимися, которые изучали данную тему только через тренировочные упражнения в классе, и в 2016 г. – с обучающимися, которые изучили данную тему при комбинировании традиционного и проектного методов. В таблице представлены результаты самостоятельной работы 52-х обучающихся 6 классов.

Таблица

Результаты самостоятельной работы по английскому языку 52-х обучающихся 6-х классов по теме «Время»

Метод	Вид деятельности при подготовке к сам.работе	Оценки за сам. работу по теме «Время»			
		«2»	«3»	«4»	«5»
традиционный 2015-2016 уч. год	выполнение тренировочных заданий по учебнику устно и письменно, по цепочке, в паре	31%	26%	35%	8%
проектный 2016-2017 уч. год	Выполнение и презентация проекта «My clock» («Мои часы»), тренировочные задания по учебнику устно и письменно с использованием памятки-часов	8%	29%	44%	19%

Если учесть строгий критерий оценки (все верно – 5, 1-2 ошибки – 4, 3-4 ошибки – 3, 5 и более ошибок – 2), то результаты самостоятельной работы за 2016-2017 учебный год можно считать хорошими. В 2016–2017 учебном году 92% обучающиеся усвоили тему и справились с заданиями, в 2015–2016 г. процент усвоивших данную тему ниже – 69%. Необходимо обратить внимание, что с применением проектного метода процент отлично усвоивших тему вырос с 8% до 19%, процент обучающихся, которые совершенно не усвоили тему снизился с 31% до 8%. Из вышеизложенного можно сделать вывод, что метод проектов является достаточно эффективным, т.к. в процессе выполнения проекта ребенок изучает данную тему самостоятельно и закрепляет все нюансы под руководством учителя, используя памятку-часы при выполнении практических заданий. Проектная деятельность направлена на формирование универсальных учебных действий, т.к. в процессе выполнения проекта ученик проявляет высокий уровень активности, предприимчивости, приобретает навыки взаимодействия со сверстниками в группе, получает возможность применять уже накопленный запас знаний на практике, в то время как учитель формирует у ребенка стремление к саморазвитию.

Литература

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
2. Быкова Н.И., Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В. Английский в фокусе: учеб. для 3 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. 178 с.
3. Быкова Н.И., Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В. Английский в фокусе: учеб. для 4 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2007. 168 с.
4. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский в фокусе: учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2010. 164 с.
5. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский в фокусе: учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2005. 136 с.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 05.01.2017).

РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС НА ПРИМЕРЕ УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы реализации ФГОС на примере урока английского языка в шестом классе. Системно-деятельностный подход предполагает развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных способов деятельности (УУД).

Ключевые слова: ФГОС; системно-деятельностный подход; УУД; современный урок; дифференциация.

Время не стоит на месте, оно влияет на развитие всех сфер человеческой жизни, образование также постоянно требует обновления. Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов [1, с. 3]. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее ФГОС) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы, основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [3]. Системно-деятельностный подход является основой ФГОС, он предполагает развитие личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных способов деятельности (УУД). Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться [1, с. 3]. Действие обучающегося может стать основой для формирования его самостоятельности в дальнейшем. Следовательно, образовательная задача состоит в обеспечении условий необходимых для активизации действия обучающегося. Деятельностный подход заключается в том, что обучение общению должно происходить в ходе выполнения продуктивных видов работы – слушать иноязычную речь, читать тексты, писать и говорить, где все эти виды деятельности рассматриваются не в качестве самоцели, а как способ решения учащихся конкретных личностно важных проблем, задач [2, с. 46].

В данной статье представлю опыт проведения урока английского языка в шестом классе.

Выбор УМК является значимым для обеспечения учителем необходимых условий эффективно-го обучения английскому языку. С учётом реализации ФГОС в МБОУ «Гимназия № 1» использую учебно-методический комплект авторов «Spotlight – 6» (Virginia Evans, Jenny Dolly, Olga Podolyako, Julia Vaulina). Данный комплект создан на основе примерной программы по иностранным языкам с учётом требований ФГОС, европейских стандартов в области изучения иностранных языков.

Тема урока – «Road Safety», это занятие в разделе «Getting around» является первым. На уроке вводились и активизировались новые лексические единицы, отрабатывались ранее пройденные, а также проводилась активизация всех видов речевой деятельности – чтение, аудирование, говорение. При планировании урока по новым образовательным стандартам важно учитывать дифференциацию обучающихся по их успеваемости, активности, работоспособности, навыкам учебно-познавательной деятельности, умений. Трудности на уроке могут быть обусловлены, прежде всего, различным уровнем успеваемости обучающихся. Значит, для достижения результата нужно подбирать соответствующий учебный материал.

В соответствии с темой я выделила для себя следующие цели:

1. развивать умения решать проблемные ситуации, связанные с правилами дорожного движения;
2. создать необходимые условия обучающимся для самостоятельного применения знаний, умений, навыков.

Исходя из цели учебного занятия предполагалось, что обучающиеся должны овладеть следующими УУД:

- **познавательные:** обучающиеся принимают участие в беседе;
- **регулятивные:** обучающиеся планируют свою деятельность в соответствии с указаниями;
- **личностные:** обучающиеся мотивированы на учебную деятельность;
- **коммуникативные:** обучающиеся реагируют на вопросы учителя во время беседы.

Развивающая задача была нацелена на следующие УУД:

- **коммуникативные:** излагать свои мысли;
- анализировать;
- **регулятивные:** развивать способности к языковой догадке;
- **познавательные:** работать в паре, группе;
- **личностные:** оценивать себя и товарища.

Следуя требованиям ФГОС, важно грамотно распределить время, чтобы обучающиеся могли обобщить и систематизировать свои знания и применять их в комплексе при выполнении новых коммуникативных задач. На каждом этапе были продуманы формы и методы обучения организации познавательной деятельности.

Современный урок трудно представить без использования современных образовательных технологий, на уроке были использованы проблемно-диалогические технологии, ИКТ, технология здоровьесбережения (двигательные физминутки, дозировка заданий, современная смена видов деятельности учащихся). Каждый этап урока был нацелен на достижения определённого результата. В рамках реализации ФГОС, этапы урока должны быть логически выстроены и взаимосвязаны друг с другом. У каждого этапа есть своя цель, например, цель организационного этапа была направлена на мотивацию обучающихся для того, чтобы включить каждого ученика в работу.

Обучающиеся сами определяли тему и цель урока. Обучающимся был показан видеоролик, а после просмотра я предложила детям сформулировать тему урока, подвела обучающихся к обсуждению цели урока, что способствовало формированию всех четырёх видов УУД.

Для того чтобы подготовить обучающихся к следующему этапу урока, они должны были называть слова, которые имеют непосредственное отношение к дорожной безопасности. На доске представлены картинки по теме «Traffic rules», обучающиеся по очереди называют предметы на английском языке. На данном этапе обучающиеся быстро включились в работу, заинтересовались темой, также успешно прошло упражнение на закрепление пройденного лексического материала по теме «Правила дорожного движения». Основной этап урока был направлен на развитие и совершенствования навыков диалогической речи. Я раздала детям листочки, на которых в две колонки были написаны фразы, задача обучающихся состояла в том, чтобы сопоставить фразы и обсудить правила безопасности.

При проверке домашнего задания обучающимся было предложено заполнить таблицы по тексту, после выполнения этого упражнения ребята занимались взаимопроверкой.

В процессе обучения преподаватели иностранного языка часто сталкиваются с проблемой отсутствия у обучающихся потребности пользоваться изучаемым языком в коммуникативных целях. Для того чтобы стимулировать развитие коммуникативных навыков, нужно выбирать такие формы урока, которые будут наиболее способствовать этому [2, с. 48].

Для совершенствования навыков говорения учащимся предлагались схемы, по которым они составляли мини-рассказы по теме, что позволило обобщить учебный материал по теме, систематизировать лексические навыки в говорении, одному обучающемуся посчастливилось побывать в роли «инспектора», он задавал вопросы по теме «Дорожная безопасность» остальным. В качестве опоры использовались предыдущие лексические упражнения, данное задание позволило определить уровень овладения обучающимися лексическим материалом. При выполнении этого задания был применён дифференцированный подход (в роли «инспектора» выступил слабый обучающийся, его вопросы заранее подготовлены учителем).

На уроке мы проводили контроль всех четырёх видов деятельности, для контроля аудирования обучающиеся прослушали текст и выполнили упражнения к нему. Навыки аудирования отрабатываются на уроках систематически, поэтому трудностей при выполнении этого задания обучающиеся не испытывали.

Ещё одним важным моментом является домашнее задание, которое подбирается в соответствии с уровнем обучающихся, то есть должен быть предоставлен выбор домашнего задания, например, сильные учащиеся могут сделать творческое задание или задание под звёздочкой в дополнении к домашней работе.

На заключительном этапе урока подводились итоги и рефлексия урока. Дети высказывали своё мнение по поводу того, что у них получилось, какие трудности возникли, какие цели достигли и как оценивают свою работу на уроке.

Все формы и методы обучения на уроке были избраны с учётом специфики возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, были задействованы следующие формы работы: парная, групповая (ответы на вопросы, выполнение разнообразных коммуникативных упражнений по содер-

жанию прочитанного текста), нацеленная на вовлечение в работу всей группы, а также индивидуальная (монологические высказывания), направленная на отработку лексики. На уроке я использовала следующие методы обучения: словесный, объяснение; наглядный, практический, метод самостоятельной работы.

Рассмотренный урок соответствует требованиям ФГОС так как:

- активизируются все виды речевой деятельности;
- структура урока включает основные этапы современного урока;
- соблюдая общедидактический принцип осуществляется связь с жизнью;
- выполняются познавательная, развивающая, учебная и воспитательная цели;
- предлагается выбор домашнего задания;
- используются различные способы оценки и самооценки;

В итоге обучающиеся:

- знают и используют лексику в решении коммуникативной задачи различной сложности;
- развивают навыки диалогической речи;
- владеют навыками самооценки.

Литература

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя (Стандарты второго поколения) / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010.
2. Рець М. С. Современный урок иностранного языка в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. 2016. № 17.1. С. 46–50.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании», статья 7 пункт 1 // Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. 1992. № 30. Ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации. 1992. № 30. Ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 3. Ст. 150; 2007. № 49. Ст. 6070.
4. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык, 5-9 классы (Стандарты второго поколения). М.: Просвещение, 2010.

УДК 372.882

Н.А. Кириллова

учитель русского языка и литературы

Е.С. Ульянова

учитель русского языка и литературы

г. Миасс, МАОУ «СОШ № 21»

«МАЛАХИТОВАЯ ШКАТУЛКА»: РЕАЛИЗАЦИЯ НРК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СРЕДНЕМ И СТАРШЕМ ЗВЕНЕ ПУТЁМ СОЗДАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОГО КЕЙСА

Аннотация. В данной статье авторы демонстрируют пример комплексной работы учителя по реализации НРК на уроках литературы и во внеурочной деятельности путём создания универсального кейса по теме «Свобода» (на краеведческом и литературном материале Челябинской области).

Предложенная технология будет интересна учителям гуманитарного цикла и педагогам, занимающимся внеклассной работой, так как ориентирована на достижение метапредметных и межпредметных результатов.

Ключевые слова: национально-региональный компонент; универсальный кейс; ФГОС; метапредметные и межпредметные результаты.

Цельность любого образовательного пространства зависит от условий времени. Отличительным признаком нового стандарта для средней школы (ФГОС) стала ориентация на преимущественно самостоятельную деятельность учащихся. Достигнув предметных, межпредметных и личностных результатов, выпускник школы должен стать мыслящей, творчески развитой личностью, способной ставить перед собой адекватные задачи и находить способы их решения.

В рамках ФГОС используются различные технологии, методы и приёмы, способствующие формированию ключевых компетенций и нового типа мышления, отвечающего требованиям времени. Одной из составляющих проблемно-ориентированного обучения является кейсовая технология (case-study).

Кейсовая технология – это обучение посредством действия. Основной её принцип – активная самостоятельная деятельность учащихся по разрешению проблемных ситуаций. В ходе решения данных задач происходит не только овладение необходимыми знаниями, умениями, навыками, но и развитие аналитических, коммуникативных и творческих способностей учащихся.

В ходе решения практических задач школьники учатся анализировать различные ситуации, искать необходимую информацию, оценивать альтернативы и риски, работать в команде, выбирать оптимальный вариант решения, осуществлять планирование и оценку. Многократное использование такого подхода позволяет учащимся вырабатывать навыки последовательного решения поставленных перед ними (в том числе самостоятельно) задач и воспринимать нетипичные задачи как понятные и решаемые.

Сильная сторона данной технологии – возможность оптимального сочетания теории и практики. Поскольку ФГОС предполагает большую самостоятельную работу учащегося и координирующую роль учителя, данную технологию мы считаем эффективной для достижения высоких результатов.

Личностное развитие учащихся предполагает не только освоение норм социальной жизни и воспитание патриотизма, но и усвоение исторических и эстетических ценностей страны и малой Родины. Оно осуществляется на уроках в рамках изучения национально-регионального компонента и во внеурочной деятельности.

Тенденция снижения интереса учащихся к истории и культуре родного края представляется нам особенно тревожной. В небольших населённых пунктах (таких, как Миасс) выпускники школ стремятся уехать в большие города, считая непрестижным оставаться на своей «малой Родине». Часто причина этого кроется в незнании истории и культуры своего города, отсутствии чувства гордости и сопричастности. Именно поэтому реализация НРК в рамках изучения школьной программы очень важна.

Литература занимает особое место в ряду школьных предметов гуманитарного цикла, поскольку является источником развития личностного и эстетического потенциала учащихся, а значит, наиболее успешно позволяет реализовать НРК.

Мы предлагаем использовать кейсовую технологию для мотивации учащихся к изучению истории и культуры родного края. Некоторые учёные, такие, как О.Г. Смолянинова, условно разделяют кейсы на «мёртвые» и «живые» [4, с. 15–19]. В «мёртвых» кейсах содержится вся необходимая для решения задачи информация. Но учащимся гораздо интереснее и полезнее работать с «живыми» кейсами, мотивирующими на поиск информации для анализа.

Электронный портал «кейс-метод» рекомендует следующую структуру кейса:

- *Формирование дидактических целей кейса (определение места кейса в структуре учебной дисциплины);*
- *Определение проблемной ситуации;*
- *Построение программной карты кейса;*
- *Построение модели ситуации, которая отражает деятельность; проверка ее соответствия реальности;*
- *Выбор жанра кейса;*
- *Написание текста кейса;*
- *Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий [1].*

В нашей практике мы используем видоизмененную структуру рабочего кейса. Удобная (случайная или спровоцированная) проблемная ситуация служит основанием работы над кейсом. Для его формирования можно также использовать исторические факты и литературные источники. Цели формулируются в процессе работы.

В качестве примера предлагаем кейс, материалы которого могут быть объединены темой «свобода».

Проблемная ситуация: известный в Челябинской области журналист и телеведущий М.А. Тютёв в 2010 г. работал над созданием авторского фильма «Атлян, или Воздух свободы». Суть проекта – в сравнении понимания свободы у заключённых Атланской колонии для несовершеннолетних и у старшеклассников средней школы. За помощью в работе над фильмом автор обратился к директору средней школы № 21 г. Миасс Челябинской области – С.А. Орленко. Учащимся 11-б класса было предложено написать эссе на тему «Что такое свобода?» Аналогичное задание получили несовершеннолетние заключённые. Результатом работы стал документальный фильм.

Для того чтобы написать эссе, ребятам предстояло решить несколько задач:

1. Работа со словарями (определение понятия «свобода»);
2. Создание первичного ассоциативного ряда;

3. Работа над проблемой понимания свободы в литературных произведениях (М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита», А.И. Солженицын «Один день Ивана Денисовича», В. Шаламов «Колымские рассказы», С. Довлатов «Зона», З. Прилепин «Обитель»), в том числе региональных (Л. Габышев «Одлян, или Воздух свободы», Л.Н. Сейфуллина «Правонарушители»);

4. Аналитическая работа с афоризмами, например:

- «Свобода – это роскошь, которую не каждый может себе позволить» (О. Бисмарк)
- «Свобода размахивать руками заканчивается у кончика носа другого человека» (И. Кант)
- «Абсолютной свободы не существует, есть лишь свобода выбора, а сделав выбор, ты становишься заложником своего решения...» (П. Коэльо)

5. Выход на проблемные вопросы: рождается ли человек преступником? Можно ли купить свободу за деньги? Можно ли быть свободным человеком в условиях изоляции? Можно быть счастливым без свободы?

6. Художественная мастерская (подбор сравнений, эпитетов к понятию; создание ментальных карт);

7. Индуктивная беседа (выход на тематический блок «Человек и вечные вопросы бытия»: проблема добра и зла, жизни и смерти, смысла человеческой жизни, выбора жизненного пути, поиска истины и т.д.);

8. Написание эссе.

Подобная работа значима ещё и потому, что позволяет осуществлять подготовку учащихся к государственным экзаменам: ОГЭ (9 класс), ЕГЭ (11 класс), итоговому сочинению (11 класс). Так, работа со словарями и создание ассоциативного ряда помогают девятиклассникам поэтапно научиться создавать сочинение 15.3, а анализ афоризмов способствует аргументированному доказательству выдвинутого тезиса в задании 15.2.

Работа над проблемой понимания свободы и связанными с ней вопросами будет полезна старшеклассникам (при подготовке к сочинению-рецензии в рамках ЕГЭ).

Индуктивная беседа по данной теме формирует навыки обобщения и анализа, что является необходимым умением для успешного написания итогового сочинения.

Работа продолжилась со студентами филологического факультета 3 курса миасского филиала ЧелГУ в рамках спецкурса «Литература Урала». Им так же, как и школьникам, было предложено написать о своём понимании свободы. Результатом явились не только эссе, но и дебаты на тему «Может ли преступность быть прирождённой?».

Таким образом, в кейс вошли материалы, собранные совместно с учащимися школы № 21 и студентами МФ ЧелГУ: диск с фильмом «Атлян, или Воздух свободы»; эссе школьников и студентов; афоризмы по теме «Свобода»; выдержки из словарей (определение понятия «свобода»); фразеологические единицы, в которые входит понятие свободы; список произведений, в которых ставится проблема понимания свободы; ментальные карты по теме «Свобода»; фильмотека, связанная с проблемой понимания свободы; картинная галерея для работы над темой «Свобода».

Разработанный кейс был использован на уроках литературы в 7 классе (в рамках спецкурса «Литературная мастерская» при изучении повести Л. Сейфуллиной «Правонарушители»), в 8 классе (в ходе работы над ментальными картами), в 10 классе (при изучении свободолюбивой лирики А.С. Пушкина), в 11 классе (в ходе литературоведческого анализа рассказа М. Горького «Челкаш»). Эта работа велась учащимися разных классов в течение нескольких лет, и материалы данного кейса могут быть использованы другими учителями гуманитарного цикла, что позволяет прослеживать межпредметную связь дисциплин: литературы, русского языка, краеведения, истории, обществознания, МХК. Кроме того, такой проект способствует развитию у учащихся универсальных учебных действий: регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Получившийся кейс – своего рода сокровищница мыслей, впечатлений, первых исследовательских опытов детей, поэтому, по нашему мнению, он может быть сравним с малахитовой шкатулкой. Эта мысль и легла в основу данной статьи.

Литература

1. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.casemethod.ru>, свободный.
2. Пожитнева В.В. Кейс-технологии для развития одаренности // Химия в школе. 2008. № 4. С. 13-17.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов; 2-е изд., стер. М.: Академия, 2008. 368 с.
4. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов // Гуманитарный вестник. Красноярск, 2000.

ВАРИАНТЫ ПОИСКОВОГО ПРОДВИЖЕНИЯ САЙТА (НА ПРИМЕРЕ СТРАНИЦЫ КАФЕДРЫ МАССОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ ВУЗА)

Аннотация. Ежегодно количество интернет-пользователей и, соответственно, поисковых систем увеличивается. Это означает, что поисковая оптимизация предоставляет собственникам сайтов все больше и больше выгоды. В статье представлена схема SEO-анализа конкурентов компании и сформулированы рекомендации по реализации поискового продвижения оптимизируемого сайта.

Ключевые слова: SEO-анализ; тИЦ; PageRank; семантическое ядро; мета-теги.

Поисковая оптимизация представляет собой совокупность методов, которые способствуют повышению позиции сайта в различных поисковых системах по определенным запросам. SEO является особым видом рекламой, не навязчивой и не раздражающей. Она привлекает исключительно заинтересованную в конкретной продукции или услуге целевую аудиторию и совершенно не видна всем остальным интернет-пользователям. Согласно статистике, около 85% пользователей ищут информацию при помощи поисковых машин, которые обеспечивают от 70 до 85% от общей посещаемости ресурса.

На текущий момент поисковыми системами при ранжировании сайтов применяются два фактора. Первый фактор – это соответствие текста страницы запросу, который введен пользователем (поисковая система вычисляет плотность слов запроса в тексте страницы и на основе этой информации делает вывод о соответствии сайта запросу). Второй фактор – это ссылочное цитирование сайта (подсчет количества ссылок на данный сайт и авторитет ссылающихся ресурсов).

В качестве цели поискового продвижения, как правило, выделяют следующую: сформулировать рекомендации по реализации поискового продвижения.

Из заявленной цели предполагаются задачи:

1. Проведение анализа конкурентов компании (на примере сайтов других вузов).
2. Повышение страницы кафедры массовых коммуникаций в поисковой выдаче.
3. Продвижение страницы кафедры массовых коммуникаций в поисковых системах по запросам.
4. Создание доверительных отношений с целевой аудиторией (абитуриенты)
5. Повышение узнаваемости бренда конкретной кафедры массовых коммуникаций.
6. Повышение удобства восприятия написанного, эффективное донесение информации.
7. Привлечение абитуриентов на направления, реализуемые кафедрой массовой информации (на примере направления «Реклама и связи с общественностью»).

Первоначально проводится анализ компании, целевой аудитории и конкурентов. В качестве целевой аудитории можно выбрать абитуриентов, поступающих на направление «Реклама и связи с общественностью»

Конкурентный анализ предоставляет следующие сравнительные параметры для анализа:

Google

Таблица 1

Запрос «реклама и связи с общественностью», исключая сайты с пометкой «реклама»

№ п/п	Страница	тИЦ	PR	Возраст сайта	Вхождение в title	Вхождение в заголовки	Кол-во слов на стр.	Кол-во вхождений	Плотность
1.	http://www.ucheba.ru/for-abiturients/speciality/55274	2 700	5	16	1	2	527	7	1,3
2.	http://moeobrazovanie.ru/specialities_vuz/reklama_i_svyazi_s_obschestvennostyu.html	1 500	5	7	1	2	1 954	6	0,3
3.	http://www.proforientator.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=473:-pr&catid=30:--pr	1 200	6	9	0	0	425	12	2,65
4.	http://www.rosnou.ru/entrant/oo/bakalavriat/description_pr_ad/	1 800	6	16	1	2	614	7	1,14
5.	http://rgsu.net/entrant/choice/advertising-and-public-relations-bachelor.html	1 500	6	13	1	2	1188	4	0,33

6.	http://www.gf-sut.ru/kem-rabotayut-vypuskniki-reklamy-i-svyazey-s-obshchestvennostyu	325	0	11	0	1	411	2	0,48
7.	http://edunews.ru/professii/obzor/s-lyudmi/svyazi-s-obshchestvennostiy-PR.html	2 100	0	16	0	0	959	7	0,72
8.	http://www.surgu.ru/index.php?view=s&sid=572	800	5	14	0	0	1872	3	0,16
9.	http://ion.ranepa.ru/bachelor/386/reklama-i-svyazi-s-obshchestvennostyu/	10	-	-	1	4	625	7	1,12
10.	https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B2%D1%8F%D0%B7%D0%B8_%D1%81_%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C%D1%8E	130 000	0	-	0	0	863	3	0,34

Yandex

Таблица 2

Запрос «реклама и связи с общественностью», исключая сайты с пометкой «реклама»

№ п/п	Страница	тиЦ	PR	Возраст сайта	Вхождение в title	Вхождение в заголовки	Кол-во слов на стр.	Кол-во вхождений	Плотность
1.	http://www.ucheba.ru/for-abiturients/speciality/55274	2 700	5	16	1	2	527	7	1,3
2.	http://fb.ru/article/156629/svyaz-s-obshchestvennostyu-spetsialnost-reklama-i-svyazi-s-obshchestvennostyu	2 300	0	19	1	2	972	5	0,51
3.	https://otvet.mail.ru/question/60697872	3 400	0	-	0	0	475	8	1,68
4.	http://www.galya.ru/clubs/show.php?id=547073	2 200	0	15	1	1	5004	12	0,23
5.	https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B2%D1%8F%D0%B7%D0%B8_%D1%81_%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C%D1%8E	130 000	0	-	0	0	863	3	0,34
6.	http://fb.ru/article/146871/reklama-i-svyaz-s-obshchestvennostyu-sredstva-reklamyi-razvitiye-svyazey-s-obshchestvennostyu	2 300	0	19	0	0	1344	6	0,44
7.	http://studme.org/1699092318309/marketing/reklama_i_svyazi_s_obshchestvennostyu	110	-	2	1	2	705	6	0,85
8.	http://narfu.ru/isgipn/structural_units/dept_of_journalism/PR.php	1 700	6	7	1	2	1297	4	0,3
9.	https://www.hse.ru/ba/ad	10 000	7	19	1	4	651	11	1,68
10.	http://moeobrazovanie.ru/specialities_vuz/reklama_i_svyazi_s_obshchestvennostyu.html	1 500	5	7	1	2	1 954	6	0,3

При составлении анализа конкурентов обычно используются следующие показатели:

– тИЦ. Показатель, первоначально названный взвешенным индексом цитирования, был принят в обращение в 2001 году, в последующем в состав ВИЦ были добавлены дополнительные элементы, которые отсутствовали в изначальном алгоритме, определяющего ссылочный ранг страниц. Через полтора года ВИЦ был заменен на другой, новый индекс, в котором акцент делался на тематику –

тИЦ. От предыдущего рассматриваемого индекса тИЦ отличается тем, что принимает во внимание также тематику сайта, а не только его значимость [1].

– PageRank (PR). PageRank представляет собой еще один алгоритм ссылочного ранжирования, применяемый к объектам, которые соединены гиперссылками, следовательно, назначает каждому из них численное значение, влияющее на «вес» по сравнению с другими объектами [2];

– возраст сайта или возраст страницы;

– вхождение в title, вхождение в заголовки. Для того, чтобы повысить положение оптимизируемой страницы в выдаче поисковых систем, необходимо:

1. Увеличить плотность ключевых слов.

2. Увеличить вхождение ключевых слов в title.

3. Увеличить тИЦ и PR.

4. В имени файла латинскими буквами отразить название страницы title, там уже прописать поисковый запрос.

5. Расположить продвигаемую страницу не далее, чем на третьем уровне сайта (правило «трех кликов»)

Далее проводится работа по созданию семантического ядра страницы, подбираются ключевые слова, на которых будет строиться дальнейшее продвижение страницы. Выбранные ключевые слова и словосочетания включаются в систему мета-тегов страницы.

Первоначально определяется страницу, которую необходимо оптимизировать. Следующим этапом составляется список поисковых запросов, который бы наиболее грамотно и правильно соответствовал логике и смыслу оптимизируемой странице.

Первичный список основных слов представляется следующим:

– Реклама и связи с общественностью;

– Диплом бакалавриат;

– Связи с общественностью;

– PR диплом;

– Кафедра массовых коммуникаций.

В данном случае зафиксированы слова, которые, теоретически, могли бы вводить в поисковый запрос потенциальные потребители разрабатываемого продукта (абитуриенты). Естественно, при составлении подобного списка невозможно вспомнить или предположить все варианты поискового запроса. Соответственно, далее необходимо учесть подсказки поисковых систем на ассоциативные запросы. Как правило, это отображается в поисковой системе в следующем виде: «люди, искавшие «xxxx», искали также «уууу».

Так, например, при задании поискового запроса «Реклама и связи с общественностью» в системе Google выдаются следующие ассоциативные подсказки:

– реклама и связи с общественностью кем работать;

– реклама и связи с общественностью что это;

– реклама и связи с общественностью вузы;

– реклама и связи с общественностью отзывы;

– реклама и связи с общественностью профессия;

– реклама и связи с общественностью работа;

– реклама и связи с общественностью СПб;

– реклама и связи с общественностью вузы Москвы.

Из предлагаемых поисковых запросов для рассмотрения могут подойти «реклама и связи с общественностью кем работать/ что это/ вузы/ отзывы/ профессия/ работа». За исключением «реклама и связи с общественностью отзывы» остальные запросы прямо или косвенно могут содержать в себе информацию, касающуюся будущей профессии абитуриентов, решивших связать свою деятельность с рекламой и, следовательно, могут быть включены в текст оптимизированной страницы.

Примечательно, что ассоциативные запросы в поисковой системе Yandex предлагают диаметрально противоположную выборку:

– государственное и муниципальное управление;

– социология;

– политология;

– социальная работа;

– издательское дело;

– менеджмент;

– международные отношения;

- управление персоналом;
- СПбГУ;
- гуу.

Как и в первой выборке, последние запросы носят географический характер, и, следовательно, для оптимизации страницы кафедры xxxxxxxx вуза не могут быть применены в принципе.

Однако, как правило, даже зная одну, стартовую формулировку ключевых слов, можно расширить список этих слов. В данном случае логично прибегнуть к помощи Wordstat.yandex.

По заданному запросу «реклама и связи с общественностью» получаем следующие результаты: (в левой колонке)

Таблица 3

Результаты поискового запроса «реклама и связи с общественностью»

№ п/п	Поисковый запрос	Показов в месяц
1.	реклама связях с общественностью	12 854
2.	реклама +и связи+ с общественностью	12 108
3.	реклама +и связи +с общественностью вузы	1 566
4.	факультет рекламы +и связей +с общественностью	1 003
5.	реклама +и связи +с общественностью Москва	768
6.	специальность реклама +и связи +с общественностью	598

За исключением географической привязки к городу Москве, остальные сочетания ключевых слов отражают суть оптимизируемой страницы. Сочетание же «реклама +и связи +с общественностью Москва» для раскрутки страницы кафедры xxxxxxxxxx университета не подходит.

В правой колонке показаны результаты запросов, похожих, на «реклама и связи с общественностью»:

Таблица 4

Результаты поисковых запросов, похожих на запрос «реклама и связи с общественностью»

1.	институт связи	17 969
2.	связи +с общественностью +кем работать	717
3.	вузы связи	4 553
4.	институт рекламы	2 439
5.	реклама +рг	5 337
6.	факультет рекламы	2 324
7.	международные отношения	149 107
8.	связи +с общественностью рг	2 236
9.	реклама университета	1 130

Как видно из результатов, представленных в таблице, часть ключевых словосочетаний направлена на другую тематику – именно связи, телекоммуникации, – имея отношение к рекламе и связям с общественностью лишь косвенно: при совпадении слова «связи».

Таким образом, из первичного списка получается маска «реклама и связи с общественностью». После получения списка запросов необходимо удалить ненужные запросы, исходя из того, какая информация наличествует на оптимизируемой странице.

На следующем этапе при составлении семантического ядра следует придерживаться нижеперечисленных принципов:

- соблюдать точную формулировку ключевых слов. Это означает, что в тексте разрабатываемой страницы мы будем использовать именно ключевые сочетания «реклама и связи с общественностью» и «кафедра массовых коммуникаций», стараясь избегать изменения словоформ (рекламе и связям с общественностью, кафедрой и т.д.).

- соблюдать показать «веса» ключевых слов по отношению к тексту. Так, к примеру, необходимо переформулировать текст страницы таким образом, чтобы ключевые слова из поисковых запросов отображались необходимое количество раз.

- близость к началу текста (страницы) ключевых слов, поскольку внимание пользователей из числа потенциальной целевой аудитории сосредотачивается именно на первых строках и абзацах текста. Чем ближе к началу будут находиться ключевые фразы, тем более эффективным будет нахождение пользователя на анализируемой странице.

- необходимо разбивать текст на микротемы, включая в заголовок ключевые слова и выделяя их тегом <h1>. Заголовки увеличивают ценность текста на веб-странице, который располагается

внутри тегов <h1>...<h6>. В силу этого нужно использовать эти теги, несмотря на то, что с помощью стилей любой текст можно установить большого размера и, тем самым, сделать его заголовком.

- плотность ключевых слов в тексте проверяет сервис «Оптимизатор текста (SeoTXT.com)».

Литература

1. Абрамзон М.Г. Яндекс для всех. СПб.: БВХ-Петербург, 2007. С. 427.
2. Леонов В. Как заработать в интернете. М.: Эксмо, 2010. С. 155.

УДК 37.013.2

Л.И. Кутова

учитель

г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 31 с УИП ХЭП»

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические подходы к развивающему оцениванию обучающихся, проблемы, возникающие при его проведении, необходимость использования в системе оценки образовательных результатов учащихся основной школы.

Ключевые слова: ФГОС; оценка метапредметных навыков; цель оценивания; функции оценки.

Внедрение нового федерального государственного образовательного стандарта основной школы, предъявляющего новые требования к результатам освоения образовательной программы, повлекло за собой изменение подходов к оцениванию учащихся.

Если под оценкой понимать не только «уровень усвоения знаний, который соответствует образовательному стандарту», а процесс соотнесения реальных результатов образования с теми целями, которые были запланированы» [1, с. 171] в начале изучения темы, то перед педагогами стала новая задача оценки не только предметных, но и метапредметных результатов.

Актуальность данного исследования определяется необходимостью оценивания метапредметных навыков и умений. Цель оценивания в современном образовательном пространстве – это не итоговая фиксация достижений учащихся и проверка его когнитивного компонента, теперь она формирует и развивает предметные и метапредметные навыки и умения, становится системой достижений обучающегося, обеспечивает его управляемость и самоуправляемость. Что в свою очередь предполагает систему оценивания, которая бы контролировала, корректировала, развивала и измеряла бы компетенции обучающихся, то есть надпредметные, межпредметные, практикоориентированные, системные качества личности

Образование сегодня не дает полной картины развития ребенка, не рассматривает оценку как условие для формирования метапредметных навыков. Оценка не выполняет на сегодняшний день все отведенные функции: обучающую, контролирующую, диагностирующую, развивающую. Функции контроля связаны тесно друг с другом и одна функция является следствием предыдущей. Обучающая функция предполагает реализацию задач обучения и взаимодействует с корректирующей, т.е. по результатам контроля, вносятся коррективы в образовательный процесс. Контролирующая функция «синтезирует ранее усвоенный материал и приобретенные умения, обеспечивает их повторение и закрепление» [2, с. 20]. Вышеобозначенные функции контроля являются основными в школьном образовательном пространстве сегодня и успешно реализуются. Иначе обстоят дела с диагностической и развивающей функциями оценки. Диагностическая функция показывает уровень освоения предметных и метапредметных навыков и умений и неразрывно связана с развивающей функцией контроля. Развивающая функция контроля заключается в том, что оценка демонстрирует уровень обученности и показывает перспективу дальнейшего образования. На наш взгляд, оценка не выполняет данные функции в полной мере, так как она демонстрирует нам уровень освоенности предметных навыков очень фрагментарно и не дает возможность отследить развитие метапредметных навыков обучающихся.

Не все метапредметные навыки мы можем оценить по определенной шкале баллов. Личностные УУД могут получить лишь устную оценку

Для решения данного вопроса необходимо создать фонд оценочных средств, в котором сочетались бы традиционные формы, типы, виды контроля с инновационными. Нельзя отказываться от некоторых форм традиционного контроля, направленных на проверку ЗУН, но наряду с ними следует

грамотно разработать диагностирующий метапредметные навыки материал. Важным является его содержательное наполнение, которые проверяли бы не только когнитивные навыки, но и включали бы задания, отслеживающие формирование компетентностей. Контроль предметных и метапредметных навыков и умений должен содержать различные типы заданий: выбор ответов из предложенных вариантов, задания с кратким ответом, задания с развернутым ответом. Особого внимания требует структура диагностического материала с учетом уровней сформированности познавательной компетенции. Задания должны содержать уровни: от низкого до высокого или от уровня узнавания к воспроизведению, затем применению и, наконец, творчеству (классификация уровней усвоения по В.П. Беспалько).

Задания на уровне узнавания должны показать насколько учащийся умеет дать определение, повторить, зафиксировать, перечислить, пересказывать. На уровне воспроизведения ученик умеет распознать, объяснять, описывать, сравнивать, соотносить. Выполненный третий уровень демонстрирует, что ученик владеет навыками интерпретации, классификации, анализа. Самый высокий уровень творчества – это умение организовывать, составлять суждение, формулировать.

Подобный подход к построению диагностического материала покажет уровень владения изученной темой и метапредметных навыков, кроме того поможет выстроить индивидуальный маршрут обучения. Развивающая функция контроля заключается в том, что обучающийся с каждым последующим тестом должен переходить на более сложную ступень. Метапредметные навыки – это навыки, которые возможно проверить на уровне применения знаний и творчества, но не на уровне узнавания и репродукции. И выполнения одного из задания нового для ученика уровня является большим скачком в его развитии.

Развивающая компетентности ребенка функция оценки» функция оценки будет в том случае действенна, если контроль происходит достаточно часто. Редко проводимый контроль не дает полной картины изученного материала, не показывает динамику развития компетентностей учащихся, не позволяет корректировать образовательный процесс. Для того чтобы и учитель, и ученик видели результаты не только итога изучения материала, но и могли контролировать каждый его этап и своевременно принять меры по устранению пробелов в обучении, должна быть система измерительных инструментов. Измерительные инструменты подразумевают кроме стартовой диагностики, промежуточных, итоговых комплексных работ, небольшие работы, которые могли бы оценить сами ученики. Данные работы занимают небольшую часть урока, но являются очень эффективными для проверки.

Возрастает важность самооценки и взаимооценки учащихся, так как, во-первых, позволяет оперативно определить ошибки и найти способы их устранения, во-вторых, развивает внимательность, умение соотносить свой вариант ответа с правильным ответом, анализировать. Например, возможность превратить проверочную работу по изученной лексики на уроке иностранного языка в работу по самопроверке или взаимопроверке позволит педагогу проверить знания и развить регулятивные универсальные учебные действия. Задания для само- и взаимопроверки часто используются при первичном предъявлении лексического материала: обучающиеся запоминают слова, пишут их по памяти, а затем проверяют написание, сравнивая с учебником. Систематическое выполнение подобных заданий качественно подняло уровень правописания слов на английском языке. При проверке учителем выполненного задания рекомендуется не исправлять ошибки, а обозначить только то, что работа содержит орфографическую, лексическую или грамматическую ошибку. Задача обучающегося найти, устранить и объяснить, что было выполнено не верно. Осознанное выполнение данной работы помогает ученикам организовать анализ возникшей проблемы по определенному алгоритму: найти проблему, зафиксировать ее, выяснить каких знаний и умений не хватает, чтобы решить возникшую ситуацию. Однако самопроверке необходимо учить постепенно. Сначала учиться проверять саму работу по ответам, затем по решению.

Уровень сформированности самоконтроля и взаимоконтроля является важным показателем формирования метапредметных навыков и является «базовым умением в осуществлении оценочной функции учащегося, так как учение – это деятельность самоуправляемая, причем вне этой позиции оно не может быть организовано» [3, с. 5].

Оценка станет для ученика ступенью его развития, если он сам увидит, чего он уже достиг и что является его следующей целью. Это значит, что цель овладения знаниями должна быть осязаема и диагностируема, сформулирована учеником и им же выстроен маршрут ее достижения. Каждый этап на пути к цели оценивается, для того, чтобы учащиеся видели возможности корректировки. В том случае, когда обучающиеся видят цель, свой индивидуальный маршрут прохождения и его качество, в этом случае оценка – это инструмент для развития ребенка

Таким образом, развивая на своем уроке метапредметные компетенции, учителя должны создать систему их проверки, которая отвечает требованиям современного стандарта, дает количественную и качественную характеристику уровня готовности, а также возможности рефлексии каждого этапа изучения темы, позволяет осуществлять самоконтроль и видеть перспективу развития. Выставляя оценку, учитель должен помнить, что она не является больше вердиктом достижений ребенка, а помогает выстраивать индивидуальный маршрут развития компетенций обучающегося.

Литература

1. Бойцова Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе // Человек и образование. 2014. № 1. С. 171–175.
2. Григорьева Е.Я. Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе // Среднее профессиональное образование». 2014. № 6. С. 20–21.
3. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. М.: Педагогическое общество России, 2002.

УДК 372.881.111.1

О.А. Лещинская

*учитель английского языка
г. Нижневартовск, МБОУ «СШ № 12»*

ПОСТРОЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА ДОСТИЖЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Введение новых стандартов нацелило на пересмотр позиций по оцениванию результатов деятельности обучающихся. Создание эффективной системы мониторинга становится действенным механизмом, который позволяет выявить уровень образовательных результатов, достижений обучающихся, отследить прогресс и провести коррекцию индивидуальной траектории каждого ученика.

Ключевые слова: мониторинг; формирование и развитие универсальных учебных действий (УУД); социокультурная компетенция; внутренняя и внешняя экспертиза.

В условиях введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО) меняется содержание образования по предмету «Иностранный язык», которое направлено на формирование компетентной, культурной, деятельностной личности обучающегося. Результатами обучения становятся личностные, метапредметные и предметные достижения обучающихся, формируемые посредством развития универсальных учебных действий (УУД), а также уровня социокультурной компетенции [2, с. 18].

В связи с этим возникает задача рационального управления учебным процессом по обучению иностранному языку. Такое управление невозможно без четкой системы контроля. Поэтому актуальной становится разработка эффективной системы мониторинга качества обучения и использования результатов оценки учебных достижений школьников по английскому языку, которая обеспечивает объективный подход к оцениванию различных составляющих владения иностранным языком.

В практике преподавания английского языка указанная выше задача решается путем внедрения системы мониторинга результатов обучения по английскому языку. Данная система позволяет соотнести результаты обучения с уровнями владения языком, определенными ФГОС. Неотъемлемым компонентом образовательного процесса становится диагностика, с помощью которой определяется достижение поставленных целей. Диагностирование выявляет тенденции, динамику формирования результатов обучения, нацелено на прогнозирование. Это новый уровень контроля и оценки качества процесса обучения.

Под *мониторингом* в образовании понимается система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени, и дающая прогноз ее развития.

Цель мониторинга: получение объективной информации о состоянии и динамике уровня сформированности УУД и социокультурной компетенции у обучающихся в условиях реализации ФГОС.

Задачи мониторинга:

- выявить динамику сформированности УУД, развитие уровня социокультурной компетенции;
- определить причины получения конкретных результатов мониторинга;

- оптимизировать деятельность учителя и ученика на основе выявленных результатов.

Итоговые результаты мониторинга выстраиваются на полученных результатах *внутренней экспертизы* (сформированность УУД, которые включают в себя личностные, метапредметные (регулятивные, коммуникативные, познавательные), а также предметные результаты, т. е. речевая компетенция в говорении, аудировании, чтении и письме), и *внешней экспертизы* (результаты ОГЭ, ЕГЭ, участие в конкурсах, олимпиадах и т. д.).

Предлагаемая система мониторинга включает в себя три этапа.

I этап – диагностический: организация и проведение диагностики уровня владения английским языком на разных этапах обучения в школе в соответствии с программными требованиями. Данные результаты предназначены как для выработки стратегических решений, так и для принятия целенаправленных и логически последовательных действий по коррекции процесса обучения.

II этап – мониторинг педагогической деятельности:

- анализ существующих форм контроля;
- разработка и апробация системы критериев и показателей уровня сформированности УУД и социокультурной компетенции;
- формирование банка методических материалов для организации и проведения мониторинга.

При анализе существующих форм контроля, исходя из целей тестирования, выделены два типа тестов. Для проведения входного, текущего контроля: *тест достижений*. Примером такого теста может быть итоговая контрольная/ диагностическая работа во 2–8-х классах. Проведение тестов достижений не вызывает проблем (все модули УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) авторов Н.И. Быковой, Д. Дули и др. содержат тесты для контроля степени усвоения материала).

Тест уровня владения языком, необходимый для организации итогового контроля. Такое тестирование уместно в качестве рубежного контроля в 9-м классе – формат ОГЭ и в 10–11-х классах – формат ЕГЭ.

Основной задачей становится создание банка заданий для проведения тестов на определение уровня владения языком. С одной стороны, в настоящее время существует достаточное количество материалов для подготовки и проведения экзаменов в формате ОГЭ и ЕГЭ, а также международных экзаменов. С другой стороны, возникает проблема невозможности использования тестов в чистом виде по причине несоответствия содержания многих заданий возрастным особенностям и уровню подготовки обучающихся. Данная проблема решается путем выборки определенных заданий, отвечающих поставленным требованиям, и составления заданий с учетом выше названных особенностей.

Для проведения мониторинга сформированности УУД и социокультурной компетенции [3, с. 16] обучающихся разработан и внедрен в практику диагностический инструментарий.

Проведение письменных работ, устных зачетов или подготовка к выпускным экзаменам осуществляется с использованием единых критериев оценивания, обеспечивающих стандартизированную оценку уровня подготовки. Такой подход не только удобен, но и позволяет минимизировать субъективные расхождения при выставлении оценки.

Немаловажным моментом данной системы является анализ результатов проведенных срезов. Для ведения мониторинга обученности разработаны *технологические карты «Уровень обученности обучающихся»*, *индивидуальные образовательные маршруты обучающихся*.

Все результаты административных работ по английскому языку доводятся до сведения обучающихся, отражаются в личном портфолио. На уроках используется критериальное оценивание, таким образом, требования к уровню владения английским языком становятся открытыми и понятными для обучающихся, что позволяет повысить их ответственность за собственные достижения в изучении языка.

Система мониторинга побуждает учителя уделять равное внимание всем видам речевой деятельности: как репродуктивным (аудированию, чтению, лексике и грамматике), так и продуктивным (говорению и письму). В связи с этим изменяются содержание и технология обучения языку. С целью развития всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции (речевая компетенция, языковая компетенция, социокультурная компетенция, компенсаторная компетенция, учебно-познавательная компетенция), а также с целью обеспечения социальной адаптации обучающихся, в рамках реализации ФГОС на уроках и во внеурочное время используются различные методы, направленные на формирование данных компетенций. Обучающиеся участвуют в международных сетевых обществах для общения и переписки с англоязычными сверстниками, используются привычные, ставшие уже традиционными, методы, которые хорошо работают на достижение задач ФГОС: дискуссии, диспуты, акции, например, «Пресса как отражение культурных стереотипов», «Традиции и обычаи в жизни россиян и англичан» или подготовка мультимедийных презентаций «Памятники

архитектуры Великобритании и России», элементы языкового портфеля, участие в проектно-исследовательской работе [1, с. 24] и др.

III этап – аналитический, где проводится анализ информации и принятие стратегических решений.

Разработанный диагностический инструментарий для мониторинговых исследований позволяет определить эффективность внедрения системы мониторинга, которая выражается:

I. в уровне сформированности УУД обучающихся, социокультурных компетенций, в корректировке результатов работы по формированию и развитию УУД;

II. в умении обучающихся:

- моделировать свою деятельность на уроке/ во внеурочное время с учетом предложенной проблемной ситуацией;

- развивать критическое мышление, изучать и осваивать новые способы практической и мыслительной деятельности, приобретать самостоятельные навыки и умения в выборе методов исследования, проблемы, поиска и работы с информацией, ее анализа;

- развивать коммуникативные навыки и умения, навыки и умения публичной презентации результатов своей работы, вступать в дискуссию.

III. в учебных достижениях:

- в стабильном росте качества знаний по английскому языку;

- в устойчивом росте результатов выполнения исследовательских заданий по предмету;

- в успешной защите творческих и проектно-исследовательских работ на научно-практических конференциях, Слетах, фестивалях различного уровня.

Работа по внедрению мониторинга ведется параллельно с повышением квалификации педагога: посещением тематических КПК, семинаров, вебинаров по подготовке экспертов ОГЭ, ЕГЭ в области «Говорение» и «Письмо», открытых уроков. Теоретические основы реализуются на практике.

Предлагаемая система мониторинга для оценки достижений обучающихся по английскому языку применяется в течении 3-х лет и прошла апробацию не только в школьной практике, но опыт работы представлен научно-педагогической общественности как один из вариантов реализации педагогических инновационных проектов.

В качестве перспектив и приоритетных направлений в работе, а также достижения высокого качества образовательных результатов, определены следующие задачи в области развития системы мониторинга:

- совершенствование системы критериального оценивания;

- обновление банка заданий в соответствии с требованиями ФГОС по английскому языку;

- повышение педагогического уровня квалификации;

- обобщение и распространение положительного опыта, его дальнейшая систематизация.

Литература

1. Муравьева Е.М., Богоявленской А.Е. Методические указания работнику образования по исследованию учебной деятельности и познавательных процессов: Справочник администрации школы по организации учебного процесса. Часть 3. М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.

2. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1991. 264 с.

3. Сысоев П.В. Культурное самоопределение учащихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 14-20.

УДК 372.881.1

Г.М. Махутова

кандидат педагогических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Обучение иноязычному общению должно основываться на проблемном обучении, особенностью которого является переработка учебного материала в систему проблемно-ориентированных конфликтных вопросов, задач (заданий), проблемных ситуаций, побуждающих к размышлению и дискуссии. Моделирование проблемных ситуаций рассматривается как путь формирования особого способа мышления учащихся и развития коммуникативной компетентности будущего специалиста.

Ключевые слова: проблемное обучение; проблемный подход; мышление; модель разрешения проблемных ситуаций; иноязычное общение.

Проблемное обучение основывается на взаимодействии субъектов, так как обучение должно быть диалогичным и представлять собой творческий процесс постановки и решения проблем. Иными словами, реализация проблемного подхода в обучении возможна с помощью различных приемов и методов проблемного обучения, основной концепцией которого является теория мышления (С.Л. Рубинштейн).

Вслед за С.Л. Рубинштейном, который определяет мышление как «познавательную деятельность субъекта...» [1, с. 71], мы представляем мышление как процесс построения цепочки логически связанных событий, фактов и явлений, детальный анализ которых выводит к новым решениям, идеям и знаниям.

В связи с этим мы предлагаем моделирование проблемных ситуаций в процессе обучения иноязычному общению студентов, главной характеристикой которых является наличие преграды, противоречия, проблемы на пути достижения цели, стимулирующие не только виды мышления (индивидуальное, диалогическое, групповое) и виды общения (монолог, диалог, полилог) [2, с. 42], но и поисковые умения.

Логически моделирование представляет собой один из способов решения проблем, проблемных задач, ведущих к получению нового знания. В самых общих чертах логика моделирования может быть представлена таким образом:

- а) постановка проблемы, определение задач моделирования;
- б) создание адекватной оригиналу модели с необходимой для исследования степенью формализации;
- в) исследование модели, проведение экспериментов;
- г) получение нового знания [3, с. 153].

Рассмотрим пример модели разрешения проблемной ситуации (рис. 1), которая реализует положение о целесообразности решения главной проблемы на фоне соподчиненных проблем и называется многоуровневой многомерной (многоступенчатой) [4, с. 92]. Модель составлена на основе учебной темы «Моя учеба в университете». Разрешение цепочек проблемных ситуаций происходит на нескольких взаимообусловленных уровнях и ступенях решения. При этом возможен переход как с верхнего уровня на нижний уровень, как с левой ступени на правую ступень, так и в обратном направлении, что свидетельствует относительно условности предложенной иерархии уровней и ступеней. Дихотомический подход, реализованный в данной модели, обусловлен простотой программной реализацией и позволяет выбрать на каждом шаге один из двух вариантов ответа («да» или «нет») на проблемный вопрос.

Остановимся на пояснении рисунка.

Проблемная ситуация № 1.

Структура: одномерная (одноступенчатая), одноуровневая.

Функция: стимулирует индивидуальное мышление и монологическое общение (общение с самим собой). Конец семестра. Вы не успели написать курсовую работу (реферат, контрольную работу). Как Вы поступите в данной ситуации?» Расскажите о вашем решении... (далее следует монолог).

Проблемная ситуация № 2 (вытекает из проблемной ситуации № 1).

Структура: двухмерная (двухступенчатая), двухуровневая.

Функция: стимулирует диалогическое мышление и диалогическое общение.

Формулировка: совпадает с формулировкой проблемной ситуации № 1, но после решения проблемы в монологе, в котором студент описывает, как именно он находит выход из ситуации, преподаватель ставит новую проблему.... К кому Вы обратитесь, чтобы решить эту проблему?... (после монолога студент переходит к диалогу, обращаясь к одному из студентов группы, который может написать работу за определенную сумму или найдет готовую курсовую работу и т.д.)

Проблемная ситуация № 3 (вытекает из проблемной ситуации № 2).

Структура: многомерная (многоступенчатая), многоуровневая.

Функция: стимулирует групповое мышление и полилогическое общение.

Формулировка: совпадает с формулировкой проблемной ситуации № 2, но после решения проблемы в диалоге, в котором два студента решают, поставленную в проблемной ситуации № 2 проблему, преподаватель или сами студенты ставят все новые и новые проблемы... Преподаватель не принимает курсовую работу, она не соответствует требованию... Такая работа уже была сдана... Нет возможности купить готовую курсовую работу... и т.д.

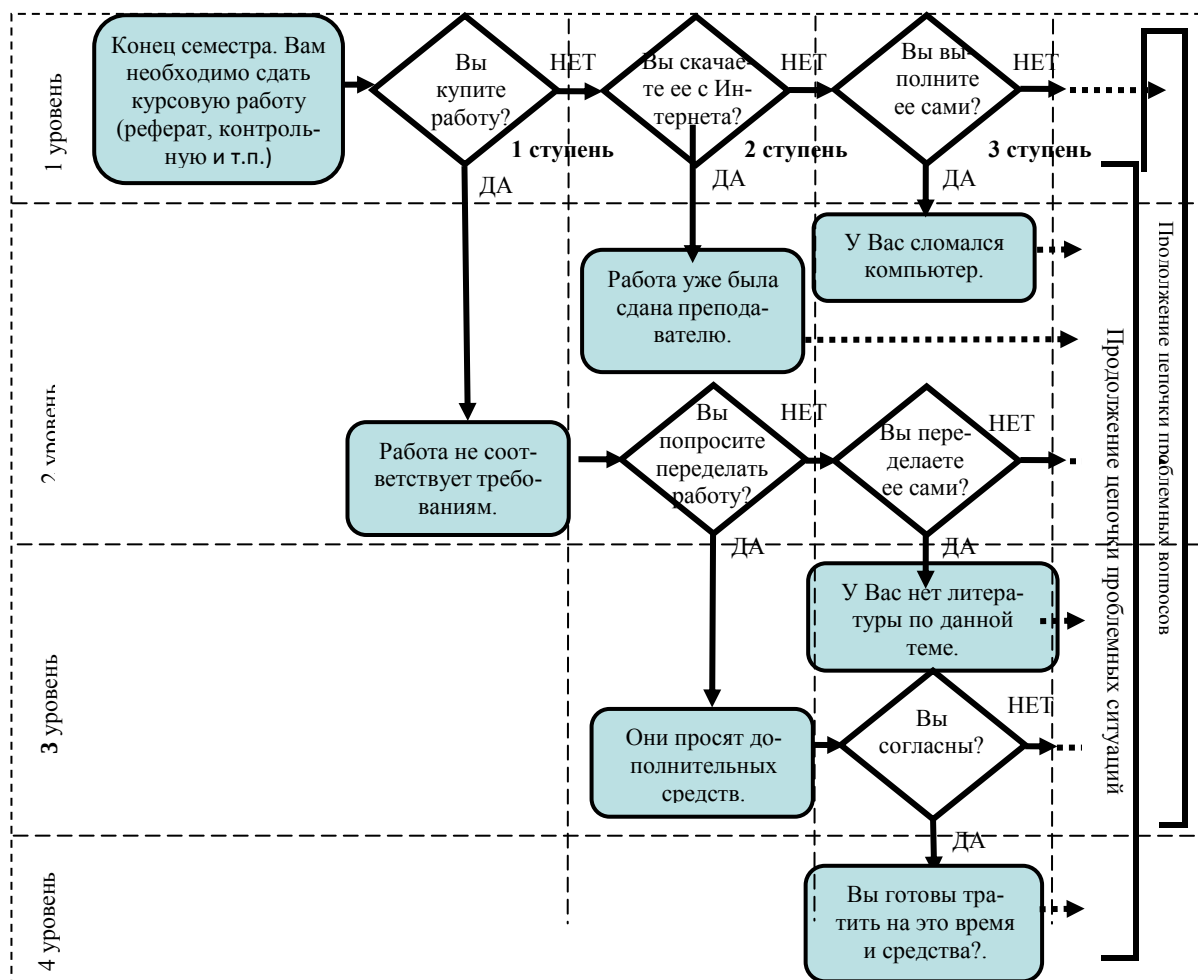


Рис. 1. Проблемная ситуация по теме: «Курсовая работа»

На основе данной модели разрешения проблемной ситуации, можно предлагать студентам в зависимости от уровня их языковой подготовленности модели проблемных ситуаций бытового или профессионального характера.

Использование модели проблемных ситуаций в проблемном обучении иноязычному общению, согласуется с предложенной Е.В.Ковалевской, схемой разрешения «ступенчатой» («цепочной») проблемной ситуации, где «основная проблема решается по ступеням на основе решения взаимосвязанных проблем...» [1, с. 43].

Как отмечалось ранее, модель многоуровневой многомерной проблемной ситуации имеет множественную структуру, определяющую ее множественные функции.

Характеристиками структуры данной модели являются то, что она:

1. Имеет горизонтально (в пространстве) – вертикальную (во времени) развертку.
2. Имеет разную степень сложности в зависимости от количества ступеней (по горизонтали) и уровней (по вертикали).
3. «Сужается» и «расширяется» по горизонтали (в пространстве) и по вертикали (во времени) в процессе мышления и общения.

Отметим, что применение моделирования может позволить преподавателю при отборе и построении содержания изучаемой дисциплины увидеть те связи между ее элементами, которые специфичны для проблемного обучения, и учитывать их на основе схематизации и структурирования проблемных ситуаций. Моделирование учебной информации создает потенциальные возможности для эффективной реализации проблемного обучения иноязычному общению, способствуют развитию поисковых творческих, интеллектуальных и коммуникативных умений студентов.

Литература

1. Ковалевская Е.В. Индивидуальное, диалогическое, групповое мышление – монолог, диалог, полилог (проблемный подход) // Компетентностный и проблемный подходы к обучению в условиях модернизации рос-

сийского образования: материалы VII Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». М.: Спутник+, 2007. С. 41–43.

2. Ковалевская Е.В. Проблемное обучение: подход, метод, тип, система. Кн. 2. М.: МНПИ, 2000. 245 с.

3. Махутова Г.М. Моделирование многоуровневых ступенчатых проблемных ситуаций в обучении иноязычному общению // Пути совершенствования обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах: Материалы всероссийской научно-практической конференции. Бирск: изд-во Бирск. гос. соц. пед. академии, 2010. С. 92–95.

4. Махутова Г.М., Микитченко С.П. Моделирование проблемных задач и проблемных ситуаций в обучении иностранным языкам // Современные проблемы науки и образования: электронный журнал. 2014. № 1. URL: <http://www.science-education.ru/115-12118>.

5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957. 328 с.

УДК 811.581'271.2

Нин Юйцзе

магистрант

К.И. Федорова

кандидат филологических наук, доцент

г. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КИТАЙСКОМУ РЕЧЕВОМУ ЭТИКЕТУ (НА МАТЕРИАЛЕ ОБРАЩЕНИЯ)

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей китайского речевого этикета на материале обращения. Проводится анализ обращения с личным именем, имеющим определенную лингвокультурную специфику.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; речевой этикет; обращение; личное имя.

В последнее время, в связи с развитием международного сотрудничества, вопросы изучения и обучения межкультурной коммуникации представителей Китая и России становятся все более актуальными. Это касается, в первую очередь, особенностей правильного использования этикетных формул общения, которые могут сократить расстояние между обеими странами, а могут и, наоборот, привести к недопониманию, коммуникативному сбою.

Эффективные межкультурные контакты между представителями разных культур невозможны без знания их особенностей и практических навыков в межкультурном общении. Это означает, что нельзя ограничиваться лишь знанием иностранных языков. Обучение языку должно быть дополнено лингвострановедческими и лингвокультурными знаниями. В этом направлении большое значение имеет обучение нормам речевого этикета с учетом лингвокультурного аспекта. Только при таком условии возможна успешная реализация коммуникации [1].

Как известно, этикет включает в себя этикет внешнего вида, речевой этикет и этикет поведения [2, с. 3]. Чтобы достичь этикетных целей мы часто используем этикет поведения (приподнятая шляпа), и этикет внешнего вида (выбор праздничной или будничной одежды), но самую важную роль в выражении отношения к людям играет речевой этикет [3].

Формановская Н.И. определяет этикет как «правила речевого поведения, которые используются собеседниками при вступлении в контакт и при поддержании общения в соответствии с коммуникативной ситуацией, социальными характеристиками коммуникантов» [4, с. 5].

Вопросы речевого этикета в Китае связаны с древней традицией ей и культурой китайского народа, и их главная основа – привила *ǎi- Li*, т.е. умеренность, уважение к другим, особенно старшим, достоинство и чувство пристойности, добропорядочности и приличия. По правилам *ǎi- Li*, слова и поведения человека должны быть взвешены и соразмерны, строго соответствовать принятой для данного случая норме, ориентированы на известный и почитаемый эталон [5].

Среди ситуаций и единиц речевого этикета обращение занимает самое заметное место по ряду причин [6]. Обращение как один из важнейших и неотъемлемых компонентов речевого этикета, используется на любом этапе общения, на всем его протяжении. Оно всегда целенаправленно и соотносено с конкретной социальной обстановкой, выступает как средство демонстрации национальной специфики, поэтому изучение обращения помогает иностранным студентам сформировать лингвокультурную компетенцию и в дальнейшем успешно общаться.

По мнению Формановской Н.И., обращение формируется из большого числа единиц: «личных имен, номинаций родства, наименований социальных статусов и ролей» [7, с. 43].

Значительные различия культурной среды и национального менталитета отражаются в специфике использования иностранными учащимися китайского личного имени в обращении. В данной статье мы рассмотрим особенности правильного употребления китайских формул речевого этикета с личным именем в обращении.

Личное имя имеет определенную лингвокультурологическую специфику. Русское имя состоит из трех частей, т.е. фамилия, имя, отчество, а китайское – двучленное (фамилия и имя), и в китайском языке нет отчеств. Отчество, как отдельный обязательный элемент, представляет собой характерную черту русской именной системы. Ранее у китайцев имя отца тоже присутствовало в полном имени, но оно трансформировалось в часть фамилии. И китайские невесты после бракосочетания не принимают фамилию мужа, но по сложившейся издавна традиции дети принимают фамилию своего отца.

В Китае, обращаться по фамилии и имени будет слишком невежливым по отношению к вышестоящим лицам как в официальной, так и в неофициальной обстановке. Формулы обращения в китайском языке вариативны и зависят от ряда факторов: от возраста коммуникантов, степени знакомства, отношений между участниками коммуникативного акта, ситуации общения, а также времени и места предыдущих встреч.

Китайцы обращают большое внимание на социальный статус человека. При обращении к адресату часто используют формулу обращения «фамилия + должность» (в русской речевой ситуации к китайцу надо обращаться: должность + фамилия). К нижестоящим и равным при встрече в официальной обстановке необходимо обращаться по фамилии, обязательно употребив перед ней звание или должность (*генерал, начальник бюро* и т.д.). Например, приветствие – обращение «*Ян Хун, здравствуйте!*» неприемлемо. Китайский этикет предписывает называть собеседника «*генерал Ян*» или «*директор Ян*. Например, в китайской педагогической среде преподаватели могут обращаться к студентам по фамилии и имени: *Ян Хун, ответьте на этот вопрос!* Если между коммуникантами очень близкие отношения и при этом в неофициальной обстановке они обращаются друг к другу по фамилии и имени, это показывает, у них испорчены отношения.

При обращении к ученым, преподавателям нужно упоминать их ученое звание или должность по форме «фамилия+должность»: *доктор Ян, профессор Ян (порядок слов дан в соответствии с правилами китайского языка)*. Если не знают какой статус у собеседника, могут просто обращаться *Ян преподаватель (порядок слов дан в соответствии с правилами китайского языка)*, по-китайски – *Ян лаоши*.

Между близкими людьми часто используют формулы обращения «имя», «сяо (小)+имя» (*сяо* дословно переводится как «маленький»), «имя+эр (儿)», «повтор имени». Если имя состоит из двух слогов, обычно повторяется последний. Например, обращаясь к подруге *Ян Хун*, могу использовать *Хун, сяо Хун, Хун эр* и *Хун хун*. На наш взгляд, эти формулы похожи на русские уменьшительно-ласкательные суффиксы.

Кроме формулы обращения «сяо (小)+имя», существует формула «сяо (小)+фамилия», которая обозначает теплое отношение к сослуживцу. В разговоре со старшим будет использовано другое обращение: *лао Ян*, которое условно можно перевести как *почтенный Ян*. Это выражает уважение к возрасту коммуниканта и вместе его статус. Такое обращение может выразить некие дружеские отношения, поэтому на официальных встречах данная формула недопустима.

При обращении к человеку преклонного возраста также употребляют частицу «лао», но после фамилии. Например, когда *Мао Цзэдуну* исполнилось 80 лет, его стали уважительно называть *Мао-лао*.

Формула «*тунчжи*» (*товарищ*) (*тунчжи+фамилия* или *тунчжи+фамилия+имя*) используется китайцами в особо торжественной обстановке, а также при обращении к члену Коммунистической партии Китая, и бойцам Народно-освободительной армии. По сути, это слово была калька с русского слова «товарищ», а в обиходно-бытовой сфере обращение *товарищ* в последние годы почти вышло из употребления, получило переносное значение и приобрело иронический оттенок, указывая на гомосексуальную связь. Появление негативной коннотации у слова *товарищ* связано с первым кинофестивалем в 1989 г., во время которого демонстрировались гонконгские фильмы, созданные режиссерами с нетрадиционной ориентацией. Этот кинофестиваль назывался «Кинофестиваль гонконгских товарищей», используя слово «товарищ» в значении «гомосексуальный». Теперь это слово активно используется как на территории материкового Китая, так и на Тайване.

Таким образом, личное имя отражает национальный обычай, культурную специфику и ментальное представление, и поэтому, основываясь на собственном ментальном и национально-культурном представлении, иностранцы выбирают такие формы, которые соответствуют своему этикету. И разнообразные формы имени в определенных контекстах и ситуациях употребления несут

дополнительные значения, стилистические и культурные коннотации. Так, обучение правилам китайского речевого этикета при интернационализации образования поможет им избежать трудностей в употреблении китайского личного имени, а следовательно, возможного конфликта в межкультурной коммуникации.

Литература

1. Юй Цзяминь. Лингвокультурологический аспект обучения китайских студентов этикетным нормам русского речевого поведения // Русский язык за рубежом. 2011. № 5.
2. Стерин И.А. Русский речевой этикет. Воронеж, 1996.
3. Сапарова А.И., Чернова И.А. Речевой этикет как средство выражения словесной вежливости (теоретические основы) // Первое сентября: электрон. журн. URL: <http://festival.1september.ru/articles/658791>
4. Формановская Н.И. Употребление русского речевого этикета. М.: Русский язык, 1982. 196 с.
5. Этика и ритуал в традиционном Китае. М.: Наука, 1988. 331 с.
6. Формановская Н.И. Речевой этикет и обращение // Портал «О литературе». URL: <http://www.literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1205320882&archive=1205324210> (дата обращения: 28.01.2017).
7. Формановская Н.И. Коммуникативный контакт. М., 2012.

УДК 378.147: 811

Я.А. Рагузова

учитель английского языка

г. Нижневартовск, МБОУ СОШ № 2 «Многопрофильная» им. Е.И. Куропаткина

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ И СПОСОБЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются ошибки учащихся на начальном этапе обучения английскому языку в средней школе, вызванные явлением грамматической интерференции. Выявлены причины возникновения грамматической интерференции, отдельно демонстрируется и анализируется ряд примеров с целью подготовки дидактических материалов, направленных на предупреждение возникновения ошибок такого типа.

Ключевые слова: грамматическая интерференция; межкультурная коммуникация; обучение грамматике.

Лингвистическая интерференция – это взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном усвоении неродного языка; выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием первого [3, с. 187]. Это понятие было разработано У. Вайнрайхом в монографии «Языковые контакты» (1953 г.). Начальный этап обучения иностранному языку подразумевает ряд трудностей, возникающих по разным причинам среди которых выделяют лингвистическую интерференцию. В.В. Алимов дает наиболее полную классификацию видов интерференции, в которой выделяет звуковую, орфографическую, лексическую грамматическую, семантическую и стилистическую типы интерференции.

Проиллюстрируем некоторые виды интерференции фрагментами высказываний учеников начального этапа обучения английскому языку, содержащие ошибки:

1. *Ostria is a beautiful country.* (Ostria – Austria: звуковая интерференция);
2. *What do you think about it?* (do – do: орфографическая интерференция);
3. *I have reserved a **number** for my friend in this hotel* (number – room: лексическая интерференция);
4. *I have some advice for you; can I give them to you?* (them – it: грамматическая интерференция).

Каждое предложение отражает пример ошибки, вызванной разными видами интерференции, которая подразумевает случаи звукового, орфографического, грамматического, лексического, семантического и стилистического влияния родного языка (в нашем случае русского) на иностранный язык (в нашем случае английский). В данной статье мы подробно остановимся на грамматической интерференции, которая наиболее выражена на начальном этапе обучения иностранному языку.

Грамматическая интерференция, возникающая на словообразовательном, морфологическом, синтаксическом уровнях, становится препятствием для адекватной передачи содержания текста или высказывания, что в свою очередь является барьером для свободной коммуникации.

Этот вид интерференции проявляется по причине различий структур и грамматических категорий контактирующих языков. Данное утверждение находит свое отражение в представленных примерах:

№	Предложение	Перевод	Ошибка
1.	They are very clever girls.	Они очень умные девочки.	They are very clevers girls.
2.	There is money in my pocket.	Деньги у меня в кармане.	There are money in my pocket.
3.	I need to wash my hair because it is dirty.	Мне надо помыть голову, она грязная.	I need to wash my hair because they are dirty.
4.	There are two men in the library.	В библиотеке двое мужчин.	There are two mans in the library.

Эти примеры затрагивают морфологический раздел грамматического строя языка, а именно категорию числа существительных. «Категория числа выражает количественные отношения, которые существуют в реальной действительности, закреплены в сознании носителя данного языка и имеющие морфологическое выражение в соответствующих формах языка» [4, с. 102]. В исследуемой паре языков (русский-английский) категория числа выражается по-разному. Рассмотрим примеры подробнее.

Первый пример демонстрирует как морфологический, так и синтаксический аспекты грамматики языка. В русском языке словосочетание «умные девочки» построено с помощью согласования существительного и прилагательного в роде, числе и падеже. В то время как в английском языке согласование является ограниченным из-за отсутствия в системе данных частей речи таких грамматических категорий, как грамматический род и падеж, следовательно, в данном случае английское прилагательное не должно быть согласовано с существительным в числе. Недостаточная осведомленность об этом факте приводит к проявлению грамматической интерференции, вследствие чего ученик переводит данное словосочетание, как «*clevers girls*», добавляя известное окончание «s».

Как в русском, так и в английском языке присутствует группа существительных со значением множественности: *ножницы – scissors, брюки – trousers, очки – spectacles* и т.д. Часть таких существительных не совпадает, то есть в русском языке слово может употребляться в единственном числе, а в английском – во множественном и наоборот. Так форму только единственного числа в английском языке имеют следующие существительные: *advice – совет, progress – прогресс, knowledge – знание, information – информация, money – деньги, news – новость, hair – волосы и др.*; форму только множественного числа имеют такие существительные как: *goods – товар/товары, contents – содержание, clothes – одежда, proceeds – доход/доходы, wages – зарплата, riches – богатство/богатства*. Под влиянием русского языка при переводе предложений «Деньги у меня в кармане» и «Мне надо помыть голову, она грязная» учениками допускаются грамматические ошибки.

В русском языке категория множественного числа выражается с помощью окончаний –ы/-и если существительные мужского и женского рода (*мужчины, бутылки*) и с помощью окончания –а для существительных мужского и среднего рода (*облака*). В английском языке большинство существительных образуют форму множественного числа с помощью окончания –s/es (*cats, foxes*), но есть группа существительных, которые меняют корневую гласную для образования данной категории: *man – men; foot – feet; woman – women; policeman – policemen*. Ученики запоминают основное правило образования множественного числа имен существительных и забывают про слова-исключения, что ведет к допущению ошибки: *двое мужчин – two mans*.

Как мы видим, грамматическая интерференция проявляется в случае, когда ученики переносят грамматические нормы родного языка (русского) в языковую систему иностранного языка (английского).

Для разработки системы способов преодоления данного феномена при обучении иностранному языку необходимо учитывать этапы формирования грамматических навыков:

1. Учитель презентует грамматическое явление для учеников;
2. Начинается формирование механизма аналогии в образовании форм;
3. С помощью упражнений на подстановку формируется навык оформления грамматической структуры;
4. С помощью упражнения на трансформацию формируется навык самостоятельного использования структуры [5, с. 25].

Задания на отработку грамматической структуры носят тренировочный характер, они должны быть направлены на развитие не только языковых компетенций учащихся, но также речевых и социокультурных. По мнению В.В. Кузнецовой такие упражнения должны быть ситуативными, обеспечивать мотивированность реакции учащихся, повторяемость однотипных фраз, направленность внимания учащегося на цель и содержание высказывания, а не на форму, относительную безошибочность действий учащихся, имитировать процесс коммуникации, быть экономичными во времени [2].

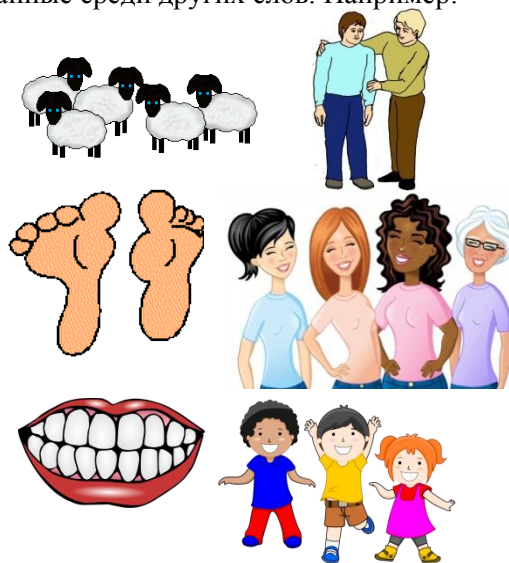
Разработки должны включать в себя подборку наглядного материала, а также видео- и аудио-материалов для организации работы над особенностями иностранного языка и достижения максимального прогресса в обучении.

Упражнения на отработку этой темы следует включать в несколько этапов урока. Так, ввести тему можно уже на этапе фонетической зарядки в самом начале урока:

*New things to learn,
New friends to meet,
New songs to sing,
New books to read,
New things to see,
New things to hear,
New things to do
In this happy New Year!*

В выбранном стихотворении есть несколько слов во множественном числе, ученикам эти слова знакомы в единственном числе, поэтому им не сложно будет догадаться, что для того, чтобы образовать множественное число им необходимо добавить к существительному окончание –s. Отработать данное правило можно с помощью наглядного материала (картинки животных, школьных принадлежностей и т.д.) Так формируется механизм аналогии в образовании форм.

Группы исключений требуют отдельной работы на уроке, необходимо сформировать не только письменные навыки в образовании форм множественного числа, но также и устные. Письменные задания, в результате которых у учащихся должны быть записаны все формы-исключения, необходимо комбинировать с заданиями в формате аудирования, таким образом, чтобы ученики смогли отработать свое произношение. Также можно использовать форму упражнения, где ученикам необходимо найти слова (представленные в картинках) зашифрованные среди других слов. Например:



Визуальная поддержка способствует лучшему запоминанию исключений у большинства обучающихся.

В качестве закрепления материала можно использовать упражнения, в которых будут предложения, содержащие ошибки в образовании форм множественного числа, ученикам необходимо увидеть и исправить эти ошибки. Например:

Ошибка	Исправление
He is a men.	He is a man.
There were very interesting news on TV last night.	There was very interesting news on TV last night.
I am a women.	I am a woman.
There are a lot of childs in the group.	There are a lot of children in the group.

Ученики охотно работают с такими заданиями, их увлекает процесс поиска ошибок, они чувствуют большую уверенность в своих знаниях по изучаемой теме.

Выбранные упражнения включают в себя разные формы работы на уроке, что не только позволяет ученикам сформировать необходимые грамматические навыки, но также способствуют их мотивации к изучению иностранного языка. Безусловным плюсом всех заданий является их экономичность во времени, они могут выполняться в нормальном речевом темпе. Также достоинством некоторых видов упражнений считается тот факт, что они могут обеспечить регулярную повторяемость однотипных фраз, что способствует запоминанию основного правила.

При подготовке заданий необходимо учитывать процесс лингвистической интерференции, деятельность учителя должна быть направлена на снижение отрицательного влияния интерференции на процесс изучения иностранного языка учащимися.

Литература

1. Алимов В.В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): учебное пособие. М.: Эдиториал УРСС, 2005. 232 с.
2. Кузнецова В.В. Этапы формирования грамматических навыков // Просвещение. Иностранные языки: электрон. журн. 2013. № 13. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2013/08/grammar-skills/> (дата обращения: 15.01.2017).
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 688 с.
4. Нелюбин Л.Л. Сравнительная типология английского и русского языков: учебник. М.: Флинта; Наука, 2012. 152 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

УДК 821.161.1

Е.Н. Рымарева
доцент

А.В. Себелева
кандидат филологических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартровский государственный университет

МЕДВЕДЬ КАК ТОТЕМНОЕ ЖИВОТНОЕ В МИФОЛОГИИ ОБСКИХ УГРОВ И В РУССКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос определения концепций образа медведя в русской ментальности и мифологии обских угров. Являясь одним из важных элементов угорской и русской культуры, образ медведя, трансформировавшийся за многовековой период истории и переплетаясь с различными религиозно-мифологическими образами, по-прежнему является ключевым и этнически значимым.

Ключевые слова: образ медведя; миф; сказка; обские угры; архетипический образ.

Народы ханты и манси сохранили богатейшую мифологию, в которой нашла отражение и трансформация архетипов животных. Элементы тотемизма у них наблюдаются по отношению к различным пушным зверям: соболю, лисе, бобру, кунице; к птицам: кукушке, ласточке, синице, гагаре и другим. Лось, к примеру, согласно мифологии ханты, способен понимать человеческую речь, а щука, некогда ползавшая по земле подобно змее, наделена особой силой, потому на ее носу ханты дают клятвы, волка же создал злой дух Куль. Но, безусловно, самую главную роль в сказаниях и обрядах обских угров играет Медведь. Этот широко известный феномен обско-угорской культуры, представляет интерес для многих исследователей и продолжает и сегодня быть объектом пристального внимания и глубокого изучения.

Медведь считается мифологическим предком одной из фратий северных ханты, пришедшей с юга на семислойных плотах. В этногонистическом мифе ханты повествуется о том, как в результате инцеста в роду Мось родился ребенок. Это самое страшное родоплеменное преступление, и мужчина Мось, обманутый сестрой, убивает и ее, и ребенка. «Из крови женщины Мось вырастает растение порых (откуда и происходит название Пор). Его съедает медведица, у которой родятся два медвежонка и человеческая дочь. Охотники убили медведицу и медвежат, а девочку взяли с собой – на ней женился первопредок Пор, Городской Богатырь Усын-ойка. Перед смертью мать успела заповедать дочери обряды почитания медведя – не есть медвежьего мяса, сохранять шкуру и кости. Благодаря этому ритуалу медведица с медвежатами после смерти превратилась в созвездие Большой Медведицы. С тех пор медведь считается священным животным – предком и покровителем людей. Он стал и

культурным героем – дал людям огонь и лук» [4, с. 408]. Со временем культ Медведя становится общеплеменным для народа Пор.

Медведь у обских угров – это, прежде всего, тотемное животное. Его следует боязливо обожать, он разумен. Люди всегда восхищались его недюжинной силой, способностью передвигаться так же, как это делает человек, на задних лапах. Следы медведя и человека, оставленные на земле также весьма трудно различить – они практически идентичны. Именно эти сходства и позволяли народам ханты и манси говорить о первобытном родстве человека и Медведя. Охотники и сегодня утверждают, что голое тело человека и освежеванная туша медведя очень похожи по своему строению, только у медведя конечности короче. Отмечают они и общность повадок: к примеру, от надоедливых комаров и гнуса медведи тоже спасаются при помощи дымокурения, только при этом они используют не огонь, а едкий дым от трухлявых шишек, сложенных в кучу на солнце. Скорее всего, человек все же приписывает медведю способность плакать или радоваться, но тем не менее у народов манси, называющих его «младшим братиком», по сей день бытует поверье о том, что медведь понимает человеческую речь.

Культ медведя отличает мировоззрение северных обских угров. «Образ медведя как бы рассеян по разным сферам и мирам, предстает в разных ипостасях – медведеподобного духа, медведя-человека, небесного медведя, лесного, земного и подземного» [2, с. 12]. К Медведю относились с восхищением и со страхом, но при этом, безусловно, отмечали его способность мыслить, то есть считали медведя одним из немногих животных, наделенных разумом, и, конечно, признавали его божественность. Представление о Медведе, как о культурном герое связано с образом Медведя-первопредка. Если у ненцев и других народов он представлен в образе белого Медведя, то у манси и ханты – бурого.

Медведь тесно связан с высшими представителями мифологической системы ханты, черты его облика мы наблюдаем у высших богов. В одной из легенд говорится о небесном происхождении Медведя, ловкого и сильного младшего сына Торума. Он был отправлен на землю с наказом не убивать оленей и не разорять селения человека, но нарушил запрет вследствие голода и нападков беспощадного гнуса. За это Торум наказал его, сделав смертным. Так охотники получили право убивать Медведя. При этом душа животного оставалась бессмертной и обязательно возвращалась к своему праотцу. «Медведь в миропонимании хантов – это не только лесной зверь, но и возвышенное существо. Когда в детстве он жил на небе, его неудержимо влекла земля. Отец – верховный бог – уступил просьбам сына и опустил его в люльку на землю, поручив следить за порядком, соблюдать законы справедливости, не причиняя при этом вреда людям. Однако медведь нарушает некоторые установки отца, его убивают охотники и, как предписано богом, устраивают в честь небесного зверя обрядовый праздник» [там же]. В мифе «Медвежья смерть», зафиксированном в сборнике «Мифы, предания и сказки хантов и манси» также говорится о небесном происхождении Медведя. Повествование мифа ведется его устами, в нем объясняются причины великой смерти. Всею виной женщины, которые отправились в лес собирать ягоды, взяв двух младенцев: девочку и мальчика. Испугавшись Медведя, они убежали, оставив детей в лесу. Мужчины пришли детям на выручку и убили Медведя, который, кстати, не тронул детей. Идентичный сюжет мы встречаем и в мифе «Медведь, спущенный с небес», зафиксированном в сборнике В.Я. Петрухина «Мифы финно-угров». Правда в нем медведь по имени Косынг-ойка (когтистый старик), спустившийся с небес по железной цепи в люльку, чтобы увидеть землю, все же успел съесть девочку, исполнив перед этим песню людоеда, а мальчика не успел – пришли мужья-охотники. Мифы заканчиваются абсолютно одинаково: великая смерть медведя, священный пир и возвращение к праотцу на небо.

Иначе объясняется происхождение Медведя у народа манси. Зафиксирована мансийская легенда, записанная в 1958 году со слов сказителя Егора Семеновича Овесова Ромбандеевой Е.И. В этой легенде говорится о том, как сын одной женщины обликом своим стал отличаться от сверстников: зарос шерстью, отрастил когти. Его стали избегать и люди, и собаки, и вынужден был он уйти в лес. Опечаленная мать отправилась за ним, просила вернуться, но тщетно. Сын сердился и грозился разорвать мать на куски, затем сжалился и подпустил ее к себе. И тогда мать «... надела ему на голову русскую шапку, надела ремень с серебром, что взяла с собой и сказала: «Эта русская шапка и этот серебром украшенный ремень пусть будут священными, Женщина к ним не должна прикасаться. Пусть одна твоя половина тела будет доступна только женщине, а другая половина тела будет принадлежать мужчине». До сих пор люди придерживаются заповеди этой женщины из легенды: убьют в лесу медведя, в первую очередь отделяют от тела священную его шапку, «расстегивают» священный ремень, т.е. делают разрез шкуры его у пупка. Привозят его домой – женщины подходят целовать

медведя с правой стороны, а мужчины целуют медведя с левой стороны, с сердечной, – это мужская сторона медведя [5, с. 16–17].

Известны и другие мифы обских угров о медведях-оборотнях, повествующие о том, как некий богатырь, заблудившийся в лесу, должен был перебраться через ствол огромного поваленного дерева. Для этого ему пришлось обнажиться и карабкаться по дереву, густо заросшему мхом. Мох облепил тело богатыря, прирос к нему, и он превратился в Медведя. Вернувшись назад, богатырь обнаружил пропажу одежды. Пришлось ему навсегда остаться в образе лесного зверя, стать оборотнем. Этот миф «Богатырь-медведь» зафиксирован в сборнике «Мифы, предания и сказки хантов и манси».

Медведь священен, он способен покарать обидчиков и хвастунов, о нем можно говорить только с почтением и в третьем лице. Мало кто из животных может противостоять медведю из-за его размеров, выносливости и невероятной ловкости. Но это под силу человеку. Несмотря на то, что табу на медвежью охоту никогда не было, все же некий благоговейных суеверный страх перед ним всегда был свойственен человеку. Чтобы умиловить и задобрить Медведя испокон веков народы Севера устраивали праздник Медведя, который и по сей день считается одним из главных, хотя ученые считают, что он возник еще в период палеолита, именно тогда и возник культ медведя, как прославление возрождения всего живого. Антропологи полагают, что похожее на медведя животное жило еще пять-шесть миллионов лет назад, а в привычном для нас виде медведи появились на земле около двух миллионов лет назад. Первым видом был представлен этрусский медведь, а его сородич – белый медведь – самый «молодой» на планете, его возраст около двухсот тысяч лет. Представления о Медведе схожи у всех групп угров, что позволяет выдвинуть версию общности их происхождения. Следует учитывать тот факт, что начало обско-угорского времени относится к рубежу II и I тыс. до нашей эры, а это значит, что медвежий праздник «пережил» много исторических эпох.

На празднике положено исполнять большое количество обрядовых песен, число которых обязательно должно быть четным, и Медведь в них восхваляется как представителя рода целого народа. Ранее число этих песен и обрядовых сцен доходило до трехсот. Причем Медведь может быть представлен в самых различных ипостасях: основатель рода, дух, обладающий способностью исцеления, жертвенное животное, главный помощник шамана, двойник человека в мире природы, божество, способное умирать и воскрешать. Длительность этого древнего обряда зависит от того, кого убили охотники: медведя, медведицу или медвежонка, и может длиться от двух до пяти дней. На протяжении всего праздника люди восхваляют медведя, просят у него прощения и винят в его смерти ружье, а ворона обвиняют в том, что он первым съел медвежье мясо. Такое внимание к Медведю объясняется, прежде всего, тем, что он по принципу внешнего сходства подобен человеку, в мифопоэтическом сознании угров сформировались концепции их родства: общего происхождения, или происхождения друг от друга. Праздник Медведя воспет в стихах Ювана Шесталова, известного мансийского писателя:

По тайге летают сказки,
По тайге легенды бродят,
Как охотники медведя,
Встретив, хитростью «низводят».
В деревнях расскажут манси,
Как медведя «опускают».
Но никто сказать не смеет,
Что медведя – убивают...
«Низведен» медведь, «опущен», -
Он поддался ненароком,
Голова его большая
На столе лежит широко.
И тогда его мужчины
Как героя восхваляют,
Духом леса называют,
Куньей песней развлекают,
Птичьей пляской провожают.

Интересен также обряд ряженья человека в Медведя. Он уже утратил свою непосредственную связь с охотой, но вместе с тем зафиксирован как в русской традиции, так и в традиции финно-угорских народов.

Особо следует выделить различные мифологизированные былички о связях Медведицы с охотником, или Медведя с заблудившейся в лесу женщиной. Здесь Медведь предстает не только духом

тайги, хозяином леса, но и родственным архетипом рода человеческого, предком людей, их родственником, тотемом. Он имеет право убить человека, отомстить, если тот нарушит охотничье табу: будет хвалиться перед другими, что с легкостью справился со зверем. «В специальной «медвежьей песне» рассказывается, как Городской Богатырь (Усынг-отыр-ойка) убивает медведя и оскверняет его священное тело: шкуру разрубает топором и бросает в чум женщинам, мясо бросает собакам. Душа медведя жалуется Нуми-Торуму: если бог нарек медведя священным зверем, зачем он допускает издевательства? Душа медведя в виде длиннохвостой мыши обходит семь берлог, и сородичи отправляются мстить за убитого. Но Городской богатырь со своими сыновьями отбивают медвежий штурм. Тогда убитый зверь опять молит Нуми-Торума, и тот спускает на железной цепи с неба настоящего мстителя – первопредка медведей, который и разрывает богатыря в клочья» [3, с. 408].

Известный ученый-фольклорист К.Ф. Карьялайне полагает, что не только вера в прямое родство человека и Медведя может быть причиной почитания. Ему также приписывали способность оберегать членов семьи, помогать охотникам, выгоняя их лесу лося на самострелы. Раньше в каждой хантыйской семье хранился в качестве семейного оберега медвежий череп. При помощи черепа и медвежьей лапы вершили честный суд. «Обвиняемый в краже держал в руках медвежью лапу или стоял перед черепом и говорил: «Если я взял зверя из чужой ловушки то ты, лесной старик, разорви меня вот этими когтями» [там же].

У народа ханты существует специальный «медвежий» язык, используемый как во время охоты, так и на медвежьих игрищах, в его составе порядка пятисот слов, изучению его посвящены многие лингвистические исследования. Так в современных хантыйских словарях как нейтральное слово для обозначения животного используются слова «мойпар», «мойпыр» – медведь, «мойпар нэ» – медведица. Но так называют медведя те, кто не боится его, чаще же ханты употребляют в речи ласковое слово «пипи» или «пупи». Так именуют медведя те, кто его боится. Для обозначения медведя-духа и медведя-зверя используют слово «појрдр». Обращение к медведю, как к младшему брату – «рох», то есть «сын», «мальчик», или «ай рох» – «маленький мальчик». Говоря о созвездии, ханты используют словосочетание «тургг пипи», то есть «Медведь – пять звездочек» (четыре ноги и голова). Наименования частей тела и внутренностей медведя также имеют свои названия. Самым известным исследователем «медвежьего» языка ханты является известный лингвист Вольфгант Штейниц.

В русской культуре не сохранилось прямых подтверждений, говорящих о происхождении человека от медведя. Но, к примеру, в «Слове о полку Игореве» Боян именуется не кем иным, как «велесовым внуком». Культ Велеса – одна из ипостасей медведя – своими корнями восходит к культу прародителей, предков по славянским религиозно-мифическим представлениям.

В русском фольклоре существует сюжет совместного жительства или бытового взаимодействия медведя и человека: сказки «Три медведя», «Медвежье ушко», «Маша и медведь», «Мужик и медведь». Это подтверждает то, что человек и медведь – это представители общего начала.

Поверья о медведе-человеке были популярны у всех северных народов от Урала до Сибири и крайнего Севера. Это также подтверждает наличие тотемических представлений о единстве животного и человеческого начал. Например, сказка «Седой медведь», где осиротевший мальчик обретает семью в лице медведицы и медвежонка, которые могли оборачиваться женщиной и девушкой. И когда охотники убивают медведей, обезумев и поседев от горя, юноша оборачивается медведем. Он становится защитником леса: охотиться не мешал, но не давал лишнего забрать. Таким образом, мы видим, что медведе-человек наделялся сверхкачествами, с этим связан и запрет произнесения его имени. Медведь – единственное животное, не имеющее собственного имени в русском языке. Это связано с запретом произносить имя священного животного. Мед-вед – тот, кто ведает (знает) мёд [6]. В русских сказках его называют почтительно Хозяином (сказка «Дочь и падчерица»), Медведюшко-батюшко (сказка «Мужик и медведь»), а ещё чаще – по имени, отчеству: Михайло Потапычем (сказка «Три Медведя»), Михайло Ивановичем (сказка «Кот и лиса», «Зимовье зверей») и, ласково, Мишей (сказка «Шабарша»). Медведь выполняет роль гаранта исполнения клятвы, правил поведения общего мироустройства. Он символизирует карающую силу в случаях, если человек нарушал эту клятву или гармонию с растительным и животным миром. Например, в сказке о медведе на липовой ноге [1].

Образ Медведя, представленный в различных ипостасях и зафиксированный во множестве мифов, сказаний, песен, является самым важным феноменом как обско-угорской культуры, так и русской. Устойчивость образа медведя свидетельствует о его важном месте в духовной культуре и ментальности этих народов. Образ медведя популярен до сих пор. Он присутствует на гербах российских городов и в топонимике, в символике политических партий современной России. Ни одному животному не поклоняются так, как Медведю, ни об одном из них не говорят с таким почтением. А береж-

ное хранение традиций, связанных с Медведем, говорит об архетипичности его восприятия как предками народов хантов и манси, так и современниками.

Литература

1. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки: в 3-х томах. М., 1957. № 57, 58.
2. Кулемзин В.М., Лукина Н.В. Знакомьтесь: ханты. Новосибирск: ВО «Наука». Сибирская издательская фирма, 1992. 136 с.
3. Петрухин В.Я. Мифы финно-угров. М.: Астрель; АСТ; Транзиткнига, 2005. 463 с.
4. Мифы, предания, сказки хантов и манси; пер. с хантыйского, мансийского, немецкого языков / сост., предисл. и примеч. Н.В. Лукина. Москва: Наука, 1990. 568 с.
5. Ромбандеева Е.И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура (по данным фольклора и обрядов). Сургут: АИИК «Северный дом»; Северо-Сибирское региональное книжное издательство, 1993. 208 с.
6. Шанский Н.М., Боброва Т.А. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов; 7-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2004.

УДК 37.013.32

Н.В. Середовских

учитель иностранных языков

г. Нижневартовск, МБОУ СШ № 31 с УИП ХЭП

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК УСЛОВИЕ И СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ ВЫСОКОГО УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В статье представлена авторская разработка системы преподавания иностранного языка в средней школе, ориентированная на достижение учащимися высокого профессионально достаточного уровня коммуникативной компетенции. Описаны оригинальные средства и механизмы овладения иноязычным общением.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; обучение иностранному языку; метод проектов; самореализация учащихся.

В основе современного подхода к обучению иностранному языку заложена подчиненность всего процесса обучения достижению комплексной интегративной цели, а именно формированию коммуникативной компетенции учащихся и развитию их готовности к самореализации. Достижение указанной цели предполагает овладение иноязычным общением в единстве всех его функций и развитие у учащихся всех видов компетенций: речевой, лингвистической, страноведческой, социокультурной, учебной. Это означает ориентацию процесса обучения иностранному языку на обеспечение реальных практических результатов, которые должны выражаться в иноязычном речевом общении. Именно под такую практическую, осязаемую цель выстраивается нами процесс обучения иностранному языку так, чтобы обучение было ориентировано на личность ученика, на формирование его мотивационной сферы, развитие познавательных потребностей и творческого потенциала.

Для того, чтобы реализовать функции общения средствами иностранного языка, необходимо:

- овладеть этими средствами;
- уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности;
- знать определенные страноведческие реалии, особенности речевого и неречевого поведения в социокультурном контексте страны изучаемого языка.

В конечном итоге предполагается достижение коммуникативной компетенции как определенного уровня языковых, страноведческих и социокультурных знаний, коммуникативных умений и речевых навыков, позволяющих осуществлять иноязычное общение (т.е. развиваются способы достижения цели).

Коммуникативная компетенция включает разные виды знания:

- грамматики и словаря языка;
- правил общения (знать, как начинать и заканчивать беседу; о каких темах можно говорить в различных типах речевых событий; какие формы общения используются в различных ситуациях);
- уместности употребления языковых средств;
- владения навыками речевого этикета.

Исходя из вышесказанного, коммуникативную компетенцию следует определять как интегративное понятие, включающее как умения и навыки осуществлять действия с языковым материалом, так и страноведческие, социокультурные, компенсаторные и общеучебные знания, выражаемые в итоге в способности человека общаться в трудовой, учебной деятельности и удовлетворять свои интеллектуальные запросы.

Таким образом, овладение иноязычным общением даже в ограниченных пределах – процесс многослойный, многоаспектный, а коммуникативная компетенция (как методическое понятие), выступающая в качестве искомого результата обучения – явление сложное, многокомпонентное.

Согласно одному из принципов, важной особенностью изучения иностранного языка является создание в учебном процессе реальных и воображаемых ситуаций общения, а формой для задания ситуации является игра, особенно ролевая в процессе которой ученик играет (переживает) целый ряд социальных ролей, причем проводится параллель, как это проявляется у нас в стране и в Германии, Великобритании и других иноязычных странах.

Известно, что наиболее эффективным фактором в изучении иностранного языка играет реальная языковая среда, которая отсутствует в школьных условиях. Поэтому в качестве механизма преодоления этой проблемы нам видится моделирование в урочной и внеурочной деятельности особой эстетической развивающей среды с целью иллюзии приобщения учащихся к естественной языковой среде, духу, традициям страны изучаемого языка. Такая среда создается нами через вовлечение учащихся в активную творческую деятельность по созданию дизайна кабинета в стиле «Романтической обстановки старого немецкого города», по созданию наглядностей, пособий, предметов традиционной немецкой культуры, причем все эти «творческие продукты» активно включены в процесс постижения учащимися иностранного языка и иноязычной культуры. При этом моделируется такая организация педагогического процесса, которая предусматривалась бы сочетание урочной и внеурочной (кружки, факультативы, спецкурсы) деятельности, разных режимов работы (индивидуальной, парной, групповой), выхода в другие сферы деятельности, как-то разработка и защита проектов учащимися по каждой теме курса.

Результативность такого подхода видится в том, что это создает условия для реального общения учащихся на немецком языке. В результате творческого характера процесса обучения немецкому языку учащихся, решая те или иные задачи, имеют возможности реализовывать собственные намерения и интересы, переносить усвоенные ранее знания, умения и навыки в новый контекст их использования. Разрабатывая проекты, поднимаясь по ступенькам овладения компетенциями, учащиеся становятся подлинными соавторами учебного процесса, получают радость и удовольствие от уроков иностранного языка, от общения между собой и с учителем.

На наш взгляд существует противоречие в виде нацеленности процесса обучения иностранного языка в средней школе в рамках существующей сетки часов лишь на достижения минимально достаточного (элементарного) уровня коммуникативной компетенции, в то время как высокий уровень, необходимый для успешного поступления в специализированные ВУЗы, может быть достигнут в основном в школах с углубленным изучением иностранного языка.

Исходя из этого, возникла идея преобразования, которая выразилась в том, что осознанное целенаправленное включение учащихся в процессе обучения иностранному языку в выполнение учебных и исследовательских проектов, будет способствовать развитию у них ключевых компетенций (социокультурной, методологической и допрофессиональной). А это в свою очередь будет способствовать достижению учащимися профессионально высокого уровня коммуникативной компетенции, что поможет сформировать у них готовность к самореализации.

Для достижения указанных целей должны быть введены коррективы в процесс обучения иностранному языку в школе, а именно:

- разработана и внедрена в учебный процесс система проектных заданий, развивающих речевую, учебную, лингвистическую, страноведческую, социокультурную, методологическую компетенции учащихся;
- обучение учащихся приемам и навыкам проектной деятельности и организация их целенаправленной работы над учебными проектами;
- разработана система диагностики и мониторинга достижения учащимися разных уровней сформированности коммуникативной компетенции.

Видится, что желаемое проектируемое состояние системы обучения иностранному языку будет проявляться в следующих аспектах:

- сформированность у учащихся в рамках общего среднего образования высокого профессионально достаточного уровня коммуникативной компетенции, позволяющего им свободно реализовать свои возможности в разных сферах социокультурной деятельности;
- выбор учащимися по окончании школы специализированных языковых ВУЗов и специальностей, требующих свободного владения иностранным языком;
- разработка учащимися творческих и исследовательских проектов и презентация их на школьных, городских и окружных научно-практических конференциях;
- достижение учащимися высоких результатов на языковых олимпиадах разного уровня.

Представляется, что реальный эффект в реализации идеи преобразования может быть достигнут при соблюдении следующих требований:

- создание высокой мотивации и личной заинтересованности учащихся в выполнении творческих и исследовательских проектов;
- предлагаемые учебные проекты будут иметь развивающую, творческую и личностно-значимую для учащихся направленность;
- будет вестись постоянная диагностика результативности и оказываться индивидуальная помощь учителя в работе с учащимися;
- в процессе обучения иностранному языку будет проявляться системная направленность на прохождение учащимися определенных уровней коммуникативной компетенции.

Для воплощения идеи на практике была разработана программа опытно-экспериментальной работы, творческое ядро исследовательского проекта и план его реализации. В рамках постановочного этапа была разработана тематика учебных и исследовательских проектов для учащихся старших классов. Затем на преобразующем этапе организовано активное включение учащихся в проектную и исследовательскую деятельность и участие учащихся в научно-практических конференциях с творческими исследовательскими проектами. Проекты носили интегративный характер, были разработаны на стыке различных областей – географии, истории, демографии, искусства, экологии, экономики, но защита велась на иностранном языке.

Кроме того, реализуется система проектных заданий для учащихся младшего и среднего звена, развивающих их речевую, учебную, лингвистическую, социокультурную компетенцию. Учащиеся обучаются приемам и навыкам проектной деятельности, что создает в свою очередь высокую мотивацию и личную заинтересованность, как в выполнении учебных проектов, так и в освоении иностранного языка.

На наш взгляд, важно, чтобы обучение, воспитание и развитие средствами иностранного языка осуществлялось в русле личностно-ориентированного деятельностного системно-коммуникативного подхода. Это означает на практике:

- в центре всего педагогического процесса ставится ученик с его возможностями, потребностями, запросами, трудностями, которые должны хорошо осознаваться и формировать личность учащихся;
- в процессе изучения иностранного языка, ученик овладевает способностью общения на этом языке, что реализуется в активном коммуникативном взаимодействии с учителем и другими учащимися;
- взаимодействие учащихся с учителем и друг с другом осуществляется не хаотично, а в русле определенной системы, которая обеспечивает с одной стороны системное овладение функциями общения, с другой – формирование системы языка в сознании школьников.

В результате учащиеся приобретают не только определенные иноязычные знания навыки и умения (отслеживаемые через критерии учебной успешности), но и положительные сдвиги в интеллектуальном и речевом развитии на основе взаимодействия двух языковых систем в их сознании (можно сказать, что в процессе изучения иностранного языка происходит, в определенной мере, вторичная социализация личности).

Эффективность апробации используемых инновационных компетентностно-коммуникационных технологий, форм и средств обучения отслеживается через мониторинг как уровня обученности (согласно индикаторов-показателей), так и уровня сформированности языковой, речевой, социокультурной компетенций, которые являются составляющими интегральной коммуникативной компетенции.

Результативность данной работы в педагогическом аспекте проявляется по нескольким направлениям:

– в достижении учащимися высоких результатов на школьных и городских олимпиадах (15 призеров и победителей городского этапа Всероссийской олимпиады по иностранному языку, 3 победителя регионального этапа, участие в заключительном этапе Всероссийской олимпиады школьников по иностранному языку в г. Иваново);

– реальным результатом сформированности у учащихся высокого профессионально достаточного уровня коммуникативной компетенции, позволяющего им свободно реализовать свои возможности в разных сферах социокультурной деятельности, является выбор учащимися по окончании школы специализированных языковых ВУЗов и специальностей, требующих свободного владения иностранным языком Кухта Дмитрий (НГПИ, факультет иностранных языков); Афанасьева Ирина (Российский Славянский университет г. Бишкек); Чистова Наталья (НГГУ), Шакурова Алена (ТюмГУ).

Реализация проектной методики в процессе обучения немецкому языку показала также заметные позитивные результаты внеурочной деятельности. Это выразилось, прежде всего, в успешном выступлении учащихся на научно-практических конференциях разного уровня от школьного до окружного. Учащиеся реализуют и защищают свои творческие и исследовательские проекты в контексте общего метапроекта. Тематика метапроектов меняется год от года («Мосты между культурами», «Создание креативного образа Германии») и охватывает разные отрасли знания, где учащиеся могут проявить свою социокультурную компетенцию.

В методическом плане результатом работы над темой исследования стала разработка «Методических рекомендаций по реализации проектной методики при преподавании немецкого языка в школе с художественно-эстетическим профилем», которые могут быть полезны другим учителям иностранного языка нашей школы и города. Данные рекомендации были презентованы и получили высокую оценку на городском методическом объединении учителей иностранного языка.

Анализ результатов достижений учащихся показал, на наш взгляд, высокую эффективность реализации основных положений инновационной деятельности, позволяющей формировать у учащихся высокий профессионально достаточный уровень коммуникативной компетенции.

УДК 372.882

В.Г. Смирнова

*учитель русского языка и литературы
г. Нижневартовск, МБОУ «Гимназия № 1»*

ОБУЧЕНИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация. В данной статье рассматриваются технологии, методы и приемы, которые наиболее эффективно позволяют формировать навыки интерпретации художественного текста: технология педагогических мастерских, приемы словесного рисования, выделение художественных деталей, анализ изобразительно-выразительных средств языка, сопоставление персонажей внутри одного произведения или нескольких произведений.

Ключевые слова: интерпретация художественного текста; технология интерпретации текста; словесное рисование; художественные детали; изобразительно-выразительные средства языка; сопоставление персонажей.

Цель педагогической деятельности учителя – не только обеспечивать высокое качество образования, но и развивать личность обучающегося на уроках и во внеклассной работе. В процессе профессиональной деятельности мною были определены технологии, методы и приемы, которые наиболее эффективно позволяют формировать навыки интерпретации: это технология педагогических мастерских, приемы словесного рисования, выделение художественных деталей, анализ изобразительно-выразительных средств языка, сопоставление персонажей внутри одного произведения или нескольких произведений.

Технология мастерской интерпретации текста – один из видов педагогических мастерских. Основными методологическими источниками внедрения технологии стали идеи В.Г. Маранцмана, М.Л. Гаспарова («О русской поэзии. Анализ. Интерпретация. Характеристика» [3]), Л.Л. Гордиенко, Е.О. Галицких, М.О. Гершензона.

М.О. Гершензон в своей работе «Видение поэта» отмечал: «Если бы подростку просто дать в руки «Онегина», он, несомненно, увлекся бы чтением, его очаровала бы и прелесть стиха, и грусть

содержания, и глубокая нежность Татьяны; и кто знает, какие тайные струны задрожали бы в его взволнованной душе и отозвались бы смутными запросами его сознания» [9]. Книга в руках подростка, по мнению автора, должна увлечь чтением, взволновать и «отозваться смутными запросами сознания». Но вместо наслаждения и личного восприятия подростку достается «каторжный труд» – слушать и запоминать «отвлеченные банальности». Когда начинают «изучать», «препарировать», объяснять – интерес к чтению исчезает. Такая деятельность не формирует у школьников доверия к собственному мнению, не развивает речевое творчество, не вызывает чувства притягивающей красоты слова, желания вслушиваться и вчитываться в текст. Как соединить анализ и непосредственное читательское восприятие? Решить проблему помогает использование опыта педагогической мастерской интерпретации текста.

Цель мастерской интерпретации текста – в результате переживания и осмысления прийти к созданию собственного речевого произведения, созвучного авторскому, но в то же время индивидуальному, т.е. при знакомстве с произведением его финал не сообщается – детям предлагается придумать свою версию окончания текста и только после этого можно познакомиться с авторским вариантом.

Любая мастерская состоит из трех основных шагов: *индукция, творческий процесс, разрыв и рефлексия.*

Индукция создает эмоциональный настрой на творческую деятельность, для этого применяют индуктор – слово, образ, фразу, рисунок, мелодию – всё, что способно вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов.

Творческий процесс проходит два этапа: *деконструкцию* (превращение в хаос) и *реконструкцию* (создание нового продукта после получения знаний). Работа с материалами проходит индивидуально (самоконструкция), в группе (социоконструкция) и социализацию – всё, что создано индивидуально и в группе, должно быть обнародовано, все версии должны быть рассмотрены, все мнения должны быть услышаны.

Разрыв – неперенный атрибут мастерской – это внутреннее осознание участником неполноты знания.

Рефлексия позволяет оглянуться на пройденный путь и почувствовать, насколько ты обогатился знанием.

Рассмотрим, как реализуются этапы мастерской интерпретации текста на примере урока в 11 классе, посвященного стихотворению Б. Пастернака «Плачущий сад».

Индукция. Подбираем слова-ассоциации к слову «сад» по созвучиям, цвету, запаху, осязанию. Важно набрать 10–12 слов-ассоциаций.

Творческий процесс. От сада вообще к райскому саду как прообразу всех садов. Читаем текст Бытия, описание райского сада. Ученики записывают слова, которые запомнились почему-либо, показались необычными. «Вбирание» впечатлений через зрительный канал восприятия: работа с репродукциями К. Сомова «Язычок Коломбины», «Вечер», «Фейерверк», «Радуга». От райского сада к саду 18 века, манерному, месту свиданий и развлечений. Ученики рассматривают репродукции, называют увиденные предметы, свои ощущения от увиденного, расширяют ассоциативный ряд к слову «сад».

Разрыв. Учитель предлагает ответить на вопрос: «А как вы представляете плачущий сад?» Выслушав ответы, переходим к стихотворению Б. Пастернака. После первого чтения учащиеся записывают впечатления. Второе чтение – осмысленное: ищем ответ на вопрос: «Что мешало чтению стихотворения вслух?» Ученики называют непонятные слова, трудную, прерывистую интонацию.

Рефлексия. Что я чувствовал в ходе мастерской? Как изменялось мое настроение в ходе занятия? Каким было мое отношение к объекту познания в начале мастерской? Изменилось ли оно и как именно?

Таким образом, организованная как ряд последовательно сменяющих друг друга заданий-ступенек познания, мастерская интерпретации текста создает условия для восхождения читателя к новому знанию и новому опыту путём самостоятельных и коллективных открытий. Процесс интерпретации позволяет опираться на эмоции, воображение, ассоциации, и в то же время проверять их анализом.

Словесное иллюстрирование (рисование) – это способность человека выражать свои мысли и чувства на основе прочитанного произведения.

Подходы к этому интерпретационному приёму, как правило, оформляются в виде речевых формул: «Дайте характеристику тому или иному событию, герою...», «Охарактеризуйте поступок

героя...», «Выскажите своё мнение о...», «На какие черты внешности, характера героя вы обратили внимание...» и т.п. Подобные вопросы логично подводят к работе с языковым материалом текста.

Например, при изучении поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» учащиеся сопоставляют иллюстрации художника В. Нагаева и В. Серова к поэме. Задача перед учащимися: сопоставьте образ этого народного заступника в поэме с образами, созданными художниками-иллюстраторами. Какая иллюстрация, по вашему мнению, наиболее точно соответствует некрасовскому изображению? Свое мнение аргументируйте.

Среди иллюстраций В. Табурина в публикации романа И.А. Гончарова «Обломов» в 1898 году есть такая (учащиеся получают иллюстрацию, изображающую приход Штольца к Обломову).

1. Какому, на ваш взгляд, эпизоду романа соответствует данная иллюстрация?

2. Удаётся ли художнику показать те коренные отличия, которые есть у Гончарова между Обломовым и Штольцем даже в их внешности?

3. Сравните обстановку квартиры Обломова в изображении В. Табурина с тем, как ее изображал художник В. Чичагов. Чье видение условий жизни Обломова показалось вам более близким к тому, как об этом пишет И.А. Гончаров? Аргументируйте свое мнение.

Использование иллюстраций разных художников по одному и тому же эпизоду дает возможность сравнить разные трактовки, интерпретации текста, найти, выбрать ту, которая, по мнению читателя-школьника, ближе к авторскому замыслу.

Выделение художественных деталей, анализ изобразительно-выразительных средств языка – эффективный методический прием. Характеризуя тот или иной аспект произведения, учащийся обращает внимание на словесное оформление. Учитель должен помочь ученику понять, что в тексте не бывает «случайных» слов: за каждым словом – образ, смысл, особая мысль. Аналитическое мышление и творческое воображение активизируем при помощи, например, следующих вопросов: «Как связаны описания Невского проспекта в начале повести и в финале? Какие детали описания подчеркивают это?» (при изучении повести Н.В. Гоголя «Невский проспект»). Учащиеся наблюдают торжество гоголевского «овеществления» человека, они без труда отмечают, что духовный мир героев Гоголя омертвел, рассыпался на детали, на вещи. Человека замещает предметы его туалета. Гимназисты находят в тексте, как движутся «бакенбарды, шляпки, талии, дамские рукава, пара хорошеньких глазок» и т.д.

Вопрос «Какие средства художественной выразительности помогают ощутить бездуховность героев Гоголя?» учащиеся обсуждают в парах. После обсуждения приходят к выводу, что такие средства художественной выразительности, как метафора, синекдоха, метонимия помогают автору более ярко убедить читателя, что сквозная тема Невского проспекта – это обманчивость внешнего блеска столичной жизни, ее мнимого великолепия, за которым скрывается низменная и пошлая проза жизни.

Так, при изучении романа И.А. Гончарова «Обломов» учащиеся отмечают, что писатель умеет обрисовать быт эпохи такими яркими и выразительными красками, что читатель не только видит этот быт, но как бы чувствует, осязает его.

Предлагаю для анализа высказывание критика Н.А. Добролюбова: «Мелкие подробности, беспрерывно вносимые автором и рисуемые им с любовью и с необыкновенным мастерством, производят наконец какое-то обаяние» и прошу ответить на вопрос: «Назовите детали быта, выросшие в настоящие символы. Какую роль играют эти художественные детали?» Учащиеся отмечают, что символическое звучание приобретает халат «из персидской материи, настоящий восточный халат», а также ветка сирени, которые много раз упоминаются в романе.

Халат имел для Обломова «тьму неоценимых достоинств», а Ольга Ильинская упоминает халат как символ постыдного безделья (часть вторая, глава 9). Взаимоотношения халата и Обломова – отношения господина и раба.

Ветку сирени сорвала Ольга Ильинская во время свидания с Обломовым (часть вторая, глава 6) как намёк на взаимность и надежду на возможность счастья, активной жизни. Когда же жизнь «затворилась» для Обломова, воспоминание о ветке сирени становится для него мучительным укором (часть четвёртая, глава 2).

Таким образом, учащиеся приходят к выводу, что И.А. Гончаров показал в романе глубокую связь вещей с психологией героев.

Сопоставление персонажей внутри одного произведения или нескольких произведений. Методика сопоставительного анализа достаточно полно разработана в специальной литературе. Этот приём очень эффективен как при изучении нового материала на уроках, так и при написании проектных работ. Так, проект Вершининой Валерии «Эраст Фандорин как новый тип литературного героя XIX века», занявший 1 место на городском лете НОУ, представил нам принципиально новый тип ли-

тературного героя XIX века (на примере произведений Бориса Акунина об Эрасте Петровиче Фандорине).

Сравнивая Фандорина с собирательными образами «героев того времени» Евгения Онегина и Григория Печорина, автор проекта приходит к выводу, что как литературный тип Онегин гораздо менее духовно развит, чем Фандорин. Главный же принцип жизни Печорина – свобода, переходящая в индивидуализм. Но Эраст Петрович не борется за свою свободу, это часть его внутреннего мира, которая всегда с ним. Цепочку «Онегин – Печорин – Фандорин» можно считать эволюционной, так как каждый из героев типологически насыщеннее предыдущего. Ведь Онегин – пассивный теоретик, Печорин – безуспешный борец, а Фандорин – «полезный» патриот, который стал гражданским идеалом. Следовательно, Эраст Петрович – вершина эволюции этого литературного типа, что позволило ему выделиться в свой собственный, принципиально новый. Так, сравнительный анализ трех литературных героев помог автору выделить Эраста Фандорина как новый тип литературного героя.

Интерпретации в данном случае зависят от количества прочитанного материала и позволяют выйти к следующему приёму – обобщению.

Таким образом, обучение интерпретации «формирует вдумчивого читателя, учит обучающегося выражению личностного отношения к проблеме текста», способствует тому, чтобы ученик в будущем смог стать «духовно самим собой», учит «выражать себя в слове» [6]. Текст, созданный учащимся при интерпретации, демонстрирует сформированные у него предметные и культурные знания, умения и навыки текстовой деятельности, а также является выражением его творческого потенциала.

Литература

1. Бекметов Р.Ф. Методы филологического анализа текста: конспект лекций / кафедра русской литературы и методики преподавания Казанского (Приволжского) федерального университета. Казань, 2014. URL: <http://tulpar.kfu.ru>
2. Богданова О.Ю., Лохова Н.М., Лион П.Э. Методика преподавания литературы: учеб. пособие для пед. вузов / под общ. ред. Е.Л. Ерохина. М., 2010. С. 430–447.
3. Гаспаров М.Л. О русской поэзии. Анализы. Интерпретации. Характеристики. СПб.: Азбука, 2001.
4. Гордиенко Л.Л., Свирина Н.М., Федоров С.В. Изучение творчества Б.Л. Пастернака в школе: кн. для учителя. СПб.: «Глагол», 2010.
5. Завельская Д.А., Завельский А.А., Платонов С.И. Текст и его интерпретация. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=149>
6. Ионин Г.Н. Проблема интерпретации художественного текста в учебной и профессиональной деятельности // Интерпретация художественного текста в вузе и школе. СПб., 1993.
7. Маранцман В.Г., Календов Т.Ф., Труненко М.Б. Интерпретация художественных произведений как технология общения // Образование и культура Северо-Запада России. СПб., 2009. С. 80–83.
8. Шутан М.И. Интерпретационная деятельность школьников на уроке литературы // Литература в школе. 2010. № 7.
9. <http://e-heritage.ru/ras/view/publication/general.html?id=48131512>

УДК 81'42

М.А. Степанова

кандидат филологических наук, доцент

В.Б. Лазарева

*координатор по академической мобильности отдела международного сотрудничества
г. Нижневартонск, Нижневартонский государственный университет*

О ТИПОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются возможные варианты типологии современных поздравительных текстов, реализуемых посредством как письменной, так и устной речи. Основная часть статьи представляет собой обзор и анализ существующих исследований по заявленной тематике с целью последующего изучения отдельных аспектов конкретных типов поздравительных текстов.

Ключевые слова: поздравление; поздравительный текст; типология; письменная речь; устная речь.

Одним из малоизученных объектов современных лингвистических исследований являются тексты, реализующие коммуникативную стратегию «поздравление». Под «поздравлением» принято понимать приветствие по поводу приятного события в жизни адресата, включающее добросердечные пожелания в адрес получателя.

Некоторые исследователи, например Т.П. Сухотерина, понимают поздравление как явление ритуально-праздничной культуры, которое представляет собой комплекс ритуалов, ценностей, устоев, норм, предполагающих соблюдение определенных господствующих стереотипов поведения [7, с. 33]. В этом случае поздравление рассматривается как элемент культуры, присущий каждому народу. В работах Т.П. Сухотериной мы также находим развитие идеи Н.Б. Лебедевой о том, что жанры народного общения, в том числе и поздравление, являются достижением и достоянием народной культуры и проявлением народной жизни общества [7; 3; 4].

Принципиальным для изучения характеристик жанра «поздравление» (или, вероятно, поздравительного дискурса) в целом является установление типологии текстов, которые реализуют ядерную коммуникативную стратегию поздравления. К определяющим параметрам, по всей вероятности, следует относить следующие компоненты: автор, целевая аудитория, канал коммуникации. Каждый из указанных параметров может быть положен в основу классификации поздравительных текстов.

Так, например, Н.В. Дудкина [2, с. 87] рассматривает типы поздравительных текстов на основе коммуникативно-прагматических признаков. Говоря другими словами, значимое событие является поздравительным поводом, формирующим определенные коммуникативные потоки. Исходя из этого, целесообразно выделить три типа поздравлений, основываясь на связи между поводом и адресатом (личностью):

- Поздравительные тексты с персональными поводами, затрагивающие личную жизнь адресата (день рождения), либо события, причиной, которых стал сам адресат (выигрыш престижных соревнований, рождение ребенка);
- Поздравительные тексты с групповыми поводами, общие для членов малой социальной группы (годовщина свадьбы, удачное участие организации в выставке) и для общностей;
- Поздравительные тексты с общими поводами, охватывающие представителей одной лингвокультуры (Новый год, Рождество).

Особое внимание следует обратить на разграничение письменных и устных текстов, относимых к поздравительному дискурсу. Канал коммуникации имеет определяющее значение для формирования логико-стилистической структуры текста. Известно, что в основе письменной и устной формы речи находятся разные базовые конституирующие компоненты: движущиеся слои воздуха (звуки) – в устной речи и краска (буква) – в письменной речи. В связи с этим, устная речь богата различными интонационными возможностями, такими как мелодикой речи, местом логического ударения, наличием или отсутствием пауз и др. Данные характеристики невозможно полностью передать в письменных текстах с помощью знаков препинания и пунктуации.

При использовании письменных форм текстов возможно перестраивать предложения, заменять слова, а также обращаться к многочисленным справочникам для подбора соответствующей лексической единицы. Исследователи выделяют следующие письменные разновидности современных поздравительных текстов:

1. **Поздравительная открытка** – тип поздравительного текста, описывающий значимые праздничные события, по которым можно судить об общепринятых событиях и символах, а также содержащий в себе определенную эмоциональную нагрузку. Т.Н. Сухотерина дает следующее определение поздравительной открытки как элемента поздравительного дискурса: «социальнообусловленный сценарий этикетного действия, который коммуниканты наполняют дополнительными эмоциональными смыслами в процессе реализации и интерпретации» [7, с. 69]. Поздравительная открытка способна воздействовать на чувства людей, в жизни которых происходит торжественное радостное событие. В поздравительной открытке все элементы имеют символический смысл. По мнению М.В. Самбур [6, с. 97], содержимое поздравительных открыток помогает исследовать языковые нормы определенного времени, а также коммуникационный аспект. Поздравительную открытку можно отнести к текстам с полной креолизацией, так как вербальный текст зависит от изобразительных средств, который являются обязательным компонентом.

2. **Валентинки** – тип поздравительной открытки, выполненный в форме сердца обычно в ало-красном исполнении. Данная разновидность поздравления не требует дополнительного текста, так как анонимные четверостишья заранее впечатаны в открытку. Валентинки являются нетрадиционной формой поздравления для русского поздравительного текста, отмечает исследователь, в котором превалирует повод для поздравления, например, «С Днем Святого Валентина».

3. **Поздравительный альбом** – один из типов поздравительного текста, обычно выполненный на альбоме или тетраде и заполненный текстами различных жанров, рисунками, фотографиями и др. Можно сказать, что поздравительный альбом может выступать как форма и средство общения людей, близких друг другу, имеющих общие интересы.

4. **Поздравительная записка** – разновидность поздравительного текста, характеризующаяся отсутствием подготовленного текста. Поздравительная записка – структурный элемент самой ситуации, в отличие от поздравительных открыток, поздравительных альбомов, в которых актуален текст, написанный заранее, в поздравительной записке текст создается мгновенно, спонтанно.

5. **Поздравительный плакат** представляет собой настенный лист, содержащий поздравительный текст, а также яркий рисунок. Зачастую, используются материалы разной фактуры, яркого цвета, содержащие поздравительный текст.

6. **Поздравительная надпись** на подарочных вещах представляет поздравительный текст, включающий в себя компоненты поздравления и пожелания, выполненный на материальном субстрате, которым могут являться книги, часы, ручки, различная посуда и др.

7. **Стихи** являются авторским поздравительным текстом, выполненным в стихотворной форме, зачастую являющиеся частью поздравительной открытки и других типов поздравительных текстов.

Реализация поздравительного текста может происходить и посредством устной речи, для которого характерны словесная импровизация и некоторые языковые особенности: свобода в выборе лексики, использование простых предложений, употребление побудительных, вопросительных, восклицательных предложений различного рода, повторы, незаконченность выражения мысли. Поздравительные тексты устного типа могут ранжироваться по шкале «заданности» своей структуры. С одной стороны, некоторые компоненты поздравления могут реализовываться в виде законченного текста с обдуманной заранее композицией. С другой, текст может зависеть от стиля диалога и других жанровых особенностей конкретной речевой ситуации.

Представляется возможным выделить несколько типов поздравительных текстов в зависимости от целевой аудитории, на которую направлено обращение/поздравление, в зависимости от характера взаимоотношений между адресатом и адресантом, ситуации общения, цели говорящего, использования определенных речевых интенций, языковых формул и тактик. Указанные компоненты не могут проявляться одновременно в следующих типах коммуникации: официальной и неофициальной, массовой и персонально-адресованной, межличностной и социально-ролевой, устной и письменной.

1. поздравления политических деятелей с различными праздниками (например, новогодние поздравления, публичные выступления на параде, праздничные обращения политических деятелей);

2. поздравительная речь близкому родственнику/другу;

3. рекламные поздравительные тексты и PR-поздравления, которые сегодня активно входят в различные лингвокультуры. Данный тип поздравления, обычно ориентирован на получателя, а именно поздравляемого и используется как средство упоминания субъекта, от которого исходит поздравление. Зачастую рекламные поздравительные тексты, целью которых является поздравить клиентов и потенциальных потребителей, завуалировано напоминают о деятельности своей компании.

Отметим, что за последнее время в отдельных формах устных частных поздравлений можно наблюдать значительную утрату персонифицированности и рост доли публичности. Так, например, поздравления по радио- и телеканалам являются довольно короткими и зачастую наполненными стандартными языковыми формулами.

Публичные поздравительные речи могут быть по-разному оценены с точки зрения их отношения к письменной речи. По мнению Т.В. Аннушкиной, можно выделить следующие формы устных ораторских поздравительных речей [1]:

- устные импровизированные речи, произносимые без заранее подготовленного текста, хотя можно заметить, что оратор внутренне формирует мысли и продумывает интенции и речевые формулы;

- устные репродуцирующие речи, т.е. зачитывается письменный текст, присланный от поздравителя или публичного лица;

- устные риторические речи, при произнесении которых оратор частично или полностью ориентируется на подготовленный письменный текст, но допускает небольшое количество импровизации.

В настоящее время, во многих лингвокультурах стало заметным уменьшение частных письменных поздравлений, но в тоже время происходит увеличение количества письменных поздравлений делового стиля. Одной из главных причин является развитие новых более гибких форм общения, таких как Интернет-чаты, мобильная связь. Однако, поздравительный текст в деловом общении играет важную роль при установлении новых контактов, а также для поддержания сформировавшегося сотрудничества.

Таким образом, обзор существующих исследований показывает, что единой и непротиворечивой классификации поздравительных текстов до настоящего времени не выработано, что объясняет-

ся, вероятно, наличием множества базовых факторов, определяющих формирование поздравительного дискурса в целом.

Литература

1. Аннушкина Т.В. Поздравительная речь в разных сферах общения: содержание – композиция – стиль: дис. ... канд. филол. наук. М., 2016. 213 с.
2. Дудкина Н.В. Речевой жанр «поздравление» в русской и американской лингвокультурах: сопоставительный анализ // Известия ЮФУ. Филологические науки. 2010. № 2. С. 87–95.
3. Лебедева Н.Б. Естественная письменная русская речь: проблемы изучения. URL: <http://www.altspu.ru/Journal/vestbspu/2001/gumanit/PDF/lebedeva.pdf> (дата обращения: 25.01.2017)
4. Лебедева Н.Б. Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты. Ч. 1. Барнаул, 2003. С. 137–143.
5. Немчинова Н.В. Когнитивные и лингвокультурные особенности поздравления в массовой коммуникации // Мир науки, культуры и образования. 2008. № 1(8). С. 67–70.
6. Самбур М.В. Трансформация открытого письма (открыток) в социокультурном пространстве // Вестник МГУКИ. 2011. № 5. С. 97–100.
7. Сухотерина Т.П. «Поздравление» как гипержанр естественной письменной русской речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Кемерово, 2007. 18 с.

УДК 82-7

Л.Н. Элмурадова

*кандидат педагогических наук, доцент
г. Карши, Узбекистан, Каршинский государственный университет*

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О САТИРЕ ГОРЬКОГО

Аннотация. В статье говорится о сатире Горького, как о блестящем мастере пародии, чье слово живет богатой и своеобразной жизнью.

Ключевые слова: сатира; пародия; аллегория; фельетон; памфлеты; «смеховые» приемы; иносказание; преувеличение; гротеск; стиль; манера; изображение; мастерство.

Сатирическое начало органически присуще художественному методу М. Горького. Для него сатира – определенный вид отношения к действительности, ко всему отживающему, реакционному, мешающему движению вперед. Различны формы сатирического обличения в его прозаических произведениях, драматургии, поэзии и публицистике. Но есть у Горького произведения, в которых сатирическое изображение является основным, – это фельетоны, памфлеты, аллегии, пародии, сатирические рассказы, политические сказки. В них раскрывается блестящее мастерство Горького-сатирика.

Сатирический жанр предъявляет свои требования к художественной структуре произведения. Здесь необходимы предельная заостренность слова, широкое использование разнообразных «смеховых» приемов, остроумная иносказательная манера изложения, яркая оценочность. Поэтому язык, словоупотребление, стиль произведений этого рода обладают у Горького глубоким своеобразием и присущие его индивидуальной художественной манере черты получают в них особое преломление. Большой интерес представляют приемы обработки слова в сатире Горького.

Идейно-художественный принцип изображения действительности в сатире отличен от изображения действительности в других литературных жанрах. Сатира сосредоточивает свое внимание на отрицательных явлениях жизни общества, раскрывает в художественных образах истинную сущность реакционных общественно-политических сил, обнажает скрытые в них тенденции, показывая их как бы через увеличительное стекло. Отсюда характерные особенности сатирического изображения – различные виды преувеличений, гротеск, сгущение красок. Именно этим обусловлены в сатирических произведениях Горького принципы отбора лексики, целый ряд приемов использования слова.

Средством сатирической заостренности слова у Горького выступает и акцентирование внимания читателя на чем-либо важном, показательном в изображаемом явлении с помощью слов-лейтмотивов, настойчивого повторения одного и того же определения. Этот прием очень характерен для художественной манеры писателя и в идейно-художественных целях используется в его романах, пьесах, рассказах, особенно в очерках «В Америке». В памфлете «Царство скуки», например, основным лейтмотив – скука – идет от заглавия к заключительным строкам: «В ленивом танце медленно кружится скука, издыхающая в агонии своего бессилия». Одна за другой нанизываются острые оценки, яркие образы: «вокруг скучное уродство», «плен пестрой скуки», «самодовольно скучные» люди,

публика «питает душу свою унылой скукой, которая гасит мысль, как мокрая грязная тряпка, брошенная на уголь, едва тлеющий...», люди «сметены сюда грязной метлой скуки», «вязкое болото скуки» и т.п.

Слова-лейтмотивы, слова-повторы оказываются обычно семантически и эмоционально чрезвычайно емкими. Разнообразные связи, в которые они вступают с другими словами, сложные ассоциации, возникающие в контексте целого произведения, насыщают их дополнительными смысловыми оттенками, окружают особой экспрессией, привносят в них эмоционально-оценочный элемент. Так слово «скука» в памфлете «Царство скуки» не есть уже обычное, нейтральное слово. Оно, семантически и экспрессивно обогащаясь в контексте, становится чрезвычайно значимым, приобретает особую художественную силу и вовлекает в сферу своего влияния, семантически подчиняет себе целый ряд других слов. Так, скука, скучный, скучно направляют восприятие таких определений, как спокойный, серьезный, сосредоточенный, в сторону – равнодушный, тупой, бездумный: «Лица людей неподвижно спокойны»; «Публика смотрит на эти страсти молча и серьезно»; «Некоторые осмеливаются смеяться, большинство людей сосредоточенно».

Но не менее действен у Горького прием сатирической характеристики в лаконичном метком лозунге, по-щедрински острой формулировке. Так, в «Русских сказках» политика либералов в защиту помещичьего землевладения раскрывается в категорической формуле «Не давать!», министр просвещения характеризуется любимым изречением щедринского Органчика «Не потерплю!», а правящие помпадуры проявляют себя приказами: «Представить!», «Обыскать!», «Молчать!» и подобными. Или вот визитная карточка жулика «на службе отечеству»: «Вдоль Поперек Ивсяко. Редактор-издатель газеты «Туда-сюда», директор-учредитель «Сладкого отдыха администраторов, утомленных преследованием законности».

Сатирическая характеристика, составляющая сущность определенного социального типа, дающая «главное определение человека», как говорил Салтыков-Щедрин, концентрируется в именах собственных, в кличках. Фамилия полицейского пристава, к которому за помощью обращается барин, «потерявший национальное лицо», но злой иронии оказывается фон-Юденфрессер (пожиратель евреев); губернатор, отдающий приказы «не рассуждая служить отечеству», – фон-дер-Пест (мор, чума); фамилии протестующих против погромов либералов – Гуманистов, Словотеков, Крикуновский, Самогрызов и т.п.

В сатире Горького слиты воедино гневное осуждение и резкое осмеяние. Блестяще раскрывается в ней все то комическое, что пронизательное зрение сатирика обнаруживало в окружающей действительности. На страницах горьковской сатиры живут, неизменно подчиняясь общему обличительному пафосу, беспощадный смех, язвительная насмешка, веселая шутка, искрящаяся острота.

Непременным условием достижения комизма является неожиданное и быстрое сближение обычно ничем не связанных понятий, «быстрота смены ожидаемого более или менее противоположным», как определял А.А. Потебня [2]. На этой основе строятся у Горького самые разнообразные сатирические приемы.

Слово или сочетание слов всегда приобретает в контексте своеобразную двухмерность, так как сталкиваются и – одновременно воспринимаются – и привычное значение слова при оборотах и вновь созданное. С особой яркостью это проявляется в приемах конкретизации метафоры, заключенной во фразеологическом обороте, когда каждое слово фразеологизма, рисуя яркий сатирический образ, включается в повествование в своем прямом значении. Так, в одной из «Русских сказок» либералы-интеллигенты занимаются тем, что усердно и довольно густо, «как мухи», ставят точки над *i*. Полнейшая нелепость подобных занятий героев сказки сама по себе уже рисует бесполезность деятельности либералов. Но сатирический эффект использования фразеологизма гораздо глубже, так как целый ряд выводов и ассоциаций возникает у читателя на основе устоявшегося в языке значения этого оборота. Высмеиваются и претензии либералов на роль «смелых бойцов» и их пустое красноречие, все ведет к выводу: если раскрыть самое существенное в таком либерале, определить реальные результаты его деятельности, довести до логического конца заложенные в ней тенденции, – перед нами окажется полнейшая пустота.

Не менее острого сатирического звучания добивался Горький и тонким смешением стилей. Особая роль при скрещивании разнотильных элементов принадлежит разговорно-просторечной лексике, которая переводит высокое и более низкую эмоционально-стилистическую тональность, раскрывая тем самым, говоря словами Н.Г. Чернышевского, «безуспешное притязание» [3] безобразного казаться прекрасным и этим делая безобразное комическим. Поэзы Смертяшкина «Голос вечной правды» и подобные приводят жителей в восторг: «Верно написал, материн сын! А мы живем, стараемся кое-как, то да се, и незаметно нам было, что в жизни-то нашей никакого смысла, между прочим,

нет!», а редактор журнала «Жатва смерти» Макей Говорухин говорит о них автору: «Ваши... вдохновения как раз то самое, еще никем не сказанное слово новой поэзии, в поиски за которым я и снарядился, подобно аргонавту Герострату...» и тут же: «Материальчик впору нам», («...уж очень у вас здорово пущено! ...Надо бы псевдонимец вам избрать, а то Закивакин не вполне отлично»).

Столкновение различных стилей часто связывается у Горького с таким сатирическим приемом, как пародия. Включая в текст, сохраняющий формальную близость к пародируемому источнику, чужеродные, стилистически сниженные элементы, Горький придает ему совершенно противоположную направленность, высмеивает не только «чужой» стиль, но и взгляды, мысли, идеи противника. Вот один из многочисленных примеров. Проповедники беспартийности искусства в одной из «Русских сказок» решают: «Необходимо нам создать центральный мыслящий орган, совершенно свободный от всяких зависимостей и вполне способный возвыситься надо всем и встать впереди всего,— вот как, например, козел — в стаде баранов...».

Некоторый акцент на самой «смеховой» обработке слова вообще характерен для сатиры. И это вполне естественно — ведь сатире органически свойственна «остроумная манера писать», которая, по определению Л. Фейербаха, «высказывает не все», «предполагает ум также и в читателе» и заставляет его о многом догадываться, додумывать то, что сказано. В сатире всегда есть аллегоричность, различные виды иносказания, склонность к намекам, недомолвкам, семантическая многоплановость.

Горький владел этой манерой с большой художественной изобретательностью. Двуплановость изложения, создание разоблачительного подтекста у Горького часто опирается на сугубо языковые явления: многозначность слова или сочетания, обобщенно-символическое или образное употребление слова, разложение фразеологии — это можно было наблюдать на ряде приведенных выше примеров. Этот же эффект может достигаться и иным путем: включением в описание какой-либо детали, какой-либо черточки художественно-изобразительной системы, прямо ориентированной на явления общественной жизни, политическое событие. Так, в памфлетах говорится о «японской шишке» русского царя; Прекрасная Франция дает интервью в комнате, стены которой «оклеены разноцветными бумагами русских займов», мебель «обита темной материей с вышитым по ней договором о союзе с русским царем».

Очень удобной формой для создания многоплановости является диалог: в скрещивании реплик нескольких персонажей легко проявляется подтекст, обнаруживается авторская ирония, раскрывается направление сатирического удара. Диалог используется Горьким и для раскрытия различного, классово обусловленного понимания ряда общественно-политических терминов, помогает ввести в художественную ткань произведения сатирические определения понятий. Подобное противопоставление словаря разоблачаемых персонажей и сатирического словаря, вскрывающего смысл первого, часто оформляется в сатире в самостоятельный жанр толкового сатирического словаря, сатирической энциклопедии. Горький не создает специального словаря, а как бы растворяет его в тексте, заставляя своих героев раскрыть понимание ими ряда слов. Таковы, например, в памфлетах «Мои интервью» толкования слов «правительство», «свобода», «мораль», «наука», «искусство», «религия» и др. Иногда такие определения даются в образной форме — в виде перифразы, метафоры, сравнения, часто они выливаются в меткие, острые афоризмы («Ближний — это всегда вы и более никто»).

Аллегория, иносказательные построения, двуплановые, обладающие подтекстом сатирические образы наполнены у Горького большой разоблачительной силой, так как между изображением и подразумеваемым существует крепкая, органическая связь, которая заставляет работать мысль читателя в нужном направлении, помогает ему проникнуть в глубь разоблачаемого явления.

Сатира отличается от других видов искусства особой прямоотой и откровенностью авторской оценки, часто заключенной в отдельных определениях, в специально подобранной лексике.

Но дело не только и не столько в этих оценочных элементах. Смелое, остроумное вмешательство автора проявляется во всем — и в системе художественно-изобразительных средств, и в иронической недоговоренности, и в аллегорических образах; авторской оценкой насыщено каждое слово. Отсюда верная историческая перспектива в изображении отрицательных и положительных сил, неизменный положительный идеал автора. В сатире Горького пафос отрицания тесно связан с пафосом утверждения.

Горький был блестящим мастером пародии и широко использовал этот прием в сатирических произведениях. Материалом для пародирования ему служила и официально-деловая речь: издававшиеся в то время в огромном количестве царские манифесты, циркуляры, указы, и либерально-буржуазная пресса с ее пустой фразеологией, и реакционные философские трактаты, и декадентская литература. Горький умел тонко подметить и так остроумно преподнести наиболее характерные при-

знаки в пародируемом источнике, что зачастую одним лишь таким преувеличением добивался его иронического переосмысления.

Таким образом, слово в сатире Горького живет богатой, своеобразной жизнью. Оно помогает и заставляет думать читателя в нужном направлении, а также проникнуть в глубь явления.

Литература

1. Горький М. Собр. соч. в 30 т. Т. 24. М., 1953. С. 33-61.
2. Потебня А.А. Из записок по теории словесности. Эстетика и поэтика. М., 1976. С. 286–364.
3. Чернышевский Н.Г. Очерки горьковского периода русской литературы. Собр. соч. в 5 т. Т. 4. М., 1974. С. 115-117.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация. Целью проекта является изучение роли информационных технологий в индустрии туризма в Казахстане. Суть в том, как информационные технологии влияют на индустрию туризма в Казахстане, и цель состоит в том, чтобы выявить положительные и отрицательные аспекты при использовании информационных технологий. В частности, статья раскрывает существование проблем, связанных с обучением персонала и отсутствием специального обучения туризму в университетах.

Эта работа представляет собой руководство, показывающее разницу между различными секторами туризма и проблемы, связанные с работой информационных технологий. Основным направлением исследований является отель, туристическое агентство и научный сектор.

Принимая во внимание все заданные параметры, и на основе экономического анализа в настоящее время, были определены оптимальные точки использования информационных технологий. Исследования, проведенные в данной статье, приводят к значительным новым знаниям, что привело к концепции для использования технологий в развивающихся странах.

Ключевые слова: информационные технологии; отсутствие подготовки и образования; Республика Казахстан.

Введение

Туризм сегодня является глобальным компьютеризированным бизнесом, который включает в себя крупные авиакомпании, сети отелей и туристических корпораций по всему миру. Современный туристический продукт является более гибким и более индивидуальным, более привлекательным и доступным для клиента. Персональный компьютер и Интернет, их доступность и надежность, способствуют проникновению во все сферы общества новых информационных технологий. Эти технологии, пожалуй, впервые в истории человечества, обеспечивают рост производительности в сфере услуг. Это можно увидеть сегодня и в туризме. Кроме того, туризм и информация неразделимы: решение о поездке производится на основе информации. Индустрия туризма должна быть в состоянии обрабатывать информацию, чтобы дать возможность контролировать процесс и принять на его основе верное решение. Таким образом, развитие информационных технологий в туризме должно быть приоритетной задачей. Необходимы автоматизация процессов с офисными программами, компьютерной техникой, используемой в работе туристических агентств, создание интернет-сервера и эффективного сайта туристической компании.

Туризм в Казахстане является одной из наиболее перспективных и динамично развивающихся отраслей. Основной целью для сохранения быстрого и качественного роста является преодоление низкой информационной грамотности и слабой коммуникации. Современные туристические компании уверенно и успешно работают сегодня, используя компьютерные технологии, и закладывают фундамент будущего процветания.

Использование информационных технологий в туризме Казахстана

Туристический бизнес является одним из наиболее динамично развивающихся секторов экономики, высоко насыщенных информационными технологиями [6, с. 36]. Сбор, хранение, обработка и передача соответствующей информации является важным и необходимым условием для функционирования любых туристических отраслей. Успех бизнеса некоторых отраслей экономики зависит от скорости передачи и обмена информацией, своевременности получения, адекватности и полноты. В связи с этим, успешное развитие туристического бизнеса предполагает широкое использование новых технологий в области туристических продуктов [3, с. 59].

Компьютерные системы бронирования (CRS) позволяют ускорить процесс бронирования билетов и осуществить его в режиме реального времени. В результате улучшается качество обслуживания за счет сокращения времени обслуживания клиентов, увеличение объема и разнообразие услуг и т.д., есть также возможности обеспечить оптимизацию нагрузки лайнеров, гибкой ценовой стратегии,

применение новых методов управления и т.д. Высокая надежность и простота систем бронирования способствовали их быстрому и широкому распространению. В настоящее время 98% иностранных туристических компаний используют систему бронирования [8, с. 146]. В настоящее время казахстанский рынок представляют основные глобальные резервные системы, такие как Amadeus, Galileo. Компьютерная система бронирования Amadeus работает в Казахстане с 1993 года, и в настоящее время в Казахстане насчитывается более 600 туристических агентств – пользователей системы [2, с. 62].

Использование мультимедийных технологий эффективно обеспечивает потенциальному клиенту информацию о любом турне, таким образом, позволяет быстро и точно выбрать подходящий тур-продукт. Туроператор (турагент) имеет возможность при необходимости вносить изменения в этот тур или создать новый эксклюзивный тур, сделать предварительный заказ и продавать онлайн туристические услуги [9, с. 16–17].

Любая туристическая фирма предполагает внедрение автоматизации в своей работе, которая будет осуществляться путем предоставления набора функциональных и информационных технологий в целях содействия выполнению определенных задач управления [7, с. 160]. Целью автоматизации является процесс принятия решений и поддержки управления информацией [11, с. 5].

В большинстве случаев автоматизированная туристическая фирма относится только к подготовке информации для изучения ситуации, на основе анализа которой работник может принять решение [10, с. 25]. Таким образом, информационные технологии управления турагентством предназначены для автоматизации деятельности туроператоров и турагентов по формированию и реализации туристского продукта.

В настоящее время в туристическом рынке Казахстана есть следующие этапы автоматизации типичных бюро путешествий:

А. Использование стандартного программного обеспечения, такого как Word, Excel, PowerPoint, Outlook.

Б. Использование специальной модели управления информационными технологиями в туризме: «Мастер-Тур», «САМО-Тур» и т.д.

В. Использование глобальной компьютерной системы резервирования: «Amadeus», «Galileo», «Sabre» и т.д.

Г. Участие в электронной коммерции или интернет-бизнесе.

Разнообразие технологий управления информацией, используемых в туризме (программные системы в сочетании с глобальными компьютерными системами бронирования и местными программами, такими как бухгалтерские программы или отправление факса), позволяют все бизнес-процессы в области туризма выполнять в электронном виде, внедрить безбумажную среду, технологию обмена информацией [5, с. 5].

Гостиничный сервис является лидером в отрасли поставщиков услуг. Современное состояние рынка гостиничных услуг характеризуется высоким уровнем конкуренции, разнообразием видов предоставляемых основных и дополнительных услуг, повышением уровня обслуживания [1, с. 21–31]. С точки зрения организации и управления гостиничных комплексов индустрия представляет собой сложные системы, состоящие из множества сопутствующих услуг. Основные виды услуг включают в себя: управление обслуживанием номеров и апартаментов, административные услуги, коммерческие услуги, инженерные услуги, услуги поддержки.

Отдел управления услугами осуществляет основные бизнес-процессы приема и обслуживания гостей, а также во многом определяет качество предоставляемых услуг. С этой точки зрения, обслуживание является одним из главных объектов, которое в первую очередь должно быть автоматизировано [1, с. 21–31]. В состав этого подразделения входят сотрудники приема гостей (фронт-офис) и обслуживающий персонал (housekeeping). Основные функции службы включают в себя: бронирование номеров, прием, регистрация и размещение, получение оплаты за оказанные услуги и оформление необходимой документации.

Административный отдел (директор, топ-менеджер отеля и др.) выполняет ключевые бизнес-процессы, связанные с управлением гостиничным комплексом в целом, координацию всех служб отеля, решение финансовых вопросов, выполнение кадровых, контролирующих функций и т.д. С точки зрения информационных процессов эта служба является ядром, которое должно объединять воедино всю информационную службу отеля [6, с. 36].

Инжиниринг и Департамент технических услуг участвует в поддержании систем отопления и водоснабжения, кондиционирования, электрических приборов, систем связи и вещания и т.д. Этот

отдел должен быть связан со службой управления, отделом снабжения; а также иметь постоянную информацию о технических неисправностях в номерах.

Отдел поддержки обслуживания предлагает дополнительные платные услуги. Они могут включать в себя парикмахерские, сауны, солярии, тренажерные залы, бассейны, и т.д. [1, с. 21–31]. Дополнительные услуги стоит учитывать при оформлении гостевой учетной записи.

Вывод

Основное ядро, объединяющее различных производителей в индустрии туризма – информация. Положительное влияние индустрии туризма на экономику происходит только тогда, когда туризм в стране развивается всеобъемлюще, не превращает экономику в экономику услуг. Основной целью государственной политики в сфере туризма в Казахстане является создание современного высокоэффективного и конкурентоспособного туристского комплекса, обеспечивающего набор возможностей для удовлетворения внутренних и иностранных граждан в разнообразных туристических услугах.

Информационные технологии, используемые в секторе туризма, могут быть представлены в качестве автоматизированных систем бронирования, системы проведения телеконференций, видеосистем, компьютеров, информационных систем управления, электронных информационных систем авиакомпаний, электронных денежных сделок, телефонных сетей и мобильных средств связи. Отдельные компоненты индустрии туризма связаны друг с другом, поэтому применение информационных технологий в организации и управлении необходимо.

В рамках развития информационных технологий и услуг важная проблема связана с подготовкой специалистов в области информационных технологий. Эта проблема в первую очередь связана со слабой системой образования в вузах Казахстана, которые не обеспечивают для студентов практической работы с программами, такими как Amadeus, Galileo и т.д.

Современный туризм развивается на пересечении основных секторов информационной экономики – реальный, виртуальный и деньги. Например, теперь можно отметить тенденцию роста виртуального сектора при снижении реального. Валютный сектор движется ближе к виртуализации, что наглядно проявляется в развитии электронных платежных систем в секторе туризма. Виртуальный сектор туризма представлен такими структурами, как туристический Интернет-магазин, туристические виртуальные институты, Web-фирма услуг, которые формируются с помощью интерактивного соединения с реальными агентами.

После рассмотрения всех аспектов роли ИТ в секторе туризма в Казахстане автор предлагает следующие решения:

1) Создание одного общего веб-портала для всех секторов туризма в Казахстане. Онлайн консультации будут очень необходимы для клиентов: они реализуются через самые важные функции реального магазина. Покупатель может связаться с продавцом или консультантом по телефону, по выделенной линии или через модем. Если клиент хочет, консультант может даже удаленно управлять мышью компьютера, чтобы помочь, например, заполнить форму. В будущем клиент может управлять обработкой онлайн-заказа.

Первым шагом будет создание веб-сообществ для повышения конкурентоспособности малых и средних туристических предприятий. Главная цель этого сообщества – взаимная поддержка и связь процессов покупки-продажи, маркетинга.

2) Развитие единой системы образования для всех туристических университетов. Первая особенность этой системы заключается в прямой связи с поставщиками программ, как Amadeus или Galileo. Это поможет усилить практическую сторону работы с такими программами для студентов. Во-вторых, установить регулярную стажировку в гостиницах. В настоящее время большинство студентов стажировались только в ресторанном бизнесе, а работа в гостиницах, особенно в департаменте Front Office, очень отличается. Необходимо обеспечить, чтобы будущие специалисты учились работать с программами напрямую у сотрудников гостиниц, а не у преподавателя.

В настоящий момент эти два предложения позволят сделать первые шаги в решении основных проблем с обучением студентов, а также позволят клиентам легко использовать все имеющиеся возможности для организации идеального отдыха.

Литература

1. Аскарлов И. Туризм: Структура, эволюция и маркетинг. Алматы: Бизнес обзор, 2015. С. 21–31.
2. Бешев Н. История современного Казахстана. Алматы: Атамұра, 2016. С. 62.
3. Грабауров А. Информационные технологии для менеджеров. М.: Финансы и статистика, 2002. С. 59.
4. Жаксыбаев Е., Аскарбай К. Сезонный туризм: прошлое и будущее. Алматы: Бизнес обзор, 2011. С. 17–20.
5. Лысенкова О. Туристический бизнес в Казахстане. URL: <http://lektsii.org/2-83275.html>

6. Морозов М. Информационные технологии в туризме. М.: Академия, 2016. С. 36.
7. Папирян Г.А. Международные экономические отношения: Маркетинг в туризме. М.: Финансы и статистика, 2001. С. 160.
8. Плотникова Н.И. Комплексная автоматизация туристического бизнеса. М.: Советский спорт, 2001.
9. Сенин В.С. Организация международного туризма. М.: Финансы и статистика, 2006.
10. Успенский И. Энциклопедия интернет-бизнеса. СПб.: Росмэн, 2001. С. 25.
11. Яковлев А. Туризм. Экономика и статистика. М., 2003.

УДК 339.9.012

И.А. Волкова

доктор экономических наук, доцент

О.А. Козлова

доктор экономических наук, профессор

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ВНЕДРЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ КАЧЕСТВА: УСЛОВИЯ И СОСТАВЛЯЮЩИЕ УСПЕХА

Аннотация. В статье представлены условия и составляющие успеха внедрения системы менеджмента качества, включающие: разработку Политики, целей, Руководства в области качества, участие управленческого персонала в формировании системы качества, проведение внутренних аудитов, осуществление корректирующих и предупреждающих действий.

Ключевые слова: международные стандарты; система менеджмента качества; политика и цели в области качества; высшее руководство; обучение персонала.

Статья публикуется в рамках реализации гранта Jean Monnet Module «Стандартизация в системе управления качеством продукции: опыт стран Европейского союза и перспективы сотрудничества» 574925-EPP-1-2016-1-RU-EPP-JMO-MODULE4. Содержание данного материала отражает мнение авторов, Европейская Комиссия не несет ответственности за использование содержащейся в нем информации.

В настоящее время системы качества можно условно разделить на две группы: системы по стандартам ИСО (ISO-International Standard Organisation) серии 9000 и общефирменные системы качества.

Общефирменные системы качества направлены на постоянное улучшение качества продукции или услуг. В соответствии со стандартами ИСО серии 9000 главной целью системы менеджмента качества (далее СМК) является обеспечение качества в соответствии с требованиями потребителей. Современные подходы к формированию системы управления качеством заложены в международных стандартах (МС) ИСО серии 9000, определяющих требования к организационным системам качества. СМК – это часть общей системы управления, которая направлена на обеспечение качества и безопасности выпускаемой продукции и оказание качественных услуг.

Около 150 стран отметили МС ИСО 9000 в роли национальных стандартов или гармонизировали национальные стандарты в соответствии с ними. Для российских организаций СМК выстроенная по стандартам ИСО серии 9000 является наиболее приемлемой.

Деятельность по созданию организационной СМК в соответствии с МС ИСО серии 9000 включает следующие этапы: анализ технических и экономических условий внедрения МС ИСО серии 9000; выбор конкретного стандарта ИСО; организация работы в области формирования и функционирования СМК в соответствии с выбранным стандартом; документальное оформление СМК на основе стандарта, разработка документированных процедур; проведение внутреннего аудита СМК и определение мер корректирующего воздействия по результатам проведенной проверки.

В условиях рыночной экономики потенциальные потребители более требовательны к качеству продукции и услуг. Определенные гарантии потребителю в области качества продукции дает сертификация, которая представляет собой подтверждение соответствия продукции установленным требованиям. Конкурентоспособность и качество продукции может быть обеспечено:

- при наличии сертификата на безопасность продукции для окружающей среды. Рассматривается как условие обеспечения качества и конкурентоспособности продукции;
- при наличии сертификата на продукцию или СМК. Рассматривается контрагентом как необходимое условие заключения сделки и подписания контракта;

– при наличии сертификата на СМК. Создает благоприятные условия страхования, получения кредита, так как обеспечивает определенные гарантии страховым компаниям и банкам.

Одно из ключевых требований стандарта ИСО – применение процессного подхода, рассмотрение деятельности организации в виде системы взаимосвязанных процессов. Порядок осуществления процессов в организации устанавливается документацией СМК, которая включает в себя: Политику и цели в области качества; Руководство по качеству; стандарты организации, положения, инструкции, регламенты, методики; записи, подтверждающие насколько качество выполняемых работ и производства продукции соответствует критериям и требованиям, предъявляемым к ним.

Политика в области качества – документ, в котором отражены основные стратегические цели и обязанности руководства в области качества. Документ, при помощи которого высшее руководство доводит свои намерения в области качества до потребителей и сотрудников, дает им возможность получить отчетливое представление об официальном отношении руководства организации к качеству. В Политике четко сформулированы цели в области качества и отражены вопросы безопасности продукции для потребителей.

Цели в области качества устанавливаются в соответствующих подразделениях и на соответствующих уровнях, они согласовываются с Политикой в области качества, имеют численное выражение и временные границы.

Руководство по качеству – документ, который выполняет функцию справочного материала и включает в себя: описание СМК, действующей в организации; политику в области качества; ссылки на документированные процедуры, разработанные для СМК; описание этапов взаимодействия процессов СМК, порядок разработки, оформления, построения, идентификации, учета, хранения Руководство по качеству учтено в стандарте организации.

Для любой организации *участие высшего руководства в управлении качеством* – это главное условие успеха. Особое значение имеет умение руководства прислушиваться к мнению сотрудников. Высшее руководство ответственно за ориентир организации на удовлетворение потребностей клиентов, установление Политики и целей в области качества, совершенствование СМК и обеспечение необходимыми ресурсами. Анализ СМК со стороны руководства проводится ежегодно, ему подлежат: результаты аудитов и самооценки организации; информация об обратной связи с потребителями; предложения по улучшению СМК; любые замечания по качеству; финансовые результаты деятельности, связанной с качеством; информация по корректирующим и предупреждающим действиям; записи по обучению персонала; результаты анализа потребностей в ресурсах.

Кроме выше сказанного, руководство организации должно обеспечивать наличие ресурсов, необходимых для осуществления стратегии и достижения целей организации. Ресурсы включают в себя персонал организации, инфраструктуру, производственную среду, информацию, природные и финансовые ресурсы. Для улучшения деятельности организации акцент следует делать на материальные и нематериальные ресурсы; ресурсы и механизмы, содействующие постоянным инновационным улучшениям; своевременное предоставление ресурсов с учетом возможностей и ограничений; повышение компетенции посредством целенаправленной подготовки, образования и обучения; планирование потребностей в ресурсах на будущее.

Одно из основных направлений развития организации в рамках стандартов ИСО предусматривает подготовку, переподготовку и повышение квалификации персонала. Для любой организации очень важно, чтобы конкретные задачи выполнялись квалифицированными сотрудниками, прошедшими обучение в области качества. Необходимо постоянно контролировать соответствие опыта, квалификации и компетентности сотрудников тем навыкам и квалификации, которые необходимы для выполнения задач организации.

В ходе обучения персонала подчеркивается важность удовлетворения потребностей и ожиданий потребителей. Подготовка персонала основывается на осознании последствий невыполнения требований в рамках системы качества для организации и ее работников.

Для достижения целей СМК необходимо вовлечение сотрудников в процесс развития организации и совершенствования системы менеджмента качества посредством: обеспечения постоянной подготовки персонала; определения ответственности и полномочий персонала; формирования системы мотивации; содействия открытому двустороннему обмену информацией; постоянного анализа потребностей работников; создания условий, поощряющих нововведения; информирования о предложениях и мнениях.

Удовлетворение потребностей потребителя – основная цель СМК. Мониторинг и измерение удовлетворенности потребителей базируется на информации, которая включает анализ рекламаций или благодарностей в связи с качеством выпускаемой продукцией; информации, полученной при не-

посредственном общении с потребителями; результаты анкетирования; проработку сообщений в различных средствах информации.

Внутренний аудит проводится с целью определения соответствия СМК запланированным мероприятиям, требованиям ГОСТ Р ИСО 9001. В тех случаях, когда внутренние аудиты выявляют несоответствия и несовпадения, руководителям следует разработать корректирующие действия и реализовать их без лишней отсрочки для устранения обнаруженных несоответствий и вызвавших их причин.

Постоянное улучшение СМК является обязательным требованием стандарта ГОСТ Р ИСО 9001. О необходимости улучшения СМК могут свидетельствовать случаи выпуска продукции несоответствующего качества; жалобы потребителя; выводы из отчетов по аудиту; результаты контроля и испытаний. К стратегиям улучшения качества, которые применяются в организации, относятся корректирующие и предупреждающие действия.

Целью корректирующих действий является устранение причин существующего несоответствия, выявленного при анализе отчетов об аудитах, о санитарно-эпидемиологическом контроле, испытаниях продукции, с тем, чтобы предотвратить их повторное возникновение.

Целью предупреждающих действий является устранение причин потенциального несоответствия или другой нежелательной ситуации с тем, чтобы предотвратить их возникновение или свести к минимуму причины, вызывающие проблему.

После поведения предпринятых корректирующих действий проводится их анализ и оценивается эффективность принятого решения.

Предупреждающее действие требует учета обстоятельств, которые могут вызвать несоответствие, а не ответа на уже свершившееся событие или возникшую проблему. Акцент делается на исправление системы еще до возникновения проблемы через исследование временных и температурных параметров производственного процесса, изучение процесса организации труда, анализ состояния производственной среды и т. п.

В заключение следует отметить, что содержание и объем мероприятий, в рамках совершенствования системы качества, должен соответствовать риску, связанному с появлением потенциального несоответствия и степенью его влияния на качество производимой продукции.

Несмотря на ряд условий, указанных выше, и факторов, способствующих эффективному внедрению СМК, следует помнить, что самая лучшая система менеджмента качества не будет иметь успеха до тех пор, пока сотрудники сами не убедятся в необходимости качественной работы. Когда персонал чувствуют ответственность за качество выполняемых операций, можно быть уверенным, что конечная продукция будет отвечать предъявляемым требованиям.

УДК 331(1)

Т.А. Галынчик

кандидат экономических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

УПРАВЛЕНИЕ ОБУЧЕНИЕМ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ БЕРЕЖЛИВОГО ПРОИЗВОДСТВА

Аннотация. Концепция бережливого производства предусматривает не сокращение расходов, а устранение потерь, не приносящих добавочной ценности продукту или услуге. Управление обучением само по себе призвано оптимизировать данный производственный процесс с целью недопущения скрытых потерь во всех процессах, независимо от сферы. В статье рассматриваются особенности управления обучением, основанные на принципах бережливого производства.

Ключевые слова: обучение; управление обучением; бережливое производство; оптимизация.

Основная цель предприятий производственного сектора сводится к максимизации прибыли при высокой эффективности и минимальных затратах. Для упорядочивания деятельности, связанной с управлениями ресурсами, избавления от всевозможных потерь и повышения отдачи от использования ресурсов была создана система бережливого производства.

Основоположником концепции является японский инженер Т. Оно, который пришел к выводу, что достичь успешного результата возможно только при обеспечении качества на всех этапах производственного процесса [2]. Практика lean в России показывает, что основное внимание организаций приковано к известным системам и lean-инструментам, таким как «5Супорядочение» (система орга-

низации рабочего места), TPM (Total Productive Maintains – всеобщее обслуживание оборудования), стандартизированная работа, система подачи рационализаторских предложений сотрудниками, «кружки качества», «кайдзен» (постоянное улучшение), «Just-In-Time» (система «точно вовремя»), SMED (быстрая переналадка) и др. В соответствии с концепцией бережливого производства некоторые аспекты деятельности предприятия можно классифицировать как операции и процессы, не добавляющие ценность продукции. Следовательно, все, что не добавляет ценности для потребителя, с точки зрения бережливого производства классифицируется как потери и должно быть устранено.

Направлениями повышения конкурентоспособности организаций определены концепции бережливого производства и бережливого управления. Реализация бережливого управления возможна через разработку и проведение опросов, позволяющих ориентироваться на клиента и вовлечение каждого сотрудника в деятельность по постоянному улучшению и решению внутрихозяйственных проблем. Если учитывать, что использование Lean-технологии предусматривает наличие квалификационных навыков, оборудования, инфраструктуры, инструментов и технологических знаний в сочетании, качеству труда следует уделять особое внимание, что позволит избежать потерь. Учет имеющейся ресурсной базы, определение пропорций между элементами ресурсной среды способствует принятию эффективных управленческих решений, повышению организации труда, стимулированию труда высокого качества, а использование при этом ресурсосберегающих технологий позволит значительно сократить затраты, что в совокупности обеспечит конкурентоспособность продукции и организации в целом [1].

На сегодняшний день существуют так называемые формальные и неформальные методы сокращения потерь. В связи с чем концепция бережливого производства (Lean production) становится все популярнее для устранения потерь на промышленных предприятиях, для достижения желаемой цели необходимо управление знаниями компаний, управление обучением сотрудников.

Персонал выступает главным стратегическим фактором успешного развития организации. Данный аспект связан с тем, что организации работают в условиях жесткой конкуренции в связи с чем предъявляют высокие требования к уровню квалификации, знаниям и навыкам работников. Имеющаяся высокая турбулентность изменений среды ставит руководство организации перед необходимостью обучать и развивать свой персонал, способный эффективно выполнять свою работу не только сегодня, но и в перспективе, с учетом происходящих изменений.

Усиление значения развития персонала и формирование его человеческого капитала в процессах организационных изменений и развития самой организации обусловлено рядом факторов.

Первым фактором является то, что развитие персонала – важнейшее средство повышения ценности человеческих ресурсов и реализации трудового потенциала, являющегося ключевым моментом, определяющим эффективное использование всех остальных ресурсов, которые имеются в распоряжении организации.

Второй фактор основывается на принципах сопричастности и общего видения, то есть раскрывается в какой степени персонал осведомлен о содержании стратегических целей компании и насколько он подготовлен к работе по их достижению, каков его уровень сопротивления изменениям. Это связано с тем, что успешность реализации стратегических целей компании во многом определяется стремлением персонала к своему развитию и пониманию важности данного процесса в соответствии стратегическими целями организации.

Третий фактор, сводится к тому, что проведение организационных изменений невозможно без развития персонала.

Чтобы иметь гибкую адаптивную организацию, необходимо использовать управление обучением. Непременным элементом управления обучением является постоянное и непрерывное обучение работников. С переходом к информационному обществу все большая часть их времени должна уделяться получению знаний, обучению и исследованиям. Способность организации воспринимать знания и распространять их определяет их способность обучаться.

Заметим, что управление знаниями персонала, являющееся подвидом управленческой деятельности, приводит к формированию новых знаний и развитию и увеличению человеческого капитала организации. Однако, данный процесс должен протекать непрерывно, вовлекая всех сотрудников компании. В управление знаниями немаловажное значение отводится организационному обучению, которое выступает как способ формирования и приобретения необходимых знаний в условиях турбулентности окружающей среды, что выступает главнейшим фактором успеха компании в существующих условиях.

Организация должна уметь адаптироваться к изменяющимся условиям и развивать свой персонал соответственно. При этом такой организации удастся успешно систематически выполнять про-

цесс решения проблем, осуществлять экспериментальную деятельность, обучение на базе прошлого опыта, обучение за счет других источников, быстро и эффективно распространять знания по всей организации. В самообучающейся организации обучение персонала является одной из приоритетных направлений ее развития, являющейся источником получения новых доходов за счет развития человеческого капитала.

Одной из главных составляющих управления обучением является бережливость к ресурсам. Бережливое отношение – это один из главных результатов данного управления. На сегодняшний момент одной из реформ политической власти в нашей стране, а именно в ХМАО-Югре, является внедрение концепции «Бережливый регион». Из этого следует, что можно установить связь между управлением обучением и концепцией «Бережливый регион», реализуемой в Ханты-Мансийском автономном округе-Югре.

Концепция «Бережливый регион» предназначена для сохранения устойчивого развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в целях повышения качества жизни населения, улучшения социально-экономических показателей, повышения производительности труда на предприятиях, в организациях и учреждениях автономного округа, исполнительных органах государственной власти и органах местного самоуправления.

Мероприятия Концепции будут реализовываться в рамках единой дорожной карты, состоящей из пяти основных разделов:

1. Формирование органов управления и нормативной базы для реализации концепции «Бережливый регион».
2. Формирование научно-образовательных центров, образовательных, научных и консультационных структур.
3. Продвижение концепции и проекта «Бережливый регион».
4. Популяризация бережливого производства среди молодежи.
5. Внедрение бережливого производства в автономном округе [3].

Следовательно, главным аспектом управления обучением является добавочная «стоимость» в виде знаний, умений и уровня сформированных компетенций, направленных на бережливое отношение к ресурсам для устранения потерь на промышленных предприятиях и получения за счет этого добавочного продукта. Система бережливого обучения как элемент любой бизнес-стратегии, реализующей принципы бережливого производства, направлена на выявление и устранение потерь для увеличения производительности труда [4].

Такой «бережливый» подход к организации правления обучением на предприятии позволит устранить выше обозначенные потери и максимизировать обучающие и развивающие возможности в развитии и интеллектуального потенциала, использование которого принесет добавочный продукт.

Таким образом, максимальную выгоду от внедрения бережливого производства можно получить только в случае не только реализации основных принципов данного производства (определение ценности конкретного продукта, потока создания ценности для этого продукта, обеспечение непрерывности течения потока создания ценности продукта, позволить потребителю вытягивать продукт, стремление к совершенствованию), но и использования их в комплексе с управлением обучением, что позволит обеспечить единство направления не только в производственной деятельности, но и в сфере оказания услуг, к которым относится образование.

Литература

1. Волкова И.А. Отраслевые особенности внедрения системы бережливости // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 3 (36). С. 21–25.
2. Ohno's T. Workplace Management by Taiichi Ohno. Gemba Press, 2007. P. 146.
3. Проект концепции «Бережливый регион в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре». URL: <http://www.ugra2030.admhmao.ru/control/archives/126/> (дата обращения: 20.01.2017).
4. LEAN – Бережливое обучение. Непрерывный поток обучения / Аналитический центр LEANCOR, 1999-2010. URL: www.leancor.ru/article2/10393 (дата обращения: 23.01.2017).

СИСТЕМА СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Аннотация. В данной работе стратегия развития предприятия рассмотрена в широком и узком значениях. Исследованы вопросы, как связаны между собой стратегическое планирование и стратегическое управление. Определены различия стратегического планирования от традиционного долгосрочного планирования.

Ключевые слова: стратегическое планирование; стратегия предприятия; стратегическая проблематика; стратегическое направление развития; прогнозирование.

Высокий уровень требований в современном глобализированном мире требует поиска более адаптированных к бизнесу экономических систем и предприятий, которые могут быть приспособлены к изменениям условий экономической деятельности. Интеграция и глобализация бизнеса и развитие предприятий требуют новых научных подходов к разработке методов стратегического управления. Наблюдаются ускорение темпов НТП, сокращение жизненных циклов продукции, автоматизация производств, внедрение компьютеров и сетей, а также инновационных процессов и технологий. Перечисленные тенденции значительно усложняют управление хозяйственной деятельностью.

Сущность успешной предпринимательской деятельности на рынке заключается в выборе верной стратегии продвижения, верно поставленной миссии, цели и задачи компании.

До сих пор не достигнуто единства относительно сущности планирования. Некоторые ученые рассматривают его как вид управленческой деятельности, который определяет перспективу и будущее состояние организации [2, с. 46]. Другие рассматривают планирование как процесс определения целей предприятия, которые оно планирует достичь за определенный период, а также способов достижения поставленных целей [1].

Сущность стратегического планирования проявляется в необходимости соотносить ежедневные действия с их возможными долгосрочными последствиями и целями. Принцип составления стратегических планов – от будущего к современности, поэтому разработанные стратегии включают влияние на будущее решения, принятого сегодня.

Оказывается важным вопрос о различии стратегического планирования от традиционного долгосрочного планирования, которое также основывается на анализе целей развития системы, планируется, осуществляется в агрегированных стратегических показателях и так или иначе рассматривает актуальные вопросы развития системы. Традиционное перспективное планирование деятельности любого объекта осуществляется опираясь на хозяйственный механизм, систему управления и планирования, определенную систему приоритетных хозяйственных задач, тенденций в сфере научно-технического прогресса, сложившихся хозяйственных связей. То есть такое планирование имеет генетический характер и основывается на неявной экстраполяции тенденций развития, которые уже существуют. Методологии стратегического планирования обращаются, когда актуальной становится необходимость изменения существующих тенденций развития.

Стратегическое управление как инструмент реализации долгосрочных целей развития является методологией, которая в последнее время активно развивается. При этом можно выделить два направления по разработке научных основ стратегического управления (планирования).

Во-первых, это направление, которое можно условно назвать «менеджерским», которое направлено на совершенствование алгоритма стратегического управления. В рамках этого направления, в частности, происходит адаптация стратегического менеджмента, который очень удачно зарекомендовал себя по управлению корпоративным уровнем, с потребностями территориального управления. Так [3], стратегическое планирование экономики страны – это определение целей и приоритетных направлений развития в соответствии с ожидаемым изменениям внешних условий развития и структуры экономики, воплощаемых в системе документов (в виде прогнозов, программ, планов и т.д.). Содержание стратегического планирования раскрывают его процедуры: прогнозирование (прогнозы), программирование (Программы), планирование (планы) [3; 4; 5].

Во-вторых, исследования глубинной сути стратегического управления (планирования) через рассмотрение стратегического управления как механизма сбалансирования интересов субъектов различных уровней. Это направление можно назвать «политэкономическим». Следует учитывать, что развитие современной мировой экономики постоянно сопровождается усилением ее организованности и плановости. Также отмечено, что порожденные собственностью производственные отноше-

ния в конкретно исторических условиях проявляются как экономические интересы. И выделяются три уровня экономических интересов. Первый из них формируется в процессе осознания экономических потребностей – это интересы по удовлетворению потребностей в средствах производства, трудовых ресурсах, предметах домашнего обихода и т.д. Вторым является формой проявления отношений собственности и формирует частные, коллективные, государственные, общенародные и другие экономические интересы. Но неодинаково направленные экономические интересы владельцев в процессе общественного производства порождают необходимость их согласованной реализации, что не всегда возможно сделать через рынок. Именно тогда возникает потребность в планомерности как необходимости предварительного согласования интересов. Именно третий уровень системы экономических интересов формируется отношениями планомерности. В соответствии с основными функциями планомерности эта часть экономических интересов направляется на достижение скоординированности экономических процессов, стабильности экономического развития, эффективности субъектов хозяйствования в долгосрочной перспективе. К тому же следует учитывать – планомерность является первым уровнем (принципом) стратегического планирования.

Стратегический план базируется на перспективах предприятия и в конкретной сфере деятельности должен выявлять ключевые факторы:

- Он не отменяет и не подменяет другие виды планов;
- Не является комплексным планом и определяет развитие лишь в наиболее важных, приоритетных для предприятия отраслях хозяйствования;
- Он разрабатывается и реализуется всеми участниками, влияющими на развитие предприятия.

Следует особо подчеркнуть, что стратегический план – это совокупность согласованных, признанных разумными мероприятий, договоренность о конкретных мерах, которые необходимо осуществить и которые имеют стратегическую важность. Процесс разработки стратегии развития должен быть направлен на поиск консенсуса в принятии решения и реализацию широким кругом активных людей. Таким образом, речь идет о механизме стратегического партнерства, а именно, о механизме поиска стратегических ориентиров и обеспечения согласованных действий по их достижению.

Процесс, процедура и технологии стратегического планирования не могут быть абсолютно одинаковыми.

По нашему мнению, также необходимо учитывать факторы потенциального развития, характеризующие уровень используемых технологий на конкретном предприятии, альтернативные сценарии и тенденции развития.

После реализации всех этапов формирования стратегии на предприятии осуществляется разработка плана конкретных действий, а также проводится анализ эффективности и результативности, после чего корректируются цели и методы их достижения.

Подвергая анализу теоретические и практические разработки отечественных ученых, можно определить основные препятствия по эффективной интеграции предприятия в мировое хозяйство.

Следует заметить, что быстрая динамика выхода предприятия на внешние рынки без надлежащей модернизации производства может иметь негативные последствия. Продвигаемая на рынок продукция будет неконкурентноспособной как по ценовой характеристике (в значительной степени обусловленной высокой энергоемкостью производства), так и по характеристике качества.

Чтобы предотвратить негативные последствия глобализации, необходимо использовать как внутренние, так и внешние факторы решения этой проблемы.

Литература

1. Ковальчук І.В. Економіка підприємства: навч. посіб. К.: Знання, 2008. 679 с. URL: http://pidruchniki.ws/1584072047478/ekonomika/ekonomika_pidpriyemstva_-_kovalchuk_iv
2. Менеджмент: навч. посіб. / О.Є. Кузьмін, Н.Т. Мала, О.Г. Мельник, О.Р. Саніна. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2012. 240 с.
3. Івашків Ю.Д. Теоретичні підходи до планування соціально-економічного розвитку регіону // Наукові розвідки з державного та муніципального управління. 2014. Вип. 1. С. 165–174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrzd_2014_1_21
4. Івашків Ю.Д. Стратегічне планування як інструмент реалізації регіонального управління // Наукові розвідки з державного та муніципального управління. 2014. Вип. 2. С. 242–249. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nrzd_2014_2_31
5. Івашків Ю.Д. Основні етапи теоретичного розвитку механізмів державного управління стратегічного планування на регіональному рівні // Вісник Академії митної служби України. Серія : Державне управління. 2014. № 2. С. 47–51. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vamcudu_2014_2_9

МЕХАНИЗМЫ УСТОЙЧИВОСТИ СЕЛЬСКИХ ПОСЕЛЕНИЙ ХАНТЫ-МАНСЬСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА-ЮГРЫ (НА ПРИМЕРЕ СЕЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ ВАРЬЕГАН)

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы устойчивого развития сельских населенных пунктов на примере села Варьеган. Определена и проанализирована степень устойчивости населенного пункта Варьеган, собрана информация об уровне и качестве жизни в селе. На основе анализа полученных сведений смоделированы возможные сценарии развития сельского населенного пункта Варьеган.

Ключевые слова: устойчивое развитие; система индикаторов; сценарии развития.

В последние десятилетия в Российской Федерации остро встала проблема развития сельских населенных пунктов. После распада колхозов и совхозов в 90-е годы 20 века сельские поселения, потерявшие привычную организацию, оказались неспособны адаптироваться к новым социально-экономическим условиям в стране и уже на протяжении долгого времени находятся в стадии регресса. Многие фермерские хозяйства не могут успешно функционировать из-за неспособности конкурировать с зарубежными хозяйствами, которые поставляют сельскохозяйственную продукцию на российский рынок. Из-за потери рабочих мест наблюдается убыль сельского населения и, как следствие, разрушается социальная инфраструктура села. Правительство РФ позиционирует это как проблему, так как в сельской местности проживает около 40% населения страны. И именно потому последние несколько лет руководство страны принимает различные меры по поддержанию и развитию сельских населенных пунктов. Наиболее оптимальным способом решением проблемы по стабильному развитию сельских населенных пунктов станет их переход в вектор устойчивого развития.

Особое внимание при разработке и внедрении программ по устойчивому развитию сельских поселений необходимо уделять населенным пунктам, расположенным на территориях Крайнего Севера или территориях приравненных к ним.

Эти сельские населенные пункты обладают рядом отличий, а именно: однородной структурой занятости населения (занятость в нефтедобывающей промышленности), занятием традиционными промыслами (оленьеводство, промысел пушных зверей, рыбалка и сбор дикоросов). В дополнении к этим особенностям сельские пункты Крайнего Севера обладают дополнительными особенностями: низким уровнем развития транспортной инфраструктуры, суровостью климатических условий. Именно поэтому переход этих поселений на вектор устойчивого развития затруднен. Из-за этого имеет место быть вопрос, о рациональности существования таких поселений, ввиду низкого уровня сельскохозяйственного освоения территорий Крайнего Севера и территорий приравненных к ним. Но при этом стоит отметить то, что при исчезновении сельских населенных пунктов Крайнего Севера будет потеряно культурное наследие этих территорий, которое создавалось на протяжении многих веков и поэтому их необходимо сохранить.

Переход к концепции устойчивого развития на современном этапе развития страны является особенно актуальным вопросом, в особенности эта концепция играет важную роль в обновлении структуры сельских территорий. Из этого можно сделать вывод о том, что тема устойчивого развития сельских населенных пунктов и разработки программ устойчивого развития, в особенности для поселений, расположенных на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, на современном этапе развития страны является очень актуальной.

Целью исследования было создание модели сценария устойчивого развития для сельского поселения Варьеган. Село Варьеган было выбрано предметом исследования, так как имеет ряд характерных особенностей, которые присущи населенным пунктам, относящимся к районам Крайнего Севера и к районам приравненным к территории Крайнего Севера.

Для написания данной работы был использован ряд методов универсального, теоретического и эмпирического уровней. А именно, были использованы методы: описания, сравнения, анализа, математический, статистический, социологический, моделирования. На основе данных методов была сформирована информационная база, которая и легла в основу сценариев развития сельского населенного пункта Варьеган.

Для выявления степени устойчивости сельского поселения Варьеган была разработана система индикаторов, анализ которых позволил установить степень устойчивости. Индикаторы отражают

экономические, социальные и экологические аспекты удовлетворения потребностей современного поколения без ограничения потребностей будущих поколений по удовлетворению собственных потребностей.

Для составления системы индикаторов был изучен опыт уже имеющихся исследований, в частности, были изучены индикаторы, разработанные для Тульской области. Имеющаяся система была проанализирована, дополнена и адаптирована для применения к сельским населенным пунктам [1; 2].

Система разработанных индикаторов состоит из нескольких блоков: блоки демографических, социальных, экономических и экологических показателей.

Разработанные индикаторы приемлемы для северных территорий, которые обладают специфическими особенностями. В них отражены особенности жизни северных сельских населенных пунктов, а также коренных народов Севера, которые в них проживают.

Проанализировав полученные значения индикаторов и сравнив их со средними значениями таких же индикаторов для России и ХМАО-Югры, стало возможным сделать ряд выводов о степени устойчивости села Варьеган.

Во-первых, село Варьеган по многим показателям превосходит среднероссийские значения, а с другой стороны значения показателей сельского населенного пункта Варьеган несколько ниже, чем средние показатели по ХМАО-Югре. Повышенные значения для Варьегана по сравнению со среднероссийскими во многом связаны с социальным партнерством, которое осуществляется нефтяными компаниями, ведущими свою деятельность на территории ХМАО-Югры. В частности, в социальном партнерстве участвуют такие нефтяные компании, как Лукойл, РН-Юганскнефтегаз, РН-Варьеганнефтегаз (Роснефть). Благодаря партнерству ведутся мероприятия по благоустройству сел и трудоустройству местных жителей в нефтяные компании. Такие меры поддержки значительно влияют на увеличение значений показателей в положительную сторону.

Тем не менее, уровень значений индикаторов для села Варьеган ниже, чем средние значения по ХМАО-Югры, а это означает, что село Варьеган обладает недостаточной степенью устойчивости. Для изменения данной ситуации необходимо осуществить переход к вектору устойчивости, который позволит населенному пункту гармонично развиваться. В целях реализации данной задачи селу Варьеган необходимо осуществить ряд преобразований в социальной, экономической и экологической сферах общества.

Для того чтобы на основании полученных значений индикаторов и их сравнительного анализа разработать сценарии развития населенного пункта Варьеган, было проведено анкетирование, которое позволило получить информацию о социально-экономической и экологической ситуации в селе непосредственно от местных жителей, так как концепция в первую очередь направлена на улучшение качества жизни населения. Для проведения анкетирования была разработана анкета «Сельский житель». В анкету были включены вопросы, отражающие основные сферы жизни сельского жителя. Анкета содержала такие блоки, как: здоровье, уровень благоустройства, социальные услуги, занятость населения, а также блок, характеризующий экологическую ситуацию поселения.

С помощью полученной в ходе анкетирования информации стало возможным определить уровень жизни населения в сельском поселении, а также выявить основные проблемы, с которыми сталкиваются жители села Варьеган.

Ряд выводов, полученных после анализа анкет, стали основой при разработке сценариев развития поселения Варьеган.

В частности, были сделаны заключения об основных видах занятости населения в селе, планируемых видах деятельности, мнениях по качеству социального обеспечения населенного пункта. Основной доход жители Варьегана получают в виде государственных пособий или от трудовой деятельности в селе. В отношении планируемой трудовой деятельности основная часть населения хотела бы заниматься реализацией продуктов сельского хозяйства либо ремесленным производством.

Около 40% всех опрошенных жителей села считают экологическую ситуацию в селе подходящей для комфортного проживания, а также хотели бы участвовать в мероприятиях по улучшению качества окружающей среды. Что касается социальных услуг, то население считает количество предоставленных услуг не достаточными для дальнейшего успешного развития поселения. Так местное население отметило недостаточность больничных мест и число врачей. В сфере благоустройства домов и территорий общего пользования, местные жители хотели бы, чтобы власти уделили больше внимания озеленению улиц и возможностям проведения свободного времени (постройка спортивных комплексов, детских площадок, мест отдыха).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что основными сферами жизни, в которых местные жители видят недостатки – это сферы благоустройства, социальных услуг, а также отсутствие возможностей для занятости по выбранному направлению.

При помощи информации, полученной в ходе анкетирования «Сельский житель», а также данных от анализа индикаторов, стало возможным моделирование трех сценариев развития сельского населенного пункта Варьеган. Каждый сценарий развития отражает изменения в состоянии основных сфер жизни населения: экономическую, социальную, экологическую, которые могут произойти в результате применения концепции устойчивого развития или же продолжения существования села без существенных преобразований.

Сценарий прогрессивного развития территории.

При успешном внедрении и функционировании программы устойчивого развития с села Варьеган возможны следующие изменения с социальной, экономической и экологической сферах жизни населения. В экономической отрасли в случае успешного применения концепции возможно увеличение рабочих мест за счет роста промышленного производства (нефтяной комплекс, лесозаготовительный, лесоперерабатывающий). Открытие малых предприятий в сфере услуг, общественного питания, а так же развитие частного бизнеса. В социальной сфере будет наблюдаться тенденции по повышению уровня развития социальной инфраструктуры и инженерного обустройства села (может произойти, если будет исполнена федеральная целевая программа об устойчивом развитии сельских территорий), тем самым повысится социальная привлекательность населенного пункта. Открытие новых учебных и лечебных заведений. Сокращение потребностей поселка в квалифицированных врачах и учителях.

Открытие новых досуговых учреждений, в том числе и спортивных (программа об устойчивом развитии) [3]. Положительные изменения коснутся и жилищной сферы села. Будет производиться активная газификация сельского поселения и прокладка водопровода. А также осуществляется ремонт жилых помещений и мест общего пользования, за счет бюджета района.

Так же изменения затронут экологическую сферу жизни населения. Будет производиться активное внедрение новых экологических технологий в промышленное производство (установка фильтров, использование технологий по переработке отходов). В жилых домах и на территориях общего пользования активно будет производиться внедрение энергосберегающих ламп, счетчиков по учету воды, перевод жилых домов на газовое отопление, что значительно снизит выбросы загрязняющих веществ в атмосферу.

Таким образом, в случае успешного функционирования прогрессивного сценария устойчивости существенные положительные изменения ожидаются во всех отраслях жизни населения села Варьеган.

Сценарий регрессивного развития территории.

Следующий сценарий развития содержит положения, по которым сельское поселение Варьеган ожидают только негативные изменения во всех сферах жизни населения. В этом случае в социально-экономической сфере произойдут следующие изменения: будут закрыты имеющиеся предприятия в поселке, а также в ближайших населенных пунктах. Произойдет падение рентабельности частного бизнеса, закрытие малых организаций из-за оттока населения, которое потеряло основное место работы. Такая ситуация может сложиться если в стране будут наблюдаться кризисные явления, падение курса рубля, падение цен на нефть – уменьшение объемов добычи. Возникнут проблемы с реализацией целевых программ по развитию социальной структуры села, вследствие недостатка денежных средств в бюджете страны. Это может произойти вследствие кризисной ситуации в стране или падении цен на нефть. Будет наблюдаться отток врачей и учителей из сел с целью поиска более рентабельных мест работы и проживания и, как следствие, нарушение равновесия в социальной структуре села и отток населения из-за отсутствия возможностей для удовлетворения социальных потребностей.

В жилищной сфере также произойдут отрицательные изменения, а именно отсутствие заинтересованности местной власти в газификации села и в помощи по облагораживанию территории и ремонту жилых домов. Эта ситуация может произойти из-за недостатка денежных средств в бюджете района. Негативные последствия преобразований в социально-экономической сфере окажут влияния на экологическую составляющую. В частности, это проявится в увеличении объемов эксплуатации природных ресурсов, повышении объемов выловленной рыбы, объемов изъятых из природной среды растений и животных.

Реализация данного сценария станет возможной, если произойдут масштабные негативные изменения в стране, которые повлекут за собой сокращения производственных мощностей, прекращения программ по поддержке малого бизнеса и развитию здравоохранения.

Сценарий периода стагнации территории.

Наряду с положительным и отрицательным сценарием развития сельского поселения Варьеган возможен сценарий, по которому населенный пункт будет находиться в стадии стагнации. В этом случае все имеющиеся предприятия и организации в селе будут находиться в фазе стабильности, застой производства и торговли в течение длительного времени. Это может произойти, если государство не будет уделять внимание развитию сельских поселений и стимуляции их экономики, а продолжит поддерживать уже имеющиеся предприятия.

Изменений не ожидается и в социальной и жилищной сферах. При этом государство будет своевременно выполнять свои обязательства перед населением сельского поселения, но не будет предпринимать мер, которые могли бы улучшить социальную жизнь в селе. Также не возникает новых достижений в жилищной структуре села, а лишь поддерживаются ранее достигнутые результаты. Вследствие застоя в социально-экономической сфере не будет происходить изменений и в экологической ситуации в селе. Небольшой процент местного населения будет по-прежнему добровольно использовать энергосберегающие технологии, что никак существенно не повлияет на экологическую ситуацию в населенном пункте.

Осуществляемый вылов рыбы, сбор растений, отстрел животных не нарушает природное равновесие в районе.

Таким образом, по этому сценарию развития в сельском поселении Варьеган не будет наблюдаться как положительных, так и отрицательных изменений. Все предприятия и организации будут функционировать в привычном режиме, не произойдет преобразований и социальной сфере общества, и село будет находиться в стадии стагнации.

Рассмотрев три сценария развития, можно сделать заключение о том, что устойчивое развитие села возможно лишь при выборе прогрессивного сценария развития. Устойчивое развитие предполагает гармоничный социально-экономический рост, который ориентирован не только на удовлетворение потребностей человека, но и на гармоничное сосуществование с природой. Это станет возможным лишь при реализации прогрессивного сценария. Ведь именно в этом сценарии присутствует социально-экономическое развитие с акцентом на сохранение и защиту окружающей среды.

Если же рассматривать сценарий развития, который бы отвечал требованиям местного населения, то таким сценарием также является прогрессивный сценарий. Так как только в нем присутствуют желаемые изменения, которые местные жители отметили в анкете «Сельский житель».

В заключение можно сделать вывод, что сценарий прогрессивного развития не только отвечает основной концепции данной работы – концепции устойчивого развития, но и включает в себя изменения, которые хотели бы видеть в селе Варьеган местные жители.

Результаты проделанной работы могут послужить основой при разработке конкретных мер по модернизации социальной, экономической и экологической сферы жизни села Варьеган, так как содержат статистические данные, сравнительные характеристики о современном состоянии данных сфер и о тех преобразованиях, в которых нуждается местное население.

В качестве общего заключения по работе можно сделать вывод о том, что жизнедеятельность сельских населенных пунктов, расположенных в районах Крайнего Севера и в районах приравненных к ним, и в частности села Варьеган, является крайне нестабильной. Жизнь населения, проживающего в данных населенных пунктах, осложняется не только неблагоприятными климатическими условиями, но и в некоторых случаях недостаточным социальным обеспечением. Из-за этого происходит отток жителей из наиболее неблагополучных в социальном плане населенных мест, что приводит к сокращению численности населения и постепенному угасанию сельских населенных пунктов северных территорий. В результате чего могут быть потеряны национальные традиции, которые формировались на протяжении многих лет и имеют большую ценность.

Поэтому, в целях предотвращения конфликтных ситуаций, которые могут произойти из-за сокращения численности населения сельских мест, органам местного самоуправления стоит обратить особое внимание на проблему развития сельских населенных пунктов и предпринять меры по формированию в них комфортной для проживания социальной, экономической и экологической среды. Стоит обратить внимание на концепцию устойчивого развития, при помощи которой можно не только выявить существующие недостатки в сферах жизни населения, но и предложить меры по их устранению. Таким образом станет возможным не только сохранить уже имеющееся население, но и

привлечь в сельскую местность новых жителей, сделав ее комфортной и отвечающей всем требованиям современного человека.

Литература

1. Бобылев С.Н. Индикаторы устойчивого развития: региональное измерение. М.: Акрополь, 2007. 59 с.
2. Бобылев С.Н., Зубаревич Н.В., Соловьев С.В., Власов Ю.С. Устойчивое развитие: методология и методики измерения. М.: Экономика, 2011. 358 с.
3. Федеральная целевая программа «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014-2017 годы и на период до 2020 года» от 15.07.2013 года № 598. URL: <http://government.ru/media/files/41d47baf642258e68c1b.pdf>.

УДК 631.1.016

О.А. Козлова

*доктор экономических наук, профессор
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

В.М. Онегина

*доктор экономических наук, профессор
г. Харьков, Украина, Харьковский национальный технический университет сельского хозяйства
им. П. Василенка*

МИРОВЫЕ ТРЕНДЫ В РАЗВИТИИ АГРОПРОДОВОЛЬСТВЕННЫХ РЫНКОВ

Аннотация. В представленной статье представлены обзоры крупнейших мировых исследовательских агентств в области современных трендов развития агропродовольственных рынков. Авторами проведен анализ аналитической информации, отражающий меняющуюся ситуацию в производстве и спросе на данном рынке, что приводит к необходимости изменения бизнес моделей в данной отрасли мировой экономики.

Ключевые слова: рынок; продовольствие; спрос; бизнес-модели.

Основные тенденции до 2050 года по прогнозам ФАО предполагают рост дефицита сельскохозяйственных угодий, водных, лесных, рыбных промыслов и биоразнообразия ресурсов. Конкуренция за природные ресурсы для продовольственной и непродовольственной сферы не нова, но природа и интенсивность конкуренции значительно изменилась в нескольких направлениях в течение последнего десятилетия, и эта тенденция будет продолжаться. Эта конкуренция обусловлена ускоренной интенсификацией деятельности человека, по мере повышения спроса на землю, водные ресурсы, энергетику и в ближайшие десятилетия для расширения городов, инфраструктуры, промышленности и т.д. [4].

Потребление зерновых и масличных культур для производства биотоплива увеличилось, а также использование биомассы в качестве заменителя нефтепродуктов. Конкуренция за природные ресурсы приводит к усилению давления и, следовательно, деградации ресурсов и экосистем. В то же время данные явления могут привести к росту конкуренции за другие природные ресурсы. Причин уменьшения ресурсов для производства продовольствия и ведения сельского хозяйства включает истощение и деградацию почвенных и водных ресурсов. Ряд мировых экосистем уже давно находятся в зоне риска.

Прогнозируемое увеличение численности населения к 2030 году до 8 млрд. человек предполагает повышение спроса на продовольственные товары на 35%, а к 2050 году на 60%.

Тем не менее объемы посевных площадей возделываемых в мире возрастут лишь незначительно. В частности, ФАО и Организации экономического сотрудничества и развития прогнозируют, что мировое производство зерновых культур увеличится на 350 млн. тонн к 2023 году (на 15 процентов по сравнению с уровнем с 2011 по 2013 годы). Этот рост производства будет обусловлен в первую очередь ростом доходности от 10 до 14 процентов. Посевная площадь под зерновые увеличится на 2% до 4% в глобальном масштабе, но это будет в основном обусловлен увеличением пахотных земель в Восточной Европе [4].

Хотя спрос и производство будет расти в глобальном масштабе, их уровни отличаются между регионами. В Северной и Южной Америки наблюдается увеличение чистого экспорта большинства товаров, а в Азии (особенно в Китае) прогнозируется соответствующее увеличение чистого импорта. Для стран Западной Европы, стабильный рост производства приведет к отрицательному сальдо торгового баланса по сельскохозяйственной продукции. В Восточной Европе, возможно увеличение объемов экспорта излишков зерновых и масличных культур.

Если рассматривать спрос на продукты питания, то здесь также необходимо отметить неравенство между странами. Доля населения мира, живущего в странах с уровнем потребления продуктов питания на душу населения до 2 200 ккал в день снизиться только на 2,4% в 2030 году. Сокращение числа недоедающих людей будет впечатляющим в некоторых регионах: в Южной Азии, например, она может опуститься с 303 млн. в 1997–99 гг. до 119 млн. в 2030 году, в то время как в Восточной Азии это число можно сократить вдвое.

По мере роста доходов, доступ к продовольствию должен быть более равным. Это равенство будет иметь значительное влияние на число недоедающих людей. Например, в 44 странах, которые имеют среднедушевой прием пищи более 2 700 ккал в день в 2015 году число недоедающих людей, как ожидается, составит 295 миллионов [1].

Однако развитие среднего класса, особенно в странах с развивающейся экономикой, будет требовать более разнообразных видов продовольствия, включая мясо, фрукты и овощи, а также более качественное питание. В то же время, среди потребителей все больше будет возрастать спрос на натуральные и диетические продукты.

Международная консалтинговая компания BCG выделяет к 2030 году пять основных категорий тенденций, которые повлияют на отрасль сельского хозяйства и будут способствовать появлению новых бизнес-моделей. Эти тенденции будут оказывать влияние посредством четырех основных факторов сельскохозяйственного производства – техники, удобрений, семян и технологий защиты растений.

Революционным изменением является появление «точного земледелия». Современные технологии используют данные на уровне квадратный метр или дециметр, или даже точно под одно растение, чтобы оптимизировать потребление ресурсов и внести коррективы. Около 60% фермеров считают, что концепция «точного земледелия» будет широко принята до 2030 года. Ее распространение потребует от других секторов промышленности определенной адаптации под данные запросы. Возрастает необходимость в более широком использовании датчиков, программного обеспечения и беспроводного подключения на сельскохозяйственную технику, тем самым превращая ее в интеллектуальное оборудование. Различные группы игроков на промышленном рынке будут конкурировать в этом направлении, чтобы предложить наилучшее сочетание оборудования и услуг.

Следующей тенденцией можно выделить усиливающуюся консолидацию фермерских хозяйств. В Европе средний размер фермы существенно вырос за последние полвека. Во Франции, например, размер фермы увеличился на 145% (с 22 га до 54 га), в среднем в период между 1970 г. и 2010 г. В Германии данный рост составил 229% за тот же период (с 17 га до 56 гектаров). Ожидается, что эта тенденция продолжится и в Европе, а также в других регионах [3].

Дополнительно в объединении будут использоваться более часто до 2030 года альтернативные модели, включая подрядчиков, работающих на нескольких отдельных участках и кооперативы, которые позволяют совместно использовать оборудование.

Также будет расти принятие виртуальной консолидации, позволяющей фермерам совместно выращивать и собирать урожай, используя технологию GPS, чтобы выделить урожайность, тем самым увеличивая экономию на масштабе.

Благодаря тому, что увеличивается число потребителей, отдающих предпочтение органической продукции, количество органически обрабатываемых земель в 27 странах-членах ЕС выросло на 6% в год, и составила 5,4% от общей площади сельскохозяйственных угодий. Это гораздо больше, чем в США, где органические посевные площади составляют около 0,6 процента от общей площади сельскохозяйственных угодий. Тенденция в Европе к органическому земледелию работает против необходимости увеличения урожайности, так как урожайность таких культур составляет от 70-80% среднего урожая обычных культур [2].

В целом предложенная нами концепция экологического продукта должна удовлетворять запросам не только конечных потребителей, но и требованиям общества и предприятий на конкурентном рынке (в связи с острой конкурентной борьбой и экологической политикой в рамках государственного регулирования). Это заставляет многие компании пересматривать свои «зеленые стратегии», что ранее уже упоминалось нами [5].

Основные функции и характеристики органической продукции

Основные функции органической продукции	Характеристики органической продукции
<i>Потребительская</i> (соответствие товара своему основному назначению)	Полезность и способность удовлетворять потребности человека в питании: пищевая ценность (энергетическая, биологическая, физиологическая, органолептическая); физические свойства; сохраняемость; усвояемость; доброкачественность
<i>Экологическая</i> (соответствие требованиям безопасности для здоровья и безвредности для окружающей среды)	Экологическая безопасность товара для здоровья потребителя (отсутствие ГМО, консервантов и химических добавок); соответствие товара экологическим стандартам; возможность утилизации упаковки; требования к технологиям производства, транспортировки, хранения и утилизации товара или оказания услуги с щадящими условиями для природной окружающей среды
<i>Эмоциональная</i> (соответствие эмоциональной оценки с помощью органов чувств)	Параметрические характеристики (вес, размер, вкус, запах, прочее); эстетичность и дизайн упаковки; сопутствующие товары и услуги; элементы дифференциации, отличающие данную продукцию от другой
<i>Социальная</i> (соответствие социальным нормам поведения потребителя)	Экологическая маркировка; этическая маркировка продукции; маркировка оригинального или регионального производства продукции; степень соответствия товара социальным нормам; четкая, однозначная идентификация товара, наличие всей необходимой информации о товаре, правдивость
<i>Познавательная</i> (соответствие рациональной оценке и получение дополнительных знаний)	Полная информация о товаре (состав, включая пищевые добавки, калорийность товара, наличие вредных веществ или веществ вызывающих аллергию); предоставление сопутствующих товаров и услуг, способствующих более эффективному получению дополнительных знаний об органической продукции; наличие единых элементов дифференциации органической продукции; качество инструкций к товару (простота, информативность, четкая направленность на целевую аудиторию)

Одновременно с развитием рынка органической продукции будет продолжаться гонка вооружений для создания более продвинутых генномодифицированных культур и биопрепаратов.

Темпы и масштабы внедрения прецизионных технологий на период до 2030 года является предметом дискуссий в отрасли. Для сравнения, потребовалось десять лет, начиная с 1997 года, чтобы посевные площади ГМО кукурузы в США увеличились с 5 процентов более чем на 90 процентов. В Бразилии, проникновение ГМО сои произошло еще быстрее, увеличившись с не возделываемой площади в 2003 году до 70 процентов посевных площадей в 2010 году [1].

Трансформация на агропродовольственном рынке приводит к необходимости изменения и бизнес-моделей компаний. Различные группы игроков, в том числе защиты растений и семеноводства предприятий, оборудования предприятий, интернет-стартапы – конкурируют, чтобы обеспечить наилучшую точность оборудования и цифровых услуг. Некоторые компании уже разработали интегрированный комплекс оборудования и услуг для фермеров. Другие компании, особенно стартапы, могут предложить только часть полного набора оборудования и услуг. Отсутствие комплексного предложения для рынка в целом создает возможность для крупных компаний с большими финансовыми ресурсами постепенно разработать и представить универсальное решение, которое позволит им бороться за львиную долю рынка. В то же время, они должны постоянно взаимодействовать со стейкхолдерами и общественностью для содействия научно-обоснованного риска и оценке пользы своих инноваций.

Компаниям в целом нужны новые возможности для разработки и внедрения прорывных бизнес-моделей. Менеджмент должен быть готов инвестировать в новые предприятия.

Организации должны быть гибкими, для того чтобы инициировать и поддержать новую бизнес-модель в быстроменяющейся внешней среде. В течение этого периода, когда цифровая инновация приживется на рынке, фермеры, вероятно, будут подвержены высокой волатильности по отношению к доходности, спросу, цене на сырье и нормативным требованиям. Успешные компании смогут быстро адаптировать свой бизнес в ответ на данную ситуацию. Некоторые компании могут достичь этих целей путем создания нового бизнес-подразделения в рамках существующей организации, в то время как другие могут рассмотреть выгоды от создания внешнего «партнера» [1].

В целом, все представленные тенденции повышают спрос на инновационное оборудование, цифровые услуги, необходимые для повышения производительности сельского хозяйства. В то же время, они помогут укрепить клиентскую базу для поставщиков производственных ресурсов, кото-

рые, в свою очередь, позволят повысить профессионализм решений о покупке и использованию коллективных закупок на рынке в рамках консолидации хозяйств.

Литература

1. Crop Farming 2030: The Reinvention of the Sector. URL: <https://www.bcgperspectives.com/content/articles/process-industries-innovation-crop-farming-2030-reinvention-sector/?chapter=3>
2. An organic vision for Europe in 2030. URL: <http://www.ifoameu.org/sites/default/files/413-ifoam-vision-web.pdf>
3. Benson-Armer R., Noble S., Thiel A. The consumer sector in 2030: Trends and questions to consider. URL: <http://www.mckinsey.com/industries/consumer-packaged-goods/our-insights/the-consumer-sector-in-2030-trends-and-questions-to-consider>
4. Global trends and future challenges for the work of the organization. URL: <http://www.fao.org/docrep/meeting/025/md883E.pdf>
5. Козлова О.А. «Зеленые» маркетинговые стратегии компаний на рынке продовольственных товаров // Практический маркетинг. 2010. № 10. С. 3–10.

УДК 332

М.К. Малышева

старший преподаватель

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ СИСТЕМ И ИННОВАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

Аннотация. В статье анализируются составляющие инновационной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, а также описываются основные элементы формирования территориальных инноваций, которые включают в себя инновационную инфраструктуру. Автором также отмечено, что важным элементом реализации инновационного потенциала региона является участие научного сообщества, в том числе и высших учебных заведений, в инновационной деятельности через организацию работы малых инновационных предприятий.

Ключевые слова: инновация; инновационный потенциал; инновационная политика; государственная инновационная политика; территориальные инновации; инновационная система; малое инновационное предприятие (МИП).

Современные тенденции развития регионов зачастую обусловлены инициативой «сверху», то есть являются следствием реализации федеральных программ и исполнения директив Правительства РФ. Не исключением становится и развитие в области инноваций. В соответствии со Стратегией инновационного развития Российской Федерации [1], одним из приоритетов государственной политики является стимулирование инновационного развития на региональном уровне. В Стратегии предусматривается разработка региональных программ и стратегий инновационного развития с привлечением заинтересованных научных и образовательных организаций, предприятий и институтов развития, что является одной из ключевых задач государственной инновационной политики.

Государственная инновационная политика – это составная часть социально-экономической политики, которая выражает отношение государства к инновационной деятельности, определяет цели, направления, формы деятельности органов государственной власти в области науки, техники и реализации достижений науки и техники [2].

Инновационная политика страны представляет собой согласованное функционирование двух уровней: общегосударственного и регионального. Так как формирование территориальных инновационных систем является важнейшей задачей и неотъемлемой частью экономической политики государства, то их создание должно быть обусловлено объединением усилий государственных органов управления всех уровней, организаций научно-технической сферы и предпринимательского сектора экономики в интересах ускоренного использования достижений науки и технологий в целях реализации стратегических национальных приоритетов страны.

Формирование целостной инновационной системы предусматривает:

- 1) создание благоприятной экономической и правовой среды;
- 2) расширение инновационной инфраструктуры;

3) совершенствование механизмов государственной поддержки и коммерциализации результатов экспериментальных исследований и научных разработок.

Инновационная политика на региональном уровне и формирование инновационной системы призваны использовать возможности инновационного потенциала территории, а также раскрыть неиспользованные ранее ресурсы. Таким образом, инновационный потенциал региона – это степень готовности социально-экономической системы регионального хозяйства к осуществлению инновационной деятельности, определяемая ресурсной компонентой, формируемой научными, интеллектуальными, кадровыми, финансовыми, технико-технологическими ресурсами и обеспечивающей формирование ее инвестиционного потенциала [3].

Реализация инновационного потенциала округа выгодна тем, что инфраструктура развития высокотехнологичного производства требовательна ко многим экономическим аспектам развития территории, а это, в свою очередь, выступает стимулом развития всей экономики региона. Так, наукоемкие производственные технологии обеспечивают производство уникального товара, оптимизируют производственный процесс и сокращают издержки компаний; высокоразвитый человеческий потенциал осуществляет сложнейшие производственные операции, требует постоянного повышения уровня образования, специализации и предприимчивости; новейшее оборудование и материалы обеспечивают появление новых видов производств, товаров и услуг, создают условия для применения новых технологий на практике [4, с. 244–248].

Одним из основных бюджетоформирующих регионов нашей страны является Ханты-Мансийский автономный округ – Югра. Экономика региона в основе своей специализирована на добыче и переработке нефти и газа. ХМАО–Югра входит в число стратегических регионов России. Округ обеспечивает энергетическую безопасность страны и обеспечивает необходимый уровень финансового обеспечения процессов модернизации и инновационного развития. Добыча и переработка нефти и газа – те отрасли, которые требуют сегодня самых крупных инвестиционных вложений, именно поэтому в округе уже создан ряд организационных и экономических механизмов, направленных на реализацию инновационного процесса в ключевом производстве. Крупнейшие игроки нефтегазового рынка уже сегодня имеют эффективно действующую политику внедрения наукоемких технологий и инноваций в традиционную для автономного округа отрасль.

Стратегия социально-экономического развития ХМАО – Югры до 2020 г. и на период до 2030 г. [5] содержит кластерную концепцию стратегического планирования инновационной деятельности региона. Согласно такому подходу развитие нефтегазового кластера призвано сохранять устойчивость экономики автономного округа и инициировать внедрение инноваций в процесс ресурсного освоения территории, стимулируя системные изменения для обеспечения прогресса в области технологий. Формирование и упрочение позиций туристско-рекреационного, агропромышленного, лесопромышленного, горнопромышленного, медицинского и научно-инновационного кластеров создаст условия для диверсификации структуры экономики округа и повышения скорости экономического роста. Реализация проектов и программ развития диверсифицирующих кластеров призвана снизить зависимость от базового сектора, что позволит уменьшить риски развития региональной экономики [6, с. 65–66].

Именно поэтому важным становится формирование грамотной инновационной политики в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, которая обеспечит прогрессивное развитие недоминирующих кластеров, а также станет залогом успеха малого и среднего инновационного бизнеса. В этом направлении на территории ХМАО–Югры уже ведется активная деятельность, а главное, создана инфраструктура развития, укрепления и поддержки инновационного предпринимательства, которая представлена следующими организациями:

- Автономное учреждение «Технопарк высоких технологий»;
 - Некоммерческая организация «Фонд поддержки предпринимательства Югры»;
 - Некоммерческая организация «Фонд содействия развитию инвестиций в субъекты малого и среднего предпринимательства в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре»;
 - Некоммерческая организация «Фонд микрофинансирования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры»;
 - ООО «Окружной Бизнес – Инкубатор»;
 - Сетевой центр коллективного пользования уникальным научным оборудованием (СЦКП).
- В округе также представлены различные формы поддержки малых инновационных компаний:
- гранты инновационным компаниям;
 - субсидии инновационным компаниям;
 - субсидии на создание центров молодежного инновационного творчества.

Следовательно, прогрессивное инновационное развитие экономики региона во многом зависит от вовлечения в процесс создания инноваций молодого поколения, генератором инноваций при этом должны стать малые инновационные предприятия, созданные при ВУЗах округа.

С целью успешной реализации научно-исследовательской деятельности в ВУЗах Югры создано 19 малых инновационных предприятий (МИП) и 1 бизнес-инкубатор (на базе ЮГУ).

Лидером в этом направлении деятельности является Сургутский государственный университет. Из 14 ранее открытых МИПов с участием СурГУ успешно продолжают функционировать 10 МИПов, а 4 МИПа на стадии ликвидации. Функционирующие малые инновационные предприятия оказывают услуги в самых разных областях деятельности. Например, ООО «Эковата-Сургут» занимается утеплением каркасных конструкций экологически безопасным теплоизоляционным материалом – эковатой, «ГеоТрубоКонтроль» – производством буроналивных свай для малоэтажной коттеджной застройки, ООО «Оптиминжинг» – волоконно-оптических информационно-измерительных систем. В 2015 году на базе СурГУ открыт МИП ООО «Агентство гражданских инициатив», сфера его деятельности – гражданско-патриотическое воспитание.

Для коммерциализации интеллектуальной собственности в Югорском государственном университете созданы 4 малых инновационных предприятия – ООО ХимТехнология, ООО «Юком», ООО «Научно-образовательный центр «Энергонефть», ООО «Технологии прогнозирования». Действует также «Бизнес-инкубатор», основное направление деятельности которого – организация и проведение занятий по получению навыков организации собственного бизнеса. Основные мероприятия проводятся под эгидой Фонда поддержки предпринимательства ХМАО – Югры.

В Сургутском государственном педагогическом университете действует 2 МИПа:

- ООО «Информационно-научный WEB-Центр физической культуры, здоровья и спорта», основной деятельностью которого является разработка IT-проектов, внедрение сервисов, которые позволяют в on-line режиме анализировать информацию о физическом развитии и физической подготовленности занимающихся физической культурой и спортом с предоставлением рекомендаций по ведению здорового образа жизни и физическому совершенствованию.

- ООО «Центр мониторинга физического состояния коррекции физической подготовленности и определения спортивной пригодности детей и подростков» (ООО «ЦМ ФСКИ») занимается реализацией научных и инновационных проектов совместно с образовательными организациями по мониторингу и коррекции физической подготовленности детей дошкольного и школьного возраста, а также выявлению их спортивной пригодности (работа с одаренными детьми).

На базе Ханты-Мансийской государственной медицинской академии открыт МИП ООО «СибМедика» в котором ведутся научно-исследовательские работы в рамках проектов «Медико-биологическая оценка активности и безопасности вытяжки из биогумуса (вермикомпоста)» и «Биопленка – город микробов!?».

В 2015 на базе НВГУ создан первый МИП ООО «Интеллектуальные технологии» (ООО «ИНТЕХ»). Предприятие занимается проведением научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ и коммерциализацией результатов научно-технической деятельности. Сферой деятельности также является проведение семинаров по темам «Нормативно-правовое регулирование и основы безопасного проведения работ при добыче нефти», сотрудничество с нефтяными компаниями («Самотлорнефтегаз» и т.д.) [7].

На сегодня инновационный потенциал Ханты-Мансийского автономного округа – Югры еще недостаточно раскрыт и исчерпан. Инновационная политика региона, находясь на этапе становления, хотя уже сегодня способствует формированию территориальной инновационной системы, призванная обеспечить взаимодействие всех элементов для дальнейшего успешного устойчивого развития.

Таким образом, основные направления повышения инновационной привлекательности ХМАО-Югры могут включать в себя:

- создание комплекса условий и непосредственных стимулов, рассчитанных на проекты, связанные с исключительно новыми технологиями, а также предоставление конкретных льгот и государственного участия соразмерно сложности инновационного проекта;

- обеспечение доступности информации о передовых технологиях, продуктах и процессах, которые могут принести на региональный рынок новые товары, а также повысить эффективность как отдельной отрасли, так и всей экономики в целом;

- стимулирование и развитие малых инновационных предприятий при вузах, что должно стать ключевым звеном развития региональной вузовской инновационной инфраструктуры, продвижения и внедрения результатов научных исследований в экономику и производство Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

В этом случае, представляется возможным усилить инновационную политику Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и расширить сферы ее влияния.

Литература

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. URL: http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/innovations/doc20120210_04, свободный.
2. Агарков С.А., Кузнецова Е.С., Грязнова М.О. Инновационный менеджмент и государственная инновационная политика. М.: Академия Естествознания, 2011. 143 с. URL: <http://www.monographies.ru/ru/book/view?id=112>, свободный.
3. Исламутдинова Д.Ф., Молчанова А.В. Инновационный потенциал Ханты-Мансийска и ХМАО // Экономика и социум. 2015. № 5. URL: http://www.iupr.ru/domains_data/files/zurnal_18/Islamutdinov.pdf, свободный.
4. Богомолова Л.Л., Бузмаков А.В. Экономическая оценка развития инвестиционной привлекательности региона: инновационная составляющая // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 3. С. 244-248.
5. Стратегия социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года и на период до 2030 года; Утверждена Распоряжением Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 22.03.2013 г. № 101-рп. URL: http://www.depeconom.admhmao.ru/wps/portal/ecr/home/ser_hmao, свободный.
6. Прокопьев А.В. Инвестиционный потенциал Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и приоритетные направления его использования на базе формирования и развития системы кластеров // Теория и практика общественного развития. 2014. № 20. С. 64-67.
7. Справка о состоянии научно-исследовательской работы в учреждениях высшего профессионального образования, расположенных на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2015 году. URL: http://iro86.ru/images/documents/spravka_o_nauke.pdf, свободный.

УДК 338.48

К.П. Мусина

кандидат экономических наук, доцент

А.Т. Сагынтай

студент

г. Астана, Казахстан, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

РАЗВИТИЕ ГОСТИНИЧНОГО БИЗНЕСА В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В статье рассмотрено текущее состояние и перспективы развития гостиничного бизнеса в Республике Казахстан. Показана динамика распределения мест размещения по категориям в динамике, количество обслуженных посетителей по местам размещения, а также представлен SWOT-анализ результатов оценки состояния гостиничного бизнеса в Республике Казахстан.

Ключевые слова: туризм; Республика Казахстан; гостиничный бизнес; развитие.

Жизнь современного человека невозможно представить без потребления различных товаров и услуг. Процессы разработки, производства и распределения этих благ обеспечивают удовлетворение нужд и потребностей потребителей и устойчивое развитие как национальной, так и мировой экономики.

При этом следует отметить, что современная экономика многих развитых стран – это сервисная экономика. Услуги являются важной компонентой жизни общества и оказывают существенное влияние на все аспекты нашей жизнедеятельности. Таким образом, сервисная деятельность в современных условиях занимает важнейшее место в жизнедеятельности людей.

Гостеприимство в Казахстане уходит своими корнями в глубь истории социально-экономического развития нашей страны, что определило некую шаблонность норм обслуживания в период советской власти, несколько ухудшив состояние качества сервиса на предприятиях сферы гостеприимства, и к моменту обретения независимости отечественные предприятия индустрии гостеприимства не выдерживали никакой конкуренции. Формирование гостиничного обслуживания в таких условиях требует тщательного анализа и изучения мирового опыта стран с высоким уровнем сервиса в данной сфере, данный факт и объясняет актуальность выбранной темы.

Роль и значение туризма в наши дни в становлении и развитии экономики стран, формирование и удовлетворение пожеланий населения на всех пяти континентах земного шара, а также для усиления социальных связей между странами трудно переоценить. Ведь сектор туризма в экономике многих стран занимает особое и важнейшее место. На сегодняшний день Туризм является одним из ос-

новых драйверов социально-экономического прогресса в мире. По данным Всемирной организации туризма, именно данный сектор обеспечивает 9% мирового ВВП и одно из одиннадцати рабочих мест в мире приходится на индустрию туризма. А как мировая категория экспорта, туризм занимает 3 место в мире после топлива и химической промышленности, опережая тем самым пищевую и автомобильную отрасли.

Гостиничный бизнес является важнейшей отраслью для дальнейшего развития индустрии туризма в Казахстане. Гостиничный бизнес в городах Астана и в Алматы был и остается особенно востребованным главным образом в силу развития в данных городах МСЭ туризма. Благодаря чему гостиничный бизнес, особенно в названных городах, является перспективной отраслью для вложения инвестиций.

Гостиничный бизнес в Казахстане долгое время не развивался. Но за последнее десятилетие ситуация на рынке гостиничного бизнеса претерпевает значительные изменения. На данный момент нашу страну посещают много иностранных гостей с целью развития или открытия бизнеса, обеспечивая приток инвестиции в страну.

По неофициальным данным, в Казахстане насчитывается 688 предприятий, занимающихся гостиничным бизнесом, их суммарный оборот в 2015 году составил 235 млн. долл.

Гостиничный бизнес должен получить дальнейшее динамичное развитие. При анализе статистической информации можно сделать вывод, что с 2014 года поток туристов в Алматы вырастает почти в 1,5 раза. Это связано с тем, что город развивается как региональный и финансовый центр и, соответственно, увеличение гостиничного обслуживания в первую очередь связано со значительным потоком бизнес – командировок в южную столицу.

Гостиничный бизнес в городах Алматы и Астана на сегодняшний день является сегментом рынка, характеризующимся как высокодоходный и стабильный. Нынешнее состояние гостиничного комплекса в данных городах не полностью отвечает требованиям мировых стандартов в сфере гостеприимства. Внедрение новейших достижений науки и техники, усовершенствование имеющейся туристской инфраструктуры в пределах города и в пригородах требуют дополнительного притока инвестиций. Отечественные инвесторы только начинают вкладывать средства в развитие гостиничной инфраструктуры, при этом в основном финансовые средства идут на восстановление санаторно-курортного комплекса и строительство спортивных объектов.

По окончании строительства гостиниц в ближайшие годы планируется увеличение этого разрыв практически в два раза. В такой ситуации, когда в городах Алматы и Астане будет больше пяти отелей уровня «5 звезд», а гостиницы эконом- класса в большинстве своем предлагают сервис ниже требуемого уровня, то гости зачастую вынуждены переплачивать и останавливаться в дорогих отелях. В то же время необходимо отметить, что цены на проживание в отелях класса «Люкс», по мнению иностранных туристов, являются неоправданно завышенными по сравнению с зарубежными аналогами. Казахстан обладает необходимым потенциалом для дальнейшего успешного развития гостиничного хозяйства: богатое культурно-историческое наследие страны, наличие уникальных исторических памятников, мирная политическая обстановка, относительная открытость и готовность к сотрудничеству – все это является предпосылками к интенсивному развитию как туристской отрасли в целом, так и индустрии гостеприимства в частности.



Диаграмма 1. Распределение мест размещения по категориям

Исходя из данной диаграммы, очевидно, что в республике в период с 2012 по 2014 года спрос на 5-звездочные отели возрос.

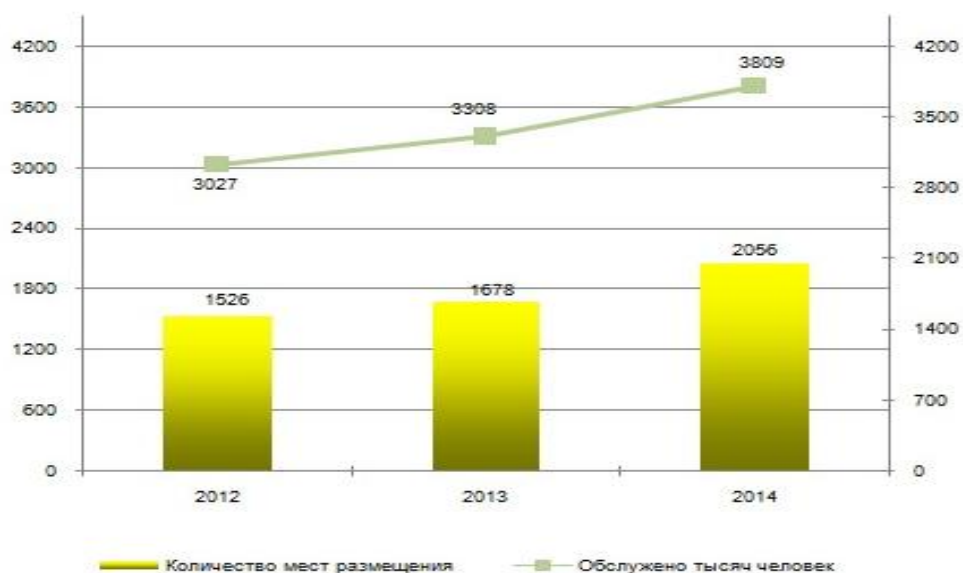


Диаграмма 2. Количество обслуженных посетителей по местам размещения

В вышепредставленной диаграмме показано количество обслуженных посетителей по местам размещения. По данным диаграммы можно сделать вывод, что количество мест размещения возросло с 1526 до 2056 (или в процентном отношении на 34,7%) в период с 2012 года по 2014 год, а количество обслуженных туристов увеличилось с 3027 до 3809 тысяч человек, что в процентном соотношении составляет 25,8%.

По территории Казахстана наблюдается неравномерность расположения гостиниц. В частности это связано с особенностями расселения граждан страны по отдельным ее регионам, а также необходимостью приближения гостиниц к местам потребления и наличием бывшего постсоветского наследия по расположению этих мест. Это обуславливает тот факт, что крупные гостиницы преимущественно расположены в мегаполисах, а средние и мелкие более равномерно расположены по всей территории страны.

Размер и площадь гостиницы зачастую определяет и спектр услуг: чем крупнее или удобней гостиница, тем больше вариация услуг. Этот факт зачастую и ложится в основу при расчете цен на услуги гостиниц. К примеру, в 2014 г. суточная цена проживания в гостиницах составила 21000 тенге, в то время как проживание в санатории 6700 тенге/сутки.

В целях содействия развитию гостиниц в Казахстане была сформирована Казахстанская ассоциация гостиниц и ресторанов (КАГР), обязанностями которой является решение вопросов обеспечения отелей новыми технологиями, подготовка базы для вступления Казахстана в мировые гостиничные союзы. Казахстанская ассоциация гостиниц и ресторанов как общественный союз не в состоянии решать вопросы по повышению качества всего спектра гостиничных услуг нашей страны. Данная ассоциация ведет контроль качества гостиничного бизнеса РК. Представителями КАГР был сделан SWOT-анализ по состоянию спектра гостиничных услуг, в целях систематизации проблем в сфере развития гостиничного бизнеса.

Таблица 1

SWOT-анализ результатов оценки состояния гостиничного бизнеса в РК в 2014 г.

Слабые стороны	Сильные стороны
– нехватка высококвалифицированных менеджеров в средних и малых гостиницах – высокие расценки на проживание для местного населения – низкий процент заполняемости гостиниц – большое количество убыточных предприятий – слабое развитие гостиничного бизнеса в периферийных районах – неразвитость молодежных мест размещения и автокемпингов – низкоэффективная реклама и меры продвижения гостиничных услуг	– стабильная обстановка в стране – крупные игроки обладают образцами эффективного менеджмента – наличие опыта проведения логистических операций в «топовых» гостиницах – наличие резерва мест размещения – наличие стратегического маркетингового подхода к управлению во многих гостиницах страны – постоянный поиск путей развития эффективного менеджмента в гостиничном хозяйстве – содействие со стороны Казахстанской Ассоциации гостиниц и ресторанов в анализе лучших мировых дос-

– отсутствие адекватной статистической информации	тижений и внедрении их в отечественную практику – усиление конкурентной борьбы на рынке гостиничных услуг
Угрозы	Возможности
– превышение доли выездного туризма над въездным и внутренним, что негативно сказывается на положении дел в отрасли и как следствие приводящее многие предприятия к банкротству, что в конечном счете влечет за собой сокращение налоговых отчислений от деятельности гостиниц в государственный бюджет – недостаточные меры по информированию, продвижению и рекламированию как за рубежом, так и внутри страны, что усиливает неосведомленность потребителей – возрастание убыточности отрасли – риск слияния и поглощения гостиниц, что может стать причиной монополизации гостиничной индустрии на некоторых территориях страны – отсутствие четко определенных приоритетов в развитии отрасли, – отсутствие прочной законодательной базы – отсутствие четко выработанных специализированных программ и механизмов государственной поддержки	– рост доли мелких и средних предприятий в отрасли за счет совершенствование законодательной и налоговой базы, предоставления определенных преференций – обеспечение конкурентоспособности гостиничного бизнеса за счет использования кластерного подхода к развитию сопутствующих услуг, – создание условия для привлечения квалифицированных работников в отрасль, их дальнейшее обучение по системам общения и установления контактов с клиентом, совершенствования менеджмента, что в конечном итоге несет воспитательное воздействие на население – совершенствования качества гостиничного сервиса за счет развития гостиничных цепей – повышение привлекательность и конкурентоспособности национальных гостиничных услуг путем внедрения и развития принципов маркетинга – повышение имиджа гостиницы путем обеспечения полноценной безопасности клиентов – создание бренда отечественных гостиниц за счет создания организационной культуры, выделяющей ее в высоко конкурентной среде – категоризация гостиниц в соответствии с международными нормами.

Одним из методов решения проблем развития гостиничного бизнеса является кластерный тип развития. Идея кластеров, заключающаяся в расположении разного рода предприятий в одном месте, – фундаментальная база для развития нового экономического мышления, направленного на рост количества потребителей в одном из мест реализации каких-либо товаров и спектра каких-либо услуг, для того чтобы повысить конкурентоспособность кластера в целом. В данном случае необходимо разграничить значения кластерного образования от значения диверсификации, так диверсификация – это различные виды бизнеса, каждый в своей отрасли, а кластер образует соединение различных форм действия различных производств, расположенных вокруг одного главного предприятия – ядра кластера.

Особенностью при формировании кластеров гостиничного бизнеса является то, что для гостиницы будет более экономически целесообразно, если в непосредственной близости не будет других гостиниц, а будут находиться предприятия иных отраслей туризма.

Таблица 2

Уровень конкурентоспособности гостиниц как кластерных образований

Перечень субъектов сферы гостиничного бизнеса	Процент заполнения в среднем за год		Средняя цена посещения пунктов размещения, долл. США	Количество посещений пунктов развлечений, в% от среднестатистических за год	
	без дополнительных услуг	с дополнительными услугами		около гостиниц	места без гостиниц
Гостиницы	40,1	59,6	-	-	-
Кинотеатры	-	-	от 2 до 4	61,8	56,7
Кафе-бары	-	-	от 3 до 10	99,5	60,3
Рестораны	-	-	от 7,5 до 100-150	95,3	59,7
Цирки	-	-	от 1 до 5	99,9	62,4
Театры	-	-	от 2 до 5	100,0	71,4
Казино	-	-	от 25 до 150	52,4	38,2
Музыкальные шоу	-	-	от 3 до 20	97,8	72,0
Покупка видеокассет	-	-	от 3 до 10	78,3	57,5
Игровые автоматы	-	-	от 4 до 10	62,4	61,0
Кегельбан	-	-	от 4 до 10	82,7	63,1

Видео-салоны	-	-	спрос упал и не развивается	10,1	6,3

Из данных таблицы 2 видно, что при создании кластера гостиницы, первым делом выигрывают потребители, а как следствие, и сами гостиницы.

Для развития кластеров в гостиничном бизнесе необходимо обеспечить наличие при гостиницах ресторанов и других развлечений, предназначенных для туристов разных возрастных категорий.

К основным тенденциям развития предприятий индустрии гостеприимства в Казахстане, оформившимся достаточно четко только в последние десятилетия, можно отнести следующие:

- углубление специализации гостиничного и ресторанного предложения;
- образование международных гостиничных и ресторанных путей;
- развитие сети малых предприятий;
- внедрение в индустрию гостеприимства новых компьютерных технологий.

Литература

1. Бондаренко Г.А. Менеджмент гостиниц и ресторанов. Мн.: Новое знание, 2011. 543 с.
2. Государственная программа развития туризма в Республике Казахстан на 2007–2011 годы, утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 29 декабря 2006 года.
3. Закон Республики Казахстан от 8 января 2003 года N 373 «О туристской деятельности в Республике Казахстан».
4. Закон Республики Казахстан от 23 марта 2006 года N 135 «О государственной поддержке инновационной деятельности»
5. Сайт Комитета по статистике РК. URL: <http://stat.gov.kz>

УДК 334.7.021

С.Т. Насанбекова

старший преподаватель

г. Астана, Казахстан, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УНИВЕРСИТЕТОВ И ИНДУСТРИИ: РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СРАВНЕНИИ С ФОРМАЛЬНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ДЛЯ СОЗДАНИЯ И ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ

Аннотация. В настоящее время эффективное сотрудничество между университетом и промышленностью может быть полезным для обеих сторон. Университеты получают важные источники финансирования для исследовательской деятельности, возможности для практического применения результатов научных исследований и возможности раскрыть новые области для исследований. Со стороны промышленности, распределение затрат на R&D (исследования и развитие), исследовательский синергизм, желание не отставать от основных технологических разработок являются основными причинами, чтобы сотрудничать с научными кругами. В результате плодотворного взаимодействия промышленности и университета создается инновационная инфраструктура. Однако, для того чтобы достичь эффективного взаимодействия между индустрией и университетом, необходимо создание эффективных и продуктивных межличностных и межорганизационных формальных и неформальных сетей.

Ключевые слова: индустрия-университет; формальные сети; неформальные сети; инновации.

Линк А. и др. утверждают, что формальные взаимодействия промышленности с университетом включают в себя формальные результаты сотрудничества и реализуется в форме патентов, лицензий или лицензионных соглашений. В противоположность этому, неформальное взаимодействие индустрии и университета представляет собой механизм, который стимулирует обмен знаниями по неофициальным каналам, т.е. заинтересованность в исследованиях друг друга, консалтинг и совместные исследования, в форме совместных научных публикаций [6]. На практике производственно-университетские сети взаимодействия имеют различные компоненты и могут быть реализованы различными способами. Например, неформальное взаимодействие между индустрией и университетом может иметь форму социальных сетей или сообществ практиков, а формальное сотрудничество между университетами и промышленностью реализуется в различных формах в разных странах через Бюро по связям с индустрией, создание совместных предприятий, венчурных компаний и других

официальных структур. Важно отметить, что вопрос о возможностях формальных и неформальных сетей необходимо решать, поскольку они приводят к успешной разработке и развертыванию успешных сетей взаимодействия. Эти сети усиливают обмен знаниями между отдельными лицами, группами и организациями, но получение количественных или числовых данных сетей может быть весьма сложно. Это требует понимания социальных процессов и того, как люди учатся и обмениваются знаниями. Boschma обнаружил, что важным фактором для эффективного взаимодействия является степень «когнитивной близости» [1]. Взаимодействие между учеными и фирмами во многом зависят от неформальных каналов. Аналогичным образом, некоторые утверждают, что с точки зрения передачи знаний неформальные связи являются более важными для инноваций фирмы, чем формальные связи, таких как статьи и патенты [2; 5]. Кроме того, личность отдельных исследователей оказывают более сильное воздействие, чем характеристики их ведомств или университетов [3]. Другое исследование эффективных путей сотрудничества между индустрией и университетом выявило, что неофициальные контакты между партнерами усиливают совместный проект и могут предотвратить оппортунистское поведение партнеров, которые могут нанести вред сотрудничеству в долгосрочной перспективе [9]. Геуна и Мауэри в 2007 в своих работах отмечают о недостаточной изученности неформальных каналов взаимодействия, кроме того, взаимодействие между формальными и неформальными каналами являются перспективными направлением исследований [4].

Хотя уже имеется достаточное количество литературы по эффективным путям взаимодействия между университетами и промышленностью, исследованиям в области коммерциализации продукции, большая часть исследователей в своих работах стремились понять пути сотрудничества для инноваций, разделяя их по различным каналам, и сравнивали эффективность различных подходов. Они также сосредоточились на обсуждении этого процесса с точки зрения университетов или посредников, таких как офисы промышленных связей или бюро по передаче технологий. Очень мало исследований неформальных путей взаимодействия с точки зрения фирм и их сотрудников. Более поздние исследования отношений между индустрией и университетом сосредоточены более конкретно на различных аспектах, таких как образовательные программы, разработка учебных программ, набор выпускников вузов или грантов, предоставляемых фирмами для студентов, обмен персоналом; совместные публикации [4], производственно-академические исследовательские консорциумы, торговые ассоциации, совместное редактирование научно-исследовательских работ университета; формирование start-up проектов студентами и ППС университетов.

Кроме того, индустриально-университетские отношения были рассмотрены в контексте передачи технологии с сильным акцентом на использовании новых технологий, поступающих из университетов (т.е. патенты, опытные образцы) для фирм.

Маскел и Мальмберг (1999) доказали, что индустриально-университетское сотрудничество может быть процветающим, если оно основано на локализованных возможностях, таких как специализированные ресурсы, навыки общих социальных и культурных ценностей [7]. Тем не менее, Boschma (2005) указывает на то, что слишком сильная приверженность к неформальному взаимодействию может вызвать эффект блокировки и к риску оппортунизма [1].

Совместные исследования могут включать в себя: совместные исследовательские проекты университетских исследователей, работающих в фирмах и сотрудников фирмы, работающих в университетах; предоставление краткосрочных консультативных услуг; участие в формальных и неформальных сетях; формирование университетских отраслевых научно-исследовательских центров.

Эмпирические исследования показали, что размер и структурные характеристики фирмы имеют сильное влияние на взаимодействие индустрии с университетом. Крупные фирмы имеют больше ресурсов и возможностей для развертывания различных типов взаимодействия с научными кругами, а малые и средние предприятия ограничены ресурсами для активного сотрудничества (за исключением некоторых отраслей промышленности, таких как биотехнологии с малыми размерами фирм).

Системы инноваций, предложенные Лундвал (1985) предполагают, что на обучение влияют также неформальные отношения, как доверие и лояльность. Эффективная передача знаний требует механизмы для координации взаимодействия. Неформальные социальные отношения, которые зачастую связаны с географической близостью, ускоряют обучение. Социальные сети могут быть созданы за счет ежедневного взаимодействия лицом к лицу, при встрече, общении, совместных приемах пищи и развлечениях. Контакт лицом к лицу помогает усилить взаимодействие партнеров в совместном проекте и предотвращают оппортунистическое поведение партнеров, которое может нанести ущерб совместному проекту. В этом случае, в процессе социального взаимодействия постепенно устанавливается доверие, которое усиливает динамику сотрудничества.

Стратегия фирмы в основном является сознательным ответом на воздействие внешней окружающей среды. В условиях неопределенности фирмы, как правило, применяют стратегии, основанные на неформальных отношениях.

Во всех этих исследованиях были рассмотрены различные особенности университетско-индустриального сотрудничества с различных точек зрения и в различных секторах, однако будущие исследования должны быть направлены на то, чтобы найти эффективные способы коммуникации между университетом и индустрией. Поддержка должна быть направлена на улучшение трудовых ресурсов и трудоустройство выпускников в местных фирмах-партнерах. Другие изменения, которые могут быть реализованы для улучшения взаимодействия – это разработка нового сектора на основе научных исследований, но это будет трудный и медленный процесс, требующий значительного вклада.

Необходима политическая поддержка более тесного взаимодействия индустрии с университетами, больше внимания к инструментам и каналам взаимодействия. Касательно участников акцент должен быть сделан на фирмы, а не на университеты. Результаты показывают, что в регионах с низким уровнем абсорбции инноваций политика, направленная на снижение остроты проблем, возникающих в связи с производственной структурой, имеет очень важное значение. Традиционная политика содействия инновациям, основанная на финансировании проектов или финансовых предпочтениях, не дает существенных результатов.

Литература

1. Boschma R. Proximity and Innovation: A Critical Assessment // *Regional Studies*. 2005. Т. 39, № 1. P. 61.
2. Cohen W.M., Nelson R.R., Walsh J.P. Links and Impacts: The Influence of Public Research on Industrial R&D Institute for Operations Research and the Management Sciences, 2002. P. 1.
3. D'Este P., Patel P. University-industry linkages in the UK: What are the factors underlying the variety of interactions with industry? // *Research Policy*. 2007. Т. 36, № 9. P. 1295–1313.
4. Geuna A., Mowery D. Publishing and patenting in us and European universities // *Economics of Innovation and New Technology*. 2007. Т. 16, № 2. P. 67–70.
5. Levin R.C., Klevorick A.K., Nelson R.R., Winter S.G., Gilbert R., Griliches Z. Appropriating the Returns from Industrial Research and Development The Brookings Institution, 1987. P. 783.
6. Link A.N., Siegel D.S., Bozeman B. An empirical analysis of the propensity of academics to engage in informal university technology transfer // *Industrial and Corporate Change*. 2007. Т. 16, № 4. P. 641–655.
7. Maskell P., Malmberg A. Localised learning and industrial competitiveness // *Cambridge Journal of Economics*. 1999. Т. 23, № 2. P. 167–185.
8. Schutte C.S.L., du Preez N.D. Knowledge Networks for Managing Innovation Projects // *Portland International Conference on Management of Engineering and Technology*. Univ. Pretoria, Cape Town, South Africa: Ieee, 2008. P. 529–545.
9. Storper M., Venables A.J. Buzz: face-to-face contact and the urban economy // *Journal of Economic Geography*. 2004. Т. 4, № 4. P. 351–370.

УДК 338.482.22

С.В. Окунцева
магистрант

Н.В. Пенкина
кандидат философских наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ЧАСТЬ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА РЕГИОНА (НА ПРИМЕРЕ ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ)

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема включения профильных образовательных организаций в состав индустрии туризма. Проанализированы точки зрения различных авторов на данную проблему. Представлены статистические данные о средней численности работников средств размещения и турфирм как в целом по стране, так и в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. Представлен перечень образовательных организаций, осуществляющих профессиональную подготовку по направлениям «Туризм» и «Гостиничный сервис» на территории региона. На основе проведенного исследования автором выявлена роль профильных образовательных организаций в туристской индустрии и обоснована идея включения таких организаций в состав индустрии туризма.

Ключевые слова: туристская индустрия; состав индустрии туризма; образовательная организация; профессиональное образование.

Туризм сегодня – это сфера социально-экономического комплекса, которая во многих странах превратилась в бурно развивающуюся индустрию. Создание и функционирование хозяйствующих субъектов в области туризма тесно связано с развитием дорожного транспорта, торгового, коммунально-бытового, культурного, медицинского, образовательного обслуживания. Таким образом, туризм включает в себя множество различных отраслей экономики и направлений деятельности человека.

Состав туристской индустрии является темой для длительного обсуждения, ведь, в зависимости от той или иной точки зрения, элементы, относящиеся к туриндустрии или нет, могут отличаться. Поэтому, достаточно трудно четко разграничить составные элементы данной отрасли. Нас в большей степени интересует конкретная составная часть туриндустрии и ответ на вопрос: «Относятся образовательные организации к туристской индустрии или нет?»

В Федеральном законе «Об основах туристской деятельности» закреплено следующее определение: «Туристская индустрия – совокупность гостиниц и иных средств размещения, средств транспорта, объектов санаторно-курортного лечения и отдыха, объектов общественного питания, объектов и средств развлечения, объектов познавательного, делового, лечебно-оздоровительного, физкультурно-спортивного и иного назначения, организаций, осуществляющих туроператорскую и турагентскую деятельность, операторов туристских информационных систем, а также организаций, предоставляющих услуги экскурсоводов (гидов), гидов-переводчиков и инструкторов-проводников» [1].

Как мы видим, в данном определении отражены только те составные элементы (предприятия, организации), которые непосредственно производят турпродукт или участвуют в обслуживании туристов. Об образовательных организациях в составе туристской индустрии речи не идет.

Действительно, образовательные организации не относятся к основной группе предприятий, занятых производством в туриндустрии, но они играют важную роль в кадровом обеспечении этого производства, и не включать их в состав туриндустрии будет ошибкой. Об этом свидетельствуют и мнения различных авторов, которые включают образовательные (учебные) учреждения и организации в состав туриндустрии.

И.В. Зорин и В.А. Квартальнов в своей «Энциклопедии туризма» приводят следующий состав индустрии туризма: «Индустрия туризма образуется из предприятий, выпускающих товары и услуги, без которых не может существовать туризм. Это – индустрия гостеприимства, предприятия питания, инфраструктура туроперейтинга, транспортная инфраструктура туризма, *учебная инфраструктура туризма*, информационная инфраструктура, органы управления туризмом, научная инфраструктура туризма, торговая инфраструктура туризма, инфраструктура производственная» [2, с. 57]. Причем, в энциклопедии приводится пояснение, что к учебной инфраструктуре туризма относятся «...учебные заведения по подготовке и повышению квалификации специалистов туристской индустрии» [2, с. 58].

Лойко О.Т. придерживается похожего мнения о составных элементах и приводит такое определение: «Туристская индустрия – это совокупность предприятий, учреждений и организаций материального производства и непромышленной сферы, обеспечивающих производство, распределение, обмен и потребление туристского продукта, освоение и использование туристских ресурсов и создание материальной базы туризма. Являясь сложным межотраслевым народнохозяйственным комплексом, туристская индустрия включает в себя следующие компоненты: организаторов туризма, предприятия, предоставляющие услуги по размещению, предприятия питания, транспортные предприятия, экскурсионное бюро, производственные туристские предприятия, предприятия сферы досуга и развлечений, учреждения самодеятельного туризма, органы управления туризмом, *учебные, научные и проектные учреждения*» [3, с. 8].

В. Фрейер в своих исследованиях выделяет:

1. Туриндустрию в собственном смысле – предприятия, производящие типичные туруслуги (организация туризма, размещение, транспорт, государственные учреждения по планированию и развитию туризма);

2. Дополнительная туриндустрия – нетипичные предприятия, производящие типичные туруслуги (экскурсионное обслуживание, *учебные заведения по подготовке кадров для туризма*, прокат турснаряжения, дипломатические представительства, маркетинговые агентства, страховые компании, производство и продажа сувенирной продукции и прочее);

3. Окраинная туриндустрия – предприятия, производящие товары и услуги, не относящиеся к типичному турпродукту (предприятия питания, бытовые услуги, культурно-просветительские учреждения, медицинские услуги, производство спорттоваров, фотоаппаратов, одежды и прочее) [4, с. 205].

Нетрудно заметить повторение одних и тех же составляющих (в частности, образовательных и учебных организаций) во всех представленных примерах. И это не удивительно, ведь индустрия туризма за счет комплексности и разнообразия своей деятельности включает в себя множество предприятий, как основного производства, так и вспомогательного.

Помимо этого, важно понимать, что предприятия основного производственного состава создаются специально для производства именно турпродуктов и обслуживания именно туристов (в частности, предприятий в сфере туроперейтинга – туроператоры и турагенты). Поэтому образовательные организации хоть и входят в состав туриндустрии, но создаются не для обслуживания туристов, а для обслуживания населения в целом, за счет предоставления им образовательных услуг, в частности, профильных. По сути, помогают людям овладеть той или иной специализацией, получить право на определенный вид профессиональной деятельности. В данном случае, речь идет о направлениях профессиональной подготовки в области туризма и гостеприимства. Отсутствие таких направлений подготовки в образовательных учреждениях свидетельствовало бы и об отсутствии потребности индустрии в кадрах с таким профилем деятельности (возможно, это свидетельствовало бы и об отсутствии отрасли как таковой), а значит, образовательные учреждения можно было бы в каком-то роде «отключить» и не включать в состав туриндустрии. Однако, это не так.

На официальном сайте Федерального агентства по туризму (Ростуризм) во вкладке «Образование в сфере туризма» представлена информация о профильных учреждениях высшего и среднего профессионального образования, осуществляющих подготовку кадров для сферы туризма и гостеприимства. Всего на территории Российской Федерации таких профильных учреждений 723. Правда, на сайте Ростуризма представлены статистические данные только по итогам 2014 года, и эти данные соотносятся с данными Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (также по итогам 2014 года). Тем не менее, даже такое количество учреждений – это аргумент, подтверждающий потребность туриндустрии в квалифицированных специалистах (среднего и высшего звена). Это, в свою очередь, означает, что туриндустрия нуждается в наличии профильных образовательных организациях.

Также, представленные данные о количестве профильных образовательных учреждений свидетельствуют и о масштабе самой туриндустрии в нашей стране. Ведь кадры требуются именно для предприятий, входящих в туриндустрию и предоставляющих те или иные услуги туристам. Раз таких предприятий много, следовательно, потребность в кадрах возрастает, а значит и профильных образовательных учреждений становится больше.

В подтверждение данного факта представляем статистические данные по субъектам Российской Федерации о численности лиц, работающих в коллективных средствах размещения и турфирмах. Эти данные находятся в свободном доступе на сайте Федерального агентства по туризму (Ростуризм) во вкладке «Статистика». Данные представлены в таблицах 1 и 2 [7].

Таблица 1

Среднесписочная численность работников коллективных средств размещения (без учета микро-предприятий), человек

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<i>Российская Федерация, всего</i>	<i>405401</i>	<i>394223</i>	<i>391336</i>	<i>386359</i>	<i>375322</i>	<i>399146</i>	<i>402577</i>
Уральский федеральный округ, всего	30932	29064	30142	31350	29555	28849	27463
Тюменская область, всего	10021	9886	9963	9356	9753	9600	9356
в том числе:							
Ханты-Мансийский авт. округ – Югра	3639	3588	3302	3084	3432	3090	3017
Ямало-Ненецкий авт. округ	1019	1010	1077	868	969	1036	1003
Тюменская область (кроме автономных округов)	5363	5288	5584	5404	5352	5474	5336
Челябинская область	8917	7899	8280	9675	7508	7530	7114

Таблица 2

Численность лиц, работающих в туристских фирмах

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<i>Российская Федерация, всего</i>	<i>39727</i>	<i>48312</i>	<i>47452</i>	<i>48662</i>	<i>50144</i>	<i>45463</i>	<i>48433</i>
Уральский федеральный округ, всего	2527	3547	3680	3516	3375	3799	4220
Тюменская область	659	862	918	968	1096	1205	1424
в том числе:							
Ханты-Мансийский авт. округ – Югра	207	345	325	436	500	553	370
Ямало-Ненецкий авт. округ	66	98	92	60	62	64	110

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Тюменская область (кроме автономных округов)	386	419	501	472	534	588	944
Челябинская область	823	1063	1001	946	915	1016	1069

Представленные данные специально акцентированы на Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (далее ХМАО–Югра), для сопоставительного анализа занятости населения в данных областях в разные периоды времени в сравнении с общим показателем по всей стране и в ближайших областях. В сфере гостеприимства занято большее количество граждан, так как на территории округа более 117 гостиниц и аналогичных средств размещения, а также 6 санаториев. Туристско-рекреационный комплекс округа в области въездного туризма, специализируется на спортивном, деловом, экстремальном, круизном, оздоровительном и экологическом туризме. На территории округа свою деятельность осуществляют порядка 110 туристических фирм [5, с. 34].

При этом, если проанализировать данные об образовательных учреждениях ХМАО–Югры, осуществляющих подготовку по направлениям «Туризм» и «Гостиничный сервис», можно сделать вывод, что этих учреждений не так много, следовательно, именно они несут на себе основную нагрузку кадрового обеспечения туристической индустрии региона. Для анализа использованы данные с официального сайта Департамента образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, вкладка «Образование в Югре» – «Каталог образовательных организаций». Данные представлены в таблице 3 [6].

Таблица 3

Перечень образовательных организаций, осуществляющих профессиональную подготовку по направлениям «Туризм» и «Гостиничный сервис» на территории ХМАО–Югры

Наименование образовательной организации	Код и наименование специальности	Присваиваемая квалификация	Сайт образовательной организации
Высшее профессиональное образование			
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный университет»	49.03.03 Спортивно-оздоровительный туризм	Бакалавр	http://www.surgu.ru/napravleniya-1
	51.03.04 Культурный туризм и экскурсионная деятельность	Бакалавр	
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет»	43.03.02 Туризм	Бакалавр	http://www.surgpu.ru/uchebnyj-process/fakultety/sfg/
	100103.65 Социально-культурный сервис и туризм	Специалист	
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовский государственный университет»	43.03.02 Туризм Профиль: Технология и организация туроператорских и турагентских услуг	Бакалавр	http://nvsu.ru/ru/faiup/
	43.04.02 Туризм Профиль: Организация и управление турбизнесом	Магистр	
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Югорский государственный университет»	100400.62 Туризм	Бакалавр	https://ugrasu.ru/education/
	101100.62 Гостиничное дело	Бакалавр	
	100103.65 Социально-культурный сервис и туризм	Специалист	
Среднее профессиональное образование			
Бюджетное учреждение профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»	43.02.10 Туризм	Специалист	http://nv-study.ru/
	43.02.11 Гостиничный сервис	Менеджер	

Квалифицированные кадры – это один из базовых ресурсов любого предприятия, в том числе и туристического. Производством туристских услуг – размещением, питанием, экскурсионным обслуживанием и другим – занимаются именно люди, то есть персонал. Именно они являются частью производственной и непроизводственной сферы индустрии туризма. А кто занимается «созданием» этих

кадров, кто обеспечивает туризму качественными работниками? На наш взгляд, в этом вопросе ключевую роль играют именно образовательные организации.

Да, предприниматель может нанять на определенную (скорее всего низкопрофильную) должность человека «с улицы» – не имеющего ни профильного образования, ни опыта работы, ни даже представлений о специфике деятельности в сфере туризма и гостеприимства. Однако, в этом случае, работодатель должен понимать, сколько времени, сил и финансов придется вложить в такого сотрудника, чтобы поднять его на должный уровень. А если мы говорим о должностях более высокого ранга (линейный или топ-менеджмент), то конечно, наличие профильного образования (а то и не одного), различных сертификатов курсов повышения квалификации, а также опыта работы – это неотъемлемое условие профессиональной деятельности.

Таким образом, несмотря на то, что образовательные учреждения и не занимаются непосредственным производством турпродукта или непосредственным обслуживанием туристов, за счет результатов своей деятельности, то есть формирования компетентных, квалифицированных сотрудников, создают необходимые условия для эффективного функционирования всей индустрии туризма, являясь ее неотъемлемой частью.

Литература

1. Федеральный закон от 24.11.1996 N 132-ФЗ (ред. от 05.04.2016) «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017).
2. Зорин И.В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма: справочник. М.: Финансы и статистика, 2003. 368 с.
3. Лойко О.Т. Туризм и гостиничное хозяйство: учебное пособие. Томск: Изд-во ТПУ, 2007. 152 с.
4. Основы туризма: учебник / А.С. Кусков, Ю.А. Джаладян. – М.: КНОРУС, 2008. – 400 с.
5. Пенкина Н.В. Состояние туристско-рекреационного комплекса Ханты-Мансийского автономного округа-Югра // Дискуссия. 2015. № 11 (63) декабрь. С. 33–38.
6. Департамент образования и молодежной политики Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. URL: <http://www.doinhmao.ru/> (дата обращения: 21.01.2017).
7. Федеральное агентство по туризму (Ростуризм). URL: <http://www.russiatourism.ru> (дата обращения: 21.01.2017).

УДК 336.15

В.С. Петрова

кандидат культурологии, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРОБЛЕМЫ ФИНАНСОВЫХ ПОТОКОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Аннотация. Статья посвящена анализу финансирования в области образования, проблемам распределения финансовых потоков для устойчивого развития образовательной сферы. Освещена проблема субсидий образования и их роль в общем финансовом потоке. Проанализировано движение финансовых потоков в области образования и намечены пути их усовершенствования.

Ключевые слова: инноваторский потенциал; финансовые потоки; образование; бюджетные ресурсы.

В наше время постоянно необходимо совершенствоваться, меняться, подстраиваться под новые критерии, параметры [3]. В век инновационных технологий, большого потока информации, образование должно соответствовать новым моделям и принципам построения, развития. Системе образования необходимо непрерывно улучшаться, т.к. от того как развивается эта отрасль зависит функционирование целого государства. По словам Щербика Е.Е. «В современных социально-экономических условиях качество жизни каждого человека, в конечном счете, зависит от эффективности организации системы образовательных ресурсов региона, непосредственно влияющей на структуру и качество труда, кадровую политику, вклад в валовой региональный продукт» [5].

С целью развития устойчивого финансового подъема в условиях всемирной глобализации и затянувшегося мирового кризиса нужно приложить немало стараний. Одно из главных условий финансового подъема считается человеческий капитал, т.е. такие качества человека, как знания, умения, интеллект, производительность труда. Данные компоненты, так или иначе, воздействуют на постоянное увеличение ВВП, они являются базой для конкурентоспособного сотрудника на любой организации, который готов к непрерывно изменяющемуся современному миру.

Человеческий капитал складывается в результате инвестиций в улучшение качества жизни. С целью развития высококачественного работника большую значимость представляет образование, не только как условие подъема, но и как условие развития инноваторских возможностей [4].

Инноваторский потенциал в свою очередь ведет к улучшению материального благосостоянию населения, изготовлению сверхтехнологичной продукции, подъему производительности работы, возникновению новейших рынков, сокращению безработицы и т.д. Обычно, преимущество остается за теми странами, у которых большой инновационный потенциал и он продуктивно используется. Вследствие этого имеет смысл делать акцент на увеличение вложений в этой направленности. В связи с этим одной из стратегически значимых вопросов для нашего государства обязано стать предоставление нормального функционирования области образования т.к. сегодня это в особенности, в условиях ускоренного научно – технического прогресса, а также мировой глобализацией.

Важнейшим в этих условиях становится проблема управления. «Управление – это осознанное влияние человека на процессы, происходящие в его среде, объекты и людей, с определенной целью направленной на достижение желаемого результата [2]».

Особенностью образовательных учреждений выступают отношения с финансово – кредитными учреждениями. Ни одно учреждение образования не имеет прав самостоятельно заключать договор с банками для открытия счета. Таким образом, все средства, поступающие для финансирования образования, перечисляются на единый счет федерального казначейства, с которым в свою очередь работают специализированные банки.

Очень важно, что для бюджетной организации финансовая деятельность сводится к правильному распределению имеющихся финансовых ресурсов. В реалиях российской экономики руководитель образовательного учреждения вынужден находить резервы, для увеличения финансирования. На сегодняшний день положение системы образования нашей страны характеризуется недостатком бюджетных мест. Поэтому трудности с содержанием и качеством образования отходят на дальний план, т.к. все они связаны недостатком денежных ресурсов.

В целях эффективного управления денежными потоками, были разработаны различные виды классификаций. Для работы с денежными потоками в бюджетной организации более удобна классификация, представленная в таблице 1 [1].

Таблица 1

Классификация денежных потоков

Классификационный признак	Денежный поток
Масштаб обслуживания процесса	организация, структурное подразделение, отдельная хозяйственная операция
Вид хозяйственной деятельности	текущая деятельность, инвестиционная деятельность, финансовая деятельность
Направление движения денежных средств	входящий (приток), исходящий (отток)
Форма осуществления	наличные, безналичные
Сфера обращения	внешний, внутренний
Объем поступления и расходования денежных средств	оптимальный, избыточный, дефицитный
Предсказуемость	планируемый, непланируемый
Непрерывность формирования	регулярный, дискретный
Оценка времени	текущий, будущий
Вид валюты	национальная валюта, иностранная валюта

Субсидирование любой сферы экономики, в частности и образования, находится в зависимости от экономического состояния страны в целом. К огорчению, финансовое положение РФ за 2016 год диктовало только сокращение расходов на всех уровнях.

Согласно федеральному целевому проекту «Развитие образования» в 2014–2020 гг. размер финансирования составлял 304388,1 млн. руб., из них ресурсы федерального бюджета – 262214 млн. руб., а внебюджетных источников – 23295,3 млн. руб. В связи со сложившейся обстановкой в государстве за 2016 год, было сокращено финансирование данной программы практически на 90%, так в 2015 году объем финансирования был 32,31 млрд. руб., а уже в 2016 году – 2,01 млрд. руб.

Снижение затрат также сопряжено с завершением софинансирования региональных программ и передачей финансирования согласно статье «Образование» с федерального на территориальный уровень, однако общеизвестно, что финансовые возможности регионов урезаны. В 2015 году многочисленные районы РФ из-за недостатка финансирования перешли к нарицательному сокращению затрат, что в главную очередь проявилось в повышении нетрудоустроенных. При этом наибольший

процент уменьшений пришелся на образовательные заведения среднего звена, в которых субсидирование снизилось более чем в два раза. Подобное снижение штата преподавателей в главную очередь разъясняется специальным его увеличением, при котором на каждого преподавателя обычно приходится 9 учащихся, а согласно нормативу должно быть 15 учеников. Поэтому растет число нетрудоустроенных.

Заметное воздействие на область образования оказывает инфляция. Только по позициям «Высшее профессиональное образование» и «Переподготовка, повышение квалификации» рассматривается незначительное повышение затрат, а с учетом степени инфляции в государстве данное увеличение или несерьезно, или переходит в сокращение затрат.

Кроме финансовых характеристик для анализа уровня образования нашего государства допускается брать индекс человеческого капитала на душу населения и человеческое развитие.

В 1990-е годы подъем индекса человеческого капитала на душу населения, демонстрирующий степень затрат на просветительную сферу, охрану здоровья и иные предметы сфер общества, приостановился. В основе это сопряжено с демографическими трудностями того периода. Только лишь после 2000-го года этот подъем начал восстанавливаться и увеличивается каждый год на 0,25%. Индекс человеческого развития так же снизился в 1990-е годы. По нему возможно выявить отличия между странами, а также предоставить оценку влияния политической деятельности страны на степень материального благосостояния жителей. Индекс человеческого развития сильно отличается по регионам России. Он колеблется от 0,1 (очень низкий), до 0,9 (очень высокий), поэтому наша страна относится к категории стран с высоким уровнем развития.

Можно сделать заключение, отталкиваясь от данной ситуации, что для стабильного функционирования образовательной области, кроме денег из бюджета необходимо притягивать средства из других источников, например, вложения частных. По моему мнению вложения в образование, медицину и в общественные проекты, нацеленные на усовершенствование человеческого капитала «сегодня», может привести большую прибыль «завтра». Необходимо проводить государственные программы для привлечения частного бизнеса в сферу образования.

К сожалению, наше государство слишком зависимо от экспортирования газа, нефти и другого сырья, что усиливает влияние мирового финансового кризиса. Но в современном мире как раз квалифицированные сотрудники и их продуктивность является катализатором развития для страны. Именно задача перехода от вывозного к инноваторскому типу развития.

Согласно мнению автора для решения описанных трудностей следует:

- Сократить резкие отличия среди регионов РФ по развитию человеческого потенциала, для этого следует принять к сведению трудности экономного софинансирования, имеющуюся учебно-материальную основу образовательных заведений, в особенности в регионах, в которых получают дотации;
- Сформировать материальную основу из частных, для привлечения дополнительных денежных потоков;
- Сделать издержки на обеспечение учебного процесса (приобретение инвентаря и оборудования, капитальный ремонт и т.д.) ключевыми пунктами затрат;
- Удерживать на уровне объем финансовых потоков из бюджета, в согласовании с программными документами Правительства РФ;
- Сформировать общую информативную концепцию разбора применения всех финансовых потоков;
- Усовершенствование законодательной основы, развитие факторов, ведущих к развитию человеческого капитала;
- Уменьшение или абсолютное избавление бюджетных заведений от уплаты налогов.

Подводя итог статьи, можно сделать заключение, что бюджетные ресурсы для обеспечения финансирования образовательной сферы проявляются не только как численный коэффициент, но и как высококачественный. С целью усовершенствования качества нынешнего образования требуется присутствие денежных потоков и умелое их применение. Подобным образом, кроме вышеизложенных трудностей следует совершенствовать сам механизм субсидирования образовательной области из бюджетных средств.

Разрешив проблему денежных потоков в сфере образования, мы закладываем фундамент для финансового роста в целом. Образование должно быть на пару шагов впереди.

Литература

1. Гоген А. Денежный поток. Управление денежным потоком // Информационное агентство «Финансовый юрист». URL: http://www.financial-lawyer.ru/newsbox/upravlencu/finansovoe_planirovanie/124-528089.html, свободный.
2. Ильичева Н. Управленческий учет в бюджетных организациях здравоохранения // Бюджетные организации: бухгалтерский учет и налогообложение. 2005. № 2. URL: <https://www.lawmix.ru/bux/105384>, свободный.
3. Мельникова В.С. Диалог в истории культуры и образования. Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2000. 90 с.
4. Современный потенциал социального и экономического развития регионов: коллективная монография / И.А. Волкова, Н.В. Захарова, О.А. Козлова и др. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016.
5. Щербик Е.Е. Налоговая культура: модернизация в рамках гражданского общества // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 148–150.

УДК 339.138

*А. Поста
менеджер*

Ohio, USA, Advantage Marketing, Inc.

В.С. Петрова

кандидат культурологии, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

СОСТОЯНИЕ МАРКЕТИНГА В РОССИИ И США

Аннотация. Статья посвящена одной из значимых проблем современного маркетинга: чем отличаются подходы к проведению маркетинговых кампаний в России и США. Дается сравнительный анализ подходов при планировании и проведении маркетинговых исследований. Приводятся примеры маркетинговых ходов.

Ключевые слова: маркетинг; товар; сбытовые стратегии; маркетинговый рынок.

Процессы глобализации, происходящие в мире на рубеже XX–XXI веков, не обошли стороной и маркетинг, особенно в сфере торговли. Развитие крупных транснациональных корпораций привело к тому, что ситуация, когда товар придуман в одной стране, произведен в другой, а реализуется в третьей, стала нормой. Учитывая тот факт, что в большинстве стран мира доход на душу населения сократился за последние годы, появилась необходимость продвигать не «брендовый» товар, а «товар повседневного спроса», уменьшилась и емкость потребительского рынка. Все это привело к ситуации, когда рядовой потребитель уже не идет покупать товар в ближайший магазин, а обращается к сети Интернет, где можно найти новейшие модели товаров и услуг по привлекательным ценам. Мы можем предполагать в развитии торговли все, что угодно, но располагает всегда клиент.

Рассмотрим, что происходит в стране, являющейся законодателем в мире креативного маркетинга. В США давно стало нормой наличие сайта предприятия. Он позволяет не только продвигать товар, но и проводить активно маркетинговые исследования. По сути, если сайт компании не отвечает требованиям потребителя, то такая компания очень быстро уходит с рынка, не выдержав конкуренции. Для «среднестатистического» американского потребителя, является нормой до совершения покупки узнать про компанию в сети Интернет. Более того, они научились разбираться в качестве сайтов, поэтому и отношение к сайтам, сделанным «на скорую руку» соответствующее, и как следствие это отношение переносится и на товар. Сейчас, во время развития социальных сетей, кроме сайта компании очень часто создают страницы Facebook, Instagram, Tweeter и т.д. Все пытаются идти в ногу со временем, потому что молодежи (а очень часто именно компании пытаются привлечь внимание молодого поколения) важно социальное «присутствие».

Американский маркетинг играет в жизни предприятия важнейшую роль. Очень часто в США прежде чем начать бизнес любая компания изначально проводит маркетинговое исследование рынка, а уже затем, если отчет по проведенному исследованию показал целесообразность развития бизнеса, происходит процедура регистрации предприятия. Это говорит о том, что маркетинг для страны-законодательницы в этой области является важнее, чем сам товар, услуга, офис и т.д. Поэтому финансирование маркетинговых исследований является определяющим для любого вида бизнеса.

Главной задачей компании является донести информацию об их товаре или услугах в массы. Средствами для выполнения этой задачи могут быть различные маркетинговые приемы, чаще всего это предметы, которыми люди пользуются в повседневной жизни (ручки, пакеты, блокноты, гигие-

нические помады, кружки для чая/кофе, различные аксессуары для телефонов и т.д.) Чем полезнее предмет, тем чаще он будет использоваться, тем чаще логотип, имя и телефон (или любая другая информация) будет перед глазами у потребителя.

Отличается и сам подход к реализации товара. При формировании сбытовой стратегии следует учитывать ментальные характеристики покупателя, а они существенно отличаются в России и США.

Статистика показывает, что наибольшее количество средств зарабатывают те бизнесмены, которые реализуют мелкий, но востребованный товар. На продаже крупных элитных вещей заработать можно, но потратить крупную сумму готов не каждый американец, да и к тому же масштабные дорогие покупки совершают не каждый день. В США на коне будет тот, кто продает нужные мелочи (запчасти, шурупы, прокладки на краны, смазочные материалы и прочее), а не Rolls-Royce. Продажа таких вот полезных мелочей в крупных объемах и позволят вам заработать внушительный капитал.

В отличие от США, в России развитие маркетинга в прямом его понимании началось относительно недавно. Чаще всего российские специалисты в области маркетинга черпают знания о системе маркетинговых исследований и коммуникаций из опыта зарубежных стран. Но не всегда получается переносить такой опыт на российский рынок. Это связано в первую очередь с тем, что у России свои экономические и культурные традиции, свой особый менталитет, что приводит к поискам своего, эксклюзивного пути в этой сфере. Более того, маркетинговые коммуникации характеризуются творческим и динамическим подходом. Решения сразу становятся известны конкурентам, и если новая маркетинговая коммуникация имела успех, то она тут же берется на вооружения конкурентами.

По мнению Данченко Л.А., внедрение маркетинга на российские рынки осложняется, как правило, следующими причинами: традиционностью мышления менеджеров; низкой квалификацией управленческого звена; значительной суммой первоначальных затрат на маркетинг, в то время как рост прибыли, как правило, приписывается службе сбыта [1]. Помимо этого на рынке услуг в России существует большое количество маркетинговых посредников. Именно поэтому, в российской экономике остается большое количество предприятий, ориентированных на сбытовые стратегии. Они, как правило и пользуются услугами посредников. Предприятия, которые ориентированы на маркетинг в своем штате обязательно содержат отдел маркетинга.

Рассмотрим, на примере компании Advantage Marketing, Inc каким образом осуществляется деятельность по сбыту и продвижению товаров. Это фирма-дистрибьютор, звено между поставщиками товара и компаниями, которые этот товар покупают. Например, приходит в Advantage Marketing владелец компании и говорит, что хочет купить ручки с логотипом/именем своей компании. Ручек тысячи! Мы находим ту, которая соответствует его требованиям (цена, цвет, материал, цвет чернил – что угодно). Мы, конечно, не просматриваем все ручки, у нас есть список поставщиков, с которыми мы в очень хороших отношениях – к ним и идем.

Так вот, ему нужны были ручки, кому-то нужны визитные карточки, кому-то нужны пакеты, сумки, одежда с вышитым логотипом. Всего не перечислить. И вот они приходят в Advantage Marketing с идеей, и мы находим им решения. Очень часто необходимо найти и доставить заказ в краткие сроки, потому что у них мероприятие. Мы также находим награды – хрустальные, например. Очень многие компании покупают Рождественские подарки своим работникам, и практически всегда это что-то с логотипом компании – наручные часы, хорошие качественные сумки, сумки-холодильники.

Это все называется promotional products, но это только часть того, что компания делает. Среди наших услуг – создание сайтов. У нас в компании есть 2 дизайнера и есть несколько человек фрилансеров, которые разрабатывают сайты.

Фирма Advantage Marketing также помогает разработать логотип компании. Большое – очень большое внимание – уделяется брэнду компании. Для этого все, что компания делает и производит, между собой связано – будь то построение логотипа, цвет(а) компании. Вроде мелочи, а на самом деле нет. Все эти моменты должны быть связаны, потому что брэнд – это то, как люди принимают организацию, что о ней думают, и какие ассоциации она вызывает. Если все эти мелочи не будут между собой связаны, то брэнда, как такового, нет.

Компания Advantage Marketing имеет свой сайт www.advantagemkt.com, она также представлена в социальных сетях, например, в Facebook, где очень часто выставляет новинки и различные идеи. У фирмы есть свой маркетолог – она занимается маркетингом не только тех компаний, которые обращаются, но и продвижением своей фирмы. Таких компаний, как мы, много.

Для России характерна ориентация на массовое производство, использование массового маркетинга в разработке стандартизированного комплекса. В США акцент делается на дифференциации продукции с ориентацией на отдельные сегменты рынка.

По словам Петровой В.С. маркетинг должен касаться не только товаров и услуг, но и дестинаций [2].

Таблица

Сравнение маркетинга в России и США

Ключевые показатели	Россия	США
Рычаг для «мгновенного» эффекта	Цена	Реклама и промо-акции
Реклама	Демонстрация огромных амбиций, культа силы и успеха	Делается по всем канонам рекламной науки. Америка больше, чем другие страны тратит деньги на рекламу
Отношение к брендам	Положительное, показатель состоятельности	Положительное

Из таблицы становится видно, что основной проблемой для российского рынка маркетинга выступает консервативность большинства представителей топ-менеджмента, которые до сих пор до конца не признали ведущую роль маркетинга для стратегии развития предприятий, его выгоды. Именно это служит главной отличительной особенностью российских фирм от зарубежных.

Решение проблемы целостного и эффективного маркетингового воздействия коммерческих и некоммерческих субъектов на всех потенциальных участников обмена, включая в первую очередь потребителей, связано с исследованием таких фундаментальных понятий маркетингового управления, как характер обмена, условия обмена, цели и ценности участников обмена, приобретаемая ими выгода (или благо) и др.

Сфера маркетинга сегодня это область, где происходят очень быстрые изменения, на которые следует обращать внимание. Например, сегодня очень популярной становится фраза о том, что в США маркетинг испытывает кризис. Возможно удастся учесть все недостатки (дороговизна маркетинговых исследований, снижение эффективности маркетинговых программ и низкая точность прогнозов).

Литература

1. Данченко Л.А. Маркетинг по нотам: Практический курс на российских примерах: учебник. М.: Маркет ДС, 2008.
2. Петрова В.С. Проблемы поддержки и развития туризма в регионе // Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия: материалы IX Междунар. науч. конф. Нижневартовск, 2013. С. 297–298.

УДК 338.48

Е.С. Ряба
магистрант

К.П. Мусина
кандидат экономических наук, доцент

г. Астана, Казахстан, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация. В данной статье представлена краткая история становления и развития туризма в Республике Казахстан. Освещены основные законодательные меры, предпринятые властями республики в целях содействия развитию туристской индустрии в стране. Представлены статистические данные по числу принимаемых иностранных туристов, емкости туристского рынка РК и количеству занятых в данной сфере.

Ключевые слова: туризм; Республика Казахстан; рэнкинг; развитие.

Развитие туризма в Казахстане уходит своими корнями глубоко в историю и восходит примерно к 3 тысячелетию до н.э., когда впервые были организованы путешествия по Казахстанскому участку Великого Шелкового Пути. До нас дошли некоторые сведения о путешественниках, побывавших на территории современного Казахстана, среди них китайские путешественники Чан-Чун, Ши-Фа-Сянь, Тан-Де. Самые первые туристические объекты на территории Казахстана были созданы по приказу Тимура в 1399 году – мавзолей над могилой Ахмета Яссауи. В советский период история туризма в Казахстане обрела путешественников, совершивших пешие кругосветные путешествия, среди которых к примеру уроженец Костанайской области Алиби Джангильдин. Интересен тот факт, что первой туристской фирмой в Казахстане явилось Русское горное общество, которое было организовано в начале XX столетия в городе Верный. Из истории туризма в Казахстане не менее интересным

фактом остается то, что первый официально зарегистрированный туристический поход был организован в 1929 году. Его маршрут начинался из города Верный, далее по Заилийскому Алатау простирался до озера Иссык. Участниками данного маршрута были 17 учителей г. Алма-Аты.

Для регулирования туристской деятельности и возрождения исторического и культурного наследия народа в нашей стране с приобретением независимости была заложена прочная основа. На территории Казахстана расположены прекрасные места как для активного, так и для познавательного отдыха. В последние годы среди все большего числа туристов из разных стран возникает желание увидеть самую молодую столицу мира, которая динамично развивается – г. Астана, а также немалый интерес вызывает и южная столица – г. Алматы, имеющий богатую и древнюю историю [4].

В целях содействия развитию индустрии туризма в Казахстане были проведены следующие мероприятия:

– с конца 90-х годов XX века:

1. Издан Указ Президента РК «О Государственной программе Республики Казахстан «Возрождение исторических центров Шелкового пути, сохранение и преемственное развитие культуры тюркоязычных государств, развитие инфраструктуры туризма».

2. Создана Национальная компания «Шелковый путь-Казахстан».

3. Казахстан представлен на Международной туристской бирже в г. Берлине туристскими фирмами республики.

4. Государственное управление туризмом передано в ведение Министерства транспорта, коммуникаций и туризма Республики Казахстан.

5. Принята межведомственная Программа деятельности посольств Республики Казахстан по вопросам развития отношений в сфере туризма.

6. Заключены международные соглашения по сотрудничеству в области туризма между Казахстаном, Китаем, Турцией и Болгарией.

7. Казахстанская Туристская Ассоциация, позже преобразованная в Агентство по туризму и спорту РК, впервые представлена на туристской ярмарке в Лондоне.

– в 2000-2003 годах реализовывался план мероприятий по формированию туристского имиджа Казахстана. Так, с целью привлечения иностранных и отечественных инвестиций в отрасль было принято постановление Правительства РК «Об организации ежегодного международного фестиваля Шелковый путь – Казахстан в городе Алматы».

– в 2005 году были проведены маркетинговые исследования туристского потенциала регионов Казахстана. Это позволило разработать стратегию развития туристской индустрии, государственную программу развития туризма в РК на 2007–2011 годы.

– в настоящее время правовой основой туризма в Казахстане выступают: Закон «О туристской деятельности в РК», Концепция развития туризма в РК, Государственная программа развития туризма в Республике Казахстан на 2007–2011 годы, «Государственная программа по форсированному индустриально-инновационному развитию Республики Казахстан на 2010–2014 годы», Концепция развития туристской отрасли Республики Казахстан до 2020 года [5; 6].

Туристская отрасль в Казахстане поддерживает с помощью законодательных мер. Одним из значимых шагов в направлении содействия развитию данной отрасли признана отмена государственного лицензирования деятельности туристских фирм, которая вступила в силу с начала 2012 года.

Кроме того, основными документами нормативно-правовой базы в сфере туризма являются: Гражданский кодекс РК, Закон «Об основах туристской деятельности в РК», Закон РК «О защите прав потребителей», Постановление Правительства РК «Правила предоставления гостиничных услуг в РК», Законы РК «О стандартизации», «О сертификации продукции и услуг».

Согласно отчету Всемирного Экономического Форума (ВЭФ), Казахстан в 2016 году занял 85-е место в рейтинге конкурентоспособности в секторе туризма и путешествий (World Economic Forum's 2015 Travel and Tourism Competitiveness Index). За два года страна поднялась на три строчки.

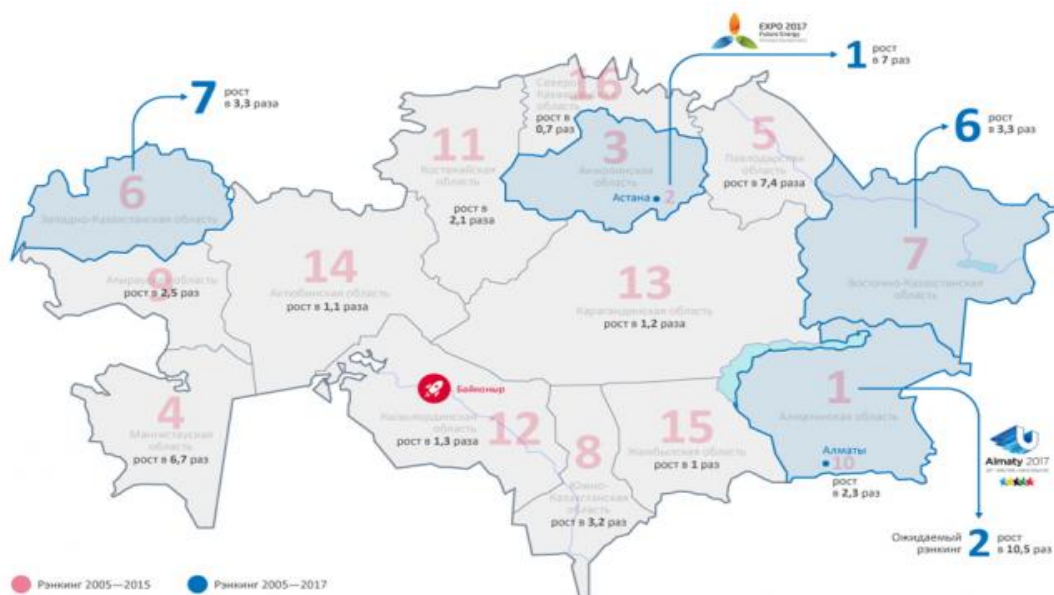
Данный отчет представляет результаты исследования конкурентоспособности 141 страны по 14 ключевым параметрам:

1. Бизнес климат. Первая тройка – Сингапур, Гонг-Конг, Катар. Казахстан на 44 месте (Корея – 69, Китай – 80, Бельгия – 45);

2. Безопасность и защищенность. Первая тройка – Финляндия, Катар, ОАЭ. Казахстан – 72 (США – 73, Грузия – 32);

3. Здравоохранение и гигиена. Лидеры – Австрия, Германия, Литва. Казахстан – 7 (Япония – 13);

4. HR и рынок труда. Первая тройка – Швейцария, Исландия, Сингапур. Казахстан – 37 (Корея – 40, Чехия – 44, Австралия – 49);
 5. Готовность информационных и коммуникационных технологий. Лидеры – Финляндия, Гонконг, Дания, Швеция, Норвегия. Казахстан на 48 месте (Греция – 49, Малайзия – 54);
 6. Приоритетность туризма. Впереди Мальта, Маврикий, Кипр, Сингапур. Казахстан – 84 (Россия – 90, Индия – 96);
 7. Международная открытость. Лидеры – Сингапур, Чили, Новая Зеландия. Казахстан – 124 (Катар – 125);
 8. Ценовая конкурентоспособность. Первая тройка – Иран, Египет, Индонезия. Казахстан – 49 (Швейцария – 141, Великобритания – 140).
 9. Экологическая устойчивость. Лидеры – Швейцария, Ирландия, Финляндия. Казахстан – 91 (Россия – 106);
 10. Инфраструктура воздушного транспорта. Первые три строки – Канада, США, ОАЭ. Казахстан – 76 (Литва – 86, Сербия – 102, Россия – 22);
 11. Наземная и морская инфраструктура. Впереди – Гонконг, Сингапур, Голландия. Казахстан – 102 (Аргентина – 114, Россия – 92);
 12. Туристская инфраструктура обслуживания. Лидеры – Австрия, Кипр, Италия, Испания, Швейцария. Казахстан – 81 (Египет – 89, Китай – 102, Россия – 54);
 13. Природные ресурсы (не недра). Первая пятерка – Бразилия, Австрия, США, Мексика, Коста-Рика. Казахстан – 111 (Катар – 122, Грузия – 125, Сингапур – 69);
 14. Культурные ресурсы и инфраструктура для делового туризма. Лидеры – Испания, Франция, Италия, Китай, Германия. Казахстан – 101 (Кыргызстан – 97, Армения – 99, Латвия – 106).
- Судя по Концепции развития туристской отрасли РК до 2020 года, принятой Правительством РК 19 мая 2014 года, туризм в Казахстане сейчас находится на 1 этапе своего развития (2015–2016 годы). Первый этап предполагает «адаптацию существующих и создание новых правовых мер и институциональных механизмов, большинство из которых должно быть подготовлено в 2015 году» [1].
- Согласно документу, в рамках 1-го этапа республика должна освоить около 30% от общих инвестиций за период с 2015 года по 2020 год.
- Поток туристов в Казахстан на данном этапе, по задумке авторов Концепции, должен возрасти и составить 4,1 млн. «туристских прибытий». Количество «койко-суток» – 13,3 млн. Доходы от туристской деятельности должны составить 4,6 млрд. долларов США.
- «Данный этап также является первой стадией развития, в течение которой желательно подготовить все национальные (крупные) туристские проекты и инициировать их строительство. Стимулировать разработку других (малых) туристских проектов, инвестировать в общую инфраструктуру и человеческие ресурсы. Определить и внедрить систему маркетинга, брендинга национального туризма и иные сопутствующие виды деятельности, а также принять меры, направленные на получение быстрых результатов».
- Как выясняется сегодня, 1-й этап судьбоносной Концепции терпит крах. Согласно статистическим данным, в 2015 году заполняемость гостиниц в Казахстане составила всего 23,5% (в 2014 году было 27,8%). Пресловутых «койко-мест» в 2015 году было предоставлено всего 7 017 070.



Тем не менее, 2016 год явился для казахстанского туризма переломным. Курорты страны за шесть месяцев 2016 года посетило 222 тысячи человек. В некоторых местах число посетителей выросло в 1,5–2 раза. Правда, связано это не с внезапной любовью казахстанцев к отечественным пляжам, а с нехваткой денег. Но этот наплыв туристов вполне ожидаемо вскрыл и проблемы казахстанского туризма. Это отсутствие инфраструктуры, низкий сервис, нехватка персонала – всё, что перечислено в Концепции развития туризма.

2017 год должен быть намного успешней предыдущего года благодаря многим событиям. В следующем году в Казахстане «драйверами развития» станут международная выставка ЭКСПО-2017 и Универсиада-2017, проводимые в Астане и Алматы [1].

Второе место в рейтинге у Акмолинской области. Регион одновременно может принять 22,3 тыс. посетителей. Область привлекательна курортными зонами в Шортанды, Зеренде, Бурабае, заповедником Коргалжын.

На третьем месте – Карагандинская область. Единовременная вместимость гостиниц – 12,7 тысяч. Регион способен привлечь интуристов курортной зоной Каркаралы, историко-культурным центром первого президента и зоной отдыха «SabanaBeach».

Наибольшее количество туристов единовременно может принять Восточно-Казахстанская область – 120 тыс. (включая резидентов). В регионе функционирует 378 мест размещения гостей. В области имеется курортная зона Катон-Карагай, Маркакольский и Западно-Алтайский заповедники.

Следом расположилась Алматинская область, интересная для визитеров заповедником-музеем «Тамгалы», каньоном Шарын и так далее. Область способна единовременно принять свыше 11 тысячи визитеров. Здесь работает 315 гостиниц.

Таблица

Ёмкость туристического рынка Республики Казахстан

	Рэнкинг областей по единовременной вместимости (койко-мест)	Единовременная вместимость (койко-мест)	Объем услуг (млн тг)	Количество мест размещения (единиц)	Количество обслуженных интуристов (человек)	Заполняемость мест размещения (% - койко-мест)
Всего		119 295	15 753,0	2 370	144 714	19,0%
ВКО	1	22 319	676,7	378	4 034	19,2%
Акмолинская	2	12 697	879,6	312	1 628	13,4%
Карагандинская	3	12 296	675,8	214	3 577	18,2%
Алматинская	4	11 249	592,9	315	96	17,3%
ЮКО	5	5 963	431,2	139	2 883	16,4%
Костанайская	6	5 752	170,4	106	1 966	14,0%
Павлодарская	7	5 684	243,0	74	2 034	12,9%
Мангистауская	8	3 988	681,9	66	5 154	15,3%
Актюбинская	9	3 870	289,6	70	2 036	12,4%
Атырауская	10	3 725	1 628,3	64	17 682	28,0%
Жамбылская	11	2 862	436,9	135	342	12,4%
ЗКО	12	2 838	674,4	61	4 236	29,4%
СКО	13	2 294	119,9	66	657	13,4%
Кызылординская	14	1 594	141,5	79	560	15,2%
Астана		9 468	4 118,7	158	35 766	23,5%
Алматы		12 696	3 991,8	133	62 063	24,3%

Замыкает пятерку лучших Южно-Казахстанская область, где интуристы смогут оценить преимущества отдыха в Сары-Агаше и посетить исторические монументы в Туркестане. В южном регионе действует лишь 139 мест размещения, способные совокупно принять чуть менее 6 тыс. гостей [2].

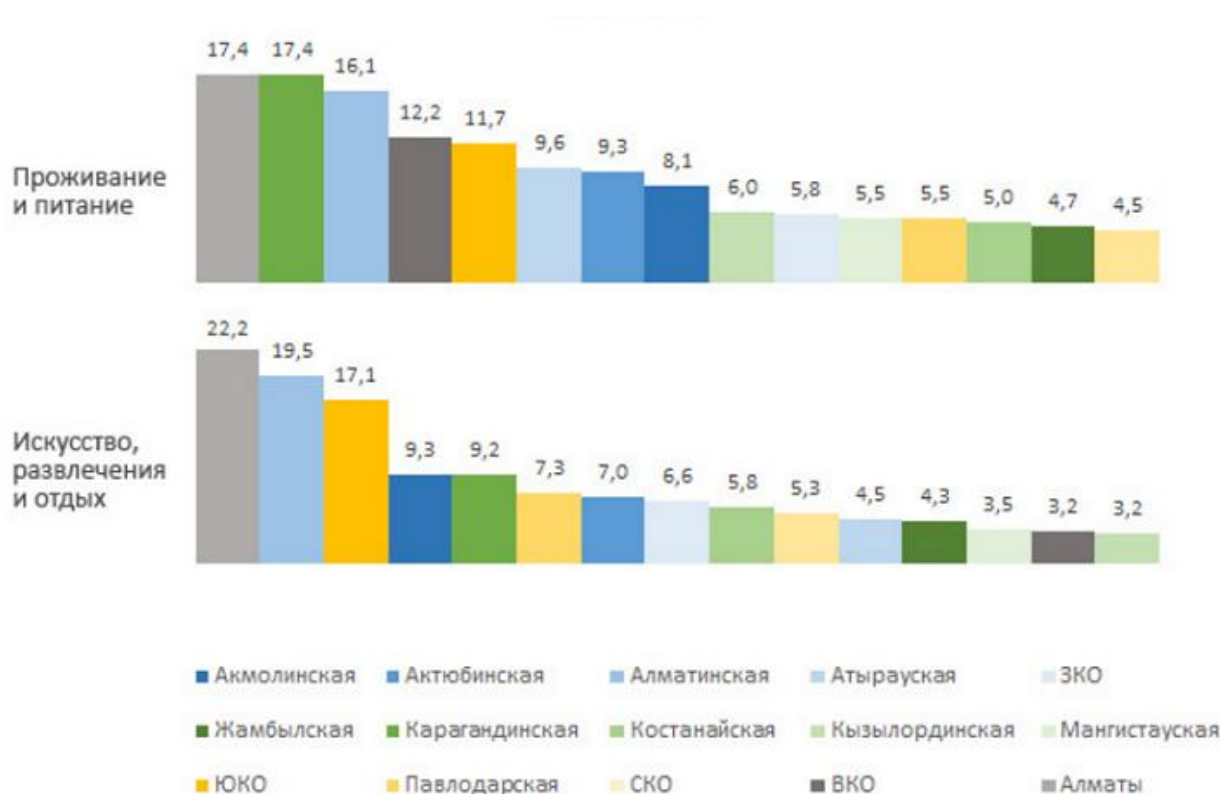


Рис. 3. Занятые в сфере услуг в РК (тысяч человек)

Помимо пятерки областей два крупнейших города страны – Алматы и Астана в своих 291 гостиницах могут одновременно принять 22 тыс. визитеров.

Два мегаполиса приносят более половины всего объема услуг, здесь также самая высокая заполняемость мест размещения. Кроме того, в преддверии ЭКСПО-2017 в столице планируется увеличить количество гостиниц со 158 до 188, гостиничных мест с 9,5 тысяч до 14,5 тысяч единиц [4].

Литература

1. Республиканская газета «Казахстанская правда». URL: www.kazpravda.kz (дата обращения: 16.01.2017).
2. Новостной портал: Последние новости в Казахстане URL: www.i-news.kz (дата обращения: 16.01.2017).
3. Информационно-аналитический портал «Аналитика. Расследования. Новости»: URL: <https://365info.kz/> (дата обращения: 16.01.2017).
4. Информационный портал «Путешествие по Казахстану». URL: <http://tr-kazakhstan.kz/razvitie-turizma-v-kazaxstane/> (дата обращения: 17.01.2017).
5. Указ Президента РК «О Государственной программе Республики Казахстан «Возрождение исторических центров Шелкового пути, сохранение и преемственное развитие культуры тюркоязычных государств, развитие инфраструктуры туризма»; принят 27 февраля 1998 года.
6. Постановление Правительства РК «Об организации ежегодного международного фестиваля Шелковый путь – Казахстан в городе Алматы»; принято 27 ноября 2000 года.

УДК 339.56.055

С.Н. Соколов

доктор географических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ЭКСПОРТА СТРАН МИРА

Аннотация. Рассмотрены вопросы географической структуры экспорта, дается понятие о географической экспортной зоне, в которую включаются страны, ориентирующиеся на экспортную долю главного торгового партнера страны. С помощью величины экспортной доли главного торгового партнера проведена дифференциация 23 современных географических экспортных зон.

Ключевые слова: экспорт; географическая структура; торговые партнеры; внешнеторговая сфера влияния; географические экспортные зоны; экспорт РФ.

Глобальные изменения в мире, вызванные политическими и экономическими причинами, а также стремительным научно-техническим прогрессом требуют новых подходов к оценке социально-экономического развития отдельных государств. Учитывая большое количество стран, их различное социально-экономическое положение, важным элементом такой оценки, несомненно, является их типологизация. Все типологии носят комплексный характер, так как оценить современные экономические процессы посредством одного показателя практически невозможно. В некоторых типологиях рассматриваются и показатели внешнеэкономической деятельности. Целесообразность учета этих показателей подтверждается все большим влиянием внешнеэкономической деятельности на развитие стран. Но в современной экономической науке группы критериев, характеризующих внешнеэкономическую деятельность, уделяется очень мало внимания [1]. Понятно, что развитие внешнеэкономической деятельности не является панацеей и только расширением внешнеэкономических связей невозможно изменить диспропорции в региональном развитии. Но в комплексе с другими мерами развитие региональных внешнеэкономических связей, несомненно, способствует развитию экономики стран и регионов [8].

Мировая (международная) торговля – это процесс купли и продажи, который осуществляется между покупателями, продавцами и посредниками разных стран мира. Она состоит из экспорта и импорта товаров, сумму которых называют оборотом внешней торговли, а разность – сальдо внешней торговли. Географическая структура международной торговли представляет собой систему распределения товарных потоков между отдельными странами или группами стран, формируемыми по территориальному или по организационному признаку. В настоящее время для географического распределения мировой торговли характерно преобладание развитых стран – на них приходится 60-70% мирового товарооборота [2].

Как известно, активное участие страны в мировой торговле связано со значительными преимуществами. Во-первых, оно позволяет более эффективно использовать все имеющиеся в стране ресурсы. Во-вторых, страны могут приобщиться к мировым достижениям научно-технической революции. В-третьих, в более сжатые сроки они могут осуществить структурную перестройку своей экономики, а также полнее и разнообразнее удовлетворять растущие потребности населения.

Неравномерность динамики международной торговли отчетливо стала прослеживаться во второй половине XX века, что повлияло на соотношение сил между странами на мировом рынке. Постепенное снижение доминирующей роли США в международной торговле было связано с падением конкурентоспособности американского производства. Причем это происходит на фоне существенных изменений в географической структуре международной торговли в целом, обусловленных ростом мировой мощи Китая [3].

В качестве ведущего индикатора выделения географической экспортной зоны мы предлагаем использовать экспортную долю главного торгового партнера страны. Некоторые страны создают внешнеторговые торговые сферы влияния, т.е. регион, фактически находящийся под безусловным политическим, экономическим и культурным влиянием другого государства. В нашем случае, **внешнеторговой сферой влияния** будет регион, находящийся под сильным внешнеэкономическим влиянием другого государства [9]. Таким образом, **географическая экспортная зона** – частный случай внешнеторговой торговой сферой влияния. Кроме того, для каждой страны можно рассчитать экспортную квоту, если стоимость экспорта разделить на величину валового внутреннего продукта, отражающую степень зависимости страны от экспорта с другими странами и долю участия экспорта в создании ВВП.

По величине экспортной доли главного торгового партнера можно выделить 3 группы: 1 группа – более 40% (высокая зависимость); 2 группа – от 20 до 40% (средняя); 3 группа – до 20% (малая).

Для получения необходимой информации нами был использован интернет-ресурс «The world factbook» [4], в отдельных случаях информация бралась из справочника ЦРУ по странам мира [5] и из некоторых других источников [9].

Рассмотрим географическую структуру 234 стран мира, включая как независимые государства, так и колониальные и зависимые страны и некоторые из непризнанных государств. Таким образом, в мировом экономическом пространстве реально сложились 23 географических экспортных зон (табл. 1).

Таблица 1

Классификация стран по географической структуре экспорта

Экспортные зоны	Число стран	Группы стран по величине зависимости		
		1	2	3
Американская	50	Американское Самоа	Венесуэла	Бангладеш
		Британские Виргинские Острова	Восточный Тимор	Бермудские Острова
			Вьетнам	Великобритания
		Виргинские Острова	Гайана	Германия
		Гаити	Гватемала	Индия
		Доминиканская Республика	Гондурас	Китай
			Израиль	Кот-д'Ивуар
		О-ва Кайман	Иордания	Кюрасао
		Канада	Ирландия	Пакистан
		Лесото	Камбоджа	Панама
		Маршалловы Острова	Кирибати	Таиланд
		Мексика	Колумбия	Фиджи
		Монтсеррат	Коста-Рика	
		Никарагуа	Тринидад и Тобаго	
		Палау	Шри-Ланка	
		Пуэрто-Рико	Эквадор	
		Сальвадор	Ямайка	
		Самоа	Япония	
		Северные Марианские Острова		
		Сент-Китс и Невис		
Тёркс и Кайкос Острова				
Чад				
Китайская	36	Ангола	Австралия	Бразилия
		Гамбия	Замбия	Габон
		Гонконг	Зимбабве	Казахстан
		Конго	Ирак	Камерун
		Демократическая Республика Конго	Иран	Новая Зеландия
			Йемен	Саудовская Аравия
		Монголия	Мавритания	Сингапур
		Северная Корея	Мьянма	Уругвай
		Соломоновы Острова	Новая Каледония	Экваториальная Гвинея
		Туркмения	Оман	ЮАР
			Перу	
			Сен-Мартин	
			Сьерра-Леоне	
			Тайвань	
			Чили	
			Южная Корея	
Южный Судан				
Германская	23	Тувалу	Австрия	Бельгия
			Венгрия	Болгария
			Лихтенштейн	Бурунди
			Люксембург	Дания
			Македония	Италия
			Нидерланды	Мальта
			Ниуэ	Румыния
			Польша	Словения
			Словакия	Турция
			Чехия	Финляндия
				Франция
				Швейцария

Индийская	12	Афганистан	Бенин	Нигерия
		Бутан	Гана	Того
		Гвинея-Бисау	Гвинея	
		Непал	Коморские Острова	
			Танзания	
		Эритрея		
Японская	11	Гуам	Бруней	Индонезия
			Вануату	Папуа – Новая Гвинея
			Доминика	Тонга
			Катар	
			Микронезия	
			Филиппины	
Французская Полинезия				
Итальянская	9	Албания	Азербайджан	Греция
		Сан-Марино	Косово	Сербия
		Уоллис и Футуна	Ливия	Хорватия
Британская	9	Гернси	Ангилья	Маврикий
		Джерси	Белиз	
		Остров Мэн	Гибралтар	
			Норвегия	
		Остров Святой Елены		
Российская	8	Абхазия	Белоруссия	Армения
		Южная Осетия	Фарерские Острова	Литва
				Приднестровье
		Украина		
Швейцарская	7	Ботсвана	Киргизия	Эфиопия
		Буркина-Фасо	Суринам	
		Мали	Узбекистан	
Испанская	7	Андорра	Антигуа и Барбуда	
		Фолклендские Острова	Марокко	
			Португалия	
			Сен-Пьер и Микелон	
Французская	6	Монако	Тунис	Испания
		Нигер		Мадагаскар
				Сейшелы
Саудовская	4		Сомалиленд	Бахрейн
				Египет
				Ливан
Австралийская	4	Кабо-Верде	Острова Кука	
		Кокосовые Острова		
		Остров Рождества		
Бразильская	3		Парагвай	Аргентина
				Боливия
Голландская	3		Исландия	
			Россия	
			Сан-Томе и Принсипи	
Южноафриканская	3	Науру	Мозамбик	
			Намибия	
Таиландская	2		Лаос	Мальдивы
Норвежская	2	Центральноафриканская рес- публика		Швеция
Турецкая	2	Северный Кипр		Таджикистан
Канадская	2			Куба
				США
Польская	2		Багамы	
			Либерия	
Тринидадская	2		Барбадос	Сент-Винсент и Гре- надины
Эмиратская	2	Сомали	Судан	

Остальные 25 стран по экспорту ориентируются только на какую-то одну страну, причем 20 – на соседнюю, а 5 – на удаленных партнеров (табл. 2).

Таблица 2

Географическая ориентация главных экспортных партнеров

Страна	Экспортный партнер по величине зависимости		
	1	2	3
Аруба		Колумбия	
Босния и Герцеговина			Словения
Грузия			Азербайджан
Джибути	Сомали		
Кения			Уганда
Кипр			Греция
Латвия			Литва
Макао	Гонконг		
Малайзия			Сингапур
Молдавия		Румыния	
Нагорный Карабах	Армения		
ОАЭ			Иран
Палестина	Израиль		
Руанда			Демократическая Республика Конго
Сент-Люсия		Доминиканская Республика	
Сенегал			Мали
Сирия	Ирак		
Уганда			Руанда
Черногория		Хорватия	
Эстония			Швеция
Гренландия	Дания		
Гренада	Нигерия		
Кувейт			Южная Корея
Малави			Бельгия
Токелау	Новая Зеландия		

Наибольшее количество (50) входит в американскую экспортную зону, т.е. 21% от общего количества стран. В основном это страны Латинской Америки, Южной, Восточной и Юго-Восточной Азии.

Ей немного уступает китайская экспортная зона (36 стран). Сюда относятся страны Юго-Западной и Центральной Азии, почти половина стран Тропической Африки и Южной Америки. Третье место занимает германская экспортная зона (23 страны), в основном это европейский соседи Германии. На четвертом месте находится индийская зона (12 стран) – некоторые соседи Индии и некоторые страны Тропической Африки. Пятая экспортная зона – японская (11 стран). К ней относятся страны Юго-Восточной Азии. Шестая экспортная зона – итальянская (9 стран). К ней относятся страны – восточные соседи Италии. Седьмое и восьмое место занимают страны, у которых экспортные зоны заметно сокращаются: британская (9 стран) и российская (8 стран). Географическое распределение экспортных зон можно увидеть на рис. 1.

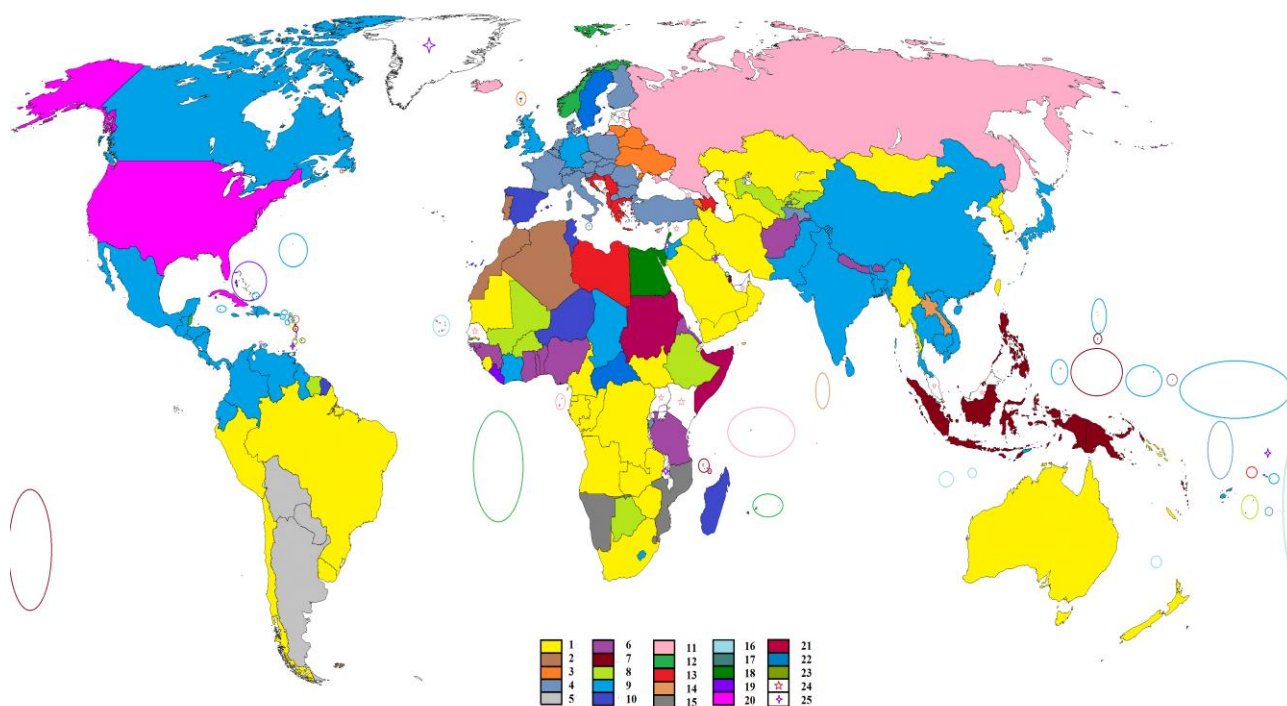


Рис. 1. Распределение географических экспортных зон стран мира (2016 г.)

Цифрами на карте обозначены географические экспортные зоны: 1 – китайская, 2 – испанская, 3 – российская, 4 – германская, 5 – бразильская, 6 – индийская, 7 – японская, 8 – швейцарская, 9 – американская, 10 – французская, 11 – голландская, 12 – британская, 13 – итальянская, 14 – тайландская, 15 – южноафриканская, 16 – австралийская, 17 – турецкая, 18 – саудовская, 19 – польская, 20 – канадская, 21 – аравийская, 22 – норвежская, 23 – тринидадская, 24 – страны, ориентирующиеся на ближайшую страну – соседку; 25 – страны, ориентирующиеся на страну – удаленного партнера.

Крупнейшими экспортерами среди всех стран мира в 2016 г. являлась: Китай, США, Германия, Япония и Южная Корея. На 10 крупнейших стран приходилось 52,5% мирового экспорта (рис. 2).

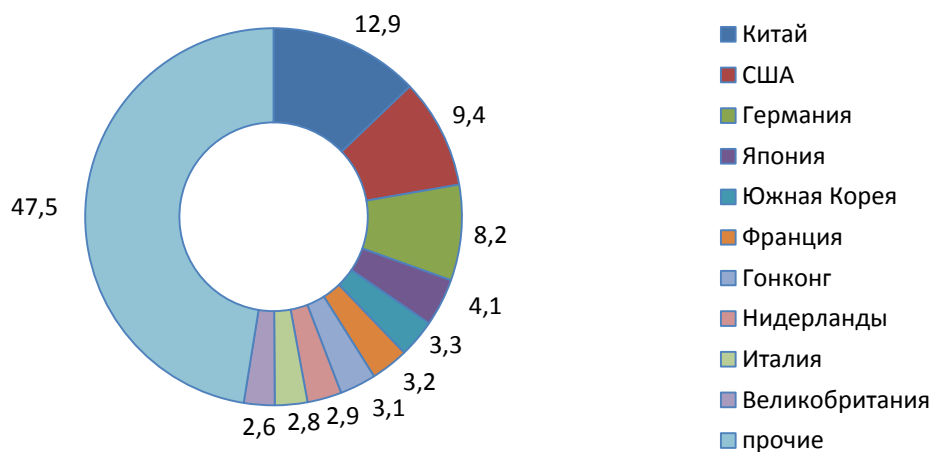


Рис. 2. Распределение главных стран-экспортеров в мире (2016 г.)

Рассмотрим экспорт России. На протяжении всей современной истории Россия выступала крупным экспортером, контролируя 12–14% мирового нефтяного рынка и занимая в 2010–2013 гг. 9–12 места среди стран – крупнейших экспортеров 183 мира. Доля сырья в российском экспорте увеличивалась, доля промышленных товаров, машин, оборудования уменьшалась. В 2012 г. главными партнерами России по экспорту были Нидерланды (14%), Китай (7%) и Германия (7%), главными партнерами по импорту – Китай (17%), Германия (12%), Украина (6%) [6]. В 2013 г. главными партнерами России по экспорту были Китай (13%), Нидерланды (7%), Германия (7%) и Италия (7%) [7]. В 2015 г. главными партнерами России по экспорту были Нидерланды (12%), Китай (8,2%), Германия (7,5%) и Италия (6,6%), а в 2016 г – Нидерланды (10,4%), Китай (9,6%), Германия (7,5%) и Белоруссия (5%) (рис. 3).

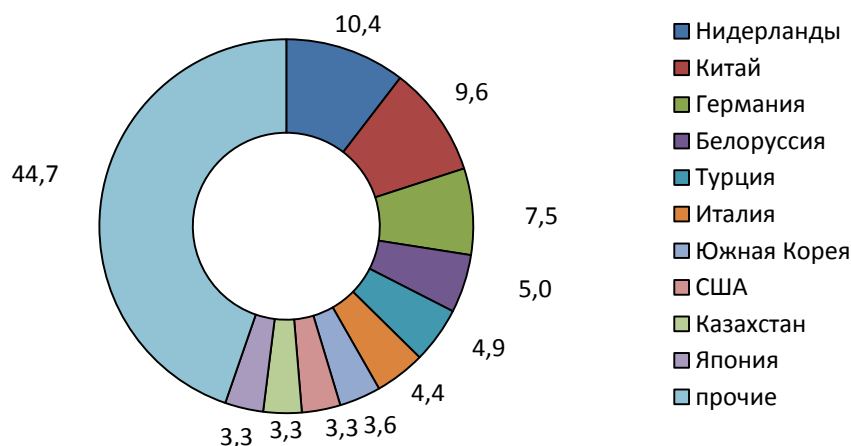


Рис. 3. Главные торговые партнеры России по экспорту в 2016 г.

Географические экспортные зоны постоянно изменяются, одни увеличиваются, другие уменьшаются. Поэтому требуется постоянный географический мониторинг за их развитием.

Литература

1. Блудова С.Н. О классификации регионов РФ на основе оценки внешнеэкономического потенциала // Вестник СевКавГТУ. Сер. Экономика. 2004. № 2.
2. Филиппова И.А. Мировая экономика и международный бизнес: учеб. пособие. Ульяновск, 2008. С. 20.
3. Гурова И., Ефремова М. Потенциал региональной торговли СНГ // Вопросы экономики. 2010. № 7. С. 110.
4. The world factbook. URL: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html>.
5. Все страны и территории мира: новый географический справочник ЦРУ. Екатеринбург: У-Фактория; М.: АСТ, 2009.
6. Соколов С.Н. Анализ структуры товарооборота России в 2010–2012 гг. // Экономика и управление: анализ тенденций и перспектив развития: Сб. матер. V Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 2013 г.). Т. 13. Новосибирск: ООО Агентство «Сибпринт», 2013. С. 30–35.
7. Соколов С.Н. Структура внешнеторгового оборота России в 2012–2013 гг. // Позиционирование России и её регионов в современном мире: общественно-географический анализ и прогноз: Матер. междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 2014 г.). СПб.; Ростов-н/Д: Март, 2014. С. 181–188.
8. Соколов С.Н. География внешнеторговой сферы влияния России // География мирового хозяйства: регионализм в условиях глобализации: Матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 2013 г.). Ч. 2. М.: РУДН, 2013. С. 296–305.
9. Соколов С.Н. География современных внешнеторговых сфер влияния // Современные проблемы географии и пути их решения: Матер. Междунар. науч.-практ. конф. с элементами школы-семинара для студентов, аспирантов и молодых ученых (Томск, 2012 г.). Тр. Томского государственного университета. Сер. Геолого-географическая. Т. 283. Томск: Томск. гос. ун-т, 2012. С. 44–47.

УДК 330.341

А.В. Тагирова
преподаватель

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИЙ В БИЗНЕСЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье рассмотрены направления деятельности индивидуальных предпринимателей в области инноваций в бизнесе. Описаны причины, препятствующие внедрению инноваций представителями малого бизнеса, и работа Правительства РФ по стратегии развития страны на период до 2020 года.

Ключевые слова: бизнес; инновации; индивидуальный предприниматель; малое предприятие.

Современную экономику часто называют инновационной. Говоря об инновациях подразумевают нечто новое, того чего не было раньше. Под инновационным бизнесом понимается процесс создания и коммерческого использования технологических нововведений.

В бизнесе инновации можно классифицировать по направлениям:

1. идеи и технологии,
2. методы управления бизнесом,
3. новаторские или опережающие развитие нововведения [1].

Использование инноваций в бизнесе повышает конкурентоспособность предприятия. Механизм рыночной конкуренции работает так, что производители стремятся к более эффективной деятельности и использованию новейших технологий, улучшению качественных характеристик и обновлению ассортимента товаров [4, с. 1052].

Как показывает практика легче всего внедрить инновации малым предприятиям. В последнее время активно внедрять инновации стали индивидуальные предприниматели. Во-первых, это не требует больших финансовых вложений, а во-вторых, обстановка на рынке сбыта товаров и услуг подталкивает предпринимателей использовать новшества для повышения рентабельности предприятия. Инновационное предпринимательство способно адекватно реагировать на новые потребности рынка в наукоемкой и высокотехнологической продукции. Предприниматели на новые потребности реагируют как можно быстрее: адаптируют производство новых товаров и услуг. Высокая степень конкуренции на рынке заставляет предпринимателей применять новшества в бизнесе, будь то новый вид товара или услуги, новый подход в управлении персоналом, новое оборудование и др. [3, с. 1194].

Препятствиями к использованию инноваций индивидуальными предпринимателями являются:

1. Высокий риск. По своей природе предпринимательская деятельность связана с большим риском. Начав предпринимательскую деятельность в качестве индивидуального предпринимателя, гражданин можете стать миллионером или лишиться всего своего имущества в один миг [5, с. 212]. В самом определении предпринимательской деятельности это озвучено так: «осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке» (ст. 2 ГК РФ). При внедрении новшества риск многократно увеличивается.

2. Длительный период времени от зарождения идеи до конечного продукта. Эксперты в области инновационного бизнеса считают, что это может занять от трех до пяти лет.

3. Низкая конкурентоспособность малых инновационных предприятий. Для хорошего старта и плодотворного функционирования бизнеса в этой области необходима комплексная поддержка государства.

4. Финансовые затраты. Отсутствие денег является основным препятствием для внедрения инноваций, сложно найти инвесторов. Как известно, отсутствие постоянного вложения финансов на первоначальном этапе приводит к стагнации и убыткам. Индивидуальным предпринимателям сложно получить банковские кредиты – мало банков поддерживающих программы кредитования бизнеса. Данные по затратам на технологические инновации приведены в таблице 1 [6].

Таблица 1

Затраты на технологические инновации малых предприятий, по субъектам Российской Федерации (субъекты с наибольшими затратами), в млн. руб.

	2009	2011	2013	2015
Центральный федеральный округ				
Воронежская область	400,5	231,0	398,0	538,2
Курская область	2,3	29,8	79,1	482,8
Московская область	552,9	514,5	971,1	373,3
Тульская область	50,3	102,1	51,2	387,5
г. Москва	283,3	98,1	388,2	358,9
Северо-Западный федеральный округ				
Псковская область	7,4	71,1	56,5	102,7
г. Санкт-Петербург	318,5	378,7	1186,5	631,5
Южный федеральный округ				
Волгоградская область	18,6	103,4	183,6	274,7
Ростовская область	92,6	222,1	871,7	318,9
Приволжский федеральный округ				
Республика Татарстан	73,1	1014,5	693,2	890,9
Нижегородская область	440,6	495,0	561,7	675,1
Уральский федеральный округ				
Свердловская область	522,5	439,5	1155,4	677,4
Челябинская область	122,1	141,2	848,3	470,9

Сибирский федеральный округ				
Алтайский край	41,7	318,6	529,3	556,4
Иркутская область	59,4	36,5	182,2	456,7
Омская область	19,0	150,9	64,4	691,6
Томская область	135,3	65,8	189,5	394,9
Дальневосточный федеральный округ				
Камчатский край	5,9	17,3	287,9	110,6

Затраты на технологические инновации велики и вводить такие мероприятия на производстве товаров и услуг готов не каждый. Особенность инноваций в бизнесе, осуществляемом индивидуальными предпринимателями такова – внедряются недорогие инновации, способные максимально увеличить качество продукции. Так же используются новые идеи, например, новый продукт, который можно продвинуть благодаря рекламе и не требует больших площадей для реализации, и затрат на продажи (сейчас среди молодежи очень популярны пледы с рукавами, вэйпы и т.д.).

5. Отношение к инновациям потребителей. Российский потребитель не всегда готов приобретать новые товары, относясь к новшествам с некоторой пренебрежительностью и осторожностью.

Прежде всего, в России невелико само количество малых инновационных предприятий. Согласно данным Росстата в 2015 году удельный вес малых предприятий, осуществляющих технологические инновации, составил 4,5%, а удельный вес инновационных товаров, работ и услуг – 1,64% (табл. 2) [6].

Таблица 2

Удельный вес инновационных товаров, работ и услуг в общем объеме отгруженных товаров, работ и услуг малых предприятий в 2015 году (%)

Центральный ФО	1,71
Северо-Западный ФО	0,90
Южный ФО	2,75
Северо-Кавказский ФО	0,08
Приволжский ФО	1,56
Уральский ФО	0,96
Сибирский ФО	4,17
Дальневосточный ФО	0,20
Крымский ФО	0,99
РФ	1,64

В условиях необходимости реализации долгосрочной стратегии социально – экономического развития России, которая ориентирована на переход экономики России к инновационной модели развития, важнейшей задачей является содействие государства созданию в России значительного и эффективного комплекса малого инновационного бизнеса [3, с. 1195].

Правительством РФ проводится работа по обновлению стратегии развития страны на период до 2020 года, которая призвана обеспечить выход России на новый уровень в области создания современной эффективной и конкурентоспособной экономики, обеспечивающей достойный уровень жизни граждан. Основной задачей является наращивание ресурсного потенциала малого бизнеса по его основным составляющим:

- человеческий потенциал;
- финансовый потенциал;
- производственный потенциал;
- инновационный потенциал [2].

Наращивание ресурсного потенциала малого предпринимательства позволит нашей стране решить важнейшую задачу долгосрочной стратегии социально-экономического развития России на период до 2020 года, связанную с преодолением сырьевой ориентации экономики и ее переходом на инновационный путь развития.

В настоящее время в Российской Федерации функционируют различные организации, которые призваны обеспечить развитие инновационного предпринимательства. Для осуществления инвестиционной поддержки венчурных компаний создан Фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере. Основными задачами Фонда обозначены:

- проведение государственной политики развития и поддержки малых предприятий в научно-технической сфере;

- оказание прямой финансовой, информационной и иной помощи малым инновационным предприятиям, реализующим проекты по разработке и освоению новых видов наукоемкой продукции и технологий на основе принадлежащей этим предприятиям интеллектуальной собственности;
- создание и развитие инфраструктуры поддержки малого инновационного предпринимательства;
- привлечение внебюджетных инвестиций в сферу малого инновационного предпринимательства;
- подготовка кадров (в том числе вовлечение молодежи в инновационную деятельность) [7].

В результате решения этих задач Фонд ежегодно оказывает поддержку более чем 1500 предприятиям малого бизнеса.

Так же в целях содействия технологическому развитию и инновационной восприимчивости российского бизнеса Торгово-промышленной палатой Российской Федерации учрежден Фонд развития инновационного предпринимательства, который позволяет «подключиться» к ресурсам внешней научно-технологической базы и осуществлять поиск идей и технологий на открытом рынке, что позволит значительно экономить финансовые и временные ресурсы.

Инновации являются главными движущими силами развития бизнеса, в то же время требуют затрат, начиная с идеи, испытания, создания пробной партии, вывода на рынок, рекламы. Основная цель ведения бизнеса – это получение прибыли, и использование инноваций значительно расширяет возможности предпринимателя.

Литература

1. Инновации в бизнесе. URL: <http://hqbusiness.ru/innovatsii-v-biznese>
2. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).
3. Тагирова А.В. Инновационное предпринимательство в России: малый формат // Экономика и социум. 2014. № 4 (13). С. 1193–1197.
4. Тагирова А.В. Конкуренция как гарант функционирования рыночного механизма в условиях экономических санкций // Экономика и социум. 2015. № 6-3 (19). С. 1051–1055.
5. Тагирова А.В. Правовой статус индивидуального предпринимателя: преимущества и недостатки // Законность и правопорядок в современном обществе. 2013. № 13. С. 211–215.
6. Федеральная служба государственной статистики. URL: <http://www.gks.ru>
7. Фонд содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере. URL: <http://www.fasie.ru>

УДК 338.48

З.А. Целищева
магистрант

О.Ю. Шахова

кандидат культурологии, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ПРИРОДНЫЕ ТУРИСТСКИЕ РЕСУРСЫ СЕВЕРНОЙ ЗОНЫ ХАНТЫ-МАНСКИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ

Аннотация. В статье приводятся результаты анализа природных туристских ресурсов Северной зоны Ханты-Мансийского автономного округа–Югры; на этой основе определено их значение для развития туризма на особо охраняемых природных территориях округа.

Ключевые слова: туризм; природные туристские ресурсы; Северная зона ХМАО–Югры; территории традиционного природопользования; природные заказники; природный парк.

Ханты-Мансийский автономный округ–Югра располагает привлекательными социальными и экономическими условиями, что является причиной увеличения численности населения, постоянно проживающего и трудящегося на его территории. Особой чертой территориального развития ХМАО–Югры, обусловленной размещением населения, является очевидная пространственная неравномерность развития на районном уровне: ведущие центры, в которых сосредоточены производительные силы, приурочены к главным городским поселениям районов. Самым плотно населенным из районов является Сургутский, а по площади наибольшими являются Нижневартовский, Сургутский и Березовский.

По оценкам аналитиков, округ отличают слабые внутрирайонные связи и явно выраженная центростремительная модель образования муниципальных районов. В числе приоритетных задач, сформулированных в Стратегии социально-экономического развития ХМАО–Югры до 2020–2030 годов, обозначена необходимость развития внутриокружных транспортных сообщений, которые обеспечат устойчивую связь между центром и его отдаленными частями. Системное становление транспортной инфраструктуры в регионе в рамках заявленного периода приведет к появлению основной автодорожной сети общего пользования и обеспечению транспортной доступности для жителя любого населенного пункта округа [14, с. 49–50].

В ходе принятия Стратегии социально-экономического развития ХМАО–Югры также обсуждалась проблема неоднородности освоения и разделения территории округа, ставился вопрос о необходимости введения системы туристско-рекреационного зонирования для формирования конкурентоспособного регионального турпродукта и создания соответствующей инфраструктуры.

Вместе с тем, территория обладает богатым туристско-рекреационным потенциалом, к элементам которого, в частности, относятся особо охраняемые природные территории, памятники истории и культуры, культурно-исторические ресурсы, самобытное культурное наследие коренных малочисленных народов Севера. Наличие такого потенциала может благоприятным образом повлиять на возникновение делового, культурно-познавательного, этнографического, экологического туризма.

Основываясь на туристско-рекреационном районировании ХМАО–Югры, специалисты выделяют: восточную, западную и северную зоны. Восточная зона ХМАО–Югры отличается развитой транспортной сетью, благоустроенными средствами размещения туристов, объектами досуга и развлечений, поэтому представляется наиболее туристско-рекреационно освоенной. По причине развивающегося транспортного сообщения, которое в будущем должно обеспечить стабильное туристско-рекреационное освоение и доступность посещения достопримечательностей автономного округа, чуть менее развитой видится Западная. В силу отсутствия вышеуказанных показателей Северная зона является наименее освоенной. Она включает в себя территории Березовского, Белоярского, Ханты-Мансийского (правобережная часть), Октябрьского (правобережная часть) районов и город Белоярский.

Территория ХМАО–Югры входит в состав двух лесорастительных стран: Уральской горной и Западно-Сибирской равнинной. Рассмотрим природные туристские ресурсы, имеющиеся на территории Северной зоны, входящей в первую лесорастительную зону. Данная местность характеризуется горным обликом, минералогическим составом субстрата и вертикально-поясным распределением растительного покрова. Лесная растительность не поднимается выше 400–500 м н.у.м. Преимущественное распространение имеют горные редколесья из лиственницы сибирской, березы извилистой, ели и кедра. Климатические условия здесь наименее благоприятные, чем в остальных частях округа. Среднегодовая температура ниже -4° , вегетационный период около трех месяцев с низкими температурами и с частым возвратом холодов, большая скорость сильных арктических ветров, устойчивая и многолетняя мерзлота почвогрунтов, слабое развитие почв, обилие каменистых россыпей – все это неблагоприятно отражается на здешней растительности. Вместе с тем, лесной покров на данной территории имеет исключительно важное климатоулучшающее, почвозащитное и водоохранно-водорегулирующее значение.

Данная подзона имеет густую речную сеть. Главной ее магистралью является Северная Сосьва, которая в верховьях не подвергнута загрязнению и имеет важное нерестовое и промысловое значение. Два больших болотных массива расположены на левобережье Северной Сосьвы, с заболоченностью до 60% в низовьях. Осева горная полоса и горные склоны местности заболочены относительно меньше.

Флора Северной зоны включает не менее 260 видов высших растений. К полезным относятся более 50 видов сосудистых растений, среди которых пальчатокоренник гибридный, кубышка малая, лютик лапландский; несколько видов сфагновых мхов и два вида лишайников. Пищевые растения представлены, прежде всего, ягодными: черника, брусника, смородина черная, водянка, морошка, голубика, княженика. К салатным растениям относятся борщевик, золотая розга, дудник лесной, кислица, крапива, гравилат речной. Наиболее многочисленными являются лекарственные растения. Широко используются родиола розовая, пион уклоняющийся, горец змеиный, кровохлебка, валериана лекарственная, лист толокнянки, брусники, черники, чемерица, плоды можжевельника.

Акватория Северной Сосьвы представляет большой промысловый интерес для округа, так как располагает благоприятными условиями для воспроизводства сиговых рыб (пелядь, чир, тугун, пыжьян). Из лососевых рыб в водоемах округа обитает таймень – вид, находящийся под угрозой исчезновения. В целом Обь-Иртышский бассейн занимает ведущее место в осетровом хозяйстве Сиби-

ри (70% от общего вылова). Помимо ценных видов рыб, промысловое значение имеют многие частиковые: щука, плотва, елец, язь, серебряный и золотой караси, окунь, ерш, налим.

В пределах территории Северной зоны ХМАО–Югры обитают следующие виды животных: на первом месте по численности – это грызуны: крот сибирский, водяная кутора и землеройки-бурозубки; на втором – хищные животные: бурый медведь – самый крупный вид хищника в таежной фауне; рысь – единственный в таежной тайге представитель кошачьих; из семейства псовых здесь постоянно обитают волк и лисица; семейство кунных представлено наибольшим количеством видов по сравнению с другими семействами хищных – это животные самых разных размеров, от таких крупных, как россомаха, до мелких, как ласка. Повсеместно распространены горностай, колонок, выдра и норка. К числу парнокопытных, обитающих на данной территории, относится северный олень. Общеизвестным представителем отряда зайцеобразных является широко распространенный и выходящий за пределы лесной зоны заяц-беляк.

Орнитофауна представлена такими видами птиц, как краснозобая казарка, малый или тундряный лебедь, шилохвость, хохлатая и морская чернеть, красноглазая нырчка, синьга, турпан, краснозобая гагара, красношейная поганка, чомга и серошекая поганка, лысуха, погоныш, серый журавль и т.д. Наиболее распространены кулики – фифи и черныш, азиатский бекас и кулик-сорока, чибис и большой веретенник, малый зуек, длиннопалый песочник, хрустан и золотистая рыжанка. Более заметны, чем кулики, и хорошо известны чайки и крачки. Самая крупная из них – серебристая чайка. В хозяйстве местных жителей большое значение имеет «боровая дичь», то есть тетеревиные птицы. Традиционно их используют как источник питания и в качестве приманки на промысле. Из-за своих крупных размеров наибольшую популярность имеет обыкновенный глухарь. В местах, где целостность тайги нарушена рубками, гарями либо замещена сельскохозяйственными угодьями, по окраинам обширных болот, в долинах крупных рек, где луга и болота сочетаются с древесно-кустарниковой растительностью типа роц и перелесков, обитает тетерев.

Несомненным украшением фауны являются хищные птицы, и в первую очередь, это соколы. Из них достаточно обычен в Северной зоне чеглок. Местность с чередованием леса и открытых участков любит пустельга, которая распространена до лесотундры. Обычны и даже многочисленны на освоенных человеком территориях – это серая ворона и сорока. К числу представителей орнитофауны относятся также скворец, кедровка, дятел, кукушка, синица, поползень, дрозд, зяблик, сова и пр.

Таким образом, фауна Северной зоны ХМАО–Югры представлена сорока видами млекопитающих и характеризуется сибирским характером. Наличие тех или иных видов представителей животного мира определяется их миграциями и антропогенным воздействием.

На территории Березовского района располагаются четыре государственных природных национальных парка: Приполярно-Уральский, Северо-Уральский, Нумто и Маньинский, состоящий из двух кластеров. Приполярно-Уральский парк общей площадью 250–300 тыс. га. расположен в северной части Саранпаульской геологической зоны, в верховьях рек Хальмер-Ю, Хулги, Маньи, Щекурьи, в районе высших вершин Урала (г. Народная – 1895 м н.у.м., Карпинского, Дидковского).

Северно-Уральский парк общей площадью 650–700 тыс. га располагается в южной и средней части Саранпаульской геологической зоны, в верховьях Северной Сосьвы и ее притоков. Высшей точкой Северного Урала является гора Тельпосиз (Талпосиз) – 1617 м н.у.м.

В Белоярском районе расположен особо охраняемый природный объект ХМАО–Югры природный парк окружного значения Нумто общей площадью 150 тыс. га, приуроченный к водоразделу рек Казым, Надым Левая Хетта [9]. Парк представляет собой уникальное природоохранное, рекреационное, научно-исследовательское государственное учреждение с элементами традиционного хозяйствования ханты и манси, и предназначен для сохранения природно-исторического комплекса Верхнего Казыма и озера Нумто. Основная цель его создания – это поддержание и защита особых природных, исторических, этнографических комплексов. На его территории при проектировании установлен особый режим охраны, защиты и утилизации с учетом местных природных и культурно-исторических особенностей.

Система озер Ун-Новыйинклор и Ай-Новыйинклор в 2007 году были признаны памятником природы регионального значения и являются источником чистой питьевой воды. К государственным природным заказникам регионального значения, находящимся в пределах территории Северной зоны относятся Березовский [22], Вогулка, Унторский, Ванзеватский [4], Сорумский и Елизаровский, выполняющие функции по сохранению и обеспечению благоприятных условий для естественного воспроизводства водоплавающих птиц и охотничьих животных, а также их редких и исчезающих видов, занесенных в Красную книгу РФ, Красную книгу ХМАО–Югры, и поддержания общего экологического баланса.

Памятник природы регионального значения Лешак-Щелья был образован в 2008 году для обеспечения сохранности древних природных образцов, представляющих собой особую ценность для научного изучения.

Особое место в системе территориальной охраны природы автономного округа занимают водно-болотные орнитологические территории международного значения Верхнее Двубье и Нижнее Двубье. Они образованы в соответствии с Конвенцией о водно-болотных угодьях, имеющих международное значение преимущественно в качестве местобитаний водоплавающих птиц [8].

В концепции развития внутреннего и въездного туризма в ХМАО–Югре Северная зона признана зоной, где возможно развитие таких видов туризма, как экстремальный, экологический, этнографический и культурно-познавательный. Для совершения туристского путешествия важнейшей мотивацией у туристов может стать желание увидеть достопримечательности Северной зоны в их естественном состоянии. Приведенное в статье описание природных ресурсов это подтверждает. Однако на современном этапе туризма, описанные природные ресурсы, являются лишь одним из элементов туристско-рекреационного потенциала этой зоны. Возможность использования последнего для организации туризма в Северной зоне округа связано с решением целого комплекса сопутствующих проблем, в том числе, с созданием соответствующей инфраструктуры: развитая сеть автомобильных дорог, мини-гостиниц с полным набором удобств, предприятий питания, автозаправок, станций техобслуживания и пр. Разумеется, развитие туризма не может выйти за пределы ограничений, выставляемых собственной региональной инфраструктурой и должно соотноситься с ней.

Литература

1. Закон ХМАО-Югры от 28.12.2006 № 145-оз «О территориях традиционного природопользования коренных малочисленных народов Севера регионального значения в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре».
2. Закон ХМАО-Югры от 18.04.2007 № 31-оз «О регулировании отдельных вопросов в области охраны окружающей среды в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре».
3. Казанцева Л.Н. Ограничения хозяйственной деятельности на территории ХМАО-Югры // Вестник недропользователя ХМАО. 2009. № 20 / гл. ред. А.В. Шпильман. Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Изд-дтНаукаСервис».
4. Особо охраняемые природные территории ХМАО. URL: <http://ugraoopt.ru/oopt-avtonomnogo-okruga/oopt-regionalnogo-znacheniya/untorskiy.php>
5. Туристский паспорт Югры. URL: <http://www.tourism.admhmao.ru>.
6. Концепция развития внутреннего и въездного туризма в Ханты-Мансийском автономном округе–Югре от 07.02.2014 г. № 44-п. URL: <http://www.tourism.admhmao.ru>
7. Постановление Правительства ХМАО-Югры от 12.07.2013 № 245-п «О концепции развития и функционирования системы особо охраняемых природных территорий Ханты-Мансийского автономного округа – Югры на период до 2020 г.».
8. Постановления Правительства Российской Федерации от 13.09.1994 № 1050 «О мерах по обеспечению выполнения обязательств Российской Стороны, вытекающих из Конвенции о водно-болотных угодьях, имеющих международное значение главным образом в качестве местобитаний водоплавающих птиц, от 2 февраля 1971 г.».
9. Постановление Губернатора ХМАО-Югры от 28.01.1997 № 71 «О создании в ХМАО-Югре природного парка окружного значения «Нумто» (в ред. постановления Губернатора ХМАО–Югры от 30.04.2012 № 68).
10. Постановление Администрации Ханты-Мансийского автономного округа от 31.08.1995 № 176 «Об установлении границ водно-болотных угодий и утверждении Положения о них».
11. Постановление Правительства ХМАО от 10.04.2002 № 192-п «О территориях традиционного природопользования».
12. Постановление Правительства автономного округа от 24.12.2007 № 349-п «Об утверждении схемы территориального планирования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры».
13. Постановление Правительства автономного округа от 17.12.2009 № 333-п «О Красной книге Ханты-Мансийского автономного округа – Югры».
14. Стратегия социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры до 2020 года и на период 2030 года от 22.03.2013 № 101-рп.
15. Устав (Основной закон) Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. URL: http://constitution.garant.ru/region/ustav_ugri
16. ФЗ от 24.11.1996 № 132-ФЗ (ред. От 05.04.2016) «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации».
17. ФЗ от 14.03.1995 № 33-ФЗ «Об особо охраняемых природных территориях».
18. ФЗ от 7.05.2001 № 49-ФЗ «О территориях традиционного природопользования коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации».

19. Федеральная целевая программа «Развитие внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации (2011–2018 годы)» на 2015–2018 годы». URL: <http://www.tourism.admhmao.ru>.

20. Шахова О.Ю., Целищева З.А. Проблемы туристско-рекреационного освоения территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 декабря 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков и др. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 4 (4). С. 455–456.

21. Экологический портал Югры. URL: <http://ecougra.ru/areas/registry/3/1>

22. Экология Ханты-Мансийского автономного округа / под ред. В.В. Плотникова. Тюмень: СофтДизайн, 1997. 288 с.

УДК 379.85

М.Н. Шкурнит

кандидат педагогических наук, доцент

Е.В. Гарагаль

студентка

г. Ростов-на-Дону, Южный федеральный университет

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ ОКРУГЕ

Аннотация. В связи с современной политической и экономической нестабильностью в мире все большую актуальность начинает приобретать развитие внутреннего туризма в России и в частности в Южном федеральном округе (далее – ЮФО). Внутренний турпоток России вырос на 30% по сравнению с прошлым годом. Россияне больше не хотят лететь в страны зарубежной Европы и Ближнего Востока из-за участившихся терактов и беспорядков. У жителей России не только пропал интерес к этим странам, но и включился некий инстинкт самосохранения. Многие российские туристы теперь предпочитают более спокойный и мирный, хотя и не такой экзотический отдых. За последний год увеличились турпотоки внутри России, в разные регионы страны. Но как повлияли все эти мировые потрясения на состояние туризма в Южном федеральном регионе? И какие новые перспективы открываются для туризма в ЮФО? На эти и многие другие вопросы мы отвечаем в этой статье.

Ключевые слова: внутренний туризм; Южный федеральный округ; событийный туризм; рекреационные ресурсы; перспективы развития туризма.

Впервые за многие годы количество россиян, отдохнувших внутри страны, превысило число граждан, выехавших за рубеж с туристическими целями. Самый стремительный рост демонстрируют курорты Крыма и Краснодарского края. Но развитию внутреннего туризма в России препятствует дорогая авиаперевозка, нехватка качественных бюджетных гостиниц, неразвитость инфраструктуры периферийных районов страны.

Южный федеральный округ обладает колоссальными рекреационными, природными и культурными ресурсами. Каждый регион, входящий в состав ЮФО, может предложить туристу совершенно непохожие друг на друга достопримечательности и развлечения. Например Республика Адыгея славится своей первозданной природой, ландшафтами, горными системами, заповедниками, национальной кухней, древней культурой адыгов и конечно своим гостеприимством. Летом этого года правительство Адыгеи сделало шаг в развитии событийного туризма в России. Руководитель комитета по туризму республики предложил создать единый для всего ЮФО календарь событийного туризма, координирующий деятельность госструктур и туркомпаний. Волгоградская область, также входит в состав ЮФО и славится природными и этнографическими достопримечательностями, известен героическими подвигами и талантливыми людьми. Здесь на огромной территории, превышающей 400 км с севера на юг и с запада на восток, с благоприятным климатом и удивительной природой, проживает более 2,5 млн. человек самых разных национальностей.

Ростовская область интересна и уникальна по-своему. Территория Ростовской области расположена в бассейне реки Дон – одной из крупнейших рек Европы. Часто в литературе Ростовскую область именуют Донским краем и преддверием Северного Кавказа. Ростовская область обладает довольно мощным туристическим потенциалом. Прежде всего выделяют этнографическую и историко-культурную ценность региона. Бескрайние степи Ростовской области хранят историю с эпохи палеолита до начала 20 века. Природные особенности Донского края способствуют развитию здесь спортивно-развлекательного туризма, охоты и рыбалки. Благодаря развитой речной сети ежегодно в Ростовской области проходят регаты и сплавы, а по сухопутным казачьим маршрутам осуществляются

конные походы. Богатая история донского края способствует развитию событийного туризма в регионе. Проведение казачьих фестивалей, ярмарок, концертов ежегодно привлекает в Ростовскую область жителей из разных регионов страны. Наличие большого числа месторождений лечебных грязей и минеральных вод способствует развитию санаторно-курортного отдыха. Продолжается формирование курортной зоны на Азовском побережье.

Основными видами туризма в области выступают деловой, познавательный, конгрессный, детский, водный, социальный, событийный, промышленный. В Ростовской области выездной туризм преобладает над въездным. Жители ростовской области предпочитают отдыхать за рубежом. Это говорит о значительных проблемах в индустрии гостеприимства и туризма в Ростовской области, о нежелании отечественных турфирм разработать достойную схему в системе развития внутреннего, а не выездного туризма.

Очевидно, что самым привлекательным регионом для туристов остается Краснодарский край. Внутренний турпоток на курорты Краснодарского края увеличился на 12% по сравнению с прошлым годом. Курорты Краснодарского края ежегодно посещают более 10 миллионов туристов. По данным последних исследований в сфере российского туризма, Краснодарский край занял первое место среди туристских регионов России. Среди основных критериев, использованных при составлении рейтинга, – количество мест в гостиницах, число жителей, работающих в сфере туризма, посещаемость региона россиянами и иностранцами, наличие достопримечательностей, экологическая и криминогенная обстановка, развитость инфраструктуры и продвижение бренда. Но все же доля российских иностранных туристов, отдыхающих на юге России остается незначительной. В 2015 году она составила порядка 10% от общего количества отдыхающих. Индустрия туризма и гостеприимства в большинстве развитых стран составляет одну из основных статей дохода. На данный момент, ВВП в России не получает от туристской отрасли более 1,6%, при том, что в некоторых странах вклад туристской отрасли в ВВП достигает 10%. Россия все еще остается сырьевой страной-экспортером нефти и газа. Природные богатства нашей страны велики, но они исчерпаемы. Поэтому более перспективно делать ставку на ту отрасль, для которой нет границ. Туризм в России нужно развивать очень быстрыми темпами, а значит, надо развивать прежде всего инфраструктуру главных туристских регионов. Самым перспективным регионом туризма в ЮФО на данный момент является Краснодарский край. Но, к сожалению, он совершенно несоизмерим с курортами Европы, Египта, Турции. Стоимость недельного отдыха в Геленджике или Анапе немногим меньше, а иногда и больше горячей путевки в страны наиболее популярные у российских туристов. Еще один город, обладающий огромным туристским потенциалом, – Сочи. Благодаря проведению в Сочи зимней Олимпиады – 2014 этот город стал известен всему миру. Большое количество объектов туристской индустрии в Сочи оставалось недостаточно востребованным. Но по данным STR Global, JLL заполняемость гостиничных объектов в июне-августе в среднем составила 68% против 54% летом 2015 года, а в августе 2016 года показатель достиг наивысшего уровня за три года – 74%. Успешное лето помогло горному кластеру увеличить загрузку по сравнению с результатом января-августа прошлого года до 57%.

Сочи – крупнейший город-курорт России, обладающий благоприятным климатом, великолепной природой и морскими пляжами. Этот город может стать крупнейшим центром мирового туризма.

На данный момент, туристическая отрасль ЮФО находится на стадии развития, что подтверждает увеличение количества организаций, которые осуществляют туроператорскую и турагентскую деятельность. Спрос на туристские услуги способствовал строительству гостиниц. Гостиничный бизнес – одна из самых быстроразвивающихся отраслей в России. Однако, несмотря на разнообразные туристские ресурсы, развитие туризма в ЮФО сдерживается рядом факторов. Прежде всего, это ярко выраженная сезонность, недостаточное развитие туристической индустрии, низкий уровень сервиса, несоответствие цены и качества услуг, недостаточное количество квалифицированных кадров в туристической отрасли, а также несовершенство законодательной базы.

Для внутреннего рынка наиболее перспективными направлениями остаются пляжный и оздоровительный туризм, центром которого является Краснодарский край и Адыгея. Перспективными для ЮФО являются такие отрасли туризма как: событийный туризм, сельский туризм, рыболовный туризм, экотуризм, автомобильный туризм.

Для того чтобы ускорить темпы развития отечественного туризма и улучшить качество предоставляемых услуг, государству следует вкладывать деньги не только в продвижение и рекламу туристского продукта, но и в создание туристской инфраструктуры. Развитая отрасль туризма дает существенный прирост дохода экономики страны. К тому же, развитая индустрия туризма обеспечивает рабочими местами граждан страны. По мнению Олега Петровича Сафонова, руководителя Ростуризма, росту внутреннего туризма в России способствует «создание разнообразных предложений в сфере

событийного, познавательного, санаторно-курортного отдыха». Для успешного будущего внутреннего туризма, необходимо расширять ассортимент эксклюзивных, национальных турпродуктов, подчёркивающих самобытность и красоту нашей страны. Необходимо открывать для иностранцев и граждан нашей страны новые места отдыха в России, а также совершенствовать уже имеющиеся курорты нашей страны.

Литература

1. Луковцева А.К. Бизнес в законе // Экономико-юридический журнал. 2012. № 2.
2. Каталог-справочник «Тонкости продаж». URL: http://tonkosti.ru/Ростовская_область
3. Туристы выбирают родное // Газета.Ru: выпуск от 13.09.2016. URL: <http://subscribe.ru/digest/travel/news/n934036.html?print>

УДК 336.71

Е.Е. Щербик

кандидат экономических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

А.К. Алипова

директор

г. Усть-Каменогорск, Казахстан, Усть-Каменогорский филиал Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ КРЕДИТНО-БАНКОВСКОЙ СИСТЕМЫ В ВОСТОЧНОМ КАЗАХСТАНЕ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

Аннотация. В данной статье делается попытка осветить некоторые вопросы процесса возникновения и развития системы кредита и банков в Восточном Казахстане. Хронологические рамки охватывают период конца XIX – начала XX веков. Это время, когда кредитная сеть Казахстана как часть кредитной системы Российской империи состояла из отделений Государственного банка, филиалов акционерных коммерческих банков, обществ взаимного кредита и городских общественных банков, а также кредитной кооперации и других учреждений мелкого кредита. В основу содержания работы положены материалы, выявленные в документальном фонде Восточно-Казахстанского историко-краеведческого музея – подлинные счета, векселя, чековая книжка, воспоминание старожилов; а также архивные материалы, из опубликованных данных привлечены справочные издания Министерства финансов, Государственного банка, периодическая печать Семипалатинской области за период 1900-1914 годов, в том числе – газета «Семипалатинский листок» (1906 г.) и «Семипалатинский календарь» на 1897, 1898, 1905, 1910, 1911 гг.

Ключевые слова: банк; банковская система; кредит; Восточный Казахстан; финансовые отношения.

В конце XIX – начале XX века в Казахстане активную политику кредитования торгово-промышленного оборота осуществляли открытые в разных городах отделения крупнейших столичных банков Российской империи. Так, в 1887 году в городе Семипалатинске было открыто отделение Государственного банка, этого «банка банков», учреждённого ещё в 1860 году и находившегося в непосредственном подчинении министра финансов, а управляющий банком назначался царём. Банк располагал 10 конторами, 121 постоянным и 6 временными отделениями [1]. Из «Списка начальствующих лиц Семипалатинской области» на 1898–1899, 1905–1911 гг. узнаём, что управляющим отделением Государственного банка был Старший советник Дмитрий Егорович Хлопин, позднее надворный советник (впоследствии Статский советник) Дмитрий Михайлович Александров [2] Семипалатинское отделение, как и другие, имело право собственной властью открывать клиентам кредиты в сумме от 10 тысяч рублей до 30 тысяч рублей.

Изучая местные газеты начала XX века, часто приходилось встречать такого рода объявления: «Семипалатинское отделение Государственного банка объявляет, что Казначействам трёх городов, где нет учреждений Государственного банка, разрешено принимать на хранение 5% свидетельства крестьянского поземельного банка. Управляющий Александров» [3] В городе Усть-Каменогорске между Народным домом и Покровским собором находилось одноэтажное каменное здание Усть-Каменогорского Казначейства – сохранившееся до сих пор. Год открытия Казначейства удалось обнаружить в № 27 газеты «Семипалатинские областные ведомости», где было помещено сообщение следующего содержания: «1 июля 1898 года состоялось открытие уездного Казначейства в городе Усть-Каменогорске вместо приходно-расходной кассы». В 1899 году в Казначействе несли службу казначей С. Максимчук, бухгалтер А. Завьялов, помощник бухгалтера В. Теплов. Казначейство про-

изводило платежи, следило за своевременным поступлением налогов, а также принимало на хранение общественные и сословные суммы, продавало гербовую бумагу, марки, бланки; выдавало свидетельства на право торговли и промыслов, паспорта мещанам. Деятельность Казначейства способствовала аккумуляции денежных средств и развитию кредитно-денежных отношений в таком отдалённом регионе как Восточный Казахстан.

В фондах историко-краеведческого музея хранится клад, обнаруженный в 1979 году при сносе старинного дома по улице Крылова (бывший Крепостной переулок). В составе клада 175 денежных знаков и чековая книжка Усть-Каменогорского городского банка, выданная на имя купца Семёнова П.Д. [4] в 1914 году. Примечательно, что чековая книжка была выдана в 1914 году – это был год открытия Усть-Каменогорского городского общественного банка. Банк был создан в соответствии с Положением о городских общественных банках от 13 января 1912 года. Усть-Каменогорский городской банк был учреждён с основным капиталом в 10 тысяч рублей, а обязательства банка не превышали пятикратной суммы основного и запасного капиталов. Банк производил операции по приёму вкладов, по учёту векселей, выдавал ссуды устькаменогороцам под залог городской недвижимости, а также ссуды городской управе. Размер процентов по вкладам, а также по учёту векселей и по специальным текущим счетам, определялся правлением банка по соглашению с городской управой. Клиентура банка прослеживается по такой операции, как учёт векселей. Вот как выглядели вексельные кредиты, которые открыл банк на 1 января 1914 года: для торговцев и промышленников на сумму 32,7 тысячи рублей (95 человек); для домовладельцев на сумму 15,1 тысячи рублей (29 человек); для сельских хозяев на сумму 8,2 тысячи рублей (39 человек); для прочих на сумму 16,5 тысячи рублей (42 человек). Всего было обслужено 205 клиентов, кредитов выдано на сумму 72,5 тысячи рублей [5].

Судя по чековой книжке, купец Семёнов имел финансовые отношения при торговых операциях с такими отделениями акционерных коммерческих банков как Сибирский торговый, Русский торговый-промышленный, Русско-Азиатский, Русский для внешней торговли, Волжско-Камский. Это объясняется торгово-промышленной деятельностью края.

Из музейных источников следует, что в Усть-Каменогорске было отделение «Международной компании» по продаже сельскохозяйственных машин различных американских фирм «Диринг», «МакКормик», «Мильвоки», «Андриас Платт». Сельскохозяйственные машины поставлял, главным образом, американский миллиардер Морган через созданное им акционерное общество «Международная компания жатвенных машин», которое в 1910 году открыло свой филиал в России с разветвленной сетью складов и торговых отделений в различных городах. Эта компания имела в Восточном Казахстане десятки своих складов и получала прибыли от 40 до 300%. В Усть-Каменогорске был склад сельскохозяйственных машин, которым «заведовал» Иван Васильевич Емельянец. Кроме того, американскими машинами торговали некоторые усть-каменогорские купцы, в частности Иван Никифорович Кожевников. Они получали за это 10% от вырученной суммы. Цены же на машины были такими: сенокосилка с граблями – 210 руб., молотилка – 350–475 руб., соломотряс к ней – 60 руб., жатка – 150–240 руб., веялка – 28–45 руб., сеялка – 95–115 руб., плуг – 13–14 руб. В магазинах и складах были расклеены рекламные листки «Международной компании жатвенных машин». Стиль их был своеобразен и лаконичен. Например, трактор «Интернационал» рекламировался так: «пашет, боронует, сеет, жнет, молотит, переворачивает грузы». Или дисковая сеялка и местные отзывы о ней: «дополнительная обработка почвы, правильный и равномерный посев, значительная экономия в семенах, сильные и дружные всходы». Для небогатого покупателя имела большое значение цена машин и орудий, а еще большее – возможность купить эти машины в рассрочку. Усть-Каменогорский Переселенческий склад имел широкий ассортимент товаров: сельскохозяйственные орудия и машины, семена огородных трав и хлебов, машины и принадлежности для маслоделания, перевозочные средства, железо, запасные части орудий и машин. Машины и орудия продавались в рассрочку под удостоверение крестьянских начальников, поселковых атаманов и аульных старейшин. Одна треть вносилась деньгами, а две трети «рассрочиваются на срок до двух лет, с начетом 7 руб. на сто в год».

Покупателю часто приходилось обдумывать вопрос: какие машины лучше брать – русские или иностранные? Торговля Усть-Каменогорска получала продукцию не только американских фирм, но и других компаний. Среди них: «Товарищество В.Г. Столль и К^о», «Акционерное общество Р. и Т. Эльворти» (Елизаветград), «Акционерное общество Андриас Платт и К^о» (в Америке), «Товарищество Гельферих Саде» (Харьков). Кстати, «Товарищество В.Г. Столль и К^о» – наиболее старая из оперирующих в Сибири фирм, имевшая до 40–50 пунктов продажи с оборотом 1500–1800 тыс. рублей. Она продавала в Усть-Каменогорске: плуги собственного завода и завода Р. Сакка, уборочные машины Мак-Кормика, плуги германского завода Бехера, машины для уборки Массей Гарриса Джонстона, молотилки Менцеля, Эльворти и американского завода Андрианс Платт, бункера и лобогрейки Коппа

и многое другое. В Усть-Каменогорске машины можно было купить в кредит сроком на 1,5–2 года из расчета 12% годовых. Помимо крупных операций по снабжению старожилов и переселенцев края улучшенным сельскохозяйственным инвентарем, склады Переселенческого управления за счет прибыли от торговых операций провели с 1912 года ряд мероприятий, направленных на обеспечение населения ремонтными услугами. В Усть-Каменогорске торговлю железными, скобяными товарами и сельскохозяйственными товарами вел Костюрин Орест Федорович, который имел также литейную и механическую мастерскую, принимал заказы на технические принадлежности, кузнечные и слесарные работы. Усть-Каменогорская мастерская за три года своего существования (1910–1912 гг.) вполне оправдало свое назначение, но затем надобность в ней отпала. До ее открытия при складе Переселенческого Управления имелись две плохо оборудованных частных мастерских и несколько кузниц. Ремонт проводился неумело, небрежно и очень дорого. Когда была открыта мастерская при складе сельскохозяйственных машин и население стало предпочитать ее частным, то те стали улучшать постановку дела. Даже кузнецы завели у себя сверлильные и прочие станки, а одна из мастерских оборудовалась двигателем и крупными станками. Цены на ремонт устанавливались приемлемые. При таких условиях мастерская склада в 1912 году уже потеряла многих заказчиков и закончила этот год с убытком в 451 руб., а работ было произведено на 5313 руб. считая население города Усть-Каменогорска и уезда обеспеченным ремонтом, главная контора складов Переселенческого управления решила в 1913 году мастерскую при складе ликвидировать, оставив существующее оборудование для ее ремонта монтерам склада, получаемых с пароходов порченными орудиями и машин и для мелкого ремонта сельскохозяйственных машин у населения.

Имела свои отделения «Компания Зингер», «Сибирская компания» скупавшая сливочное масло [6]. Этот факт – примета времени. Ведь в начале XX века, масло сделалось главным товаром экспорта, это не случайно. В этот период экономисты отмечают такую особенность хозяйства Восточного Казахстана как его высокую товарность. Изучение бюджетного баланса показывает, что только по пшенице доход на душу населения превышал расход на 4 руб. 60 коп. Большой доход давало скотоводство, особенно, молочное. Документальные источники, хранящиеся в музее, позволяют проследить возникновение и развитие маслоделания в Семипалатинской области с 90-х годов XIX века, когда ежегодно из Семипалатинской области вывозилось до 400 тыс. пудов масла. Изучая «Обзоры Семипалатинской области», наблюдаем рост «маслозаводов» и сумму производства в год: 1900 г. – 2 завода (1450 р.), 1905 г. – 9 заводов (74136 р. 50 к.), 1911 г. – 21 завод (78366 р.). В г. Усть-Каменогорске в 1905 г. их было семь.

На Усть-Каменогорском маслозаводе вырабатывали такие сорта масла, как сливочное, парижское, сладко-соленое, экспортное. Пуд масла стоил 10–11 руб., за молоко же предприниматель платил 6 руб., с годами цены росли. Так, 1909 году пуд масла, в зависимости от качества, стоил от 13 до 19 руб. Для сравнения, в 1861 году на Усть-Каменогорской ярмарке «Масло топленое и сливочное – 35–40 коп. фунт» (1 фунт – 0,40953 кг); «Масло коровье пуд – н.сорт – 4 руб.; в.сорт – 6 руб.» (1 пуд – 16,38112 кг).

Благодаря расширению маслоделия, в связи с проведением сибирской дороги, ускоренный выход на внутренние и заграничные рынки, ежегодно из Семипалатинской области вывозилось до 400 тыс. пудов масла. По материалам Центрального Государственного Архива Республики Казахстан, установлены такие факты: в 1912 г. в канцелярию Степного генерала губернатора сообщалось, что «сливочного масла вывезено из Семипалатинска местными фирмами в текущем 1912 г. с 1 января по 18 октября 57 бочонков; да «перевалом» через Семипалатинск, не останавливаясь в нем прошло 17800 бочонков... Принимая бочонок с маслом за 4 пуда, около 299200 пудов чистого масла около 244400 пудов». В начале XX века на железных дорогах экспортировались небольшие, неприхотливые паровозы ОВ. «Овечки» – так ласково называли их в народе. В 1899 г. курсировал один специальный поезд, а к 1907 году их количество увеличилось, появились даже вагоны, покрашенные в белый цвет, с надписью «Для сливочного масла».

Отличное качество местного масла издавна привлекало иностранцев. Заинтересованность в экспорте масла толкала иностранные фирмы на «различные неординарные меры»: датское масло разбавлялось сибирским для улучшения вкусовых качеств, даже было выговорено вознаграждение в 72 коп. за каждую бочку для иностранцев. Для примера, цена за пуд сливочного масла была 92 шиллинга на рынке Англии. Самой крупной датской фирмой – экспортером масла была «Сибирская компания», главный конкурент «Союза». Даже в Усть-Каменогорском «Списке» гласных она числится за № 302. Только в 1913 году компания заплатила 500 тыс. руб. золотом на борьбу с Союзом Маслодельных артелей. По музейным источникам, экспортом масла занимались датские, английские, немецкие фирмы. Впервые публикуем список 19 фирм: «Сибирская компания», «Иергенсен Карл», «Дорф Франц»,

«Йорт Эмиль», «Ганенбаум Э.», «Петерсон П.А.», «Георсгой Ганс», «Клитгард Н.», «Флент Г.Г.», «Беккер Густав», «Рандон и Ресторф», «Братья Эйферт», «Рандруп», «Лунд и Петерсон», «Брюль и Тегерсон», «Т-во Пчеляковых и Гусев», «Т-во Бландовых В.Н.». Однако, постепенно «Союз маслodelьных артелей» прибрал в свои руки весь (90%) экспорт масла на Запад, вдобавок четко следил за интересами России на своем и зарубежном рынке.

Добавим, что в начале 20-го века в Усть-Каменогорском и Зайсанском уездах было зарегистрировано более ста золотых приисков; и свидетельством усиления экономического значения Усть-Каменогорска как центра по добыче цветных металлов являлись съезды золотопромышленников в феврале и мае 1917 года.

На рубеже веков в экономической жизни Восточного Казахстана также следует отметить становление судоходства. Первые попытки наладить постоянное судоходство по Иртышу в коммерческих целях относятся к 80-м годам XIX века. Если до 1900 года по Иртышу к Семипалатинску и выше курсировало всего лишь 15 буксирных пароходов, то к 1914 году, по данным Томского округа путей сообщения, по реке плавали уже 73 парохода и 214 непаровых судов и барж. Архивные материалы и документы позволяют уточнить некоторые цифры о продвижении пароходов по Иртышу за навигацию: 1906 г. – 103 судна, из них 46 барж, 1908 г. – 46 паровых судов и 87 барж, 1911 г. – 130 паровых судов и 25 барж. Из документальных записей можно составить список пароходов, курсировавших по Иртышскому бассейну: «Лебедь», «Туринск», «Верный», «Михаил Плотников», «П. Березницкий», «Батрак», «Полезный», «Святой Ключ», «Арсений», «Русь», «Пермяк». Владельцами курсирующих по Иртышу пароходов были такие компании: «Пароходство И.Н. Корнилова», «Товарищество Западно-Сибирского пароходства и торговли», торговый дом «Михаил Плотников и сыновья».

Подробнее остановимся на еще одних судовладельцах – П. Березницком и П. Плещееве, которые в 1901 году организовали «Верхне-Иртышское Товарищество пароходства и торговли» с основным капиталом 30 тыс. рублей. К 1908 году они владели семью большими двухэтажными пароходами и двумя буксирными с десятком барж. Пароходы курсировали по маршрутам от Тюмени через Павлодар, Семипалатинск, Усть-Каменогорск, доставляя грузы из Европейской России, которые перегружались на мелко сидящие пароходы, построенные для навигации по Черному Иртышу. Объем перевезенных грузов был значительным и возрастал год от года: 1903 г. – ввоз на 53290 рублей, вывоз – 51340 рублей; 1908 г. – ввоз на 350820 рублей, вывоз – 222017 рублей.

Что же было предметами торговли того времени? Ответ находим в записях очевидца – торгового агента Степанова Михаила Арефьевича. В этих неопубликованных документах он перечисляет все ввозимые в китайские пределы товары: железо шинное от 1 до 5 прокатов, железо листовое до 11 сортов, казаны чугунные разных размеров, деготь для смазки колес, телеги на деревянном окованном ходу, ходки на железном ходу парные и одиночные, коробки плетеные черемуховые парные, спички, сахар, мануфактура, керосин. Как видим, торговля росла и была взаимовыгодной, увеличивался капитал, флот.

Таковы приметы экономической жизни г. Усть-Каменогорска в начале XX века, особенностью которой было проникновение в торговлю иностранного капитала. Развитие судоходства по Иртышу и рост торговли – всё более требовало увеличения капиталов, рост и стабилизацию финансовых взаимоотношений с коммерческими банками России.

В начале XX века кредитная система в Семипалатинской области, включая Усть-Каменогорский уезд, состояла из отделения Государственного банка, филиалов акционерных коммерческих банков, городских общественных банков, а также кредитной кооперации и других учреждений мелкого кредита. В первые годы нового столетия в городах Семипалатинской области открывается несколько обществ взаимного кредита для обслуживания мелких и средних торговцев и промышленников, которым отделения крупных коммерческих банков отказывали в кредите. В чём же заключалось отличие обществ взаимного кредита от отделений акционерных обществ? Прежде всего в том, что собственный капитал обществ образовывался из паевых взносов их членов. Однако, по уставу члены его имели право пользоваться кредитом в размере, в несколько раз превышающих их паевой взнос. В Семипалатинске общество взаимного кредита открылось в июне 1913 года, в нём состояло 153 члена с кредитом на сумму 177450 рублей. В мае 1913 года такое же общество было образовано в Усть-Каменогорске. К концу 1913 года оно состояло уже из 155 членов с суммой кредита 166900 рублей, из которых доля 56 торговцев и промышленников составляла 97350 рублей [7].

Рекламный листок, хранящийся в краеведческом музее, даёт богатую информацию об Усть-Каменогорском кредитном Товариществе, которое находилось «угол Андреевской улицы и Базарного переулка, дом А.И. Литвинова.» «Приём и выдача производилась: по четвергам с 3 до 6 вечера, а по воскресеньям 10 часов дня до 2 часов дня». Общество платило такие проценты по вкладам: «на пол-

года – 5%, на год – 6%, свыше 1 до 3 лет – 6,5%, свыше 3 лет и по условным – 7% годовых». Весьма красноречиво выглядела реклама для привлечения новых членов: «Не заработки ваши, а ваши сбережения делают вас независимыми. Открытие текущего счёта есть первая страница книги Вашего жизненного успеха. Год внимательности даёт вам много лет обеспечения. Когда вы спите, ваши вклады растут. Маленькие сбережения очень скоро незаметно для вас превращаются в солидные суммы. Начинайте вкладом в 3 рубля и наблюдайте прирост; не задумывайтесь, берите кассетку – она вам ничего не стоит, а принесёт одно благо». Каждому новому члену «Товарищества» одалживалась домашняя кассетка системы Корбина – своеобразная копилка, ключи от которой хранились в банке. Остроумное устройство патентованной кассетки давало возможность опускать всякого рода монеты и бумажные деньги. Кассетка находилась под рукой дома, а ключ от неё в банке. Вынуть деньги «никоим образом не можете». Как только клиенты приносили кассетку в банк, вклад вносился на текущий счёт и проценты начинали расти с того же дня. Реклама была конкретной: «Мы платим 5% годовых. Опуская по 20-ти копеек ежедневно, вы получите после 5-ти лет около рублей 450. Не задумывайтесь, берите кассетку, она вам ничего не стоит, а принесёт одно благо... через 6 месяцев вы привыкните делать сбережения». Вместе с кассеткой давались и советы, следуя которым легко привыкнуть к регулярным сбережениям: один вкладчик никогда не тратил пяточков, полученной им сдачи; другой – поставил правило опускать перед сном двугривенный; третий – опускать серебряную монету исключительно 1900 года и т.д.

Дальнейшая работа над данной темой даст возможность изучить значение кредитно-денежных отношений в их самых разнообразных формах для экономического развития Верхнего Прииртышья.

Литература

1. Фридман Ц.Л. Банки и кредит в дореволюционном Казахстане. А-Ата, 1974. С. 15–17.
2. Семипалатинский календарь на 1898, 1899, 1905–1911 годы // Семипалатинский листок. № 43, 16 июля 1906 г. Семипалатинск: типография Семип. Обл. Правления. С. 1.
3. Фонды Восточно-Казахстанского историко-краеведческого музея, КПо 20–5155.
4. НГАРК, ф. 342., оп. 1., д. 742, лл. 99–102; д. 742, лл. 78–80.
5. Герасимов С.Н. Экономика Рудного Алтая перед Октябрьской Социалистической революцией // Ученые записки г. Усть-Каменогорск. 1959. Вып. 1. С. 1–19.
6. Есегалиева Г. О развитии промышленности по переработке сельскохозяйственных продуктов в Семипалатинской области в н. 19 – н. 20 века // Т.И.И.А.Э АН КазССР. Т. 11. А-Ата, 1961. С. 164.
7. Фонды Восточно-Казахстанского историко-краеведческого музея. КПнв 3–49.

МЕТОДЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СИСТЕМ ЗАДАЧ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ

Аннотация. Развитие рыночной системы хозяйствования в России, активизация деятельности новейших предпринимательских организационно-правовых структур приводит к приоритетности образования и анализа экономических данных с применением современного механизма для принятия управленческих решений и разработки стратегии развития предприятий. В связи с этим актуализируется задача целенаправленной подготовки специалистов-аналитиков, которые бы компетентно применяли полученные знания к решению конкретных производственных ситуаций с целью обеспечения стабильного функционирования субъектов экономической деятельности в условиях меняющейся внешней среды. Современный специалист должен обладать широкими знаниями, быть достаточно эрудированным в области гуманитарных и общеэкономических дисциплин, достаточно владеть специальностью. С этой целью ему надо непрерывно обновлять знания, развивать социально-экономический кругозор, уметь на практике применять современные технологии рациональной организации производства.

Ключевые слова: задачи; экономика; содержание; конструирование; система.

На сегодняшний день воспитание экономической культуры населения представляет одну из актуальных проблем общего и профессионального образования. В основном это касается учебных учреждений, в которых экономика не является профильным направлением. Одним из направлений решения данной проблемы является установка системы экономических знаний в преподавании определенных дисциплин. Касаясь этого неограниченными возможностями обладает математика. Целью нашего исследования является создание методики составления и решения математических задач с экономическим содержанием. Одна из организационных форм и методов обучения в вузе. Основное содержание этого этапа – усиление общенаучной и профессиональной подготовки студентов в процессе самостоятельного творческого применения полученных знаний для решения определенных научно-производственных задач, оценка уровня профессиональной подготовки будущего специалиста. Учебным планом подготовки студентов предусмотрено углубленное изучение современных методов: экономико-статистических, балансового, нормативно-ресурсного, монографического, программно-целевого, математического моделирования экономических процессов [2, с. 171]. Особого внимания заслуживает при конструировании широкое применение математических методов исследования, среди которых экономико-математические и экономико-статистические. На сегодняшний день экономико-математические методы являются важным инструментом получения более глубоких и полных знаний о количественных и качественных сторонах экономического механизма тех или иных процессов и явлений.

Общеизвестно, что нельзя определить уровня и характера развития экономического процесса предприятия через механизм добавления различных составляющих одного и того же явления, если характер и темпы движения частей вычислены с помощью различных методов. Каждая часть процесса взаимосвязаны друг с другом причинно-следственной связью [3, с. 82]. Исследование разного уровня следует вести таким образом, чтобы на его базе можно было бы делать научно обоснованные прогнозы. Каждый прогноз должен быть таким, чтобы было видно основные контуры перспектив развития предприятия, через призму темпов развития экономики в рыночных условиях. Эти условия обязывают как исследователя так и практического специалиста просчитать различные варианты осуществления экономических процессов и выбора наиболее оптимального [4, с. 24].

Практика исследования производства показывает, что рациональное соотношение видов деятельности, специализация и оптимальные размеры современных формирований, структура управления и объемы основных элементов производственно-ресурсного потенциала предприятий в современных условиях можно осуществить только на основе досконального изучения современного со-

стояния и научной разработки стратегии развития. Математическими методами анализа и планирования называют применение соответствующих математических задач в планово-экономических расчетах. В планово-экономической практике наиболее разработаны и распространены методы, которые обеспечивают решение задач, относящихся к классу линейного программирования. Под методами линейного программирования понимают такие программы математических действий, которые позволяют найти оптимальные решения различных экономических задач, условия которых выражены в виде системы линейных уравнений или неравенств, а целевая установка – в виде линейной функции. В области конструирования задач для студентов методами линейного программирования решаются задачи [1, с. 28–32]:

- Наиболее целесообразного распределения ресурсов (земли, техники, энергии, рабочей силы и т.д.);
- Достижение запланированных объемов производства продукции с минимальными затратами производственных ресурсов;
- Эффективного управления производством и лучшей организации производственных процессов.

Методы линейного программирования могут быть применены в случаях, когда соблюдаются следующие условия:

- 1) все экономические, технологические, социальные и другие требования, которым должны отвечать оптимальные решения задач, должны допускать их математическую формулировку в виде линейных уравнений и неравенств;
- 2) система линейных уравнений и неравенств, которая характеризует все условия задачи, должна иметь альтернативность решений;
- 3) целевое указание по решению проблемы должна быть экономически четко сформулирована и допускать запись в виде линейной функции с числовым выражением коэффициентов при переменных поисковых величинах.

Система линейных уравнений позволяет почти с достаточной вероятностью воссоздавать экономические явления, характеризующее большое количество взаимосвязанных факторов.

Совершенствование теории и методологии оценки постоянного развития интеллектуальных информационных моделей на базе системного анализа и экономико-математического моделирования является актуальной научной проблемой, решение которой позволит не только описывать ресурсный потенциал хозяйственной системы и динамику изменения ее показателей, но и разработать стратегию развития исходя из приоритетов ее стабильности и устойчивости.

Итогом инновационной деятельности является интеллектуальный продукт, направленный на подготовку программистов-исследователей в области интеллектуального анализа данных. Указывая на сложившиеся экономические условия и общемировые тенденции ИТ-рынка, использование облачных технологий в компаниях называют стратегическим направлением.

Массового перехода в «облака» пока не наблюдается, так как главные опасения клиентов связаны с вопросами безопасности данных и не все интеграторы пока готовы к оказанию подобных услуг. По все это в первую очередь, речь идет о крупном бизнесе. Использование облачных технологий значительно облегчает работу в тех случаях, когда потенциальные потребители прикладного решения не объединены в локальную сеть.

Большинство интеграторов находятся на пути перевода своих решений в облако и им предстоит объемная и трудная работа по организации результативного взаимодействия с хостинг провайдерами, перестройке внутренних производственных процессов.

Эксперты отмечают, что в сегменте малого и среднего бизнеса энергично формируются «облачные» ERP и партнерские предложения. Мобильный функционал ERP-систем становится все популярнее в России. В силу нынешним технологиям компании владеют возможностью перемещаться с типовой архитектуры на архитектуру облачных вычислений. Бизнес-структурам необходима возможность обращаться к актуальной информации не только в офисе и с мобильного телефона, но владеть доступом к всевозможным отчетам и знать уровень выполнения определенных показателей.

Из экономической практики исследователи финансовых институтов пришли к выводу, что одной из задач экономической науки – это методологическое и теоретическое обоснование применения инструментов в системах управления компанией, которые обеспечивают систему для принятия решения.

Вариантом таких наглядных инструментов является мониторинг, по этой причине, спектр его использования обширен по всем параметрам исследования. При формировании информационной

технологии финансового мониторинга организации, определяется состав, способы применения и объединения этих элементов.

В общем случае можно выделить главные стадии процесса составления задачи: создание в своем воображении жизненной ситуации, подходящей задаче; использование теоретической информации, определенной предметной области; определение вида или содержание задачи; постановка вопроса, подходящего виду или содержанию задачи и выбранной ситуации; выбор числовых значений начальных величин или определение начальных связей между ними; постановка условия и вопроса задачи, запись на языке, подходящей предметной области; решение и анализ составленной задачи.

Самостоятельное составление задач – это новый вид деятельности для студентов, который нужно предварять работой с готовыми задачами. В процессе и по окончании решения задач обучаемые наблюдают и определяют особенности их построения, сравнивают задачи по их значительным и незначительным элементам. В ряду готовых задач могут встречаться неопределенные и переопределенные, решение которых в любом случае принудит к такого рода действиям. После можно начать работу по реорганизации задач, когда за основу берется текст готовой задачи и изменяются ее элементы, то необходимо добавлять в содержание задачи отсутствующие необходимые элементы (исходные данные или требования). На следующей стадии желательно составлять задачи определенного типа, удовлетворяющие некоторому набору условий. Завершить работу можно составлением системы задач по выбранной теме.

В каждой экономической системе, плановой или рыночной, периодически появляется необходимость решения распределительных задач планирования хозяйственной деятельности. Широкий спектр в составе таких задач занимают оптимизационные задачи распределения ресурсов. Среди похожих задач довольно часто встречаются задачи, выделяющиеся тем, что искомые значения переменных обязательно должны быть целыми числами, но при этом структура изначальных данных такова, что решение целочисленными методами не обеспечивается. Более того, данные задачи могут иметь характерные особенности, которые затрудняют их решение:

- содержание немалого количества разнообразных видов ресурса, одновременно требующих оптимизации;
- определенные задачи являются задачами смешанного вида, когда часть распределяемого ресурса дискретна, а часть нет;
- неоднократно целевая функция или ограничения в таких задачах являются нелинейными.

На практике для определения оптимального решения задач такого типа чаще всего употребляются разновидности градиентных методов оптимизации [1; 2]. Однако, данные методы не позволяют напрямую получить дискретное решение. В итоге возникает проблема о приведении полученного решения к дискретному. Использование методов наибольшего элемента или минимального относительного элемента, а тем более элементарное округление полученного решения либо нарушает граничные условия, либо уводит решение задачи от оптимума. В некоторых случаях ситуация осложняется тем, что величина выделяемого ресурса каждого вида незначительна, что приводит к значительному отклонению получаемого решения от оптимального при его округлении.

Наряду с этим, как показывает практика, у большинства прикладных задач подобного типа имеется одна характерная особенность – некоторая доля от каждой из необходимых распределению величин предварительно выводится из распределения (резервируется). Притом доля выделяемых в резерв средств является относительно произвольной, модифицирующейся в фиксированных границах величиной. Собственно данная черта рекомендуется целесообразным применить при решении экономических задач распределения разнородных ресурсов, фактически употребляя компенсацию одной неопределённости за счёт другой. Иначе говоря, определив изначальную величину резерва, после решения оптимизационной задачи получить целочисленное решение путём округления за счёт уменьшения или увеличения части ресурса, выделенного в резерв.

Предложенный метод решения разумно проанализировать на примере. Характерной задачей, сводящейся к вышеописанному виду, является задача распределения технических средств и горюче-смазочных материалов по объектам хозяйственной деятельности. Решение данной задачи дискретными методами затруднено. Применение нецелочисленных методов служит причиной появления погрешности округления, часто недопустимо большой. Разумным является использовать для получения оптимального решения предлагаемый компенсационный метод.

В рамках исследования деятельности коммерческой организации можно определить понятие стратегического экономического анализа как формализованное системное представление стратегических финансово-экономических и других бизнес-целей, содействующих максимизации рыночной стоимости бизнеса. Его характерная черта – комплексное исследование сформировавшегося и буду-

щего характера воздействия внутренних и внешних факторов на действенность деятельности организации.

Понятие стратегического анализа используется как на микроуровне, так и на более высоких уровнях управления. Можно выделить три уровня стратегического экономического анализа относительно макро-, мезо- и микроуправления, которые владеют одной методологической основой, равными принципами, преемственностью базовых методов исследования.

Одна из важных задач стратегического экономического анализа – подтверждение вероятности влияния факторов внешней и внутренней среды на будущую эффективность управленческих решений по основным сферам и направлениям деятельности, а также их количественное измерение и качественная оценка.

В данном направлении очевидна необходимость формирования методов факторного анализа, теоретическая основа которого заложена основоположниками экономического анализа (Ф. Гальтон, К. Пирсон, Г. Хотеллинг), в трудах которых обширно применялись методы, получившие практическое применение в учетно-аналитической практике: общепринятые методы для детерминированных факторных моделей и большой перечень более трудных экономико-математических методов для стохастических моделей, применение которых дает вероятность оценки рисков и создание вариантов противодействия им.

Введение инструментария факторного стратегического анализа в управленческую практику организаций состоит не в создании непосредственного механизма прекращения вероятного влияния негативных факторов, а в разработке вариантов гибких сценариев, оптимальных для каждого уровня управления, создания и осуществления целостной стратегии бизнеса и ее отдельных компонентов и направлений.

Экономико-математическая модель содержит [5, с. 90];

- линейную форму переменных, или целевую функцию;
- функциональные ограничения переменных, представленные системой линейных уравнений и неравенств, определяют условие задачи;
- ограничения неотрицательности переменных величин.

Основные переменные необходимо ввести для облегчения формализации условий задачи. В отдельных случаях без вспомогательных переменных формулировка задачи невозможно, так как следует допускать возможности прироста сверх плана, увеличения продуктивности, недоиспользования одних ресурсов по причине нехватки других, и тому подобное. Условия, по которым необходимо устанавливать величину переменных, это:

- для упрощения изначальных расчетов следует в однотипных сферах выбирать одинаковые величины;
- разумно выбирать такую величину, чтобы технико-экономические коэффициенты, описывающие переменную величину, не были слишком незначительны или слишком велики;
- если используются нормативные данные, которые можно применить как технико-экономические коэффициенты, то величина переменной следует выбирать ту, по которой определены нормативы.

Когда определены виды и способы производственной деятельности, устанавливают условия экономико-математической задачи. В них показаны основные условия и требования задачи. Условия формулируются в виде системы уравнений и неравенств, которая отражает потенциалы производства и баланс ресурсов. Условия делятся на основные, дополнительные и вспомогательные. К основным требованиям относятся такие, налагаемые на всю численность, или большинство переменных величин, входящих в линейную функцию.

Дополнительные условия накладываются на определенные переменные величины и их небольшие группы. Как правило, они формируются в виде неравенств, которые устанавливают нижнюю или верхнюю границу объемов производства некоторых видов продукции, использование отдельных видов или групп, допустимые термины мероприятий и т.п. Всего их используют в связующем блоке блочно-диагональных моделей. Вспомогательные ограничения не имеют самостоятельного экономического значения. Их используют для обеспечения правильного формирования экономических требований и математической записи системы линейных отношений (преобразование неравенств в уравнениях путем введения вспомогательных, которые показывают возможно неиспользованные ресурсы).

Литература

1. Винокуров Е.Ф. Экономика на уроках математики // Математика в школе. 2000. № 9.

2. Зайчикова И.В., Никаноркина Н.В. К вопросу о подготовке студентов экономических вузов к использованию математического моделирования в профессиональной деятельности // Математическое моделирование в экономике, управлении, образовании: Материалы Международной научно-практической конференции. Калуга: Изд-во «Эйдос», 2012. С. 236–241.
3. Шквыря Е.Л. Конструирование математических задач: учебное пособие. Нижневартовск: НГГУ, 2007. 27 с.
4. Музенитов Ш.А. Об экономическом образовании и воспитании учащихся средствами математики // Экономика. Вопросы школьного экономического образования. Новосибирск, 2002. № 3. С. 5–12.
5. Замков О.О., Толстопятенко А.В. Математические методы в экономике. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1998. 368 с.

УДК 372

А.В. Абрамов

доктор педагогических наук, профессор

М.Е. Плаксина

магистрант

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ВОООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КРУГЛЫХ ТЕЛ

Аннотация. Проблема развития пространственного воображения учащихся в процессе изучения геометрии далека от разрешения. Авторы статьи обосновывают попытку ее решения в процессе изучения круглых тел с использованием имитационного моделирования. Для этого разрабатывается специальная методика, которая предусматривает интегрирование обучения стереометрии с элементами информационных технологий.

Ключевые слова: пространственное воображение; круглые тела; имитационное моделирование.

Развитие пространственного воображения в средней общеобразовательной школе предусмотрено Федеральными государственными образовательными стандартами в условиях разнообразных видов деятельности: трудовые процессы, творчество, конструирование. В этом плане особое место в развитии и формировании пространственного воображения отводится математике, в частности геометрии. Именно те знания о пространственных структурах и отношениях, которые приобретает ученик на уроках геометрии, способствуют успешному усвоению материала при изучении других дисциплин.

Бытует мнение что, что воображение это ненужная, не важная и совсем бесполезная способность человека. Но это далеко не так. Например, великий русский ученый основатель теоретической К.Э. Циолковский считал, что холодному математическому расчету всегда предшествует воображение. Как показывает опыт, хорошо развитое, смелое, управляемое воображение – это бесценное свойство оригинального нестандартного мышления [5, с. 73]. Развивать воображение необходимо для нахождения быстрого и точного выхода из проблемной ситуации. Очень часто ученики испытывают затруднения в геометрии, а именно плохо представляют себе, как на самом деле выглядит чертеж в реальности. Особенно это касается стереометрии, где часто необходимо «выйти из плоскости» и иногда представлять себе объекты, которые трудно или невозможно отобразить на бумаге. Неудачи школьников ярко заметны при решении заданий ЕГЭ в части 2. Одной из причин проблем при решении задач по стереометрии, по нашему мнению, является недостаточное использование пространственных тел при изучении геометрии.

Английский психолог Грэм Уоллес в книге «Искусство мышления» изложил свои наблюдения о том, как ученые, изобретатели, творческие личности делают свои открытия. Он выделяет 4 стадии.

Подготовка. На этой стадии вхождения в работу человек собирает интеллектуальные ресурсы и опыт.

Инкубация. На этой стадии не происходит осознанной концентрации на конкретной проблеме. Г. Уоллес рекомендует специально делать перерывы над решением текущей задачи. Он считает, что лучшего результата можно добиться, занимаясь несколькими проектами подряд.

Озарение. Стадия, на которой происходит кульминация череды ассоциаций, объединение идей – «вспышка», которая наступает после серии неудачных решений. Причем сам человек влиять на появление этой «вспышки» не может.

Проверка. Проверка правильности своих идей и их оформление.

Перечисленные стадии свойственны изучению и школьной геометрии.

А.В. Брушлинский считает, что в процессе воображения формируются новые мысли. В свою очередь воображение строится путем переработки восприятий и представлений. По мнению А.В. Брушлинского, восприятие – это только старые восприятия, а представление – воспроизведение старых восприятий [1, с. 365]. Одно из свойств представления и восприятия является ясность, отчетливость и устойчивость. Одним из главных условий их развития является систематическое упражнение этих свойств.

Процесс создания новых образов состоит из мыслительных операций анализа (разложение представлений на части) и синтеза (соединение этих частей по-новому). На их основе психологи основали приемы, с помощью которых можно развить воображение.

Агглютинация. Комбинирование отдельных частей нескольких образов в один.

Акцентирование. Прием, в котором в создаваемом образе делается акцент, ярко подчеркивается какая-либо его часть.

Схематизация. Прием, при котором происходит сглаживание различий между образами и выявляются их сходства.

Типизация. Выделение повторяющегося и существенного в однообразных образах.

Опираясь на эти приемы необходимо разработать такую методику, которая будет способствовать развитию воображения ученика. Проанализировав геометрическую линию школьного курса, приходим к выводу о том, что в основе методики могут быть положены вопросы, связанные с изучением круглых тел.

В средней школе в геометрии уклон делается в сторону планиметрии, и только в конце IX класса на изучение круглых тел выделяется незначительное количество времени [2]. А именно, рассматриваются лишь основные понятия о конусе, цилиндре, шаре, сфере. В XI классе на круглые тела отводится немного больше внимания: изучаются формулы нахождения объемов шара, шарового сегмента, слоя и сектора, цилиндра, конуса и формулы их площадей. Очевидно, что основных знаний по круглым телам в целях развития воображения ученикам не достаточно. Другим препятствием для развития пространственного воображения является искусственное разбиение геометрии на планиметрию и стереометрию подавляет пространственное воображение у учащихся. Движение за объединенное изучение планиметрии и стереометрии насчитывает многие десятилетия (В.А. Гусев, В.Г. Житомирский, Л.Н. Шеврин, А.Я. Цукар и др.). Создана специальная теория «Фузионизм». Последние издания учебника «Геометрия» (10–11 классы) авторов Л.С. Атанасяна, В.Ф. Бутузова и др. пытаются сгладить переход от планиметрии к стереометрии, изображая объемные тела цветными, но при переходе учащихся от учебника к рабочим тетрадям эта попытка сходит на нет. Изображение фигуры в тетради становится бесцветным, и учащиеся испытывают затруднения в чтении и изображении таких рисунков.

Все выше сказанное определяет **актуальность** нашего исследования.

Проблема заключается в разрешении противоречия, которое заключается в следующем:

С одной стороны, в концепции математического образования говорится о том, что каждому обучающемуся должны быть предоставлены на доступном уровне условия, развивающие интеллектуальную деятельность [3]. В свою очередь ФГОС среднего основного образования требует, чтобы ученик в конце обучения умел использовать функционально-графические представления для решения различных математических задач, мог применять изученные понятия, результаты, методы для решения задач практического характера и задач из смежных дисциплин с использованием при необходимости компьютера, а также были развиты пространственные представления [4].

С другой стороны, методики преподавания геометрии, которые бы отвечали вышеизложенным требованиям, недостаточно разработаны, а условий для развития пространственного воображения практически отсутствуют. Об этом, в частности, свидетельствуют результаты ЕГЭ.

Одним из направлений решения проблемы развития пространственного воображения учащихся является разработка специальной методики, основанной на имитационном моделировании круглых тел. Имитационное моделирование является мощным инструментом исследования поведения реальных систем. Методы имитационного моделирования позволяют собрать необходимую информацию о поведении системы путем создания ее компьютерной модели.

Для компьютерного моделирования была выбрана программа GeoGebra, потому что она является не коммерческим проектом, интуитивно проста для начального ознакомления, имеются большие возможности работы с функциями и построениями кривых, возможность создать динамический чертеж, а так же не нужно специально учить какой-либо язык программирования, имеется большая база готовых материалов

Объектом исследования является процесс преподавания круглых тел в общеобразовательной школе.

Предметом исследования является имитационное моделирование круглых тел в обучении стереометрии.

Цель исследования заключается в том, чтобы разработать методику развития пространственного воображения школьника на примере круглых тел с использованием компьютерных технологий.

Реализация указанной цели предполагает решение следующих **задач**:

1. Проанализировать нормативные документы и психолого-педагогическую и методическую литературу;
2. Проанализировать понятия пространственного воображения, имитационного моделирования и связь между ними;
3. Изучить теоретическое состояние и практический опыт преподавания обучения круглых тел в процессе изучения геометрии.
4. Диагностирование уровня пространственного воображения учащихся;
5. Разработать методику изучения, способствующую развитию пространственного воображения учащегося при изучении круглых тел в пространстве с использованием компьютерных технологий;
6. Осуществить экспериментальное исследование разработанной методики в процесс обучения геометрии в общеобразовательной школе.

Гипотеза состоит в том, что разрабатываемая методика повысит уровень пространственного воображения, а также поможет школьникам при подготовке к ЕГЭ.

Основными компонентами методики являются: формирование знаний, умений и навыков в изучении круглых тел; реализация межпредметных связей геометрии с информатикой.

Развивающие и воспитательные цели:

- развитие пространственного воображения;
- воспитание самостоятельности, чувства удовлетворения от решения поставленной задачи и получения совершенного рисунка, стимулирование познавательного интереса.

Методика способствует:

1. Обучению построения на экране компьютера круглых тел с помощью имитационного моделирования;
2. Расширению знаний о методах и способах решения стереометрических задач;
3. Развитию исследовательской и познавательной деятельности учащихся;
4. Подготовке ученика к сдаче ЕГЭ.

В содержательной 1-й части методики рассматривается моделирование круглых тел с помощью разверток, что способствует наглядному изучению основных характеристик круглых тел, а так же поможет лучше «почувствовать» фигуры. Предлагается решать задачи с развертками. Рассмотрим для примера одну из задач, в которой необходимо пользоваться разверткой фигуры.

Задача 1. Осевое сечение конуса – равнобедренный треугольник ABC со стороной основания 8 и боковой стороной 6. Найдите длину кратчайшего пути поверхности этого конуса из точки A в точку D – середину стороны BC (рис. 1а).

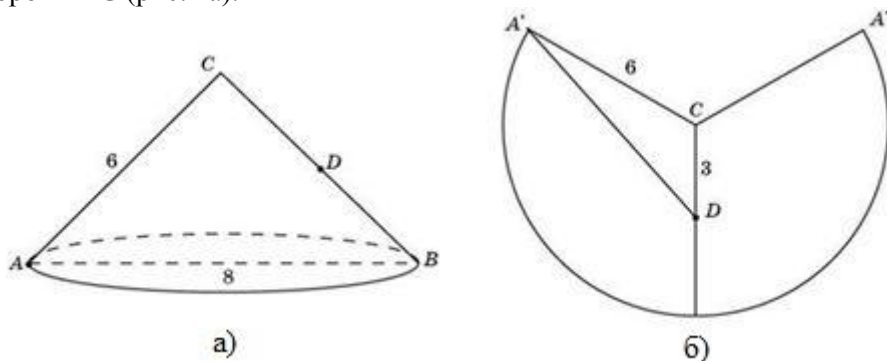


Рис. 1. а) чертеж конуса; б) развертка конуса

Решение. Разверткой боковой поверхности этого конуса является сектор с углом 240° (рис. 1б). Кратчайшим путем из точки A' в точку D является отрезок $A'D$ длина которого равна $3\sqrt{7}$.

Во второй части моделируются комбинации круглых тел. Исследуются кривые и сечения образованные таким способом. Примерные темы изучения: тело пересечения двух сфер, тело пересечения

двух перпендикулярных цилиндров, тело пересечения двух цилиндров, пересечение трёх симметрично расположенных цилиндров, пересечение сферы и цилиндра, пересечение тел с тором.

Рассмотрим для примера одну из задач по теме тело пересечения двух перпендикулярных цилиндров.

Задача 2. Найдите объём общей части двух одинаковых цилиндров радиуса R , оси которых лежат в одной плоскости, перпендикулярны, проходят через одну точку.

Исследование. На рисунках последовательно отбрасываются части цилиндров, расположенные вне тела пересечения (рис. 2).

Решение. Сопоставим следующие сечения: фигуры, которая является общей части двух одинаковых цилиндров и шара радиуса R с центром в точке пересечения осей цилиндров, полученные параллельными плоскостями, изображенными на рисунке (плоскости параллельны осям цилиндров). Сечение полученной фигуры S – это квадрат, описанный вокруг сечения сферы, то есть окружности s . Отношение площадей сечений постоянное $\frac{S}{s} = \frac{4}{\pi}$. Таково же отношение объёмов рассматриваемых тел. Объём шара $v = \frac{4}{3}\pi R^3$, объём полученной фигуры $V = v \frac{S}{s} = v \frac{4}{\pi} = \frac{4}{3}\pi R^3 \frac{4}{\pi} = \frac{16}{3}R^3$. Параллельные плоскости разбивают поверхность на участки в виде многоугольников, касающихся одного шара. В этом случае площадь поверхности тела: $S = \frac{3V}{R} 16R^2$.

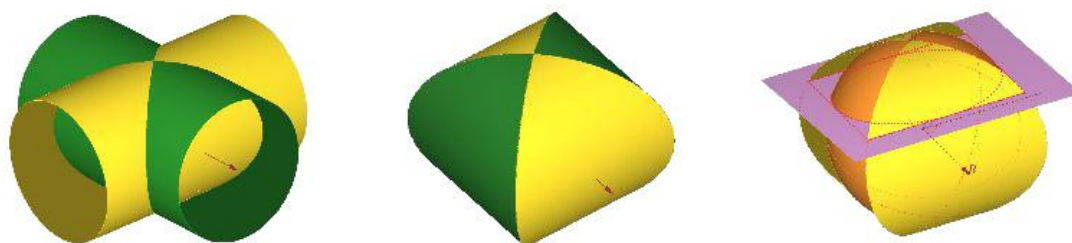


Рис. 2. Пересечение двух перпендикулярных цилиндров

Внедрение методики предполагает устранение пробелов в знаниях, а также их углубление по теме «Круглые тела», при этом повысится уровень пространственного воображения, что приведет к улучшению результатов сдачи ЕГЭ.

Литература

1. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. 392 с.
2. Бутузov В.Ф. Геометрия. 7–9 классы. Рабочая программа; к учебнику Л.С. Атанасяна и др. М.: Издательство «Просвещение», 2016. 32 с.
3. Постановление Правительства РФ № 2506-Р от 24 декабря 2013 «Концепция развития математического образования в Российской Федерации».
4. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
5. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления ребенка. СПб.: Речь, 2002. 176 с.

УДК 372.851

А.М. Аникеева
лаборант кафедры

М.В. Худжина
кандидат педагогических наук, доцент
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ АБИТУРИЕНТОВ

Аннотация. В данной статье анализируется значимость математики и математического образования для становления и развития личности человека в условиях информационного общества и высокотехнологического наукоемкого производства. Обосновывается актуальность проблемы повышения уровня математической подготовки будущих абитуриентов инженерных направлений. Отмечается, что решение данной проблемы может

быть осуществлено в процессе профориентационной деятельности профильной кафедры, направленной на повышение качества математических знаний будущих абитуриентов.

Ключевые слова: математика; математическая подготовка; профориентационная деятельность в вузе; подготовка абитуриентов; контингент абитуриентов.

Математика является значимой и важной частью общечеловеческой культуры. Это наука о структурах, порядке и отношениях, исторически сложившаяся на основе операций подсчёта, измерения и описания формы объектов. Математические объекты создаются путём идеализации свойств реальных или других математических объектов и записи этих свойств на формальном языке. Изучение математики издавна считалось сложным процессом, требующим постоянного упорного труда, поэтому и сам предмет относят к одному из самых сложных в курсе школьного образования [2].

Для современного члена информационного общества ценнейшим качеством является умение рассуждать, обосновывать, логически мыслить, быстро ориентироваться в многочисленном и нарастающем потоке информации. Математика является инструментом научного познания, без нее невозможно принимать жизненно важные решения, как в повседневной жизни человека, так и в его профессиональной деятельности. Математика учит рационально действовать, доказывать свою точку зрения, что в свою очередь обеспечивает развитие коммуникативности и повышает конкурентоспособность специалиста на рынке труда [1].

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) среднего (полного) общего образования сформулированы цели обучения математике в образовательном учреждении и требования к результатам освоения основной образовательной программы среднего (полного) общего образования. Эти целевые установки носят общий характер и задают направленность обучения математике в школе в целом. Освоение базового курса математики должно обеспечивать сформированность представлений о математике как части мировой культуры и о месте математики в современной цивилизации, о способах описания на математическом языке явлений реального мира, владения методами доказательств и алгоритмами решения задач всех разделов математики [5].

Перед учителем математики стоит задача формирования устойчиво-познавательного отношения к математике у всех обучающихся, развитие интереса к изучению математики с тем, чтобы недостаточное знание математики не явилось причиной возникновения проблем при осуществлении выбора профиля в 10 классе и своей будущей профессии [3]. Согласно Распоряжению Правительства РФ в нашей стране принята Концепция развития математического образования РФ (№ 2506-р от 24.12.2013 г.), в соответствии с которой математика «занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни, являясь одной из важнейших составляющих мирового научно-технического прогресса. Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе...» [4]. Наукоемкое и высокотехнологичное развитие производства в настоящее время нуждается в квалифицированных специалистах. Как отражено в документе [4], повышение уровня математической образованности сделает более полноценной жизнь любого человека в современном обществе.

Вместе с тем интерес к математике обучающихся общеобразовательных школ с каждым годом снижается. Это, в частности, может быть связано с тем, что математика включена в обязательную часть государственной итоговой аттестации (ГИА) по образовательным программам среднего общего образования и основного общего образования. По данным, представленным на сайте examen.ru [6] среди выпускников школ более четверти опрошенных считают, что математика – это самый сложный предмет в школьном курсе. Её сложнее всего сдать на ЕГЭ. И как показывают данные того же опроса выпускников [6], основной целью обучающей деятельности большинства учителей математики старших классов являются успешные количественные показатели сдачи ЕГЭ при отведении качеству математических знаний второстепенной роли. Зачастую происходит «натаскивание» детей при подготовке к ЕГЭ, что способствует, со стороны обучающихся, развитию формального отношения к предмету, без проявления творческого потенциала и индивидуальных способностей [2].

С одной стороны, для обучающихся является важным получить хорошие баллы за ЕГЭ, а с другой стороны, для продолжения обучения по инженерным направлениям подготовки требуются качественные математические знания. При этом результаты ЕГЭ по математике свидетельствуют не только об успешности сдачи ГИА, но и имеют огромное значение для поступления выпускника школы в вуз, на те направления подготовки, для которых результаты ЕГЭ по математике входят в перечень вступительных испытаний. Поэтому формальная сторона, связанная с набором баллов на ЕГЭ по ма-

тематике, имеет для выпускника школы немаловажное значение. Вузы же заинтересованы в тех абитуриентах, которые способны успешно обучаться по указанным направлениям подготовки. Однако уровень математической подготовки абитуриентов, желающих получать высшее инженерное образование, оставляет желать лучшего. Так на заседании президиума Совета ректоров руководители ведущих вузов России отметили недостатки, связанные с проведением ЕГЭ и влияющие на образовательный уровень первокурсников. По словам ректора МГУ В.А. Садовниченко уровень «требований к подготовке в школе падает, в вуз поступают все» [7]. В подтверждение этого он привел тот факт, что на факультете вычислительной математики МГУ 60% студентов не справились с контрольной работой, аналогичной по сложности ЕГЭ, и это вызывает сомнения в успешной сдаче сессии студентами первого курса [7]. На практике преподавателям вуза в течение первого года обучения приходится заниматься «выравниванием» математических знаний первокурсников и приведением их к минимальному достаточному уровню, без которого невозможно формирование общекультурных и профессиональных компетенций выпускника в соответствии с требованиями ФГОС ВО. Как отметила министр образования и науки РФ О.Ю. Васильева, «на первом году обучения преподавателям приходится доучивать студентов до программы средней школы, прежде чем приступить к университетской» [9].

Таким образом, проблема повышения качества математических знаний абитуриентов и, как следствие, первокурсников, обучающихся по образовательным программам инженерных направлений подготовки, является актуальной, и для ее решения требуется определенная работа профильных кафедр, проводимая в рамках профориентационной деятельности.

Российские вузы предлагают различные способы решения проблем связанных с невысоким качеством подготовки контингента абитуриентов. Так, например, на базе Московского государственного университета (МГУ) им. М.В. Ломоносова существуют специализированный учебно-научный центр (факультет) – школа-интернат имени А.Н. Колмогорова, общеуниверситетские и факультетские подготовительные курсы, дистанционные курсы углубленной подготовки абитуриентов. На базе школы-интерната готовят учащихся 9-11 классов к поступлению в ведущие вузы страны. МГУ готовит свой контингент уже «адаптированных» обучающихся, что способствует успешному поступлению и дальнейшему обучению в вузе [8].

На базе Московского физико-технического института (МФТИ) ежегодно проводятся зимние и летние школы для школьников и абитуриентов. В ее рамках участники слушают лекции по математике, относящиеся как к школьной, так и вузовской программе. Целью программы является подготовка учащихся средних школ России к ОГЭ, ЕГЭ, олимпиадам различного уровня, успешной адаптации школьников к университетской системе обучения и дальнейшему обучению в вузе, по выбранным направлениям подготовки [10].

В условиях регионального вуза, по нашему мнению, также возможно проведение мероприятий по работе со старшеклассниками, направленных на усиление математической подготовки потенциальных абитуриентов. Организацией таких мероприятий могут заниматься профильные кафедры вуза, отвечающие за реализацию образовательных программ по соответствующим направлениям подготовки. В рамках нашего исследования будет разработана методика организации работы профильной кафедры регионального вуза, направленная на повышение качества математических знаний и умений будущих абитуриентов, а также на содействие успешной сдаче ЕГЭ по математике и обеспечение возможности получения высшего профессионального образования по инженерным направлениям подготовки.

Литература

1. Аникеева А.М. Воспитание интереса к изучению математики через использование внеаудиторных занятий // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры и НВГУ: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / Отв. ред. В.Б.Иванов, А.Ф.Васикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 169–173.
2. Ильбахтин Г.Г., Аникеева А.М., Лыгач Е.Е. Взгляд выпускника школы на современные проблемы изучения математики // Восемнадцатая Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: Статьи докладов (г. Нижневартовск, 5–6 апреля 2016 года) / Отв. ред. А.В.Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 1263–1266.
3. Садыкова О.В., Ильбахтин Г.Г. Раннее профилирование школьников как фактор формирования профильных классов общеобразовательной школы // В мире научных открытий. 2015. № 11-1. С. 730–738.
4. Распоряжение Правительства России от 24 декабря 2013 года № 2506-р «О Концепции развития математического образования Российской Федерации» / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3894> (дата обращения: 24.01.2017).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 24.01.2017).

6. <http://www.examen.ru/add/previous-polls/opros-kakoi-predmet-ege-sdavat-slozhnee.html>

7. <http://wciom.ru/index.php?id=241&uid=12512>

8. <http://www.msu.ru/entrance>

9. <http://www.profile.ru/obsch/item/111246-ekzamen>

10. <https://mipt.ru/abiturs/schools>

УДК 372.851

Л.И. Боженкова

доктор педагогических наук, профессор

г. Москва, Московский педагогический государственный университет

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВА ЭШЕРА В ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Аннотация. В статье иллюстрируется использование произведений искусства в обучении первым разделам стереометрии, что способствует реализации культурологического подхода к содержанию образования. Описана групповая работа, направленная на достижения учащимися планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов изучения геометрии.

Ключевые слова: искусство; геометрия; Эшер; планируемые результаты; групповая работа; реализация ФГОС среднего общего образования.

В содержании образования должен быть реализован культурологический подход, являющийся одной из методологических основ ФГОС общего образования [6]. В соответствии с этим подходом в содержание обучения должен входить опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений в форме личностных ориентаций, который в нашем исследовании рассматривается в контексте концепции интеллектуального воспитания учащихся в обучении геометрии [1; 4]. Этот опыт, входя в состав умственного опыта, обогащение которого является задачей интеллектуального воспитания учащихся в обучении геометрии, включает систему ценностей к учебному содержанию и учебно-познавательной деятельности (УПД), к результатам обучения, как личностным достижениям ученика, ответственность за выбор и последствия совершаемых им действий и др. [4].

Обогащению умственного опыта в обучении геометрии способствует, в частности, использование произведений искусства [1; 3; 4]. Не зная геометрию, ни один живописец не может писать, утверждал Альберти, известный итальянский учёный, живописец, архитектор и теоретик искусства Раннего Возрождения. Известно много великих художников, посвятивших определённое время изучению математики, в частности, геометрии, и отразивших её законы в своём творчестве. Это – Леонардо да Винчи, Рафаэль, Микеланджело, С. Боттичелли, А. Дюрер, С. Дали, М.К. Эшер и др.

Известный популяризатор различных областей науки и техники К.Е. Левитин (1936–2010), отмечал, что учёных самых разных специальностей объединяет особый, неожиданный и глубокий подход к первоосновам Мира и Жизни, что свойственно математикам и математике [5]. Сопровождая свои увлекательные рассказы о геометрии и учёных иллюстрациями Эшера, он отмечал, что математику нельзя не любить, её можно только знать или не знать [5].

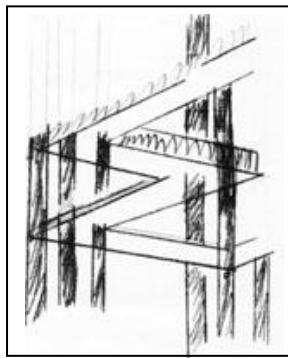


Рис. 1. «Фигура Пенроузов»



Рис. 2. «Водопад»



Рис. 3. «Бельведер»

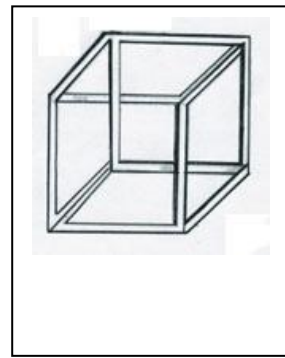


Рис. 4. Кубонд

Одним из направлений творчества Маурица Корнелиса Эшера (1898–1972) является создание произведений, в основе которых используются невозможные фигуры всемирно известного английского математика и физика Роджера Пенроуза.

Например, для изображений, представленных на известнейших литографиях Эшера, «Водопад» (рис. 2) и «Бельведер» (рис. 3), используются, соответственно, «фигура Пенроузов» (рис. 1) и кубоид (рис. 4).

Р. Пенроуз описал в научно-популярной статье эффект невозможной фигуры «лестница Пенроуза» по которой в случае движения в одном направлении человек будет бесконечно подниматься, а при движении в обратном – постоянно спускаться (рис. 5). Эшер под впечатлением прочитанной статьи Пенроуза, создал также очень известную гравюру «Спускаясь и поднимаясь» (рис. 6).

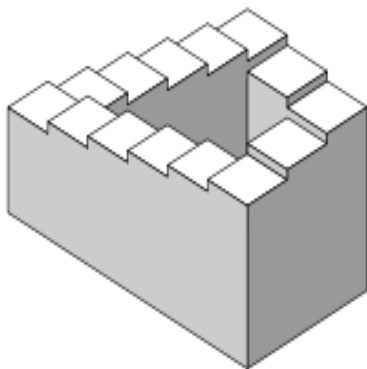


Рис. 5. «Лестница Пенроуза»



Рис. 6. «Спускаясь и поднимаясь»

Рассмотренные репродукции Эшера целесообразно использовать в обучении геометрии для организации деятельности учащихся, направленной на обогащение умственного опыта. Рассмотрим такую деятельность на примере проведения двух уроков геометрии по теме: «Взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве» [4].

Учитель вместе с учащимися обсуждает планируемые результаты, которые должны быть достигнуты и осознаны учащимися в конце двойных уроков:

Найти определения понятий, связанных с взаимным расположением прямых и плоскостей в пространстве, выявить условия этих расположений (предметные результаты).

Продолжить формирование следующих познавательных действий: анализ, сравнение, обобщение, составление схем определений понятий, схем взаимосвязей понятий при изучении информации (метапредметные результаты).

Продолжить формирование коммуникативных действий: развитие у обучающихся устной речи (через выступления представителей групп, обсуждение полученных результатов); письменной речи посредством выполнения ими записей в тетради схем определений понятий, классификационных схем (метапредметные результаты).

Продолжить развитие интереса к геометрии посредством использования произведений живописи, знакомства с творчеством современного голландского художника М.К. Эшера, показа связи математики с реальной действительностью и др. (личностные результаты).

Форма организации учебно-познавательной деятельности учащихся – групповая, бригадная и парная (в составе каждой бригады не менее шести человек). При разработке содержания этапов групповой деятельности использована теория целенаправленной учебной деятельности В.В. Давыдова, отражающей требования системно-деятельностного подхода в обучении – методологической основы ФГОС общего образования. В соответствии с этой теорией усвоение учениками содержания учебной темы происходит от общего к частному. Учебно-познавательная деятельность учащихся организуется таким образом, что сначала у них создаётся общее представление обо всех случаях и условиях взаимного расположения изучаемых объектов в пространстве, а затем (на следующих уроках) начинается их конкретизация и детализация [2].

Постановка учебной задачи осуществляется с помощью репродукций гравюр М.К. Эшера. Ход уроков может быть следующим. Ученики под руководством учителя в ходе фронтальной беседы выясняют, что на прошлых уроках а) обозначены перспективы изучения стереометрии; б) рассмотрены законы изображения фигур в горизонтальной плоскости на основе свойств параллельной проекции; в) изучены основные понятия, аксиомы стереометрии и их следствия. Далее учитель напоминает уче-

никам, что все архитектурные объекты окружающей нас действительности создаются на основе определённых математических законов, в частности геометрических, и сегодня начинается их изучение. Для самостоятельного выявления этих законов учащиеся могут использовать знания из планиметрии, аналогию и содержание учебника геометрии. Таким образом, возникает потребность в предстоящей деятельности.

Бригадам учащихся предъявляются репродукции гравюр «Водопад», «Бельведер», «Поднимаюсь и опускаюсь» (рис. 2, 3, 6). В процессе их рассмотрения ученики замечают противоречия в изображении объектов с реальной действительностью, истинность своих выводов необходимо обосновывать. С помощью учителя ученики формулируют цель предстоящей учебно-познавательной деятельности (учебную задачу): выявить математические законы, которым подчиняется расположение объектов в реальном мире, и построить соответствующие математические модели.

В процессе обсуждения ученики выясняют, что необходимо перейти к моделям реальных объектов. В качестве моделей реальных объектов, изображенных на репродукциях, выбираются точки, прямые и плоскости.

Учащиеся планируют свою деятельность: под руководством бригадира и с помощью учителя выясняется, что необходимо изучить соответствующее содержание учебника геометрии на уровне определений понятий. Внутри бригад формируются три пары и происходит распределение работы с учётом степени сложности содержания. Пары учащихся изучают взаимное расположение прямых в пространстве; взаимное расположение прямой и плоскости; взаимное расположение плоскостей. Каждой бригаде выдается информационная карта, показывающая направление деятельности (табл.).

Таблица

Информационная карта бригады

Информационная карта бригады					
Бригада № _____					
Бригадир (Ф.И.) _____					
№ п/п	Ф.И. учеников в парах	Тема и содержание учебника изучения	Результаты изучения		
			цели изучения темы (+ или -)	количество схем понятий	количество моделей связей
1 2		Взаимное расположение прямых в пространстве		3–4	1–2
3 4		Взаимное расположение прямой и плоскости		3–4	2–3
5 6		Взаимное расположение плоскостей		2–3	3–4

Из информационной карты учащимся ясно, что необходимо составить схемы определений понятий и различные модели связей между ними (словесную, изображение, символическую, блок-схему). Предполагается, что ученики к моменту обучения в 10 классе это знают. В противном случае учитель оказывает дозированную помощь с использованием «карточек-подсказок» и ученики в процессе самостоятельной деятельности учатся этому (например, рис. 7). В частности, это может быть блок-схема, в которой заполнены отдельные блоки, или частично заполненная классификационная схема и др. Количество пустых блоков в конкретной модели зависит от обученности и обучаемости учеников, вида модели, которую построят ученики, от их индивидуальных познавательных стилей [4].

Работая в группах, ученики стараются достичь планируемых результатов изучения темы. Они составляют схемы определений понятий, строят различные модели их взаимосвязей (рис. 2, 3, 6).

Внутри бригады происходит обмен изученной и переработанной информацией, достигнутыми результатами, взаимопроверка и взаимопомощь. Ученики пытаются сформулировать достигнутые результаты выполненной учебно-познавательной деятельности и сравнить их с планируемыми результатами; заполняется информационная карта бригады.

Представители от каждой бригады докладывают о результатах деятельности, и организуется дискуссия. В результате выбираются оптимальные модели, формулируется обучающая цель, которая была достигнута в процессе работы: рассмотреть взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве. Учитель осуществляет контроль и руководство деятельностью учащихся.

Учитель предлагает ученикам выполнить рефлексию собственной деятельности. Для этого необходимо продумать вопросы, соответствующие изначально сформулированным планируемым результатам, и предложить ученикам ответить на них устно (в классе) или письменно (дома). Приведём примеры таких вопросов:

а) Продолжалось ли в процессе выполненной учебно-познавательной деятельности развитие вашего мышления, речи? Почему?

б) Какие выводы вы сделали при общении друг с другом на занятии? Почему?

в) Было ли вам интересно на уроке? Почему?

Вместе с учениками обсуждаются ответы на эти вопросы. Выясняется, например, что в процессе работы с содержанием учебника, составления схем определений понятий и построения различных моделей взаимного расположения объектов ученики сравнивали, анализировали, обобщали, что способствовало развитию мышления. Ответы на остальные вопросы позволяют учителю убедиться, что поставленные им образовательные, развивающие и воспитательные цели достигнуты. В условиях реализации ФГОС общего образования в процессе обучения предусматривается, в частности, открытость целеполагания и совместная постановка целей учителем и учениками [2; 3].

Итогом работы с репродукциями может быть показ математических объектов – фигур Пенроуза (рис. 1, 4, 5), модификации которых послужили основой для гравюр замечательного художника.

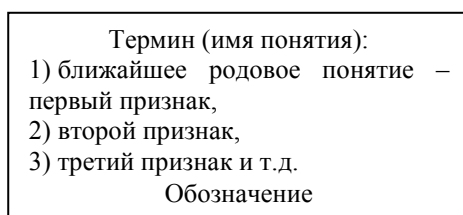


Рис. 7. Схема определения понятия

Таким образом, ученики убеждаются в связи геометрии с реальной действительностью, с искусством, в иллюзорности зрительного восприятия, оценивают мастерство художника.

Здесь учитель или ученики могут сделать небольшое сообщение о М.К. Эшере, рекомендовать для чтения заинтересованным ученикам литературу.

Учащимся, не особенно успешным в изучении математики, вполне доступно самостоятельно найти и изучить информацию об одном из самых выдающихся аспектов творчества Эшера – о метаморфозах, фигурирующих в разных формах во многих его работах. Художник подробно исследует постепенность перехода от одной геометрической фигуры к другой, посредством незначительных изменений в очертаниях; птицы превращаются у него в рыб (рис. 8), неодушевлённые предметы – в живые существа и др.

Для учащихся, интересующихся математикой, целесообразно предложить курс по выбору «Мозаики Эшера», рассмотрев регулярные мозаики (образующих повторяющиеся узоры) и нерегулярные.

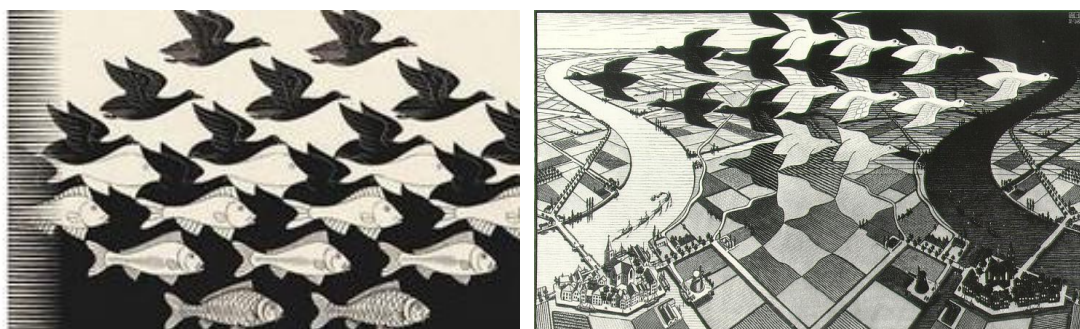


Рис. 8. Метаморфозы

Интересен такой факт: в 1954 году в Амстердаме во время проведения XII Всемирного Математического Конгресса была открыта выставка работ Эшера, в числе которых были мозаичные картины с фракталами. И только в 1970-е годы появилось математическое описание фракталов, а сам термин «фрактал» – в 1975 году. Творчество Эшера широко известно любителям искусства и науки, в частности, математики, а многие его идеи являются символами XX века.

Организованная таким образом культурно-образовательная среда не только направляет учащихся на достижение предметных и метапредметных результатов, но и способствует личностному развитию обучающихся, возникновению образов, знаний и смыслов в обучении геометрии.

Литература

1. Боженкова Л.И. Интеллектуальное воспитание учащихся в обучении математике как составляющая стандарта общеобразовательной школы // Стандарты и мониторинг. 2005. № 3. С. 38–42.
2. Боженкова Л.И. О системно-деятельностном подходе и его применении в обучении геометрии // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе: Материалы II Междунар. научн. конф. ФГБОУ ВПО МПГУ / Под ред. А.Л. Семёнова, Л.И. Боженковой. М.: ФГБОУ ВПО МПГУ, 2014. С. 34–39.
3. Боженкова Л.И. Реализация культурологического подхода в обучении школьному курсу геометрии // Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования: Сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. (19–20 ноября) / Отв. ред. Т.С. Мамонтова. Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2015. С. 18–26.
4. Боженкова Л.И. Теоретические основы интеллектуального воспитания учащихся в обучении геометрии: Монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. 206 с.
5. Левитин К.Е. Геометрическая рапсодия. М.: Знание, 1984. 176 с.
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. М.: Просвещение, 2011. 42 с.

УДК 372.851

С.В. Валентюкевич

преподаватель

г. Нижневартовск, Нижневартовский политехнический колледж

Г.Г. Ильбахтин

кандидат педагогических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ СТЕРЕОМЕТРИИ

Аннотация. Каждый человек на протяжении своей жизни неоднократно сталкивается с необходимостью определения форм, взаимного расположения пространственных фигур и вычисления пространственных величин. Подобные задачи решаются непосредственно во всем спектре работ, связанных с измерением параметров реальных объектов, имеющих как искусственное происхождение, так и естественную природу возникновения. В данной статье анализируется необходимость усиления стереометрической составляющей в преподавании математики в средней школе, для более успешного изучения дисциплин, включающих элементы стереометрии, на уровне профессионального и высшего образования.

Ключевые слова: геометрия; стереометрия; чертеж; пространственные представления; пространственное мышление.

Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования, владение основными понятиями о плоских и пространственных геометрических фигурах, их основных свойствах; сформированность умения распознавать на чертежах, моделях и в реальном мире геометрические фигуры; применение изученных свойств геометрических фигур и формул для решения геометрических задач и задач с практическим содержанием являются обязательными требованиями к предметным результатам освоения базового курса математики [6]. Высокая сложность достижения вышеуказанных результатов подтверждается тем, что в контрольно-измерительных материалах единого государственного экзамена по математике профильного уровня в 2016 и 2017 годах, вычисление связей геометрических пространственных объектов (линии, плоскости, углы с двумя гранями и др.) содержится в двух заданиях, имеющих различия по сложности. В условиях этих задач присутствуют многогранные фигуры, объекты вращения, проекции, в этих задачах требуется определение, как параметров элементов тел, так и их общие характеристики. Но, несмотря на присутствие стереометрических задач в заданиях единого государственного экзамена, очень часто можно услышать вопросы обучающихся о том, насколько серьезно необходимо погружаться в изучение стереометрии, не достаточно ли только подготовиться к решению двух заданий ЕГЭ? Если стоит, то почему? В какой из профессий может пригодиться или где можно проявить себя, обладая прочным запасом знаний по геометрии в общем и по стереометрии в частности?

Эти вопросы задают не только обучающиеся школ, лицеев, гимназий. Такие же вопросы сегодня задают и обучающиеся системы профессионального образования, которые обозначают проблемы, возникающие при решении профессиональных задач, в которых присутствует стереометрическая составляющая. Приходится объяснять, что знание стереометрии, во-первых, обеспечивает человеческому организму совмещение логического и образного мышления, в результате которого обеспечива-

ется более целостный процесс формирования более широкого мировоззрения, во-вторых, без использования законов стереометрии невозможно построение изображений в чертежах, создание моделей–макетов, различных конструкций; невозможно выполнение всего спектра работ, связанных непосредственно с измерением всего спектра величин реальных объектов, имеющих как искусственное происхождение, так и естественную природу возникновения.

Стереометрия метапредметно связана с дисциплинами физика, химия, география, на профессиональном уровне непосредственно с промышленностью, в архитектуре, в строительстве. Многие из аксиом стереометрии являются результатом обобщения действий, выполняемых человеком в реальной жизни. Поэтому необходимо в начале изучения стереометрии, т.е. при изучении аксиом донести до обучающихся понимание абстрактного характера понятий геометрии, объяснить суть процесса абстрагирования [4].

Обобщая, можно отметить, что вся история геометрии как особого раздела математики показывает, как формировались геометрические понятия описывающие объекты, окружающие человека в повседневной жизни. «Возникновение этой науки уходит вглубь веков и связано с развитием ремесленного дела, культуры и искусства, а также ряда насущных практических задач (измерение земельных участков и объемов тел)» [8].

Но, несмотря на вышесказанное, обучающиеся должны понимать, что базовые понятия стереометрии, геометрии по факту являются результатом абстрагирования от реальных объектов.

В реальности мы не можем указать на объект, не имеющий размеров, т.е. на объект, который имеет понятие «геометрическая точка», и в то же время в геометрии при выполнении любого построения, без использования данного абстрактного понятия, мы будем обречены на неудачу. Иначе говоря, реальные прообразы прямой, угловых, безугловых фигур и т. д. имеют на своей поверхности, своих гранях, скажем так «неровности», поэтому формирование этих объектов нельзя понимать как результат выделения человеком каких-то математических свойств в явлениях внешнего мира. Они являются результатом творческого воображения, логического конструирования и идеализации [9].

Поэтому, трудность изучения стереометрии и заключается в том, что обучающимся приходится работать с идеализированными, абстрагированными от реальной действительности, которой присущи и отсутствие идеальных шаровых форм и искривление пространства и т.д. Здесь необходимо сделать уточнение, что при проведении реальных расчетов, абстрагирование и идеализация компенсируются введением понятия «погрешность». Также необходимо отметить, что зависимости от цели рассмотрения, в одном случае существенными свойствами границы являются одни свойства, а в другом – другие. В качестве примеров, позволяющих представить себе плоскость, выбираем любую ровную, в нашем понимании, поверхность, в качестве шара можно выбрать Солнце, Луну и т.д. Во всех случаях мы абстрагируемся от свойства ограниченности каждого из перечисленных объектов [5].

Без понимания обучающимися данных условий невозможно успешное достижение необходимых результатов изучения стереометрии на любом уровне обучения.

Ситуация проявляется на практике, когда студентам колледжей и вузов, трудно представить и отобразить пространственные фигуры, так как раньше они сталкивались только с плоскими фигурами, отображаемых мелом, маркером или карандашом. Поэтому, зачастую утерянный еще в средней школе интерес к стереометрии не возобновляется и на этих уровнях образования, и стереометрия так и остается в категории «очень сложный предмет» [7].

Эта «сложность» возникает при визуальном восприятии стереометрических объектов, в их несоответствии с закономерностями которые присущи данному объекту. В графическом отображении, скрещивающиеся прямые могут выглядеть пересекающимися или даже параллельными [2].

При решении геометрических задач сами преподаватели могут столкнуться с проблемой наглядности представления условий и самого процесса решения, а обучающиеся с проблемами восприятия и поиска подходов к решениям поставленных задач. Современный уровень развития информационных технологий, в части возможности использования программных продуктов, различающихся по назначению, мощности, сервисным функциям, наличию и мощности математического аппарата для многофункциональной обработки, позволяющих визуализировать поставленную задачу как графически, так и аналитически, бесспорно является одним из способов решения данной проблемы [3, с. 103].

Неслучайно, очень важную роль в стереометрических задачах занимает чертеж, являющийся ключом к правильному решению поставленной задачи. Уже на первых практических занятиях становится видно, что большинство затруднений при изучении стереометрии являются следствием неправильной смысловой формулировки задания, и это отражается в невозможности создания «удобного», для решения задачи рисунка, чертежа. А ведь очень часто, уже сами чертежи, графические отображе-

ния условий заданий, содержат если не само решение, то по-крайней мере элементы решения. Это связано с тем, что при изучении стереометрии зачастую не уделяется должного внимания выполнению заданий построений. Совершается на наш взгляд, существенная методическая ошибка, что в угоду педагогическим целям (не обсуждаем сейчас их обоснованность) жертвуется математическая истина – несформированные пространственные представления обучающихся. Так, например, студенты университета – будущие педагоги, при проведении занятий на производственной практике, зачастую совершают такие ошибки: неправильно выбирают расположение чертежа для представления классу, чем сразу снижают эффективность восприятия; не обговаривают с обучающимися все этапы выполнения чертежа; сразу приступают к его построению. В итоге, обучающиеся не понимают важности построения чертежа что влечет за собой трудности и не точности в решении поставленной задачи в стереометрии.

Часть учеников просто пытаются заучить материал, а не пытаются его нарисовать или же вообразить, что тоже является ошибкой. Стереометрия – не та наука, в которой все может решить знание какой-либо аксиомы или формулы для вычислений. Она нуждается во множестве факторов: воображении, четкости построений, пространственном мышлении и представлении. Для преподавателя важная цель – это научить обучающихся решать задачи по стереометрии, и эта цель заключается не только в простом заучивании алгоритма действий, но и во вникании и понимании всего процесса.

Достижение этой цели, в общем виде заключающейся в повышении уровня математических знаний, возможно через решение проблемы активизации обучающихся среднего общего образования, высшего образования на изучение математики в познавательном режиме, усиления ценностное отношение к ней, и следовательно, повысить уровень математических знаний, тем самым подготовив специалистов, имеющих все возможности стать профессионалами в своей сфере [1].

Поэтому при учете вышеозначенных факторов, при целеустремленной работе, педагогу можно добиться достойных результатов в обучении, а обучающимся развития собственных пространственных представлений, на основе формируемого пространственного мышления и воображения. Этого можно добиться разными способами, например, на занятиях по геометрии, а также дисциплинах, в которых присутствует стереометрическая составляющая, использовать информационно-коммуникационные технологии, как минимум используя компьютер, программное обеспечение для графического моделирования, и особенно программы для 3D моделирования, проекционное оборудование. Представляя обучающимся геометрические фигуры в трехмерных вариантах, педагог оптимизирует процесс преодоления трудностей в восприятии пространства в стереометрическом понимании.

Несомненно, что многие программы имеют достаточное количество дополнительных инструментов, которые могут наглядно продемонстрировать обучающимся оптимальный путь построения чертежа, и как следствие правильное решение задач по стереометрии. Мы уже отмечали, что в состав ЕГЭ по математике входят задачи по стереометрии. В качестве примера приведем следующую задачу, формулировка которой выглядит следующим образом: «В основании прямой призмы лежит прямоугольный треугольник с катетами длиной 6 и 8 см. Длина боковых ребер составляет 4 см. Необходимо определить объем цилиндра (V), описанного вокруг призмы».

Очевидно, что высота цилиндра равна боковому ребру призмы, то есть 4 см. Осталось найти радиус (R) его основания. На чертеже представляем данную задачу в формате «вид сверху». По условию прямоугольный треугольник вписан в окружность. На возникший вопрос: «Где будет находиться радиус этой окружности?», правильным будет ответ – посередине гипотенузы. Гипотенуза определяется по теореме Пифагора и равна 10 см. Тогда радиус (R) основания цилиндра равен 5 см. Объем цилиндра (V) находится по табличной формуле. Представляем ответ: 100 см^3 .

При решении подобных задач, выполняя чертеж на 3D эмуляторе, обучающиеся, не обладающие на достаточном уровне пространственным мышлением и воображением, смогут выйти на правильный путь решения задачи, через отображение исходных данных в доступной для более быстрого понимания и чтения чертежа форме [6].

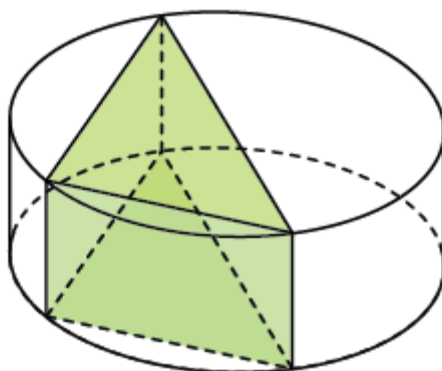


Рис. 1. Чертеж, выполненный в 3D эмуляторе

Возвращаясь к вопросу о важности пространственного мышления как со стороны требований к результатам обучения федерального образовательного стандарта среднего общего образования, так и с точки зрения важности формирования пространственных представлений, необходимо отметить, что методическая схема изучения понятий, аксиом и теорем на первых уроках, посвященных стереометрии, должна происходить по следующим направлениям: перевод «планиметрических» аксиом в стереометрический формат; и затем уже логично представление обучающимся тех аксиом стереометрии, которые появляются только в этом разделе геометрии вообще. В таком режиме можно осуществить «плавный» переход от моделей на классной доске к моделям и их чертежам, включающим в себя комбинации «плоских» фигур с объемными, т.е. объектов с разными геометрическими свойствами. Аксиомы геометрии, как и в других теориях, можно понимать в двух различных смыслах. В одном смысле они являются выражением обобщения некоторых фактов, в другом – служат определению абстрактного предмета теории, и ее основных понятий [5].

Таким образом, при формировании и изучении графических изображений и пространственных представлений учащихся мы учитываем специально подобранную совокупность методик и упражнений при изучении стереометрии.

Литература

1. Аникеева А.М. Воспитание интереса к изучению математики через использование внеаудиторных занятий // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры и НВГУ: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / Отв. ред. В.Б. Иванов, А.Ф. Васикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 169–173.
2. Бескин Л.Н. Стереометрия: пособие для учителей средней школы; изд. 2-е, дополненное. М.: Просвещение, 1971. 410 с.
3. Валентюкевич С.В., Ильбахтин Г.Г. Решение геометрических задач с помощью средств информационных технологий // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры и НВГУ: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / Отв. ред. В.Б. Иванов, А.Ф. Васикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 103–108.
4. Геометрия. 10-11 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений: базовый и профил. уровни; 18-е изд. / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев и др. М.: Просвещение, 2009. 255 с.: ил.
5. Жуков. Специфика математических абстракций. Минск, 1986.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 20.01.2017).
7. Увалиева С.К., Смагулова М.Г. О некоторых проблемах возникающих при изучении фигур стереометрии // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 5-1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-problemah-voznikayuschih-pri-izuchenii-figur-stereometrii-1> (дата обращения: 20.01.2017).
8. http://amazing-facts.ru/science/fakty_o_geometrii.html (дата обращения: 20.01.2017).
9. <https://uchil.net/?cm=6512> (дата обращения: 20.01.2017).

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС СПО В ПРОЦЕССЕ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. В статье анализируются возможности развития навыков самообразования обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС СПО по формированию и развитию общих и профессиональных компетенций. Анализируются возможности организации самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Математика» в соответствии с указанными требованиями. Обосновывается необходимость использования образовательных технологий, способствующих развитию навыков самоорганизации в процессе самостоятельной работы обучающихся, в частности, отмечаются преимущества модульного обучения математике.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт; среднее профессиональное образование; общие компетенции; самоорганизация; самостоятельная работа; математика; модульное обучение.

Требования к реализации образовательных программ, ориентированных на освоение общих и профессиональных компетенций в соответствии с получаемой квалификацией специалиста среднего звена, устанавливает Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО), в основе которого лежит компетентностный подход. Ключевым понятием ФГОС является понятие «компетенция». По определению А.В. Хуторского, компетенция – это «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика» [6].

Анализ формулировок общих компетенций (ОК) согласно ФГОС СПО (на примере профессии 230103.02 «Мастер по обработке цифровой информации» [1]) позволяет сделать вывод о том, что в состав сразу нескольких ОК указанного ФГОС включается, в явной или неявной форме, способность обучающихся к самоорганизации в соответствии с задачами будущей профессиональной деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1

**Формулировки ОК 2 – ОК 5 ФГОС СПО
по профессии 230103.02 «Мастер по обработке цифровой информации»**

Компетенция	Формулировка
ОК 2	Организовывать собственную деятельность исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем
ОК 3	Анализировать рабочую ситуацию, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию собственной деятельности, нести ответственность за результаты своей работы
ОК 4	Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач
ОК 5	Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности

Способность к самоорганизации обычно связывают с уровнем развития учебно-познавательной деятельности обучающихся. Так, авторы монографии [2] отмечают, что «показателем высокого уровня развития учебно-познавательной деятельности ученика является его самоорганизация, когда деятельность становится предметом его сознания и воли» [2].

Согласно таблице 2 «Структура программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих» ФГОС СПО [1], в зависимости от учебного цикла/раздела учебного плана, на самостоятельную работу обучающихся выделяется до 50% часов от общей нагрузки по каждому предмету. Поэтому способность к самоорганизации играет ключевую роль для успешного достижения учебных целей в рамках самостоятельной работы обучающихся.

Одним из обязательных общеобразовательных предметов с большой трудоёмкостью является «Математика». В настоящее время в школьном и профессиональном образовании математика высту-

пает не как цель, а как средство формирования личности обучающегося. Для этого предмета характерно преобладание абстрактных понятий, сложная логическая структура математических предложений, и именно с этим связаны основные трудности, с которыми сталкиваются студенты при изучении данной дисциплины. Поэтому обучение математике целесообразно строить так, чтобы в сознании будущего выпускника сохранились основные математические идеи и те операционные знания, которые позволят использовать их в последующей профессиональной деятельности. Усвоение абстрактных математических знаний способствуют развитию личности обучающихся, формированию образного мышления, точности и чёткости выражения мыслей и т.д. Понимание природы математических знаний, структуры математических предложений напрямую связано с увеличением доли самостоятельности в учебно-познавательной деятельности студентов [5, с. 42, 43, 96]. Способность к самоорганизации, в свою очередь, определяет успешность и результативность самостоятельной работы обучающихся. А доля самостоятельной работы в учебном процессе в системе СПО является значительной. Так, в соответствии с учебным планом бюджетного учреждения профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Нижевартовский политехнический колледж» (БУ «НПК») по программе подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии 09.01.03 «Мастер по обработке цифровой информации» на изучение математики выделяется 295 часов, из них 148 часов на самостоятельную работу обучающихся. Поэтому, помимо общеобразовательных задач, математика играет значительную роль в формировании ОК обучающихся, в частности ОК, связанных с развитием навыков самоорганизации. Успешность выпускника в предстоящей профессиональной деятельности неразрывно связана с его личными качествами. При этом отследить развитие личностных компетенций можно только через анализ результатов самостоятельной работы студентов. Таким образом, одной из основных задач, стоящих перед преподавателем, является такая организация учебно-воспитательного процесса по дисциплине, и особенно самостоятельной работы обучающихся, которая позволит студенту максимально проявить и развить свои личные качества уже на начальных этапах обучения [4].

Как показывает практика, большинство обучающихся проявляют низкий интерес к предмету «Математика», неспособность к систематической самостоятельной деятельности, что влечет за собой трудности в усвоении последующих тем и разделов по предмету математика. Возникает необходимость в поиске путей совершенствования образовательного процесса, изменении форм организации обучения, способствующих повышению его качества, в том числе за счет развития навыков самообразования. Как правило, перед изучением новых тем по дисциплине «Математика», в группах проводится входной контроль, который позволяет получить информацию об уровне усвоения ранее изученного материала и о готовности студентов к работе. В таблице 2 представлены результаты входного контроля среди студентов первых курсов на первой учебной неделе на базе БУ «НПК» по направлениям подготовки: 09.01.02 «Наладчик компьютерных сетей» и 09.01.03 «Мастер по обработке цифровой информации».

Таблица 2

Результаты входного контроля среди первокурсников по направлениям 09.01.02 и 09.01.03 в БУ «НПК»

Направление \ Балл	5	4	3	2	Отсутствие работы
09.01.03	0	0	2	19	4
09.01.02	0	0	3	21	1

Данные таблицы 2 свидетельствуют о недостаточном уровне готовности студентов первого курса к продолжению образования. Поэтому при обучении математике необходимо использование такой педагогической технологии, которая способствует обеспечению качества математических знаний на достаточном уровне в соответствии с требованиями ФГОС СПО по конкретному направлению подготовки. При этом необходимо адаптировать программный материал с учетом потребностей и способностей каждого обучающегося.

Такие возможности, на наш взгляд, позволяет реализовывать технология модульного обучения. Учебные модули разрабатываются так, чтобы каждый обучающийся смог в приемлемом для себя темпе осваивать новые знания и умения в соответствии с выбранным уровнем в процессе самостоятельной работы как на занятиях под контролем преподавателя, так и во внеурочное время. Качество самостоятельной работы обеспечивается дифференциацией подачи материала, разноуровневыми заданиями и своевременным контролем на каждом этапе реализации модуля, включая самоконтроль. Разработанные преподавателем инструкции по изучению материала и выполнению заданий способствуют созданию условий для развития навыков самоорганизации. Таким образом, обеспечивается

как результативность усвоения предметных знаний и умений, так и развитие общих компетенций, связанных с организацией собственной учебно-познавательной деятельности, в соответствии с требованиями ФГОС СПО.

Применение модульной технологии эффективно не только при обучении математике. Так, опыт внедрения модульного обучения физике в профильной школе представлен в статье [3].

Литература

1. Приказ от 2 августа 2013 г. № 854 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии 230103.02 Мастер по обработке цифровой информации». URL: <http://base.garant.ru/70442824/> (дата обращения: 28.01.2017).
2. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе: практико-ориентированная монография. Новая школа, 2001. 352 с.
3. Худжина М.В., Федосеева Н.Т. Формирование ключевых компетенций старшеклассников при реализации модульной технологии обучения физике // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры и НВГУ: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2013 г.) / Отв. ред. Г.Н. Артемьева. Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2013. С. 275–279.
4. Худжина М.В. Формирование личностных компетенций студентов на занятиях по дисциплине «Математика» // Среднее профессиональное образование. 2008. № 11. С. 46–47.
5. Худжина М.В. Элементы теории мультипликативного интеграла в курсе математики педвуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2003. 135 с.
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

УДК 37.047

С.Н. Горлова

кандидат педагогических наук, доцент

М.С. Кажанова

магистрант

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ОБ ОДНОМ ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Эффективность профессионального самоопределения школьников зависит от организации и осуществления взаимодействия школы и вуза. Наиболее перспективными являются активные методы профориентационной деятельности. В работе рассматриваются преимущества устных командных олимпиад.

Ключевые слова: профориентационная деятельность; устная командная олимпиада.

Определяя значимость математического образования в развитии всех сфер инновационной экономики, Концепция развития математического образования в Российской Федерации [3] обозначает таким образом важность осуществления профориентационной деятельности на всех этапах обучения. В [3] подчеркивается «преподаватели математических кафедр педагогических вузов должны работать со школьниками», обеспечивая непрерывную поддержку учащихся в получении математических знаний, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Одно из возможных и наиболее значимых направлений профориентационной деятельности со школьниками видится в организации и осуществлении устойчивого взаимодействия школы и вуза. Необходимость реализации указанного направления обоснована требованием непрерывности образования и преемственностью форм и методов профориентационной деятельности. Обозначенное сотрудничество преследует иные цели, нежели каждый его субъект в отдельности. Это уже не выбор конкретным учащимся конкретной профессии, а формирование понимания ценности знаний, широты и области их применения, их воспитательного потенциала, осознание интегративного характера математических знаний; а через опыт взаимодействия, личное участие – формирование универсальных характеристик личности, обеспечивающих сознательность и готовность выбора будущей профессиональной деятельности.

В настоящей работе предлагаем рассмотреть один из активных методов профориентационной деятельности вуза со школьниками, предполагающих непосредственный контакт последних с преподавателями и студентами, и способствующий формированию мотивации профессионального самоопределения – различные математические конкурсы, турниры, устные командные олимпиады и т.п. Все

они являются перспективной формой работы на сегодняшний день не только с точки зрения профориентационной деятельности. Остановимся на устных командных олимпиадах по математике.

Они имеют не только нестандартный формат, который современным школьникам в новинку и вызывает интерес, но и решают большой комплекс задач, актуальных на современном этапе развития математического образования. Для того чтобы работать на перспективу организация и проведение устных командных олимпиад должна осуществляться не один год; проходить тщательную проверку и корректироваться с учетом достижения поставленных целей. Только последовательное и систематичное проведение устных командных олимпиад обеспечивает их эффективность в контексте профориентационной деятельности вуза. В последнее время, однако, традиции проведения устных командных олимпиад по математике были несколько утрачены. Акцент сместился на индивидуальные олимпиады, выполнение проектных работ – мероприятия, преследующие совершенно иные цели (вопросы профессиональной ориентации решаются в этом случае опосредованно) и привлекающие достаточно ограниченный круг участников.

Современное реформирование системы образования внесло отрицательный момент в разнообразие и характер проведения внеурочных математических мероприятий. Что касается олимпиад, то, из-за стремления педагогического коллектива и администрации школы учитывать только достижения и дипломы учеников, уменьшается число участников. Потенциальных участников, которые пока не способны показать результат достойный диплома, отпугивает такая заорганизованность школьного коллектива. Таким образом, интерес школьников к математике падает. Обучающимся не интересно принимать участие в мероприятиях, где они не будут удостоены грамоты или диплома. Анализ практики внеурочной деятельности по математике в школе свидетельствует о ее ограниченности рамками олимпиад и подготовки исследовательских проектов. Как правило, указанные мероприятия не решают ни задач профориентации, ни даже популяризации математики, поскольку ориентированы на участие в них школьников, имеющих склонности к математике. Исследовательская деятельность по математике вообще малопривлекательна для ребят. В связи с этим большая часть школьников остается вообще незадействованной во внеурочной деятельности по математике. Итак, внеурочная деятельность по математике для возраста обучающихся, когда они стремятся себя в чем-то проявить, быть замеченными, когда есть возможность направить их личностный потенциал в нужное русло, достаточно однообразна и, как следствие, – в их представлении малоперспективна в будущей профессиональной деятельности (а современный школьник достаточно прагматичен в этом вопросе).

Ввиду однообразия внеурочной деятельности по математике, профориентационных мероприятий школьники не могут себя всесторонне реализовать. Выходом из положения является формат, который на сегодняшний день достаточно редко используется, но при этом имеет большие перспективы – устные командные олимпиады по математике.

Устные командные олимпиады позволяют школьникам открыть и начать развивать скрытые ранее в себе способности, причем не только математического характера. Главной целью математических устных командных олимпиад является развитие математического мышления, формирование активного познавательного интереса к предмету, воспитание инициативы и творчества, а также углубление и расширение математических знаний, а через них – формирование готовности сознательного самоопределения. В процессе профориентационной работы, основанной на устных командных олимпиадах по математике, учащиеся развивают навыки наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов, при этом в процессе ее выполнения происходит усвоение методов и стиля мышления, свойственных математике, воспитание осознанного отношения к своему опыту, формирование черт творческой деятельности и познавательного интереса к различным аспектам математики.

Задания устных командных олимпиад раскрывают ценность математических знаний, полезность и применимость их на практике. Они позволяют проверить не столько уровень школьных математических знаний, сколько умение свободно использовать их за пределами кабинета математики и в повседневной жизни.

В таком виде состязания создается атмосфера, выводящая обучающихся из привычных, и, в определенной степени, наскучивших рамок деятельности. Именно поэтому ценность устных командных олимпиад не только в образовательной задаче, но и в воспитательном воздействии, определяющем в дальнейшем социально-значимые регуляторы поведения.

Математические устные командные олимпиады позволяют школьникам открыть в себе те таланты, которые не были замечены на олимпиадах индивидуальных. Как правило, индивидуальные олимпиады позволяют выявить одно главное умение – находить истинное решение. Устные командные олимпиады по математике помогают выявить несколько талантов одновременно – умение быстро действовать, находить нестандартное решение, показать продуктивный метод решения набора

различных задач, работать в команде и др. Устные командные олимпиады должны иметь такой сценарий развития, чтобы обучающимся было интересно и увлекательно принимать участие, а не работать только на результат. Необходимость формирования профессиональной мотивации определяет важность создания ситуации успеха для участников устных командных олимпиад.

Профессиональная ориентация может быть реализована непосредственно через содержание заданий. С помощью разнообразных заданий предоставляется возможность ознакомить школьников с широтой области применения математических знаний, красивыми методами, оригинальными приемами, с профессиями в различных областях и т.п. Разные по содержанию этапы устных командных олимпиад, помогут выявить и помочь начать развивать ранее учащимся интересы, склонности и способности, а также соизмерить с возможностями. На базе ВУЗа предоставляется возможность заинтересовать школьников математикой, сформировать понимание того, что математика – это не только следование учебнику, а – безграничное творчество. А самое главное – помочь школьнику реализовать себя в математике, почувствовать значимость математических идей и методов в будущей профессиональной деятельности.

Кроме того, появляется возможность знакомства школьников с университетской средой. Происходит постепенное ненавязчивое вовлечение и приобщение и к другим мероприятиям проводимых вузом.

Ценность устных командных олимпиад по математике наряду со значимостью математического содержания в профессиональном самоопределении школьника состоит и в формировании его коммуникативных умений. Работая в команде, школьник не только учится интегрировать результаты труда каждого члена команды, но и осознавать личный вклад в общее дело, оценивать его значимость.

Следует отметить, что профориентационная работа через проведение устных командных олимпиад рассчитана не только на детей отдающих предпочтение математике. Возможна работа и с другой категорией учащихся, не ориентированных на изучение математики. Профориентационная деятельность в этом случае носит в первую очередь информационный характер, направлена на выявление склонностей к математике, самопознание школьников. Здесь основной задачей становится увлечь учащихся, показать не оторванность математических знаний от знаний предметов, которые они определили для себя как приоритетные. Именно такая работа способствует поддержанию хорошего уровня математических знаний в нематематических классах, что дает определенные качественные результаты в вопросе подготовке школьников к выбору профессии.

Этапы устных командных олимпиад можно посвящать памятным математическим датам или известным математикам, что вносит свою роль в популяризацию не только системы математических знаний, применяемой в практической деятельности, но и истории математики.

Литература

1. Берестнева Е.В. Основные задачи вузовского этапа профориентации студентов // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=16651> (дата обращения: 08.02.2017).
2. Ключова В.В., Яркова Г.А. Возможности педагогического вуза в организации профориентации школьников // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 2. С. 307–314.
3. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3650> (дата обращения: 09.01.2017).
4. Панина Т.С., Журавлева О.В. Совершенствование профориентационной работы в организациях профессионального образования // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2014. № 4 (29-1). С. 116–122.
5. Титова С.В. Эффективный метод профориентационной деятельности вуза // Мир современной науки. 2011. № 6. С. 59–61.

ДОВУЗОВСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ: ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ УРОВНЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Адаптация к обучению в вузе во многом складывается в период обучения в школе. В работе обозначена целесообразность осуществления довузовской составляющей адаптации в процессе изучения математики. Обосновывается возможность ее реализации на деятельностном уровне.

Ключевые слова: довузовская адаптация; учебная адаптация.

Концепцией развития образования РФ до 2020 года декларируется прямая зависимость формирования инновационной экономики от системы образования. Обозначена одна из приоритетных задач, заключающаяся в создании системой образования условий для «самореализации граждан в течение всей жизни». Целый ряд исследований, проведенных в области психологии, отмечает прямую зависимость самореализации от уровня адаптированности к условиям социальной среды. Процесс достаточно сложный, сопровождающий человека на всем протяжении его личностного и профессионального становления. Возраст потенциальных абитуриентов, студентов 1–2 курсов наиболее показателен в выявлении приоритета адаптационных механизмов над всеми остальными. Поэтому от того, насколько удачно и безболезненно пройдет адаптация в период перехода от обучения в школе к обучению в вузе во многом зависит и формирование многих личностно-значимых характеристик, и формирование профессиональных качеств.

В некотором смысле сама процедура адаптации, имеющая место в этом возрасте, задает ориентиры в формировании адаптационных стратегий в целом, поскольку именно в этот период она происходит в значительной степени осознанно. Успешная адаптация стимулирует учебную деятельность, мотивированность к будущей профессиональной деятельности. В условиях большой конкурентности рынка обозначенный факт достаточно значим, поскольку непрерывное приобретение профессионального мастерства и доведение его до нужного уровня компетентности и профессионализма представляется задачей трудно выполнимой.

Для системы образования первостепенное значение приобретает рассмотрение различных аспектов учебной адаптации. Учебная адаптация является первичным типом адаптации и напрямую зависит от организации условий учебного процесса.

Многочисленными исследованиями установлено, что эффективность и продуктивность обучения – прямой результат освоения новой образовательной среды.

Эта среда подразумевает, в частности, и специфику учебных предметов в совокупности с методикой их изучения, и особенности учебной деятельности и характер взаимодействия обучающего и обучаемого.

Достаточно широко исследованы проблемы учебной адаптации студентов 1–2 курсов [1–3]. В рамках математической подготовки предлагается введение интегрированных математических курсов, ликвидирующих имеющиеся пробелы в предметной подготовке.

В представленной работе важным аспектом учебной адаптации представляется именно довузовская составляющая адаптации в процессе изучения математики по ряду причин.

Как показал анализ литературы, проблема довузовской адаптации является достаточно разработанной с точки зрения содержательного подхода [5; 7]. Другими словами, адаптация к обучению в вузе на этапе обучения в школе рассматривается в рамках содержания математической подготовки (выделяются темы, разделы, которые, как правило, изучает студент-первокурсник; темы, способствующие формированию интереса к математике). Однако урок предполагает следование учебному плану и стандартным формам проведения учебных занятий. Авторами предлагается использование элективных курсов, дополнительных занятий, кружковая работа и т.п. Но все они работают на предметную составляющую математической подготовки в вузе. В стороне остаются формы деятельности, имеющие место при обучении в вузе (лекции, зачеты и т.д.). Между тем, именно они представляют собой существенный компонент, определяющий адаптацию начинающего студента, поскольку пред-

полагают значительную степень самостоятельности. А рационально воспользоваться этой самостоятельностью студент еще не умеет. Итак, деятельностный аспект довузовской адаптации изложен в методической литературе недостаточно. И это – первая причина его исследования.

Во-вторых, отсутствует преемственность в системе школьного и вузовского образования по разнообразным направлениям. У школы существует своего рода «потолок» – выпустить школьника с «хорошими» баллами ЕГЭ. Дальнейшая судьба выпускника становится для школы малоинтересной – в частности, как первокурсник освоит новую учебную среду. Школа не ставит перед собой задачи формирования у выпускников каких-либо установок, способствующих в будущем адаптации к новым условиям обучения. И что кроется за баллами ЕГЭ, и погрешности и пробелы предметной подготовки, и отсутствие элементарных навыков – все это становится проблемой вуза, как только вчерашний школьник переступает его порог.

В-третьих, уровни сформированности общеучебных умений, навыков самоорганизации зачастую недостаточны для успешного обучения в вузе. Существенно отличаются приемы подготовки к занятиям.

Познавательная активность также не сформирована у большинства выпускников школ. Познавательные процессы зачастую ограничены рамками работы по образцу. Начинаящий студент не способен работать с текстом (а это, как минимум, переработка лекционного материала); отсутствуют навыки перефразирования и интерпретации, выделения главного, приемы усвоения, запоминания и т.д.

А ведь все перечисленное – факторы, влияющие на адаптацию к обучению в вузе.

В подтверждение сказанному, многочисленными исследованиями (даже не относящимися непосредственно к рассмотрению конкретно вопросов адаптации) подтверждается значимость довузовской составляющей адаптации. Цели и задачи обучения в школе должны ориентировать «учащегося к условиям жизни вне школы, к жизни абитуриента, компетентного в вопросах образовательной деятельности [8, с. 419]». «...Качество образования по многим своим аспектам закладывается на предыдущем этапе его получения..., речь идет не только о владении учащимися определенной информацией..., но и об умении добывать эти знания и систематизировать их, проявляя познавательную активность и определенную самостоятельность. ...Задачи довузовской подготовки ... перешли в плоскость дидактической и социальной адаптации к вузовским условиям образования, профессиональной ориентации, систематизации учебного материала» [6, с. 84]. Очевидно, что знаниевая составляющая в вопросах адаптации к обучению в вузе уступает позиции в пользу выработки определенных способов действий. Похожие идеи представлены в модели профессионально-ориентированной подготовки, обеспечивающей опережающую адаптацию к обучению в вузе [4], в которой помимо содержательной части уделяется внимание формированию алгоритмов учебной деятельности.

Результат успешной адаптации, по выводам некоторых исследований, видится на уровне взаимодействия общеобразовательных учреждений и вуза в процессе профессионального самоопределения обучаемых. Бесспорный факт. Но опять же, – в этих работах основной акцент делается на предметной части подготовки на осознание значимости выбранной профессии, а деятельностная составляющая представлена не структурировано и эпизодически. К тому же подобная преемственность в системе образования возможна далеко не всегда.

А между тем основные трудности, с которыми сталкиваются студенты-первокурсники, в частности, при изучении математических дисциплин это даже не пробелы в знаниях – это неумение организовать и проконтролировать свою учебную работу, отсутствие навыков работы с литературой, навыков переработки информации, приемов аналитико-синтетической деятельности и т.п. Студенты затрудняются выделять основные этапы в готовом решении задачи реализовать алгоритмы на конкретных примерах. Навыки работы с понятиями, утверждениями практически отсутствуют; о приемах работы с математической или учебной задачей большинство даже не догадывается. У многих студентов отсутствует элементарная учебная культура ведения тетради.

Математика (при изучении в школе), как никакой другой предмет, имеет большие возможности в реализации адекватного вхождения в образовательную среду вуза. Представляется возможным осуществления опережающей адаптации на деятельностном уровне. Во-первых, одноименная дисциплина представлена в учебных планах практически по всем направлениям подготовки в вузах. Более того, ее изучение приходится, как правило, на 1–2 курсы, то есть как раз – период активной адаптации. Во-вторых, предметное содержание в силу своей специфики по многим характеристикам способствует формированию требуемых для успешной адаптации навыков и приемов учебной работы и учебной деятельности. Математические задачи структурно адекватны учебным задачам, поэтому способы, приемы и навыки работы с ними целесообразно обобщать и переносить. Математические

учебные тексты (при соответствующей организации) – источник формирования не только учебных умений, но и средство развития познавательных процессов обучаемых.

Значимость математического образования и образования математикой в настоящее время очевидны. Поэтому посредством математического содержания реализуется не только учебная адаптация, но и профессиональная мотивация. Традиционно последнее направление имеет место в профильных классах за счет профессионально-ориентированных задач. Однако может быть реализовано в обычных классах за счет эвристических приемов и приемов учебной деятельности при работе с предметным содержанием.

Кроме того, в содержании математической подготовки в вузе выделяются темы, традиционно изучаемые практически всеми студентами. Эти темы могут обеспечить предметную составляющую преемственности обучения в школе и вузе. А соответствующая организация учебной деятельности, формы учебной работы, учебные задачи учебные ситуации в процессе изучения математики в школе ориентируют будущего выпускника на формирование готовности к обучению в вузе.

Несмотря на сказанное, именно эта сторона адаптации к обучению в вузе изучена недостаточно полно, что и определяет актуальность настоящего исследования.

Проблема исследования очерчена рамками противоречия между необходимостью учебной адаптации к обучению в вузе в процессе изучения математики на предшествующем этапе образования (в школе) и недостаточной разработанностью соответствующих методик.

Направление исследования далее связано с разработкой деятельностных компонент осуществления довузовской адаптации в процессе изучения математики в школе.

Литература

1. Байдак В.Ю. Содержание и методика адаптационной подготовки студентов-первокурсников математических специальностей вузов: дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2000.
2. Виноградова А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе // Образование и наука. 2008. № 3(51). С. 37–48.
3. Волгина Т.Ю. Адаптация старшеклассников в университетской среде в процессе довузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2015.
4. Гапонюк П.Н. Модель педагогических технологий профессионально-ориентированного опережающего довузовского обучения // Образование и наука. 2011. Выпуск № 8(87). С. 57–67.
5. Куприянова Т.А. Элективные курсы по математике в старших классах как средство адаптации к обучению в вузе. URL: http://vio.uchim.info/Vio_134/cd_site/articles/art_3_1.htm
6. Федотова Л.А. О взаимосвязи системы контроля в довузовской подготовке и адаптации студента в вузе // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2008. Выпуск 5. Том 7. С. 83–86.
7. Фомина Е.Ю., Худжина М.В. Особенности проектирования содержания элективного курса «Задачи с параметрами» для классов социально-гуманитарного профиля // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22 марта 2016 г.) / отв. ред. В.Б. Иванов, А.Ф. Васикова. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2016. С. 88–91.
8. Хайржанова О.Н., Худжина М.В. Проектная деятельность на элективных курсах по математике как средство профессионального самоопределения старшеклассников // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.) / отв. ред. Ю.В. Безбородова. Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2014. С. 418–421.

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗРАБОТКЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы повышения качества школьного образования в соответствии с положениями Концепции развития математического образования в Российской Федерации. Анализируются подходы к организации проектной деятельности обучающихся по разработке математических проектов прикладной направленности. На примере демонстрируется разработка конкретного проекта в процессе групповой деятельности обучающихся.

Ключевые слова: обучение математике; деятельностный подход; работа в группах; проектная деятельность.

Изучение математики играет важнейшую роль в образовании, развивая познавательные способности человека и обеспечивая успешность его жизни в обществе. В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечается, что «успех нашей страны в XXI веке, эффективность использования природных ресурсов, развитие экономики, обороноспособность, создание современных технологий зависят от уровня математической науки, математического образования и математической грамотности всего населения, от эффективного использования современных математических методов» [3]. Важную роль играют математическое просвещение и популяризация математики, эффективной формой реализации которых является проектная деятельность обучающихся по математике.

Каждому обучающемуся должна быть предоставлена возможность овладения математическими знаниями и опытом их применения на достаточном для него уровне. Важное значение для успешного развития личности школьника имеет включение его в коллективную деятельность, в ходе которой посредством осознанного подражания формируются и развиваются способности к осуществлению интеллектуальных операций. Подражание – это все, «что ребенок не может выполнить самостоятельно, но чему он может обучиться или что может выполнить под руководством или в сотрудничестве...» [1]. Здесь также необходимо отметить значимость использования аналогии как метода научного познания, позволяющего переносить свойства известных объектов и отношений между ними на новые, неизвестные объекты. Более подробно о возможностях этого метода изложено в [7, с. 95–101].

Очевидно, что каждый человек лучше всего усваивает те знания, которые используются в своей практической деятельности, применяются к решению реальных задач. Такие задачи могут успешно решаться в ходе проектной деятельности обучающихся. Вопросы, связанные с проектной деятельностью школьников, нашли отражение не только в научной и учебно-методической литературе, но и в материалах различных научно-практических конференций. Авторами статей, тезисов по данной тематике чаще всего являются руководители образовательных учреждений, методических объединений, учителя-предметники. Это свидетельствует об актуальности поднимаемых проблем.

Анализируя материалы научных статей, можно выделить ряд общих проблем, с которыми сталкивается учитель в общеобразовательной школе. Среди них:

- неготовность учащихся к проектной деятельности;
- неготовность учителей к организации проектной деятельности учащихся;
- отсутствие или недостаточность методической литературы по организации проектной деятельности;
- трудности в определении тем проектов;
- проблемы организационного характера, связанные с нехваткой времени, несогласованностью расписаний учащихся и учителей и т.п.

Как показывает практика, наибольшую трудность для учителя математики составляет разработка тематики проектов. Наибольший интерес у обучающихся вызывают темы проектов, которые связаны с актуальными проблемами повседневной жизни. Такие проекты демонстрируют прикладную направленность математики, требуют привлечения знаний из разных областей науки и повсе-

дневной жизни, а также применения исследовательских умений. Предлагаем примеры таких проектов:

- Такая простая и сложная арифметика ЖКХ;
- Математика в профессиях ХМАО-Югры;
- Как сэкономить семейный бюджет;
- Исследование рентабельности проживания в загородном доме.

Более подробно о тематике и классификации проектов, этапах работы над проектом изложено в [3].

Особая роль в организации проектной деятельности обучающихся отводится учителю. Учителя и преподаватели вузов должны осуществлять качественное преподавание математики, «развивая и формируя учебные и жизненные интересы различных групп обучающихся» [4]. Функции современного учителя и преподавателя многообразны. В работе [5] на примере вузовского образования отмечалось, что помимо владения предметными знаниями, преподаватель должен быть умелым организатором, контролирующим и стимулирующим самостоятельную работу обучающихся, чутким психологом и воспитателем. Аналогичными качествами должен обладать и школьный учитель, под руководством которого выполняется работа над проектом. Учитель направляет и регулирует деятельность обучающихся, учитывая их индивидуальные особенности, организует сотрудничество участников для достижения общей цели.

Проектная деятельность обучающихся может быть реализована как непосредственно на уроках математики (краткосрочные проекты), так и во внеурочной деятельности (в рамках работы кружков, подготовки к конкурсам и т.д.). На уроках деятельность обучающихся по выполнению прикладных проектов формируется преимущественно посредством проведения учебных исследований на предметном содержании. В [2] представлены учебные задачи по усвоению различных приемов составления математических задач, которые и могут стать основой для осуществления краткосрочных проектов. Такой подход обеспечит преемственность в целостном процессе реализации проектной деятельности.

Значительным потенциалом для эффективной проектной деятельности старшеклассников обладают элективные курсы. В последнее время значительная часть обучающихся отдают предпочтение практико-ориентированным курсам, так как именно такие курсы способствуют решению одной из важнейших для старшеклассников задачи профессионального самоопределения [6].

Продemonстрируем реализацию принципов обучения через сотрудничество в процессе коллективной деятельности учащихся по разработке математического проекта прикладной направленности «Как сэкономить семейный бюджет». Данный проект выполнен на базе школы № 30 г. Нижневартовска обучающимися 7А класса. Современная экономическая мысль рассматривает семью как важного потребителя и производителя, жизнедеятельность которых осуществляется для реализации социальных, экономических и духовных потребностей индивида, самой семьи и общества в целом. Проблема формирования и расходования семейного бюджета становится особенно актуальной, так как семейный бюджет является неотъемлемой частью бюджета государства. Он является основой благосостояния всего государства и отражает уровень развития экономики.

Опыт реализации групповых проектов показывает, что целесообразно организовывать сотрудничество обучающихся в группах (аналитики, правоведа, социологи, журналисты, практики) [2]. На подготовительном этапе группа социологов разработала вопросы и провела социологический опрос школьников. К сожалению, в сложившейся российской практике редкие семьи и люди составляют и анализируют бюджеты, что подтвердилось результатами нашего опроса: только 12% опрошенных на вопрос: «Планируете ли вы семейный бюджет?» ответили утвердительно. Группой аналитиков была выдвинута гипотеза: умение составлять рациональный потребительский бюджет способствует повышению уровня благосостояния семьи. Цель исследования – разработать примерные рекомендации по планированию рационального семейного бюджета. Для достижения поставленной цели решались следующие задачи: изучить литературу по данному вопросу; определить основные статьи расходов семейного бюджета; опробовать некоторые способы экономии своей семьей; разработать рекомендации по составлению рационального потребительского бюджета. Группа правоведов определила основные статьи расходов семейного бюджета (оплата услуг ЖКХ, покупка продуктов питания и бытовой химии, оплата сотовых телефонов и др.). Группа практиков выясняли можно ли сэкономить семейный бюджет при покупке продуктов питания и бытовой химии. Исследовали экономию семейного бюджета при оплате услуг ЖКХ. Проанализировали финансовые затраты при использовании различных осветительных приборов и сделали вывод, что использование светодиодных ламп и посудомоечной машины экономит семейный бюджет. Также данная группа выявила способы экономии

бюджета при оплате услуг сотовой связи и телевидения. Для учета доходов и расходов была заведена тетрадь учета. Группа журналистов разработала рекомендации по составлению рационального потребительского семейного бюджета. На этапе обобщения обучающиеся объединили в единое целое полученную информацию. Представили свой проект на школьной конференции (1 место), на городском слете научных обществ учащихся (1 место), межрегиональном фестивале исследовательских работ «Открытие мира» (1 место); XIII городском конкурсе научно-исследовательских, опытно-конструкторских и творческих работ студентов и школьников (1 место), Всероссийской конференции учащихся «Шаги в науку».

Наблюдение за работой обучающихся в группах подтвердило, что посредством взаимодействия с более продвинутыми членами группы даже те обучающиеся, которые ранее не демонстрировали опыта определенной деятельности, в том числе математической, в процессе «подражания» и использования аналогии как метода научного познания успешно овладевали необходимыми умениями и достаточно уверенно проявляли себя при выполнении поставленных задач.

Прикладная направленность проектов способствует повышению мотивации школьников к изучению математики, осознанному освоению математических знаний на примере решения значимых практических задач. Отмечается положительная динамика по всему комплексу результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, отраженных в ФГОС основного общего и среднего общего образования, при обучении математике: личностных, предметных и метапредметных.

Литература

1. Выготский Л.С. Умственное развитие ребенка в процессе обучения. М.-Л.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935.
2. Горлова С.Н. Формирование методических умений будущего учителя математики в процессе изучения курса алгебры педвуза: дис. ... канд. пед. наук. Нижневартовск, 2003.
3. Живодерова Н.В., Худжина М.В. Проектная деятельность по математике во внеурочное время как способ формирования коммуникативных компетенций обучающихся основной общеобразовательной школы // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы V Международной научно-практической конференции (г.Нижневартовск, 09–10 февраля 2016 года). Ч. II / отв. ред. А.В. Коричко. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 164–168.
4. Концепция развития математического образования в Российской Федерации; утв. Распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 г. N 2506-р.
5. Кузнецова Л.Г., Худжина М.В. Проблемы разработки системы оценки деятельности преподавателя ВУЗа в условиях реализации образовательных стандартов // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. № 1 (14).
6. Хайржанова О.Н., Худжина М.В. Проектная деятельность на элективных курсах по математике как средство профессионального самоопределения старшеклассников // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.) / Отв. ред. Ю.В. Безбородова. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. С. 418–421.
7. Худжина М.В. Элементы теории мультипликативного интеграла в курсе математики педвуза: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2003.

УДК 372.4

Н.Л. Жмакина

кандидат педагогических наук, доцент

К.А. Шабурова

студент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЧЕТВЕРОКЛАССНИКОВ РЕШАТЬ ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ

Аннотация. В статье представлен анализ программ по различным УМК по формированию умений решать геометрические задачи на уроках математики в начальной школе; определены критерии, показатели и уровни сформированности у четвероклассников умения решать геометрические задачи; представлены результаты сформированности рассматриваемого умения у четвероклассников.

Ключевые слова: задача; геометрическая задача; четвероклассники; умение решать геометрические задачи.

В окружающей нас жизни возникает множество таких жизненных ситуаций, которые связаны с числами и требуют выполнения арифметических действий над ними, это – задачи.

В школе обучающимся приходится решать большое количество задач, в том числе на уроках математики. Сложность их с каждым годом растёт, они не просто учат ребенка математике и определённым действиям. М.А. Бантова и Г.В. Бельтюкова отмечают, что математические задачи развивают мышление, логику, комплекс умений: умение группировать предметы, раскрывать закономерности, определять связи между явлениями, принимать решения [1, с. 8]. Очень часто решения таких задач являются просто математическим расчётом. В то же время, занятия математикой, решение математических задач развивает личность, делает её целеустремленнее, активнее, самостоятельнее.

Л.М. Фридман определяет задачу как требование или вопрос, на который надо найти ответ, опираясь и учитывая те условия, которые указаны в задаче [8, с. 19].

Решение задач предполагает умственную работу. Для того чтобы научить учащихся решать задачи, надо помочь им разобраться в том, что собой они представляют, как они устроены, из каких составных частей они состоят, каковы инструменты, с помощью которых производится решение задач [8, с. 20].

Анализ психолого-педагогической литературы и практики показывает, что в процессе обучения в школе задача помогает ученику вырабатывать продуктивные математические и геометрические понятия, глубже выяснить различные стороны взаимосвязей с окружающей его действительностью, даёт возможность применять изучаемые теоретические положения на практике. Задачи, которые решают обучающиеся в начальной школе дети, рассматриваются на различном материале, в том числе геометрическом.

И.В. Шадрина определяет задачи изучения геометрического материала в начальной школе. Одной из основных задач в курсе математики является развитие пространственного воображения у ребенка, умения наблюдать, сравнивать, обобщать, анализировать и абстрагировать. Второй важной задачей является формирование у ребенка практических умений измерения и построения геометрических фигур с помощью циркуля, угольника и линейки. Задания на вычисления различных параметров геометрических фигур (длин отрезков, периметра и площади прямоугольника и квадрата) позволяют показать ребенку взаимосвязь количественных и пространственных характеристик объектов материального мира [9].

А.В. Белошистая понятие «геометрическая задача» определяет, как ситуацию, требующую от учащихся мыслительных и практических умений для построения геометрических фигур с помощью циркуля, угольника и линейки, а также измерительных и вычислительных умений и навыков, применяемых к заданиям практического характера. Хотя способы решения традиционных задач хорошо известны, но организация деятельности учащихся по решению геометрических задач является одним из условий обеспечения глубоких и прочных знаний у учащихся [2, с. 216].

Ю.М. Колягин утверждает, что решить геометрическую задачу – это значит найти такую последовательность общих положений математики (определений, аксиом, теорем, правил, законов, формул), применяя которые к условиям задачи или к их следствиям (промежуточным результатам решения), получаем то, что требуется в задаче, – её ответ [3].

Ознакомление младших школьников с геометрическими задачами производится в ходе выполнения практических упражнений, и эта работа ведётся в течение четырёх лет. Основные задачи изучения геометрического материала в 1–4 классах заключаются в том, чтобы создать у детей четкие и правильные геометрические образы, развить пространственные представления, вооружить их навыками черчения и измерения, имеющими большое жизненно-практическое значение, и тем самым подготовить учеников к успешному изучению систематического курса геометрии.

Традиционно геометрический материал в начальном курсе математики не выделяется в качестве самостоятельного раздела, находясь в тесной связи с остальными темами курса. Он включен в программу предмета «математика» и изучается в рамках раздела «Геометрические величины».

Примерная основная образовательная программа начального общего образования предъявляет следующие требования к результатам освоения математики, в разделе «Геометрические величины» и определяет характеристику выпускника начальной школы [6, с. 60]:

- измерять длину отрезка;
- вычислять периметр треугольника, прямоугольника и квадрата, площадь прямоугольника и квадрата;
- оценивать размеры геометрических объектов, расстояния приближённо (на глаз).

Выпускник получит возможность научиться вычислять периметр многоугольника, площадь фигуры, составленной из прямоугольников.

Теоретические основы о сформированности умений решать геометрические задачи у младших школьников в своих исследованиях рассматривают А.В. Белошистая, Н.Б. Истомина, П.У. Байрамукова, А.У. Уртенова, Н.П. Фаустова, П.М. Эндриев и др.

Формирование элементарных умений решать геометрические задачи происходит в образовательных организациях по официально утвержденным единым программам начального образования. Для того чтобы выяснить, чему должны научиться обучающиеся 4-го класса при решении геометрических задач проанализируем программы курса «Математика» по ряду УМК, которые реализуются в школах г. Нижневартовска.

В УМК «Школа России» авторами программы по математике являются М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, Ю.М. Колягин и др. Данный курс является интегрированным: в нем объединены арифметический, алгебраический и геометрический материал. В процессе обучения младшие школьники учатся: измерять длину отрезка; вычислять периметр треугольника, прямоугольника и квадрата, площадь прямоугольника и квадрата; вычислять периметр многоугольника; находить площадь прямоугольного треугольника; находить площади фигур путём их разбиения на прямоугольники (квадраты) и прямоугольные треугольники, а также выполнять построение геометрических фигур с заданными размерами (отрезок, квадрат, прямоугольник) с помощью линейки, угольника и определять площади фигур произвольной формы с помощью палетки [5].

В системе «Гармония» автором программы по математике является Н.Б. Истомина. В методической концепции, лежащей в основе курса, выражается необходимость целенаправленной и систематической работы по формированию у младших школьников приемов умственной деятельности: анализа, синтеза, сравнения, классификации и др. в процессе усвоения математического содержания. Младшие школьники учатся чертить с помощью линейки отрезок заданной длины, измерять длину заданного отрезка; выполнять построение геометрических фигур с заданными измерениями (отрезок, квадрат, прямоугольник) с помощью линейки, угольника; использовать свойства прямоугольника и квадрата для решения задач; вычислять периметр и площадь прямоугольника (квадрата) [4].

Программа по математике в системе «Начальная школа XXI века» (автор В.Н. Рудницкая) включает в содержание изучаемого материала раздел «Геометрические величины», который предполагает изучение способов построения отрезка, прямоугольника, равных данным, с помощью циркуля и линейки и способов деления отрезка на равные части с помощью циркуля и линейки, а также учатся вычислять периметр и площадь нестандартной прямоугольной фигуры [7].

Таким образом, сравнительный анализ трех образовательных программ показал, что объем изучаемого геометрического материала отличается. Более глубокое использование геометрических задач предполагают УМК «Школа России» и «Гармония». Геометрические задачи в этих программах предусматривают задачи на вычисление периметра и площади треугольника, прямоугольника и квадрата; выполнение построения геометрических фигур с заданными размерами, а также на использование свойства прямоугольника и квадрата для решения геометрических задач.

Однако, программа курса математики по УМК «Начальная школа XXI века» предусматривает не только использование таких геометрических задач, как определение вида угла треугольника по его свойствам, построение и завершение геометрических фигур по заданным координатам и нахождение площади и периметра прямоугольника, а также задания на построение фигуры симметричной данной.

Изучение периодической литературы по теме исследования позволило выделить методы и приемы, которые используют педагоги для формирования умений решать геометрические задачи на уроках математики в начальной школе. Наиболее часто используемыми приемами являются лабораторно-практические:

- построение вспомогательной модели (конструкции по заданному образцу),
- моделирование развертки геометрической фигуры,
- составление памятки о геометрических фигурах (свойства, формулы нахождения площади и периметра)
- измерение длины ломанной, отрезка, нахождение площади многоугольников и т.д.

Анализ методической и психолого-педагогической литературы (М.А. Бантова, А.В. Белошистая, Н.Б. Истомина, И.В. Шадрина) позволил определить критерии и показатели сформированности умений у младших школьников решать геометрические задачи, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности умений решать геометрические задачи	
Критерии	Показатели
Эмоциональные проявления и наличие интереса к решению задач	Активный интерес и желание решать геометрические задачи
Осознанность	Умение доказать правильность выбора системы операций при решении геометрической задачи
Правильность	Умение правильно находить результат, т.е. правильно выбирать и выполнять операции, составляющие прием, правильно выбирать ход решения геометрической задачи
Рациональность	Умение выбирать для данного случая более рациональный прием или способ, который легче других и быстрее приводит к результату или получению ответа задачи
Обобщенность	Умение перенести прием вычисления или выбрать другой способ на новые случаи решения геометрической задачи
Автоматизм (свернутость)	Умение выполнять операции быстро и в свернутом виде, но может самостоятельно вернуться к объяснению выбора работы системы операций при решении геометрической задачи

На основании выделенных критериев и показателей были разработаны уровни сформированности умений решать геометрические задачи у четвероклассников (табл. 2)

Таблица 2

Уровни сформированности умений решать геометрические задачи	
Уровень	Характеристика
Низкий уровень	Обучающиеся с данным уровнем имеют ограниченный круг знаний о решении геометрических задач. Не проявляют активного интереса и желания включиться в решение задач самостоятельно. Ученики умеют правильно находить результат, но допускают ошибки, при этом не могут доказать правильность выбора системы операций без помощи учителя. Не умеют выбирать рациональный прием или способ, который легче других и быстрее приведет к результату. Не могут перенести прием вычисления на новые случаи. Отсутствует автоматизм, вычислительные действия проводят медленно. Такому уровню соответствуют работы и ответы, в которых ученик не справляется с решением задач и вычислениями в них даже с помощью учителя. Допускают 2 и более грубые ошибки.
Средний уровень	Обучающиеся с данным уровнем имеют определенные знания о решении геометрических задач. Им присущ интерес, желание включиться в решение задач, но выводы не всегда правильные. Ученики умеют правильно находить результат, но не всегда правильно выбирают рациональный способ. В доказательствах присутствует ошибочность. Самостоятельно затрудняются перенести прием вычисления на новые случаи. Отсутствует автоматизм, вычислительные действия проводят медленно. Такому уровню соответствуют работы и ответы, в которых ученик допускает отдельные неточности в формулировках, допускает ошибки в вычислениях и решениях задач, но исправляет их сам или с помощью учителя. При этом в работах не должно быть более одной грубой и трех-четырех негрубых ошибок.
Высокий уровень	Обучающиеся с данным уровнем имеют знания о решении задач. Для них характерна активность, самостоятельность, наблюдается интерес и желание решать задачи. Ученики умеют самостоятельно правильно находить результат. Умеют доказать правильность выбора системы операций. Умеют выбирать рациональный прием или способ, который легче других и быстрее приведет к результату. Умеют перенести прием вычисления на новые случаи. Умеют самостоятельно выполнять операции в свернутом виде, могут вернуться к объяснению выбора работы системы операций и объяснить удобный способ решения задачи. Такому уровню соответствуют работы и ответы, в которых ученик может самостоятельно и безошибочно решить задачу (составить план, решить, объяснить ход решения и точно сформулировать ответ на вопрос задачи).

Для исследования уровня сформированности умений решать геометрические задачи у обучающихся в начальной школе четвероклассников была проведена диагностика, которая включала двенадцать заданий разного уровня сложности. Для этого использовались разнообразные задания, как на измерение длины ломанной, построения геометрической фигуры по заданным параметрам, нахождения площади и периметра фигуры с известными параметрами, так и задания на нахождения неизвестной стороны фигуры при известном периметре, а также на построение круга и на разбитие прямоугольника на квадраты. В эксперименте приняли участие четвероклассники МБОУ СШ № 25 г. Нижневартовска в количестве 25 человек.

Результаты, которые показали обучающиеся, позволили констатировать, что четвероклассники продемонстрировали различный уровень сформированности исследуемого умения.

Низкий уровень продемонстрировали 44% (11 человек) обучающихся. Эти дети самостоятельно не могут справиться с заданием, им всегда требуется помощь учителя. Обучающиеся с данным уровнем сформированности исследуемого умения правильно находят результат, при этом не могут доказать правильность выбора способа решения задач. Не умеют выбирать рациональный способ, который быстрее приведет к результату, не могут переносить прием вычисления на новые случаи, отсутствует автоматизм выполнения действий. Даже после четкого разъяснения педагога испытывают затруднения при решении геометрических задач.

При выполнении заданий обучающиеся, продемонстрировавшие данный уровень сформированности умения, показали незнание формул нахождения площади и периметра (Роман Б., Иван Ж., Ксения К., Анастасия М., Игорь П. и Анастасия Р.) Следовательно, эти обучающиеся не могут воспользоваться ими при решении задач. Арина Г., Никита К., Ангелина С., Елизавета У. путают радиус с диаметром круга, не правильно отмечают его. Ксения К., Анастасия М., Анастасия Р. и Елизавета У. затрудняются в изображении прямого, тупого и острого угла, что указывает на то, что у детей плохо сформированы представления о видах угла. Каждый обучающийся, продемонстрировавший низкий уровень, совершает ошибки при выполнении задания на построение квадрата, периметр которого равен периметру прямоугольника с известными сторонами (не осознают, что формулы для нахождения периметра прямоугольника и квадрата различаются), тем самым совершают ошибки при вычислении периметра. Большинство учеников (7 из 11 человек) неверно проводят линию, чтобы получить квадрат из прямоугольника с известными сторонами.

Средний уровень показали 32% детей (8 человек). Обучающиеся умеют правильно находить результат, но не всегда правильно выбирают рациональный способ решения задачи, построения геометрической фигуры по заданным параметрам. В доказательстве выбора способа решения допускают ошибки. Отсутствует автоматизм, вычислительные действия проводят медленно. Самостоятельно затрудняются перенести прием вычисления на новые случаи. Эти дети не могут самостоятельно разобрать условия задачи и правильно ее решить, иногда, на разных этапах работы с задачей требуется помощь учителя. И только после этого, задание может быть выполнено, верно, но в некоторых случаях допускаются ошибки.

В выполненных работах обучающихся (Елизавета А., Александр К., Андрей К., Елизавета С. и Вероника У.), показавших средний уровень исследуемого умения, прослеживаются проблемы в использовании формул, при известном периметре квадрата затрудняются найти длину его стороны. Даниил Б., Дарья П. и Елизавета А. не могут изобразить прямоугольники, площадь, которых отличается в 2 раза, при этом обучающиеся задают сами параметры. Также следует отметить, что некоторые ученики (Полина З., Александр К., Андрей К., Елизавета С., и Вероника У.) совершают ошибки при построении равностороннего треугольника с известной стороной, т.е. не применяют главного свойства равностороннего треугольника. Обучающиеся, показавшие средний уровень (7 из 8 человек совершили ошибки), также как и дети с низким уровнем совершают аналогичные ошибки при выполнении задания на построение квадрата, периметр которого равен периметру прямоугольника с известными сторонами. От учеников требуется сначала найти периметр прямоугольника с данными сторонами, а уже после, исходя из найденного периметра, вывести формулу для нахождения стороны квадрата, опираясь на главное свойство данной геометрической фигуры. Ошибка обучающихся в том, что они неверно определяют способ решения данной задачи.

Высокий уровень констатирован у 24% обучающихся (6 человек). Ученики умеют самостоятельно и правильно находить результат, доказать правильность выбора способа решения, также умеют перенести прием вычисления на новые случаи. Уровень сформированности умений решать геометрические задачи у этих детей достаточно высок, как правило, самостоятельно выполняют решение задачи на всех её этапах и любой сложности.

Обучающиеся с данным уровнем сформированности умения (Ангелина Д., Дарья К., Кирилл М. и Вера Ш.) с легкостью справляются с заданиями, направленными на построение прямоугольника с известными сторонами и на поиск его площади, применяя знания о формуле для нахождения площади прямоугольника. Эти дети сильны в заданиях, которые требуют дополнительных расчетов и логического мышления, например, могут без затруднения перенести известный способ решения задачи на новые случаи.

Также для детей (Павел К. и Иван У.), показавших высокий уровень не составляет труда выполнить решение задачи на вычисление периметра треугольника, построение квадрата равной площади прямоугольника с известными сторонами, у обучающихся хорошие знания о свойствах геометрических фигур, они знают и могут воспользоваться формулами. Ученики с огромным интересом выполняют задачи сложного мыслительного характера.

Результаты изучения уровня сформированности умений решать геометрические задачи у четвероклассников представлены на рисунке 1.

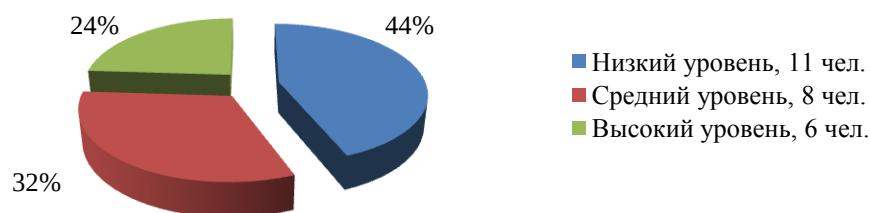


Рис. 1. Уровень сформированности умений решать геометрические задачи у четвероклассников

Из результатов, представленных на диаграмме видно, что у более 40% четвероклассников преобладает низкий уровень сформированности умений решать геометрические задачи. У детей данного класса слабо сформированы умения построения фигуры по заданным параметрам и на построение фигур с опорой на их свойства, а также вызывают большие трудности задания на использования формул нахождения площади или периметра фигур. При построении геометрической фигуры по заданным параметрам и при необходимом вычислении часто необходима помощь учителя. Процесс формирования проходит медленно, знания быстро утрачиваются, дети не переносят умений решать геометрические задачи в новые условия.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что для четвероклассников данного класса необходимо разработать технологию формирования умений решать геометрические задачи.

Литература

1. Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Методика преподавания математики в начальных классах. М.: Просвещение, 1984. 335 с.
2. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и методика начального образования». М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 455 с.
3. Колягин Ю.М., Тарасова О.В. Наглядная геометрия и ее роль, и место, история возникновения // Начальная школа. 2000. № 4. С. 27–31.
4. Математика: программа 1–4 классы. Поурочно-тематическое планирование: 1–4 классы / Н.Б. Истомина. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. 160 с.
5. Моро М.И. и др. Математика. Рабочие программы 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. 92 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа; 4-е изд., перераб. / сост. Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2012. 223 с. (Стандарты второго поколения).
7. Рудницкая В.Н. Программа четырехлетней начальной школы по математике: проект «Начальная школа XXI века». М.: Вентана-Граф, 2013. 42 с.
8. Фридман Л.М. Сюжетные задачи по математике. История, теория, методика: учеб. пособие для учителей и студентов педвузов и колледжей. М.: Школьная Пресса, 2002. 208 с.
9. Шадрина И.В. Геометрия в начальной школе: учебное пособие для студентов факультетов начальных классов. М.: МГПУ, 2007. 175 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСКРЕТНОГО АНАЛИЗА ДЛЯ СТРУКТУРНОЙ ДЕКОМПОЗИЦИИ МИКРОЭКОНОМИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В статье рассматривается один из подходов к решению задачи декомпозиции системы управления предприятием с использованием методов дискретного анализа. Сформулированы направления дальнейшего анализа системы управления предприятием в рамках структурного подхода для получения практически значимых выводов.

Ключевые слова: системный подход; система управления; дискретный анализ; декомпозиция системы.

С точки зрения системного анализа любое предприятие может быть рассмотрено в качестве микроэкономической системы, состоящей из двух подсистем: подсистемы управления и производственной подсистемы (управляемой подсистемы). Одним из условий достижения микроэкономической системой гомеостатического состояния является устойчивость ключевых характеристик обеих подсистем в условиях изменчивости внешней среды [1]. Подобная устойчивость во многом определяется особенностями внутренней структуры системы – совокупности взаимосвязей как внутри каждой подсистемы предприятия, так и между этими подсистемами. Формулировка задач исследования внутренней структуры системы и разработка соответствующих методов их решения осуществляется в рамках одного из направлений системного анализа – структурного подхода [2, с. 175–182; 3, с. 91–92].

В рамках структурного подхода первой задачей анализа системы, как правило, является задача декомпозиции системы (о месте задачи декомпозиции системы в рамках решения общей задачи анализа и синтеза экономических систем [4; 7; 8]). Результатом решения данной задачи является формализация элементов системы и их взаимосвязей, позволяющая определить для дальнейшего анализа адекватный математический аппарат и набор показателей, соответствующий сложившейся практике статистического и финансового учета на предприятии. Последнее требование позволяет не только верифицировать полученные выводы, но и включить методы анализа в практику управления предприятием. Задача структурной декомпозиции системы включает следующие подзадачи: декомпозиция системы по элементам; декомпозиция системы по связям; декомпозиция системы по целям.

Целью настоящей работы является исследование в рамках структурного подхода возможностей дискретного анализа для решения задачи структурной декомпозиции микроэкономической системы по элементам.

Общеметодологические основы использования аппарата дискретного анализа при решении задачи декомпозиции системы изложены в работах [5; 6].

Опишем совокупность элементов подсистемы управления и производственной подсистемы, составляя без внимания описание взаимосвязей между ними, но учитывая следствие этих взаимосвязей, выраженное в определенном распределении элементов по уровням иерархии управления и функциональным блокам управления.

Элементарным объектом (короче – элементом) подсистемы управления будем считать определенное управленческое звено. Не следует однозначно отождествлять управленческое звено с конкретным лицом, принимающим решение (ЛПР). В состав управленческого звена могут входить, помимо ЛПР, лица, «обслуживающие» процесс принятия решения конкретным ЛПР (секретари, референты, консультанты и т.п.). Поскольку вне процесса принятия решения конкретным ЛПР данные лица не имеют существенного значения в подсистеме управления, постольку все они и рассматриваются неотъемлемыми частями данного управленческого звена.

Присвоим каждому управленческому звену номер k ; $k = 1, 2, 3, \dots, z$.

Обозначим управленческое звено символом a_k , $k = 1, 2, 3, \dots, z$.

Совокупность всех управленческих звеньев обозначим A .

Таким образом, подсистему управления можно представить в виде множества управленческих звеньев: $A = \{a_1, a_2, a_3, \dots, a_z\}$. Принадлежность управленческого звена подсистеме управления будем обозначать $a_k \in A, k = 1, 2, 3, \dots, z$.

Все управленческие звенья распределены по уровням иерархии управления, определяемой отношениями подчинения.

Присвоим каждому уровню номер $i; i = 0, 1, 2, \dots, n$.

«Нулевой» уровень ($i = 0$) соответствует наивысшему уровню управления, на котором, как правило, находится ЛПР в ранге единоличного органа высшего текущего управления предприятием (генеральный директор, президент компании). Соответственно последний уровень ($i = n$) соответствует низшему уровню управления, на котором находятся ЛПР, в подчинении у которых нет других ЛПР, а есть лица, только исполняющие решения (ЛИР).

Будем обозначать a_k^i управленческое звено под номером k уровня $i; k = 1, 2, 3, \dots, z; i = 0, 1, 2, \dots, n$.

Совокупность управленческих звеньев соответствующего уровня образуют подмножество $A^i, i = 0, 1, 2, \dots, n$.

Множество управленческих звеньев A состоит из подмножеств управленческих звеньев различных уровней: $A = \{A^1, A^2, A^3, \dots, A^i, \dots, A^n\}$.

Все управленческие звенья распределены по функциональным блокам управления.

Под функциональным блоком управления мы будем понимать совокупность подразделений предприятия, объединенных в рамках достижения некоторой промежуточной цели, являющейся условием достижения общей цели предприятия. Например, для производственного предприятия общей целью является выпуск и реализация продукции в объеме, обеспечивающем получение прибыли. Промежуточными типовыми целями, как правило, являются: материально-техническое обеспечение производственными запасами; обеспечение кадрами; приобретение, ввод в эксплуатацию и поддержание в нормальном состоянии основных фондов; собственно производство готовой продукции; финансовое обеспечение и бухгалтерское сопровождение; сбыт продукции. Соответственно данным целям можно выделить следующие функциональные блоки управления: блок снабжения, блок сбыта, блок производства, блок технического обеспечения, кадровый блок, экономический блок.

Присвоим каждому функциональному блоку управления (короче – блоку) номер $j; j = 1, 2, 3, \dots, m$.

Будем обозначать a_k^j управленческое звено под номером k блока j .

Совокупность управленческих звеньев соответствующего блока образуют подмножество ${}_j A, j = 1, 2, 3, \dots, m$.

Множество управленческих звеньев A состоит из подмножеств управленческих звеньев различных блоков: $A = \{{}_1 A, {}_2 A, {}_3 A, \dots, {}_j A, \dots, {}_m A\}$.

Каждое подмножество A^i (за исключением одноэлементного подмножества A^0) пересекается с подмножеством ${}_j A$, образуя подмножество ${}_j A^i = A^i \cap {}_j A; i = 1, 2, \dots, n; j = 1, 2, 3, \dots, m$.

Подсистема управления может теперь быть представлена в виде множества управленческих звеньев A , состоящего из подмножеств ${}_j A^i: A = \{{}_j A^i\}; i = 1, 2, \dots, n; j = 1, 2, 3, \dots, m$.

Будем называть подмножество ${}_j A^i$ зоной управления.

Каждое управленческое звено (за исключением звена, у которого $i = 0$) распределено по соответствующим зонам управления. Обозначим такое звено $a_k^{ij}; i = 1, 2, \dots, n; j = 1, 2, 3, \dots, m; k = 1, 2, 3, \dots, z$.

Структурная декомпозиция системы управления по элементам будет представлять собой множество распределенных по зонам управления управленческих звеньев: $A = \{a_k^{ij}\}$, где $i = 1, 2, \dots, n; j = 1, 2, 3, \dots, m; k = 1, 2, 3, \dots, z$.

Элементарным объектом производственной (управляемой) подсистемы является работник, или лицо, только исполняющее управленческие решения (ЛИР). Присвоим каждому работнику, или ЛИР, номер $s; s = 1, 2, 3, \dots, w$.

Обозначим каждого работника $b_s, s = 1, 2, 3, \dots, w$.

В отличие от управленческих звеньев работники не распределены по уровням иерархии управления. Они распределены по отдельным линейным и функциональным подразделениям.

Линейным подразделением мы будем называть совокупность работников, объединенных для решения определенной производственной задачи, требующей, во-первых, совместной деятельности работников, имеющих однопрофильные профессии; во-вторых, использования некоторого множества аналогичных видов оборудования. Работники, объединенные в рамках линейных производственных подразделений, как правило, относятся к категории рабочих.

Функциональным подразделением мы будем называть совокупность работников, объединенных для решения определенной задачи, не связанной непосредственно с производственной деятельностью, но связанной с косвенным обеспечением ее нормального протекания. К таким подразделениям относятся: бухгалтерия, планово-экономический отдел, отдел кадров, отдел рекламы и т.п. Работники, объединенные в рамках функциональных подразделений, как правило, относятся к категории специалистов или служащих.

Обозначим каждое линейное или функциональное подразделение B^c , $c = 1, 2, 3, \dots v$. Каждое из них представляет собой множество работников: $B^c = \{b_s^c\}$, $s = 1, 2, 3, \dots w$; $c = 1, 2, 3, \dots v$.

Линейные и функциональные подразделения распределены по функциональным блокам управления.

Обозначим подразделение, соответствующее определенному блоку, символом $j B^c$;

$$c = 1, 2, 3, \dots v; j = 1, 2, 3, \dots m.$$

Каждое такое подразделение есть множество работников, соответствующих определенному блоку управления: $j B^c = \{j b_s^c\}$; $c = 1, 2, 3, \dots v$; $s = 1, 2, 3, \dots w$; $j = 1, 2, 3, \dots m$.

По аналогии с введенным понятием зоны управления введем понятие зоны производства. В отсутствие уровней управления все подразделения производственной подсистемы будут распределены только по функциональным блокам. В этом случае все множество подразделений производственной подсистемы будет состоять из подмножеств, соответствующих блокам управления: $B = \{j B\}$; $j = 1, 2, 3, \dots m$.

Структурная декомпозиция производственной подсистемы по элементам будет представлять собой множество распределенных по подразделениям и блокам работников:

$$B = \{j b_s^c\}; c = 1, 2, 3, \dots v; s = 1, 2, 3, \dots w; j = 1, 2, 3, \dots m.$$

Графически результаты структурной декомпозиции подсистемы управления и производственной подсистемы по элементам можно представить в виде так называемой схемы вертикально-горизонтального зонирования элементов микроэкономической системы (табл. 1). Аналогично можно представить схему вертикально-горизонтального зонирования соответствующих подмножеств (табл. 2).

Таблица 1

Схема вертикально-горизонтального зонирования элементов микроэкономической системы

Подсистема	Уровень управления i	Функциональный блок управления j				
		1	2	3	...	m
A	1	$\{1 a_k^1\}$	$\{2 a_k^1\}$	$\{3 a_k^1\}$	...	$\{m a_k^1\}$
	2	$\{1 a_k^2\}$	$\{2 a_k^2\}$	$\{3 a_k^2\}$	...	$\{m a_k^2\}$
	3	$\{1 a_k^3\}$	$\{2 a_k^3\}$	$\{3 a_k^3\}$	...	$\{m a_k^3\}$
	...	...	...	...	...	...
	n	$\{1 a_k^n\}$	$\{2 a_k^n\}$	$\{3 a_k^n\}$	...	$\{m a_k^n\}$
B		$\{1 b_s^c\}$	$\{2 b_s^c\}$	$\{3 b_s^c\}$	...	$\{m b_s^c\}$

Таблица 2

Схема вертикально-горизонтального зонирования подмножеств микроэкономической системы

Подсистема	Уровень управления i	Функциональный блок управления j				
		1	2	3	...	m
A	1	$1 A^1$	$2 A^1$	$3 A^1$	...	$m A^1$
	2	$1 A^2$	$2 A^2$	$3 A^2$	...	$m A^2$

	3	${}_1A^3$	${}_2A^3$	${}_3A^3$	...	${}_mA^3$
	...	...	...	...	...	...
	n	${}_1A^n$	${}_2A^n$	${}_3A^n$	...	${}_mA^n$
B		${}_1B$	${}_2B$	${}_3B$	...	${}_mB$

Мощностью подмножества микроэкономической подсистемы будем называть целое число, характеризующее количество элементарных объектов, принадлежащих данному подмножеству.

Обозначим мощность подмножеств подсистемы управления и производственной подсистемы соответственно $|{}_jA^i|$ и $|{}_jB|$; $i = 0, 1, 2, \dots, n$; $j = 1, 2, 3, \dots, m$.

Примем $|{}_jA^i| = x_{ij}$; $|{}_jB| = y_j$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$; $y = 0, 1, 2, 3, \dots$. Из приведенной записи видно, что допускается существование зон, в которых отсутствуют соответствующие элементы (при $x = 0$; $y = 0$).

На основании данных о мощности подмножеств элементов подсистемы управления и производственной подсистемы построим таблицу вертикально-горизонтального зонирования микроэкономической системы по мощности входящих в нее подмножеств (таблица 3).

Таблица 3

Вертикально-горизонтальное зонирование подмножеств микроэкономической системы по мощности

Вид мощности	Уровень управления i	Функциональный блок управления j					Итого по уровню
		1	2	3	...	m	
x	1	x_{11}	x_{12}	x_{13}	...	x_{1m}	$\sum_{j=1}^m x_{1j}$
	2	x_{21}	x_{22}	x_{23}	...	x_{2m}	$\sum_{j=1}^m x_{2j}$
	3	x_{31}	x_{32}	x_{33}	...	x_{3m}	$\sum_{j=1}^m x_{3j}$
	...	...	...	...	...	...	...
	n	x_{n1}	x_{n2}	x_{n3}	...	x_{nm}	$\sum_{j=1}^m x_{nj}$
	Итого по блоку	$\sum_{i=1}^n x_{i1}$	$\sum_{i=1}^n x_{i2}$	$\sum_{i=1}^n x_{i3}$	...	$\sum_{i=1}^n x_{im}$	$\sum_{i,j=1}^{n,m} x_{ij}$
y		y_1	y_2	y_3	...	y_m	$\sum_{j=1}^m y_j$

С использованием данных таблицы 3 рассчитываются показатели масштаба управления.

Масштабом управления будем называть относительную величину, характеризующую количество ЛИР, находящихся в подчинении у ЛПР.

Иными словами, масштаб управления есть отношение показателя мощности определенного множества элементов производственной подсистемы к показателю мощности определенного множества элементов подсистемы управления.

Будем различать следующие разновидности масштаба управления.

Средний масштаб управления в микроэкономической системе (общий масштаб управления):

$$M = \frac{\sum_{j=1}^m y_j}{\sum_{i,j=1}^{n,m} x_{ij}},$$

где $i = 1, 2, \dots, n$; $j = 1, 2, 3, \dots, m$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$; $y = 0, 1, 2, 3, \dots$.

Масштаб управления по определенному функциональному блоку управления (блочный масштаб управления):

$$M_j = \frac{y_j}{\sum_{i=1}^n x_{ij}},$$

где $i = 1, 2, \dots, n$; $j = 1, 2, 3, \dots, m$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$; $y = 0, 1, 2, 3, \dots$

Средний масштаб управления на низшем уровне иерархии управления (низший средний масштаб управления, или средний масштаб прямого управления ЛИР):

$$M_n = \frac{\sum_{j=1}^m y_j}{\sum_{j=1}^m x_{nj}},$$

где $i = 1, 2, \dots, n$; $j = 1, 2, 3, \dots, m$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$; $y = 0, 1, 2, 3, \dots$

Низший функциональный масштаб управления:

$$M_{nj} = \frac{y_j}{x_{nj}},$$

где $j = 1, 2, 3, \dots, m$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$; $y = 0, 1, 2, 3, \dots$

Особо рассматривается межуровневый масштаб управления, характеризующий отношение числа ЛПР более низкого уровня к числу ЛПР более высокого уровня:

$$M_{i,i+1} = \frac{\sum_{j=1}^m x_{i+1,j}}{\sum_{j=1}^m x_{ij}},$$

где $i = 0, 1, 2, \dots, n$; $j = 1, 2, 3, \dots, m$; $x = 0, 1, 2, 3, \dots$

Рассчитанные показатели масштабов управления служат для более детального анализа пропорциональности распределения элементов микроэкономической системы по уровням и блокам. В частности, проводится оценка вариации частных показателей масштабов управления относительно общего масштаба, а также анализируется форма распределения межуровневых масштабов управления. Введение стоимостных показателей, характеризующих удельные затраты управления в расчете на одного ЛИР, позволяет определить так называемые центры управленческих затрат в микроэкономической системе, перейти к формулировке задачи оптимизации распределения элементов подсистемы управления по уровням и функциональным блокам.

Литература

1. Александров А.Г. Оптимальные и адаптивные системы. М.: Высшая школа, 1989. 263 с.
2. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 448 с.
3. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 272 с.
4. Первозванский А.А., Гайцгори В.Г. Декомпозиция, агрегирование и приближенная оптимизация. М.: Наука, 1979. 344 с.
5. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. М.: Наука, 1974. 281 с.
6. Тьютин В.С. Отражение, системы, кибернетика. М.: Наука, 1972. 256 с.
7. Цурков В.И. Декомпозиция в задачах большой размерности. М.: Наука, 1981. 352 с.
8. Шульгин О.В. Общая постановка задач анализа и синтеза организационных систем // Вестник НВГУ. 2015. № 3. С. 45–53.

НОВЫЕ ДАННЫЕ О ЧИСЛЕННОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ЛАРЬЯКСКОГО РАЙОНА ХАНТЫ-МАНСЬСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ОКРУГА В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. В статье автор поднимает проблему демографических исследований, необходимых для региона. В контексте указанного направления на основе новых архивных источников уточняются имевшиеся сведения о населении одного из районов Ханты-Мансийского автономного округа – Ларьякского (ныне Нижневартовского), автором приводятся новые данные о численности, составе в динамике населения в рамках периода Второй мировой войны.

Ключевые слова: население; демографическое исследование; округ; национальный состав; половозрастной состав; сельсовет; Ларьякский район.

Проблема изучения населения советского тыла в годы Второй мировой войны является достаточно актуальной, поскольку остаются невыясненными многие данные. Применительно к Ханты-Мансийскому автономному округу историческая демография является одним из слабо развитых научных направлений. В узком смысле речь идет об изучении населения округа в разные исторические эпохи, связанном с установлением численности населения, размещением, структурой и изменениями населения. Известно, что осуществляя демографическое исследование, первое, что делает историк – это выявляет абсолютную численность населения, которая характеризует общую величину населения, количество людей, проживающих на данной территории в определенный момент времени. Численность населения непрерывно меняется во времени, разность между величинами абсолютной численности населения в те или иные моменты времени называется абсолютным приростом населения. Рост населения является динамическим итогом притока в него и убыли из него, результатом совместного действия сил, увеличивающих и уменьшающих его численность. Следовательно, величина абсолютного прироста численности населения зависит от четырех составляющих: чисел рождений и смертей, а также чисел иммигрантов и эмигрантов, которые наблюдались на протяжении рассматриваемого периода.

Некоторые сведения о населении района содержатся в работах краеведа Н.В. Решетовой [5]. Обращение к теме было вызвано, в том числе и выполнением исследования в рамках выпускной квалификационной работы в магистратуре кафедры истории России, которую Н.В. Решетова успешно окончила в 2016 г.

Однако, что касается заявленного периода, то историки обошли эту тему вниманием. Выявление численности населения осуществлялось нами в период 2012–2015 гг. Работа велась с фондами нескольких архивов: Тюменских областных, окружного и муниципальных. Обнаруженные источники позволили опубликовать некоторые данные о населении района. Так, в монографии, посвященной истории Нижневартовского района, в разделе «Ларьякский район в годы Великой Отечественной войны», сообщалось о количестве ушедших на фронт (561 человек) и подчеркивалось, что в 1945 г. население района составляло почти 6 тыс. человек [2, с. 73]. В рукописи книги, посвященной истории города Нижневартовска (книга находится в печати издательства Нижневартовского государственного университета) содержатся сведения о спецпереселенцах для рыбной промышленности района. Так, на 1 сентября в районе разместили 130 семей, в том числе на территории Нижневартовского сельского совета: Былино, Соснино, п. Мега, Лекрысово. В селе Нижневартовском разместили 56 человек. Там же нами приводились сведения о количестве населения в Нижневартовске. По данным на 1 января 1943 г. в Нижневартовском сельском совете проживало 1 412 человек. В Нижневартовске – 816 человек (250 мужчин и 566 женщин). Детей насчитывалось 190 человек, т.е. четвертая часть населения села [3, с. 121]. Автор приводит сведения об эвакуированных и депортированных народах. На 1 января 1945 г. в районе насчитывалось 208 человек эвакуированных. Спецпереселенцев-калмыков было размещено 195 семей (617 человек). На 1 января 1945 г. в Нижневартовском сельсовете проживало

1659 человек (в том числе 164 калмыка) [3, с. 122]. Некоторые сведения о численности населения района содержались в статье автора, опубликованной в 2016 г. В частности, не называя точную цифру, автор подчеркивала, что население района накануне войны составляло около 5 тыс. человек [1, с. 89]. По данным на 1 января 1943 г. в районе проживало 5 248, а на 1 января 1945 г. – 5 880 человек [1, с. 90]. Таким образом, к середине 2016 г. было очевидно, что обнаруженные сведения не позволяют сделать главного – выстроить динамику численности населения в годы войны. Поэтому работа по поиску источников была продолжена. Работая с документами фонда статистики окружного архива [КУ «ГАЮ». Ф. 6.] в ноябре 2016 г., автором были обнаружены новые данные о численности населения Ларьякского района, позволившие уточнить некоторые показатели и в результате, выстроить динамику численности населения изучаемого периода.

Прежде всего, интерес представляют материалы Всесоюзной переписи 1939 г. Они позволяют установить численность населения и его половозрастной состав в начале Второй мировой войны. На 1 января 1940 г. в районе проживало 5 403 человека. Из них мужчин – 2 751, женщин – 2 652. Детское население составляло 2 252 человека (дети до 18 лет) [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 60. Л. 3]. На основе данных регистрации актов гражданского состояния за 1940 г. в районе число рождений составило 236, а смертей – 143, в том числе дети до 1 года – 39 [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 124. Л. 1]. В годы Великой Отечественной войны сведения о населении и его движении предоставлялись в окружные организации из районов регулярно. На 1 января 1943 г. было учтено 5 245 человек, а на 1 сентября 1943 г. численность населения района составляла 5 251 [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 80. Л. 2]. По документам статистической отчетности установлено, что в период 1943–1945 гг. увеличение численности населения достигалось за счет механического прироста (см. табл. 1).

Таблица 1

Механический прирост населения Ларьякского района в 1943–1945 гг.

[КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 80. Л. 4, 6, 24].

1943	1944	1945
555	834	205

По статистическим отчетам на 1 января 1945 г. в районе проживало 4 155 человек [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 86. Л. 12]. На 1 июля 1945 г. – 5 882 [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 86. Л. 23]. Обнаруженная справка о количестве населения в Ларьякском районе от 31 июля 1946 г. содержит следующие данные о численности населения в период 1940, 1942–1945 гг. (см. табл. 2).

Таблица 2

Численность населения Ларьякского района (1940–1945 гг.)

[КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 86. Л. 17].

1940	1942	1943	1944	1945
5276	4965	5236	5282	5882

В соответствии с данными «Сводки о количестве населения в Ларьякском районе», датированной 16 июня 1950 г., приводятся следующие данные о численности населения в военный период (см. табл. 3).

Таблица 3

Сводка о количестве населения в Ларьякском районе (1939–1945)

[КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 122. Л. 12].

Год	1939	1940	1944	1945
Всего населения	5276	5629	5882	5577
В т.ч. ханты	2023	2086	1784	1713

Отличительной особенностью документа является то, что в нем содержатся сведения о численности коренного населения. Уменьшение числа ханты в 1944 г. по сравнению с 1940 г. почти на 300 человек можно связывать и с их призывом в Армию.

Справка «Национальный состав Ларьякского района по данным на 1 июля 1945 г.» содержит сведения не только о количестве ханты, но и о депортированных народах (калмыках, финнах, немцах) (см. табл. 4).

Таблица 4

Национальный состав Ларьякского района по данным на 1 июля 1945 г.

[КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 97. Л. 2].

Население	Всего	Русские	Ханты	Калмыки	Финны	Немцы
Муж.	2455	1243	860	212	59	6
Жен.	3427	1943	929	362	113	24

На 1 января 1946 г. – 5557 человек. Ханты- 1713, калмыки – 559, русские и прочие – 2 997, ненцы – 6. Детское население (дети от 0 до 15 лет) составляли: мальчики – 1125, девочки – 1196. [КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 97. Л. 18, 37].

Обнаруженные новые данные позволили выстроить динамику численности населения Ларьякского района в период Второй мировой войны (см. табл. 5).

Таблица 5

Динамика численности населения Ларьякского района 1939-1945 гг. [Составлена по: КУ «ГАЮ». Ф. 6. Оп. 1. Д. 60. Л. 3; Д. 86, Л. 17; Д. 122, Л. 12]						
1939	1940	1941	1942	1943	1944	1945
5 276	5 629	4 965	5 236	5 282	5 882	5 577

Литература

1. Алексеева Л.В. К вопросу о населении Ларьякского района и об установлении численности нижевартовцев, участвовавших в боевых действиях в годы Великой Отечественной войны // Шатиловские чтения. Нижневартовск: ПолиграфИнвест-сервис, 2016. С. 89–92.
2. Алексеева Л.В. Ларьякский район в годы Великой Отечественной войны // История Нижневартовского района. Екатеринбург: Баско, 2013. С. 73–79.
3. Алексеева Л.В., Цысь В.В., Чореф М.М., Сапожникова Н.В., Терентьева Н.В. Нижневартовск: прошлое и настоящее: коллективная монография / под общ. ред. проф. Л.В. Алексеевой. Нижневартовск, 2016. С. 121–122.
4. Казенное учреждение «Государственный архив Ханты-Мансийского автономного округа – Югры».
5. Решетова Н.В. Демографические, социальные, этнические процессы в Нижневартовске в 1900–1980 гг. в отечественной историографии // Актуальные проблемы изучения всеобщей и отечественной истории и методик их преподавания: Материалы IV научно-методического семинара студентов, аспирантов и преподавателей кафедр истории России, документоведения и всеобщей истории (г. Нижневартовск, 20 декабря 2014 г.) / отв. ред. Н.В. Терентьева. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. С. 59–66.

УДК 908

В.В. Борисова

кандидат исторических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ПЕРИОД НАХОЖДЕНИЯ У ВЛАСТИ А.В. КОЛЧАКА (НА МАТЕРИАЛАХ ТОБОЛЬСКОЙ ЕПАРХИИ)

Аннотация. В статье на основе анализа исторических источников прослеживается деятельность Русской православной церкви (на материалах Tobольской епархии) в период нахождения у власти А.В. Колчака. Отмечается, что духовенство оказало полную поддержку Верховному правителю, которая выразилась в сборе материальных средств для нужд Белой армии и религиозно-пропагандистской работе. Указывается на снижение темпов начавшегося при Временном Сибирском правительстве религиозного реформаторства вследствие установления взаимовыгодного союза между РПЦ и новой властью.

Ключевые слова: Русская православная церковь; А.В. Колчак; Tobольская епархия; союз законоучителей; Белая армия; общественно-религиозные организации.

Революционные события 1917 г. положили начало глубоким трансформационным процессам как во взаимоотношениях светской и церковной власти, так и внутри самой Русской православной церкви. Будучи отделена от государства правовыми актами Советского правительства, она получила право на самостоятельный выбор дальнейшего вектора развития. Синодальная эпоха со свойственной ей безграничной государственной опекой завершилась. Православная общественность во многом понимала необходимость церковного реформирования для создания объединённой, сплочённой и внутренне организованной церкви. Начало этого процесса наметилось уже при Временном Сибирском правительстве (июнь–ноябрь 1918 г.), курс которого в религиозном вопросе не был определён. Распространение получили общественно-религиозные организации, целью которых являлось улучшение пастырско-христианской работы и духовное сплочение с мирянами.

С приходом к власти А.В. Колчака отношения РПЦ и правительства стали более определенными. Будучи человеком религиозным и учитывая сложившуюся политическую обстановку Верховный правитель сделал ставку на единение с церковью. Основной задачей его конфессиональной политики стало сплочение белого движения на основе общего религиозного прошлого, которое можно было использовать как противовес атеистической идеологии большевиков [13]. Казалось, РПЦ наконец-то

достигла идеала своего существования: она независима от всеобъемлющей назойливой опеки государства и в то же время её служители и организации находятся на государственном обеспечении. Однако А.В. Колчак был не намерен терять контроль над РПЦ. Логика вооруженного противостояния заставляла его идти по пути централизации.

Итогом законотворчества в этой области явилось постановление Совета министров от 27 декабря 1918 г. «Об учреждении Положения о Главном Управлении по Делах Вероисповеданий» [18, с. 40]. Его ведению подлежало обеспечение сношений правительства с церковными органами, а также регламентация юридических и финансовых вопросов жизни разных конфессий. В апреле 1919 г. на съезде духовенства в г. Омске А.В. Колчак был окончательно признан «Главой Церкви внебольшевистских пределов». С этого момента схема государственно-церковных отношений строилась по образцу синодального периода: за главой государства закреплялась роль руководства в церковно-религиозных делах, которую он осуществлял с помощью светского административного органа.

Духовенство региона полностью признало новое правительство и оказало поддержку А.В. Колчаку. В церквях во время богослужения провозглашалось многолетие не только патриарху Тихону (Белавину), но и Верховному правителю [7, с. 102]. Последнему Тобольский союз православных приходов в марте 1919 г. отправил приветственную телеграмму «с пожеланием Божьей помощи собирателю земли русской» [7, с. 146]. От А.В. Колчака был получен ответ следующего содержания: «Благодарю Союз за высказанные пожелания. Уверен в искреннем содействии мне сильных духом религиозных организаций, на плодотворную работу которых в деле нравственного возрождения страны я рассчитываю» [9, с. 182].

Восстановление системы опеки убавило пыл религиозного реформаторства на местах. Хотя в Тобольской епархии продолжалось претворение в жизнь постановлений Поместного собора, касающихся введения в практику устава о приходах, а именно – образования приходских советов, «...с изменением названия прежних учреждений епархии, порядки управления ещё остаются старые» [2, с. 173]. Работа по устройению церковной жизни в духе соборных определений во многом отставала от подобных мероприятий в соседних епархиях. Так, не было создано общепархиального союза приходов, общепархиального законоучительного союза, епархиального кооператива, центральной кассы и т.д. Не функционировало епархиальное собрание, которое по решению собрания 1918 г. должно было начать работу в мае 1919 года.

Сами члены епархиального совета объясняли такое положение дел «специальными условиями исторического момента... географическим положением епархии, разбросанной на огромном пространстве... чрезвычайно скудными экономическими ресурсами, заставляющими дорожить каждой церковной копеечкой» [3, с. 75]. Самым существенным препятствием было названо полное отсутствие помещений для размещения депутатов т.к. все они заняты войсками. Именно эти обстоятельства мешали церковным властям созвать епархиальное собрание для решения насущных вопросов. В итоге оно было отложено «до наступления более благополучного времени» [3, с. 74].

Но не все представители духовенства были согласны с этими доводами. Так, священник И. Фокин заявлял, что именно сейчас «нужна мобилизация всех церковных людей на службу вере и церкви, нужно громадное напряжение коллективного ума и воли для устройства церковной жизни. А если так, то следует ли откладывать Епархиальное Собрание до наступления более благополучного времени? Когда придёт к нам это благополучное время? Да и придёт ли оно к нам без *наших* усилий устроить и упорядочить жизнь в тех сферах, кои подлежат обширному пастырскому влиянию» [2, с. 173]. Он призывал не страшиться трудностей и, преодолев тяготы времени, закончить дело организации своих внутренних сил.

И. Фокин был не одинок в своей позиции. ТЕВ пестрели статьями призывающими отстаивать принципы православной церковности с помощью всеобщей мобилизации сил, широкой культурной и общественной деятельности, упорной практической работы. Считалось, что расплывённое русское общество можно организовать только в дружные ячейки вокруг храмов и там дать современному человеку «всю полноту жизни», т.к. религия должна распространяться на все её области.

Признавалось, что пастырско-христианская работа требует улучшения и реформирования сообразно времени чтобы «подойти ещё ближе к народной душе». Однако авторы статей были вынуждены констатировать, что не все осознают необходимость духовного совершенствования и смысла совершающегося исторического процесса, поэтому навыки активной христианской самостоятельности появятся не сразу, а со временем [14, с. 159]. В свою очередь, светская периодическая печать уверяла, что «Наше духовенство, как Бурбоны во Франции, ничему не научилось и совершенно напрасно пытается воскресить мертвое дело» [20, с. 243].

Общественно-религиозное движение в период нахождения у власти правительства А.В. Колчака свелось к деятельности союза законоучителей. Запланированные им масштабные мероприятия зачастую не находили реального воплощения. Самостоятельное издание литературы ограничилось брошюрой № 1 «Школа и религия», в которой повествовалось о защите религиозного воспитания. Как сообщалось, дальнейшей издательской деятельности мешает «дороговизна или даже отсутствие бумаги в Тобольске».

На создание епархиального союза законоучителей поступали пожертвования. К примеру, от миссионера Обдорской духовной миссии священника Андрея Шихалеева было получено 534 рубля 60 копеек [17, с. 159]. Однако открыть его филиалы на местах в благочиниях удалось не везде. На 1 июня 1919 г. из 31 благочиния союзы законоучителей функционировали в 19, несмотря на то, что, например, градо-Курганский союз законоучителей, постановил объявить членство в союзе обязательным для всех законоучителей [11, с. 293], [12, с. 130]. Отмечалось, что неудачи предпринятого дела зависит от финансовой составляющей и неудовлетворительной «самодеятельности духовенства».

Между тем, хоть нерегулярно, но союз организовывал и проводил религиозно-просветительские мероприятия. Так, по его инициативе 11 мая 1919 года в г. Тобольске прошло празднование дня памяти славянских просветителей Кирилла и Мефодия. На празднике присутствовало 216 детей из 12 начальных училищ города. Все они бесплатно получили программы и листы со стихотворениями на религиозную тематику, прослушали несколько песнопений [21, с. 221]. 18 апреля в зале женской гимназии члены союза предложили вниманию тоболяков два доклада на тему «Религия в школе» [8, с. 160]. Поддерживались контакты с епархиальным братством св. вмч. Дмитрия Солунского и с аналогичными союзами других епархий. В частности, выписывались и распространялись по школам издания (брошюры и листовки) Томского законоучительного союза.

На заседании Тобольской городской думы был поднят вопрос о включении в школьную комиссию при думе представителя от союза [10, с. 221]. Идея повсеместного открытия библиотек для целей христианского просвещения свелась к сбору у населения соответствующей литературы. Так, в Тобольскую библиотеку внесли пожертвования книгами А.И. Ксенофонтова и О.А. Шихалеев [7, с. 102]. В Кургане при Троицкой церкви было решено открыть центрально-приходскую библиотеку, весь труд по её благоустройству был возложен на заштатного священника Я. Маляревского [12, с. 131].

Таким образом, необходимость дальнейшей консолидации собственных сил и сплочения с мирянами осознавалась многими представителями духовного звания, но реально на деле епархиальные власти во многом самоустранились от решения насущных проблем, заявляя что «практическая жизнь сама подскажет выходы из возможных затруднений» [3, с. 74].

Благосклонное отношение к РПЦ позволило А.В. Колчаку возобновить государственные дотации духовенству, оклады которого были увеличены в 2,5 раза. Законоучители средних и низших учебных заведений были введены в штат служащих Министерства народного просвещения, а их труд стал оцениваться достаточно высоко. В гимназиях законоучитель получал за 12 уроков – 4000 руб., в высших начальных училищах за 8 уроков – 1800 руб., в низших школах за 6 уроков – 900 руб. [1, с. 92].

Так же как и многие Западно-Сибирские и Уральские епархии Тобольская епархия в результате Гражданской войны оказалась оторвана от нормального канонического общения с Высшим церковным управлением (далее: ВЦУ), представители которого находились в Москве. В этой ситуации было важно сплотиться в рамках единой церковной администрации. С этой целью в ноябре 1918 г. в г. Томске состоялось Соборное Сибирское церковное совещание, которое постановило образовать в епархиях освободившихся от советской власти Высшее временное церковное управление (далее: ВВЦУ), призванное контролировать и регулировать церковно-приходскую жизнь вплоть до восстановления канонического общения с патриархом. Правительство А.В. Колчака поддержало это начинание.

Можно выделить два направления, в которых духовенство и православное население Зауралья помогали новому режиму и Белой армии. Это сбор денежных средств для обеспечения материальных нужд солдат и офицеров и широкая религиозно-пропагандистская работа. Действительно активно и с большим желанием священнослужители осуществляли пропаганду в области морально-психологической поддержки фронтовиков и кандидатов в них. На практике это вылилось в проведение благодарственных молебнов «воинам – защитникам Родины», панихид по «павшим в боях героям», в публикациях в печати приветственных слов «молодой Сибирской армии» [15, с. 34; 6, с. 63].

В отправке на фронт новобранцев принимали участие и представители церкви. Так, 4 марта 1919 г. в г. Тобольске для призывников, окончивших курс 4-х классов учебных заведений, был проведён молебен и произнесены речи о смысле и великом значении подвига. Каждому были розданы

нательные образы святого Иоанна. 16 марта в г. Кургане на соборной площади после торжественного молебна полковым протоиереем о. А. Тверитиным при участии нескольких городских иереев были приведены к присяге «на верность Русскому Государству» несколько рот солдат, выстроенных вдоль Троицкой улицы «сажень на 200». При домовой церкви Курганского Духовного училища священником О.П. Высоковым были приведены к присяге чиновники и служащие при военном штабе и военном интендантстве [12, с. 130]. 13(26) мая в день начала освобождения от советской власти Сибири в г. Тобольске был организован праздник. Город был украшен национальными флагами, а в кафедральном соборе в 12 часов было совершено торжественное благодарственное молебствование [10, с. 222].

Помощь церковного мира вышла за рамки только одной моральной поддержки. Так, от благочинного священника Н. Румянцева и настоятеля с. Кугаевской церкви Тобольского уезда о. Н. Дмитриева в Тобольское отделение Государственного банка на счёт «на нужды Армии» было внесено 165 и 300 руб. соответственно [10, с. 205].

Организация финансовых и иных сборов в церквях епархии не носила систематического характера. Их размер, форма и периодичность оговаривались в каждом случае отдельно и зависели от особенностей экономического состояния района, достатка прихожан и желания помочь. К примеру, в храме в с. Ново-Ильинском Ишимского уезда в декабре 1918 г. на приходском совете было решено отчислить из церковных сумм 100 руб. плюс весь поступивший церковный сбор за богослужением 23 декабря, а так же по возможности жертвовать натурой. В фонд Верховного правителя от верующих было передано 506 рублей [5, с. 63]. Практически в каждом случае жертвователи получали письменную благодарность от А.В. Колчака. Имели место и разовые пожертвования, приуроченные к какому-либо празднику или событию. Так, в конце 1918 г. в г. Тобольске была создана специальная городская комиссия с целью закупки рождественских подарков восемнадцатому тобольскому полку. Произведённый в городских храмах кружечный сбор дал 45 тыс. руб. Вместе со средствами от других организаций и лиц на них было приобретено 30 полушубков, 150 пар пимов, 60 пар сапог, 45 пар тёплого белья, 99 рубашек, 50 шапок, 125 пар портянок, 4 пуда табака и 6 пудов колбасы [15, с. 34].

Несмотря на то и дело раздававшиеся в печати призывы организовать регулярную помощь армии, т.к. это «наш священный долг» постоянная комиссия по данному вопросу была утверждена в Тобольске лишь в середине марта 1919 года. В её состав вошли и представители от епархии в лице союза приходов и епископа Иринарха (Синеокова-Андриевского) [7, с. 130]. Последний в свою очередь призвал благочиннические советы и всех лиц, стоящих во главе епархиальных учреждений и духовно-учебных заведений, производить добровольные периодические процентные отчисления на нужды армии. В качестве примера для подражания он объявил, что намерен переводить в фонд Верховного правителя 50% от своего ежемесячного содержания (в год он получал 5000 руб.) [19, с. 168].

Однако призыв жертвовать на нужды армии на местах был услышан не всеми. Тогда исполнительная комиссия по оказанию помощи сибирской армии 25 апреля обратилась к управляющему епархией о разрешении обязательных ежемесячных кружечных сборов в церквях епархии. В итоге в принудительном порядке были определены особые дни – с мая по декабрь по 2 раза в месяц, когда все поступившие средства было необходимо сдать в комиссию [4, с. 186].

Настроения населения губернии в отношении судеб страны были весьма оптимистичны. Периодическая печать уверяла, что нет сомнений в ближайшей гибели большевизма, который дрогнул от мощи сибирской армии, взявшей направление на Москву. Церковная жизнь шла своим размеренным чередом. Верующие ходатайствовали об открытии на собственные средства новых приходов. Так, были образованы приходы в д. Бьенхиной и Прошкиной Туринского уезда и при Филипповском молитвенном доме Половинского прихода Курганского уезда [16, с. 7].

Таким образом, период правления А.В. Колчака характеризуется снижением уровня активности и проявлением свойственной русскому духовенству пассивности, доставшейся в наследство от синодального времени. Установившийся между светской властью и церковью союз породил иждивенческие настроения у последней. Верховный правитель высоко ценил роль РПЦ в судьбах страны, поэтому доказывать необходимость мирного сосуществования светской и церковной власти отпала. Начавшее было развиваться при ВСП общественно-религиозное движение сошло на нет, остановившись только на формулировке уставов. К тому же определения Поместного собора были воплощены в жизнь формально, сама суть церковно-приходской жизни не изменилась. Участники событий видели проблему лишь в недостатке финансовых средств. Между тем основная причина видится нам в особенностях мировоззрения духовенства и в частности епархиальной власти, которая не желала брать на себя ответственность за принятия решений, кардинально меняющих церковный быт, предпочитая отложить их до лучших времён.

Литература

1. Акт государственной мудрости // ТЕВ. 1919. № 6.
2. Епархиальное собрание // ТЕВ. 1919. № 11.
3. Журнал № 95-й Тобольского Епархиального Совета // ТЕВ. 1919. № 5. С. 75.
4. Журнал Тобольского Епархиального Совета // ТЕВ. 1919. № 12–13.
5. Защитникам Родины // ТЕВ. 1919. № 1–2.
6. Защитникам Родины // ТЕВ. 1919. 3–4.
7. Из епархиальной хроники // ТЕВ. 1919. № 8–9.
8. Из епархиальной хроники // ТЕВ. 1919. № 10.
9. Из епархиальной хроники // ТЕВ. 1919. № 11.
10. Из епархиальной хроники // ТЕВ. 1919. № 14.
11. Из епархиальной хроники // ТЕВ. 1919. № 19–20.
12. Корреспонденции. Г. Курган // ТЕВ. 1919. № 7.
13. Костров А.В. Конфессиональная политика правительства Колчака и сибирские старообрядцы. URL: <http://www.politarchiv.perm.ru>
14. Любавский А. // ТЕВ. 1919. № 10.
15. На помощь фронту // ТЕВ. 1919. № 1–2.
16. От Тобольского Епархиального Совета // ТЕВ. 1918. № 1.
17. Отрадное явление // ТЕВ. 1919. № 8–9.
18. Постановление Совета Министров // ТЕВ. 1919. № 3–4.
19. Резолюция Его Преосвященства, Преосвященнейшего Иринарха Епископа Берёзовского управляющего Тобольской епархией, от 28 марта с.г. за № 1625 // ТЕВ. 1919. № 11.
20. Цысь О.П. Православные общественно-религиозные организации Тобольской епархии во второй половине XIX – начале XX вв. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2008. 278 с.
21. Школьный праздник // ТЕВ. 1919. № 11.

УДК 93/94

В.Н. Гребенюк

*учитель истории и обществознания
г. Нижневартовск, Средняя школа № 25*

ВЕЛИКИЙ ДУХОВНЫЙ ПОДВИГ

Аннотация. В статье освещаются некоторые этапы исторического пути развития Югорского края и присоединения к Русскому государству. Особое внимание акцентируется на духовном подвиге православных миссионеров, которые вслед за казаками-первопроходцами и служивыми людьми не только приобщали местное население к православной вере, но несли в народ те духовные начала, благодаря которым они получали знания и духовные ценности из неисчерпаемого кладезя православной культуры.

В статье освещается просветительская роль, которую сыграла Русская православная церковь в деле создания православных учебных заведений – школ, училищ и гимназий, где помимо приобщения к учебным предметам духовного направления, изучались и предметы школьного, гражданского, направления.

Автор подводит к пониманию неразрывной связи между прошлым и настоящим, пытается заглянуть в будущее.

Данная статья предназначена интересующимся историей религии, школьникам и всем тем, кому не безразлична судьба России и края, в котором они живут.

Ключевые слова: Югра; язычники; шаманство; миссионеры; колонизация; христианизация; православие.

«Поучительно помянуть дни древние,
Оглянуться назад, чтобы, сравнив
Их с настоящими делами, соображать
И предполагать о будущем».

Митрополит Московский и Всея Руси Макарий

Огромны богатства Югры, необъятны её просторы. С глубоких времен её населяли малочисленные народы ханты и манси, занимающиеся охотой и рыболовством, поклоняющиеся силам природы. Являясь язычниками, они обожествляли природу, сливались с ней. Анализируя путь, который прошли ханты и манси от язычества к духовным ценностям православия, можно с уверенностью сказать, что этот путь был очень тернистым и нелёгким.

С конца XX века в истории современной России происходят очень важные перемены не только в государственной и общественной жизни, но и в духовной сфере. Если взглянуть в глубь веков и осветить процесс колонизации Югры, то следует отметить что переход к православию проходил довольно мирном процессе, в отличие от Западной Европы, где освоение европейцами заморских земель шло не всегда мирно. Это было вызвано не столько приобщением местного населения к ценностям европейской культуры, сколько обычной жаждой наживы и обогащения.

Листая страницы истории, мы знаем, что Русское государство изначально формировалось как многонациональное и многоконфессиональное государство. На территории Руси проживали народы разных конфессий и вероисповеданий.

Одной из основных задач колонизации Югры, помимо строительства новых городов и острогов – как опорных пунктов в освоении новых земель, была и христианизация местного населения, приобщения к ценностям православной духовной культуры. Появление христианского вероучения в Югре датируется еще VI–VII вв. Во время походов русских ратей XIII–XIV вв. в Зауральскую Югру местное население края могло составить некоторое представление о «русской вере», что подтверждают археологические находки последних лет. Но лишь после похода Ермака в конце XVI века и расселения в Сибири православного русского населения стало возможным беспрепятственное распространение в крае основ христианства. Значительно раньше в Западной Сибири обрел своих последователей ислам, ставший реальным конкурентом православию. Если первоначально по отношению к аборигенам Западной Сибири государство проявляло веротерпимость, то уже в XVIII в. был взят курс на полную христианизацию всей нехристианской части населения. При этом проводились существенные разграничения между язычеством и мусульманством, что в первую очередь нашло свое проявление в период крещения родоплеменной знати Приобья.

Здесь следует сказать, что первые миссионеры, несущие слово божье, столкнулись не только с природным фактором, но и упорным сопротивлением язычников, у которых на протяжении многих поколений, сформировалось своё видение мира и вселенной, свои духовные традиции и религиозно – мировоззренческие представления, обычаи, своя обрядовая система и образ жизни.

Как всё новое и необычное, христианство с трудом пускало корни на новых землях. Следует отдать должное мужеству первых миссионеров, которые шли вслед за казаками – первопроходцами, которые несмотря на природный и человеческий факторы, смогли постепенно приобщать словом и делом местное население к ценностям духовной культуры.

Следует сказать, что приобщаясь, к духовным ценностям православия, постепенно, на протяжении многих поколений, менялся быт и уклад коренного населения Югры. Но принимая ряд положений православия, ханты и манси интегрировало их в соответствии со своими взглядами и убеждениями.

Российской империи требовались сознательные, работоспособные подданные, с высокой духовной культурой и крепкой верой в истинного Бога. Поэтому власть всячески помогала миссионерской деятельности: поддерживала создание православных миссий, помогала в строительстве православных монастырей – как центров религиозной культуры, школ, училищ и гимназий, привлекала детей «инородцев» для подготовки к миссионерской деятельности среди своих соплеменников. Они стремились помочь язычникам сблизиться с Русской Православной цивилизацией, как гарантом их существования, сохранить их культуру, естественно без идолопоклонства и шаманства.

Свод законов Российской империи жёстко предписывал «Сибирские инородцы, если не исповедуют Христовой веры, имеют свободу отправлять богослужение по их обрядам и обычаям, а православное духовенство в обращении их к христианству имеет поступать по правилам кротким, ограничиваясь одними убеждениями, без малейших побуждений» [1, с. 95–96].

Надо сказать, что помимо приобщения к христианской вере, к её многовековой культуре, православные миссионеры при помощи и содействии местных властей, устраивали школы и училища при церквях и монастырях, куда принимали не только мальчиков и девочек инородцев, но детей русских и других национальностей, где обучали на только церковному богословию, но и началам грамотности, счёта и т.д. Наиболее «усердных» и старательных учащихся, направляли в Семинарии для дальнейшей учёбы и распределения по церковным приходам Югры.

Таким образом, Русская Православная Церковь была связана с политическими видами царского правительства, стремившегося расширить и укрепить позиции Православия в стране как составной части официальной идеологии.

Жизнь и миссионерская деятельность русских архипастырей, пастырей и мирян в Югре в дореволюционный период истории российского государства должны стать примером для сегодняшнего

поколения россиян, от усилий которых по сохранению и приумножению православной веры зависит будущее России, потому что Россия всегда была страной с богатой духовной историей.

Процесс духовного возрождения России и Сибири, после советского атеизма, уже идёт семимильными шагами, и этот процесс не свернуть и не повернуть вспять.

И то, что сейчас посеём, то и пожнём в недалёком будущем.

Литература

1. Баранов Н.Н. и др. История Ханты-Мансийского автономного округа с древности до наших дней. Екатеринбург: НПП «Волот», 2000.
2. Главацкая Е.М. Христианизация населения Северо-Западной Сибири // Материалы 1 Сибирско-Уральского исторического конгресса «Культурное наследие Азиатской России (г. Тобольск, 25-27 ноября 1997). Издательство Тобольского пединститута, 1997.
3. Сибирская православная газета. 1999. № 7(27), сентябрь.

УДК 93/94:377

В.В. Митрофанов

доктор исторических наук, профессор

г. Нижневартовск, филиал Южно-Уральского государственного университета (НИУ)

НОВЫЕ ФАКТЫ ИЗ ИСТОРИИ БЕРЕЗОВСКОГО УЕЗДНОГО УЧИЛИЩА

Аннотация. Специалисты продолжает привлекать история образования, прежде всего конкретные учебные заведения. Березовское уездное училище – одно из немногих из числа открытых в Зауралье, являлось не одно десятилетие важным звеном в системе образования Тобольской губернии. Публикуются интересные сведения по улучшению материальной базы училища.

Ключевые слова: Березовское уездное училище; штатный смотритель; согласительные процедуры; финансовые средства.

Работы последних внесли ясность по многим вопросам истории Березовского училища [1, с. 92–108; 5]. Опубликованные документальные свидетельства однозначно подтверждают, что Березовское уездное училище было открыто 30 августа 1818 г. [2, с. 31]

Следует отметить важный момент, что к развитию системы учебных заведений в Сибири были причастны такие выдающиеся деятели, как единственный визитатор Сибирских губерний, известный поэт П.А. Словцов. Необходимо указать и на важную должность директора училищ Тобольской губернии, ее исполнял директор Тобольской гимназии. До 1834 г. эти должности занимал отец Д.И. Менделеева Иван Павлович, а с 1837 г. и до 1848 г. Евгений Михайлович Качурин, до этого работавший инспектором гимназии. Затем должность занял надворный советник Порфирий Матвеевич Чигиренцов, после смерти в 1856 г. которого с 6 января 1857 г. был назначен П.П. Ершов, пробывший в этой должности до марта 1862 [4, с. 126–127].

В большей части благополучно складывалась ситуация со штатными смотрителями Березовского уездного училища. Правда было и исключение, когда в ходе очередной инспекторской проверки Березовского уездного училища было сделано заключение, что его штатный смотритель коллежский секретарь Боголюбов, который «к должности не благонадежен, по нетрезвому поведению, невнимательности к своей обязанности и совершенной нераспорядительности» [2, с. 82], был уволен. На вакантную должность с 15 февраля 1842 г. был назначен молодой преподаватель Н.А. Абрамов, которую и занимал последующие 7 лет. При нем училище вступило в период своего успешного развития. Контингент учащихся в 1844 г. перешагнул за 100, именно в это время в училище появились первые 12 инородцев (2 самоеда и 10 остяков), был открыт третий класс, сверх положенных предметов стали прививать навыки «читать по церковной печати, частию петь на клиросе» [3], создана библиотека, с 25 июня 1842 г. училище переехало в новое здание.

Большую помощь в создании материальной базы для организации пребывания инородческих детей принадлежит М. Панаеву, который взял на себя все немалые материальные издержки на их содержание в сумме 1451 руб. за 3 года. Эта деятельность была оценена правительством – М. Панаев 4 июня 1846 г. был награжден серебряной медалью на Анненской ленте с надписью «за усердие» для ношения на груди или петлице.

Но были в это время и серьезные происшествия, например, самоубийство учителя П. Калмакова (архивный документ под названием «Дело о самоубийстве учителя Березовского уездного училища Калмыкова» опубликовано [2, с. 230–232]), пожар, случившийся в ночь с 15 на 16 ию-

ня, 1847 г. уничтожил практически всю материальную базу учебного заведения. Училище же после пожара переведено было и продолжало функционировать в «весьма старом, холодном и тесном доме», на наем которого ежегодно тратилось 114 руб. 28 коп. серебром [2, с. 62]. В августе 1852 г. училище переехало в здание, которое прослужило до 1860 г., когда и было возбуждено ходатайство о его ремонте. Публикуемые документы относятся как раз к этому периоду.

Здесь необходимо заметить, как было упомянуто выше, директором училищ Тобольской губернии был П.П. Ершов. Его всецело поддерживал Тобольский гражданский губернатор В.А. Арцимович, вскоре был переведен губернаторствовать в Калугу. Но Ершов успел побывать в столице, где изучал опыт организации системы образования, все новшества пытался внедрять в далекой Тобольской губернии. Кроме того, он познакомился с новым министром народного просвещения Е.П. Ковалевским, фамилия которого встречается на публикуемых документах.

Штатным же смотрителем Березовского училища в это время был протоирей Иоанн Матвеевич Заборовский. Он еще 15 ноября 1832 г. был определен туда законоучителем (преподавателем Закона Божьего), прошел и школу Н.А. Абрамова. Кстати, именно в бытность смотрителем училищ в Березово И.М. Заборовского 20 октября 1860 г. была открыта и женская школа.

Необходимая сумма для ремонта в 725 р[уб.] 46 ½ к[оп.] сер[ебром] была в наличии, но необходимо было получить разрешение в столичных инстанциях. Об этом и свидетельствуют публикуемые материалы. В согласительных процедурах участвовали: директор училищ тобольской губернии, главный инспектор училищ Западной Сибири, Тобольская казенная палата, генерал-губернатор Западной Сибири Г.Х. Гасфорд, департамент народного просвещения, Государственное казначейство, Министр народного просвещения Е.П. Ковалевский, министр финансов А.М. Княжевич. Заметим, что просимая сумма была поделена на две неравные части, которые выделялись из разных фондов.

Переписка между структурами двух министерств продолжалась около 4-х месяцев и необходимая сумма на проведение ремонтных работ в училище была выделена. Архивные материалы позволяют проследить порядок прохождения делопроизводственной документации по инстанциям, стиль составления документов, объемы полномочий органов местной и центральной власти, порядок финансирования определенных статей расходов и объемы выделяемых средств. Кроме всего, наши сведения о материальной базе училища существенно расширяются, как и роль в этом П.П. Ершова и И.М. Заборовского.

Приложение

Главное Управление Западной Сибири
по части управления гражданскими учебными заведениями
августа 27 дня 1860 года
№ 352. г. Омск

Господину Министру Народного Просвещения¹.

Директор училищ Тобольской губернии в представлении от 18 минувшего июля ходатайствует об исправлении комнаты в Березовском уездном и приходском училищах с употреблением сего исчисления по смете 725 р[уб.] 46 ½ к[оп.] сер[ебром] из экономической суммы Березовского училища.

Признавая со своей стороны вышеозначенное исправление в доме Березовского училища совершенно необходимым и препровождая при сем составленную для сего смету, я имею честь представить таковое ходатайство Директора училищ Тобольской губернии на благоусмотрение Вашего Высокопревосходительства и вместе с тем покорнейше просить Вас, Милостивый Государь, об ассигновании на сей предмет семисот двадцати пяти руб. сорока шести с четвертью коп. сер[ебром] из экономической суммы Березовского училища, состоящей в билете Московского Опекунского Совета в количестве 1000 руб., который отправлен в Департамент Министерства Народного Просвещения вследствие отношения Вашего Высокопревосходительства от 23 минувшего марта за № 2111.

Генерал-Губернатор Западной Сибири, Генерал от Инфантерии²
РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 4-4 об.

¹ Ковалевский Евграф Петрович (1790–1867) – русский государственный деятель, в 1858-1861 гг. – министр народного просвещения

² В это время (с 19 декабря 1850 г. по 13 января 1861 г.) генерал-губернатором Западной Сибири был Густав Христианович (Густав-Кристоф фон) Гасфорд (Гасфорт, Гасфордт) (1794-1874).

Министерство Народного Просвещения
Департамент. отделение 1. стол 1.
30 сентября 1860 года
№ 6612, на № 352

Г. Генерал-Губернатору Западной Сибири.

Возвращая полученную при отношении Вашего Высокопревосходительства от 27 августа утвержденную Тобольскую Строительную Комиссией смету с приложениями на исправление комнаты в Березовском уездном и приходском училищах, имею честь уведомить Вас, Милостивый Государь, что я со своей стороны соглашаюсь на производство показанных в смете работ на законном основании с торгов, а в случае безуспешности или невыгодности оных – хозяйственным способом. К сему считаю долгом присовокупить, что я вместе с сим отнесся к г. Министру Финансов об отпуске исчисленных по смете на упомянутые работы 725 руб. 46 ½ коп. в ведение Штатного Смотрителя Березовского училища из тамошнего Окружного Казначейства.

Мин[истр] Н[ародного] Пр[освещения] Е. Ковалевский.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 5-5 об.

М[инистерство] Н[ародного] Пр[освещения]
Департамент. Отделение 2. Стол 1.
26 октября 1860 года. № 7120.

Господину Министру Финансов³

Вследствие ходатайства г. Генерал-Губернатора Западной Сибири о разрешении исправления в доме, занимаемом Березовским уездным и приходским училищами... я нашел необходимым за неимением местных средств отнести потребный на упомянутые работы расход на строительную сумму вверенного мне Министерства. Посему имею честь обратиться к Вашему Высокопревосходительству с покорнейшей просьбою – сделать распоряжение об отпуске в ведение Штатных Смотрителей упомянутых училищ из местных Окружных Казначейств... оставленных по отзыву Вашему от 30 июня за № 3812 в Главном Казначействе для удовлетворения безотлагательных расходов по Министерству и б) на Березовское: 628 руб. 15 к[оп.] из той же суммы и 97 руб. 31 ½ коп. из 30 т[ысяч] р[уб.], назначенных на починку и постройки училищных зданий в текущем году, итого семисот двадцати пяти руб. сорока пяти с половиною коп. сер., а всего пяти тысяч двухсот двадцати пяти руб. сорока шести с половиною коп. сер[ебром] о последующем покорнейше прошу Вас, Милостивый Государь, почтить меня уведомлением.

Мин[истр] Н[ародного] Пр[освещения] Е. Ковалевский.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 6-6 об.

Министерство Финансов.
Департамент Государственного Казначейства
Бухгалтерия. Отделение 1. Стол 2.
15 ноября 1860 года. № 6904

О получении по билету заемного Банка под № 2390, 5128 р[уб.] 15 к[оп.] для отпуска оных Министерству Народного Просвещения.

Господину Министру Народного просвещения.

На отношение Вашего Высокопревосходительства за № 7120 имею честь уведомить, что ныне же поручено... Тобольской Казенной Палате отпустить в ведение Штатных Смотрителей.... Березовских уездного и приходского на исправление в доме оных 628 р[уб.] 15к[оп.] ..., кои отнесены расходом на счет... остающихся в билете Заемного Банка под № 2390 на 120 т[ысяч] руб., отложенном на удовлетворение безотлагательных по Министерству Народного Просвещения расходов.

Министр Финансов.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 8-8 об.

М[инистерство] Н[ародного] Пр[освещения]
Министерство Финансов
Департамент Государственного Казначейства
10 декабря. 1860 г. № 16336

об ассигновании 97 р[уб.] 31 ½ к[оп.] на исправления в доме Березовского уездного и приходского училищ.

В Департамент Нар[одного] Пр[освещения].

Вследствие отношения г. Министра Народного Просвещения к г. Министру Финансов от 26 минувшего октября за № 7121 предписано Тобольской Казенной Палате отпустить в ведение Штатного Смотрителя Бере-

³ Княжевич Александр Максимович (1792–1872) – русский государственный деятель, министр финансов России (с 23 марта 1858 – по 23 января 1862 г.)

зовских училищ на исправления в доме, занимаемом означенными училищами, 97 р[уб.] 31 ½ к[оп.] на счет 30 т[ысяч] р[уб.], назначенных по Государственной Росписи сего года на постройки и починки училищных зданий, о чем Департамент Госуд[арственного] Казначейства имеет честь уведомить.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 10

Департамент. Отделение 2. Стол 1.
12 декабря 1860 года. № 7992

В Департамент Государственного Казначейства.

В отношении от 26 октября за № 7120 г. Министр Народного Просвещения просил г. Министра Финансов сделать распоряжение об отпуске на... исправление в здании Березовских уездного и приходского училищ в ведение Штатных Смотрителей сих заведений из местных Окружных Казначейств:... из 120 т[ысяч] р[уб.], оставленных в Главном Казначействе для удовлетворения безотлагательных расходов по Министерству и б) на Березовское: 628 р[уб.] 15к[оп.] из той же суммы и 97 р[уб.] 31 ½ к[оп.] из 30 т[ысяч] р[уб.], назначенных на починки и постройки училищных зданий в текущем году и того 725 р[уб.] 46 ½ к[оп.] сер[ебром].

На сие г. Действительный Т[айный] С[оветник] Кияжевич от 15 текущего ноября за № 6904 отозвался, что... и Тобольской Казенной Палате поручено отпустить на училища:... и Березовское 628 р[уб.] 15к[оп.]... и что деньги эти отнесены расходом на счет... остающихся от выше означенных 120 т[ысяч] руб. сер[ебром], так как из сего отзыва не видно, сделано ли со стороны Министерства Фин[ансов] распоряжение об отпуске потребных на исправления зданий Березовских училищ из 30 т[ысяч] р[уб.], назначенных на строительные надобности МНП, то Д[епартамент] Народного Просвещения⁴ имеет честь покорнейше просить Д[епартамент] Государственного Казначейства не оставить об этом уведомлением.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 9-9 об.

Министерство Народного Просвещения
Департамент. Отделение 2. Стол 1.
24 декабря 1860 года. № 1368

В Пятое Отделение Департамента Народного Просвещения

Вследствие ходатайства г. Генерал-Губернатора Западной Сибири о разрешении исправления в доме, занимаемом Березовскими уездным и приходским училищами г. Министр Н[ародного] Пр[освещения] относился к г. Министру Финансов об отпуске в ведение Штатных Смотрителей упомянутых училищ из местных Окружных Казначейств:... из 120 т[ысяч] р[уб.], оставленных в Главном Казначействе для удовлетворения безотлагательных расходов по Министерству и б) на Березовское: 628 р[уб.] 15к[оп.] из той же суммы (оставленных в Главном Казначействе для удовлетворения безотлагательных расходов по Министерству) и 97 р[уб.] 31 ½ к[оп.] из 30 т[ысяч] р[уб.], назначенных на починки и постройки училищных зданий в текущем году и того 725 р[уб.] 46 ½ к[оп.]...

Ныне получены из Министерства Финансов отзывы, из которых видно, что... и Тобольской Казенной Палате⁵ предписано отпустить на училища:... и Березовское 628 р[уб.] 15 к[оп.]... назначенных по Государственной Росписи сего года на постройки и починки училищных зданий.

О чем Второе Отделение Департамента Народного Просвещения имеет честь сообщить Пятому Отделению.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 11-11 об.

Министерство Народного Просвещения
Департамент. Отделение 2. Стол 1.
29 декабря 1860 года № 8389

г. Главному Инспектору училищ Западной Сибири.

В дополнение к отношению г. Министра Народного Просвещения к г. Генерал-губернатору Западной Сибири от 30 сентября за № 6612 Департамент Народного Просвещения имеет честь уведомить Ваше Превосходительство, что, как видно из полученного ныне отзыва Министра Финансов Тобольской Казенной Палаты, предложено отпустить в ведение Штатного Смотрителя Березовских училищ на исправление в здании тамошних уездного и приходского училищ, 725 р[уб.] 46 ½ коп.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 12.

⁴ Департамент народного просвещения (1803–1917) создан в 1803 г.

⁵ Губернский орган министерства финансов по департаменту государственного казначейства. Впервые казенные палаты были учреждены Екатериной Великой в 1775 г.

Министерство Финансов
Департамент Государственного Казначейства⁶
31 декабря 1860 г. № 17295, ответ на № 7992

В Департамент Народного Просвещения.

На отношение Департамента Народного Просвещения от 12 декабря за № 7992 Департамент государственного казначейства имеет честь уведомить, что об отпуске в ведение Штатного Смотрителя Березовского уездного и приходского училищ 97 р[уб.] 31 ½ коп. на исправление в здании тех училищ предписано Тобольской Казенной Палате от 10 декабря за № 28831, о чем в то же время за № 16366 уведомлен и Департамент Народного Просвещения.

РГИА. Ф. 733. Оп. 84. Д. 229. Л. 14.

Литература

1. Митрофанов В.В. О малоизвестных источниках по истории становления образования в Западной Сибири в первой половине XIX в. // Источниковедческие и историографические аспекты сибирской истории: коллективная монография. Ч. 5 / под общ. ред. Я.Г. Солодкина. Нижневартовск, 2010. С. 92–108.
2. Митрофанов В.В. Очерки по истории Тобольска, Березова и Сургута в XIX веке / филиал Южно-Уральского гос. ун-та в г. Нижневартовске. Екатеринбург: ФОРТ ДИАЛОГ-Исеть, 2016. 238 с.: ил., табл.
3. Овчинникова Н.В. Из опыта ведения просветительской деятельности миссионеров в Тобольской епархии конец XIX – начало XX вв. // Западная Сибирь в академических и музейных исследованиях: тезисы окружной научно-практической конференции, посвященной 40-летию Сургутского краеведческого музея. Сургут, 2003. 170 с.
4. Утков В.Г. Гражданин Тобольска. Свердловск, 1972. С. 126–127.
5. Цысь В.В., Цысь О.П. Образование и просвещение на Севере Западной Сибири в XIX – начале XX вв. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2011. 306 с.

УДК 94(470.45).084.8

Т.Н. Орешкина

кандидат исторических наук, доцент

Е.П. Сухорукова

кандидат исторических наук, доцент

г. Волгоград, Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРОПАГАНДА ПОДВИГА СТАЛИНГРАДА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОССТАНАВЛИВАЕМЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ГОРОДА НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. В статье анализируется работа восстанавливаемых учреждений культуры города, направленная на защиту военного наследия и сохранения исторической памяти о Сталинградской битве. Показан исторический опыт по реализации государственной политики в области культуры на завершающем этапе Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война; Сталинградская битва; учреждения культуры; аудиовизуальные источники; историческая память; государственная идеология; патриотизм.

На момент завершения Сталинградской битвы социокультурная сфера города находилась в критическом состоянии. На 2 февраля 1943 г. в Сталинграде (состоявшем до войны из семи крупных районов и насчитывавшем более 480 тыс. человек) находилось 10 тысяч 502 человека [5, с. 677, 480], а разветвленная сеть культурных учреждений: 4 театра, 4 музея, 70 массовых библиотек, 38 клубных учреждений, 7 кинотеатров, 1 картинная галерея [2, с. 17–21] – была практически уничтожена.

Из-за массовых бомбовых атак немецкой авиации сгорели здания и имущество Областного драматического театра им. М. Горького и театра Музыкальной комедии, городской картинной галереи. Погибли в момент эвакуации картины выдающихся русских художников В.А. Серова, И.Я. Репина, И.К. Айвазовского, И.И. Шишкина, И.И. Левитана, В.Е. Маковского и др. [2, с. 22].

Кинотеатры «Ударник», «Красная звезда», «Призыв», «Спартак», «Комсомолец» были уничтожены полностью, «Культармеец» – частично [2, с. 29]. При подсчете материального и финансового ущерба разрушенными полностью оказались Сталинградский областной музей краеведения и Музей обороны Царицына [2, с. 25–27], игравшие до войны огромную роль в повышении культурного уровня населения.

⁶ В 1821 г. из Экспедиции о государственных доходах, входившей в состав Государственного казначейства, при министерстве финансов Российской империи был образован Департамент Государственного казначейства.

Анализ большого пласта архивных документов, несмотря на недостаточную полноту содержащихся в них данных, позволяет утверждать, что масштаб разорения культурных учреждений города на период его полного освобождения был огромен. Материальный ущерб культурной сфере Сталинграда и области составил (до денежной реформы 1947 г.) 937 908, 82 тысяч рублей [2, с. 33].

Безусловно, в условиях продолжавшейся войны необходимо было бесперебойное снабжение фронта военной продукцией. Поэтому первостепенное значение местные органы власти придавали восстановлению военно-промышленных предприятий. Однако власть осознавала необходимость продолжения серьезной идеологической работы, направленной, в частности, и на пропаганду подвига Сталинграда, положившего начало коренного перелома в ходе Великой Отечественной и Второй мировой войн. Безусловно, на начальном этапе восстановительного процесса (1943–1945 гг.) в этом важнейшем вопросе первостепенную роль сыграли (под руководством партийных организаций и Сталинградским городским комитетом обороны – СГКО), возрождаемые культурные учреждения города.

Об этом свидетельствуют не только опубликованные документы, но материал по данной проблеме региональных архивов.

Так, результатом проведенного заседания 12 февраля 1943 г. бюро Сталинградского обкома ВКП (б) стало постановление об организации в городе музея обороны Царицына – Сталинграда. В документе было зафиксировано создание еще одного отдела музея – обороны Сталинграда. До сооружения нового здания музея в городе, музей обороны Царицына-Сталинграда должен был разместиться в восстановленном здании музея обороны Царицына. Экспозиции залов должны были освещать, в первую очередь, оборону Сталинграда, разгром немецко-фашистских оккупантов в 1942 – 1943 гг. и восстановление города. К внемузейной работе относилось проведение экскурсий по историческим местам города, а также охрана и содержание исторических заповедников и мест обороны Сталинграда [4, с. 47–48].

Этот вопрос вновь стал центральной темой, обсуждавшейся на трех заседаниях СГКО и горкома ВКП (б) в июне 1943 г. [6; 12; 13]. Итогом такой кропотливой подготовительной работы стало открытие в ноябре того же года выставки обороны Сталинграда, на которой присутствовали горожане. Она разместилась в отремонтированном подвале ныне Центрального универмага города. Были отремонтированы 10 комнат в подвале и подготовлена площадка на стадионе «Динамо», где проходила выставка трофейного оружия (6 разнотипных самолётов, 10 танков, 23 орудия) [7].

В 1944 г. выставка, раскрывающая оборону Сталинграда, дополненная новыми материалами, была переведена в Комсомольский садик, где размещался Командный пункт, в помещении которого были выделены семь и полностью оборудованы под экспозиции пять комнат, три из которых были посвящены героической обороне города [11].

Еще в начале апреля 1943 г. в городе были открыты «во временно приспособленных помещениях 2 стационарных кинотеатра на 300 и 600 мест, а для обслуживания районов города – 3 звуковые кинопередвижки» [10]. Благодаря восстанавливаемой киносети горожане смогли увидеть хронико-документальный фильм «Сталинград» (1 ч., 14 мин.). Газета «Сталинградская правда» от 18 апреля 1943 г. на четвертой полосе опубликовала заметки читателей, в которых они делились своими впечатлениями от его просмотра: ««Сталинград» – замечательный, волнующий фильм. В нем правдиво, глубоко отражены основные этапы героической Сталинградской эпопеи, славные дела мужественных защитников солнечного города Сталина ... Просматривая кинокартину «Сталинград», невольно забываешь, что сидишь в кинотеатре, – так живо возрождаются в памяти дни героической обороны города... Пройдут года, столетия, и этот документ будет в истории самым дорогим. Никогда наш народ не забудет героическую битву, не забудет героев Сталинграда» [2, с. 55–56]. К концу апреля 1943 г. «Сталинград» посмотрело 27 тысяч человек.

Подчеркнем, кинолетопись битвы получила государственную премию СССР, а все члены съемочной бригады (режиссер Л. Варламов, операторы Б. Вакар, А. Казаков, В. Орлянкин и А. Софьин) были удостоены звания лауреатов Сталинской премии. Обоснованно кинодокументалисты получили самую высокую оценку на государственном уровне. Съёмки военных кинооператоров Донского, Юго-Западного и Сталинградского фронтов позволяют констатировать, что прошло уже 75 лет, как завершилась Великая битва на Волге, но благодаря сохранившемуся ценнейшему аудиовизуальному источнику, можно проследить одновременно трагические и героические события тех лет.

В условиях продолжавшейся войны Сталинград, несмотря на предложение У. Черчилля оставить город в руинах в назидание потомкам, начал свое возрождение. А Студия кинохроники в начале 1943 г. направила в город съемочную группу, задачей которой стала практически документальная съемка фильма о строительстве города-воина, его восстановлении и помощи в этом всей страны [8].

Фильм 1943–1944 гг. «Возрождение Сталинграда» кинорежиссера И.М. Посельского заслуженно получил Сталинскую премию I степени [9]. О подвиге и возрождении героического города узнали миллионы людей. Его посмотрели в 19 странах мира [5, с. 762]. Газета «Известия» 1 февраля 1945 г. писала, что «покоряющий своей документальностью фильм идет лишь 45 минут, – так четко, строго и умно отобрано здесь что-то главное, типическое, чего не могут увидеть поверхностные холодные глаза... Они записывали на документе живую историю восстановления Сталинграда... Фильм о тех, кто вернувшись в Сталинград в тот час, когда наша армия двинулась на запад, поселился в землянках, в домах, в разбитых кабинах немецких самолетов и принялся за титанический труд, чтобы поднять лежавшие в пыли и прахе здания прекрасного города на Волге. Этот фильм о тех, кто в страшные минуты канонады писал на уцелевшей стене дома «Отстоим Сталинград», и о тех, кто, придя в город в тот день, когда канонада затихла, вписал букву «р» в слово «Отстоим» – так, чтобы надолго звучало призывным кличем «Отстроим Сталинград» [5, с. 762].

Бесспорно, кинодокументы «Сталинград» и «Возрождение Сталинграда» актуальны сегодня, когда публикуется значительное количество публикаций крайне необъективного характера. Подлинные кадры киноплёнки позволяют проследить, а по сути, прожить за короткий временной отрезок периоды битвы, уличные бои за город, начальный этап его восстановления, при этом сравнить современный архитектурный облик города-воина, города-памятника. Эти ленты документального характера довольно часто демонстрируются современными учреждениями города (библиотеками и музеями) в последние пять лет, что даёт возможность сохранять историческую память и расширять ее социальные рамки, популяризировать героическое военное наследие города.

Необходимо отметить и значительную роль восстанавливаемых театральных учреждений города в исследуемом вопросе. Так, в августе 1943 г. Сталинградский областной драматический театр вернулся из эвакуации (из Сызрани) в Сталинград, где завершался ремонт клуба Стальгрэса в Бекетовке. За время, прошедшее с начала войны, театр лишился части труппы, пропало всё имущество. Но пополнив творческий коллектив городского театрального учреждения московскими актёрами, начались репетиции пьесы Ю. Чепурина «Сталинградцы» [3, с. 100, 112]. Спектакль, сценарий которого был написан непосредственным участником боёв за город старшим лейтенантом Ю. Чепуриным, шел с огромным успехом на сцене театра. Ведь это была одна из первых попыток создать сценические образы героев-защитников Сталинграда. На премьерном показе этого спектакля состоялось вручение медалей «За оборону Сталинграда» его защитникам. Позже это боевую награду получили и ведущие актёры театра: Мязина, Овчаренко, Евгеньева, Синицын, Спирин, Клюкин, Новиков и др. [1, с. 187].

Таким образом, в рассмотренный период (1943–1945 гг.), когда война продолжалась еще полтора года, в возрождаемом Сталинграде начался восстановительный процесс, в частности, практически разрушенной до основания культурной сферы города. Для учреждений культуры, не имевших в данный период своих собственных отстроенных зданий, но возобновивших работу во временно приспособленных помещениях, одним из приоритетных направлений своей деятельности являлась пропаганда не только героического прошлого, но и подвига Сталинграда и его жителей на завершающем этапе Великой Отечественной войны. Так формировалась государственно-патриотическая идеология, во многом определяющая жизнедеятельность российского общества на современном историческом этапе.

Литература

1. Андрианова Г.Н. ...И жизнь приходила на сцену // Отчий край. 1994. № 4. С. 184–191.
2. Болотова Е.Ю., Орешкина Т.Н. Учреждения культуры Сталинградской области в 1943–1950 гг: восстановление и развитие. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. 154 с.
3. Культурная жизнь в СССР. Хроника. 1941–1950. М., 1977. 498 с.
4. Культурное строительство Волгоградской области 1941–1980 гг.: сборник документов и материалов. Т.2. Волгоград: Ниж.-Волж. кн. изд-во, 1981. 384 с.
5. Царицын – Сталинград – Волгоград в документах. Т. 1. // Сталинградский городской комитет обороны в годы Великой Отечественной войны. Документы и материалы. Волгоград: Издатель, 2003. 920 с.
6. Центр Документации Новейшей истории Волгоградской области (ЦДНИВО). Ф. 71. Оп. 2. Д. 64. Л. 226.
7. ЦДНИВО. Ф. 113. Оп. 14. Д. 25. Л. 28.
8. ЦДНИВО. Ф. 113. Оп. 14. Д. 110. Л. 19.
9. ЦДНИВО. Ф. 113. Оп. 14. Д. 110. Л. 25.
10. ЦДНИВО. Ф. 113. Оп. 14. Д. 128. Л. 9.
11. ЦДНИВО. Ф. 113. Оп. 14. Д. 129. Л. 5-6.
12. ЦДНИВО. Ф. 171. Оп. 1. Д. 5. Л. 66-67.
13. ЦДНИВО. Ф. 171. Оп. 1. Д. 5. Л. 68 об.

РУССКО-КРЫМСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В НАЧАЛЕ XVII В. ПО ДАННЫМ ОПИСЕЙ АРХИВА ПОСОЛЬСКОГО ПРИКАЗА

Аннотация. В начале XVII в., когда Россия переживала Смуту, отчетливо проявилась противоречивость взаимоотношений между Московским государством и Крымским ханством. Немало сведений об этих взаимоотношениях можно почерпнуть в описях архива Посольского приказа, составленных в 1614 и 1626 гг. В работе ставится задача выяснить, насколько полно материалы данных описей отражают дипломатические отношения России и Крыма, какие из этих материалов значатся в обеих описях, а какие – только в одной из них.

Ключевые слова: Московское государство; Крымское ханство; дипломатические контакты; Посольский приказ, описи архива Посольского приказа за 1614 и 1626 гг.

Обширный материал по истории русско-крымских отношений можно почерпнуть в описях архива Посольского приказа, составленных в 1614 и 1626 гг.

Согласно описи 1614 г., начало XVII в. было отмечено высоким уровнем интенсивности обмена дипломатическими миссиями. В 1600 г. в Крым выехали князь Г.К. Волконский и дьяк А. Иванов. Год спустя состоялся размен окольного И.М. Бутурлина с крымским послом с Мустафой мурзой. В том же году прибыл в Москву крымский гонец Асан мурза с «товарищи». В 1601 г. в Крым были отправлены И. Бунаков и толмач П. Муратов, а в 1602 г. в Москву возвратился Л. Лодыженский вместе с крымским гонцом Алеем мурзой [2, с. 132]. Какие цели и задачи стояли перед дипломатами, сказать сложно, ведь не сохранилось других сведений о их поездках. В 1601 г. в Крым было отправлено посольство князя Г.К. Волконского и дьяка М. Огаркова; результатом этой миссии стало принесение крымским ханом Казы-Гиреем шерти царю Борису в следующем году.

В описи 1626 г. упомянуты крымский столп 1602/03 г. с наказом для размена окольного И.М. Бутурлина с «товарищи», столп крымский 1603/04 г. [3, с. 277].

В Описи 1614 г. встречается упоминание о съезде в 1601/02 г. русских послов Ф. Хворостинина с крымским послом Мустафой мурзой; отмечается и приезд последнего в Москву в 1603/04 г. [2, с. 132].

Осенью 1603 г. в Бахчисарай отправились российские посланники князь Ф.П. Барятинский и дьяк Д.И. Бохин, которые были высланы из Крыма «без дела». Весной 1604 г., согласно Д.В. Лисейцеву, из Москвы в Бахчисарай выехал гонец А. Хрущов с целью сообщить хану о желании царя находиться с ним в дружбе, братстве и любви, а также предложить прислать в Москву крымских послов. Из Бахчисарая А. Хрущов был отпущен в конце июля – начале августа 1604 г., вместе с ним в Москву отправился крымский гонец Ян-Ахмет-Челибей [1, с. 250, 251; 2, с. 132].

После воцарения Лжедмитрия I в Крым был послан А. Мелентьев-Курлаков. Документы об отправке этого посланника в Крым упомянуты как в описи 1614 г., так и в описи 1626 г. В первой из них названо дело об отправке А. Мелентьева в Крым 1604 г. и его возвращении в следующем году [2, с. 132]. В Описи 1626 года упоминаются два дела о поездке А. Мелентьева в Крым: первое датировано 1605 г., второе – 1606 г.

Благодаря Описи 1614 г. можно определить время отправления посольства к хану Казы-Гирею, которое возглавляли ясельничий А.М. Воейков и подьячий З. Языков. Данная миссия началась после 8 июня 1606 г. [2, с. 132].

После гибели посольства Воейкова была подготовлена новая миссия во главе с С. Ушаковым. Об этом посольстве упоминается только в описи 1626 г. [3, с. 277]; в той же описи указаны утраченные столпы об отправке в Крым С. Звягина и Д. Витовтова в 7116 (1607/08 г., столбец о челобитье крымского гонца Хедыр-улана и отпуске С. Звягина и Д. Витовтова, о наказе И. Язвцову, отправленному к крымским татарам, пришедшим на помощь к Василию Шуйскому [3, с. 277, 278].

7118 г. (1609/10 г. датировано в описи 1626 г. четыре столбца: о прибытии крымских татар помогать против «воров» и «литовских людей», об отпуске и приезде гонца В. Пургасова. К 1613 г. относится столбец об отправлении в Крым посланников В. Пургасова и Д. Радцова и возвращении их с крымским гонцом Аллаш-богатырем [2, с. 132, 133].

В описи 1626 г. налицо многочисленные упоминания о дипломатических связях Московского государства и Крымского ханства в первые годы царствования Михаила Федоровича. 30 октября

1614 г. князь Г.К. Волконский отправил в Москву весть о том, что Джанибек–Гирей принес шерть Михаилу Федоровичу. Для заключения формального договора о мире и дружбе были отправлены из Москвы окольный кн. Г.К. Волконский и дьяк П. Евдокимов в качестве послов.

В начале 1615 г. из Посольского приказа в Крым выехали посланники И. Спешнев и Б. Нестеров (размен состоялся в июле). В конце августа 1615 г. в Крым уехал С. Андреев, затем (в начале 1616 г.) толмач К. Черетаев, Ф. Челюсткин (декабрь 1615 г.), А. Лодыженский, заменивший Челюскина в апреле 1617 г. [3, с. 278]. Присылали к Лодыженскому с грамотами и других курьеров: Т. Бавкеева (август 1617 и май 1618 гг.) и К. Байберина (ноябрь 1617 г.) [3, с. 279].

Данные, содержащиеся в описях 1614 и 1626 гг., позволяют с достаточной полнотой проследить историю дипломатических связей России и Крыма в начале XVII в. Некоторые из этих данных имеются в обеих описях, а отдельные – в одной из них. Например, в описи 1614 г. упоминается дело об отправке и прибытии А. Мелентьева в Крым в 1605 г., а в описи 1626 г. фигурируют два дела о поездке А. Мелентьева в Крым: первое датировано 1605–1606 гг., второе – 1606 г. В описи 1626 г. встречаются также многочисленные упоминания о дипломатических связях Московского государства и Крымского ханства вскоре после воцарения Михаила Федоровича.

Литература

1. Лисейцев Д.В. Русско-крымские дипломатические контакты в начале XVII столетия // Тюркологический сборник 2005. М.: Восточная литература, 2006. С. 238–282.
2. Описи Царского архива XVI в. и архива Посольского приказа 1614 г. / отв. ред. С.О. Шмидт. М.: Восточная литература, 1960. 194 с.
3. Опись архива Посольского приказа 1626 г. / отв. ред. С.О. Шмидт. Ч. 1. М.: Полиграфист, 1977. 416 с.

УДК 94(47).02

В.А. Пискотина
студент

Е.П. Сухорукова
кандидат исторических наук, доцент

г. Волгоград, Волгоградский государственный социально-педагогический университет

К ВОПРОСУ О РОЛИ АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ СЪЕЗДОВ В РАЗВИТИИ НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМ ДРЕВНЕРУССКОЙ ИСТОРИИ

Аннотация. В работе проведён анализ деятельности первых семи Археологических съездов по вопросам, касающимся ранней истории восточных славян, а также древнерусской государственности. Вычленен круг научных проблем, которые были предметом научного разбирательства во второй половине XIX в. и которые нашли отражение на страницах «Трудов» Археологических съездов.

Ключевые слова: Археологический съезд; археология; Московское Археологическое Общество; «варяжский вопрос»; русско-скандинавские отношения; курган.

Развитие отечественной археологической науки во второй половине XIX века во многом было связано с деятельностью Археологических съездов (далее – АС). Съезды стали той необходимой базой, научной площадкой для образовательной среды, где исследователи имели возможность представить свои научные работы научной общественности для обсуждения и определения дальнейших перспектив развития научной проблематики. Статистические данные, приведенные Московским Археологическим Обществом по вопросам и запросам первых семи съездов, показали, что «не менее 300 вопросов получили на съездах более или менее удовлетворительное разъяснение» [4, с. 110]. Безусловно, все съезды имели свои специфические черты, но среди всего прочего можно выделить ряд общих характеристик. Каждый из изученных семи съездов сопровождался созданием Предварительного Комитета, Совета Съезда, выбором членов Совета, Казначей, созданием «Правил» съезда, организацией выставки и публикацией основного сборника Съездов – «Трудов». 14 марта 1869 года был утвержден проект медали «в память первого Археологического съезда в России», составленный профессором Д.И. Генсеном [14, с. XIV]. Огромная заслуга в деле организации АС принадлежит супругам Уваровым, которые со всей ответственностью подошли к этому непростому делу и смогли увлечь не только российских ученых, но и иностранных. После смерти графа А.С. Уварова в 1884 году дело по организации АС перешло в руки его супруги П.С. Уваровой. Традиция проведения АС была заложена в 1869 году, однако в начале XX века была прервана, но на современном этапе вновь возрожда-

ется, что в очередной раз подтверждает и убеждает нас в важности существования подобной научной площадки всероссийского уровня для развития археологической науки в целом.

В данной работе будет уделено внимание первым семи Археологическим съездам, а точнее, выявлению и разбору аспектов, касающихся древнерусской археологии, древнерусской истории – материальных свидетельств варяго-русских, русско-скандинавских отношений, анализа письменных источников, касающихся данной эпохи.

В рамках работы первых семи Съездов ученых интересовали разнообразные вопросы: относительно сходства славянских курганов с курганами Дании и Скандинавии; вопрос о происхождении термина «Русь»; вопросы, связанные с призванием князей и характером власти княжеской династии; вопрос о соотношении черниговских курганов с норманнскими; вопрос об этническом происхождении Руссов по данным арабских писателей; вопрос о типах фибул, встречаемых в древних могилах Европейской части России; вопрос о признаках курганных могил языческих славян в северной полосе России. Первой отличительной особенностью необходимо отметить факт преемственности в работе АС: многие вопросы получали своё развитие от съезда к съезду, дополняясь фактологически и создавая новую почву для научных дискуссий и обсуждений.

Анализ круга научных статей и заметок, представленных в материалах первых семи съездов, позволил вычленить следующие проблемные группы.

1. Вопрос о славянских курганах.

На заседаниях первого Археологического съезда в 1869 году в Москве пытались решить вопросы, касающиеся сходства славянских курганов с курганами Дании и Скандинавии. Ответ на него был дан на 3-м заседании в заметке М.Ф. Кусцинского, доказывающего тезис о широком распространении таких курганов на территории, близкой к Балтийскому морю, в частности, в Ковенской губернии [14, с. LXXXIX]. Некоторые вопросы не были рассмотрены на заседании данного съезда: «имеют ли курганы славянских племен особые отличительные признаки? Каким образом различаются эти курганы от курганов норманнских? В каких местностях находимы были норманнские могилы? Курганы каких местностей сходны с курганами Дании и Скандинавии? Как определить хронологию курганных насыпей? По каким признакам можно узнать время, к которому эти насыпи принадлежат?» [12, с. XIX]. Следует отметить, что эти вопросы не были решены не только на первом съезде, но и на последующих шести также не рассматривались. Московское Археологическое Общество даже выпустило список вопросов и запросов, не получивших своего решения на первых семи съездах. Их количество достигло 329 [4, с. 109–110]. Этот же аспект варяжско-русской проблемы был затронут на заседании III АС в Киеве в 1874 году Д.Я. Самоквасовым в работе «Северянские курганы и их значение для истории». Исследователь вновь обратился к вопросу о соотношении славянских курганов с норманнскими. В контексте характеристики черниговских курганов Д.Я. Самоквасов высказался о так называемых варягах-руси, отрицая их принадлежность к указанным курганам. Автор предположил, что в X веке в Черниговской земле смешались две этнические группы: славяне и варяги-русь, отметив также спорность этого вопроса в науке [13, с. 211]. А.С. Уваров, продолжая поднятую тематику, поставил вопрос о признаках, характеризующих норманнские погребения, среди них указал: находки коня, бронзовые пряжки в виде чашек, особый обруч из тонкого серебра вокруг головы и т. д. [13, с. 213]. Подводя итог дискуссии, Д.Я. Самоквасов сделал вывод, что дальнейшие раскопки откроют еще больший материал для доказательства факта сходства погребальных обрядов у северных восточнославянских племен и норманнов [13, с. 224]. На VI съезде в Одессе в 1884 году Н.А. Бранденбург в работе «К вопросу о типах фибул, встречаемых в древних могилах Европейской России» перечисляет 3 типа фибул, найденных при раскопках. Среди мест нахождения таковых автор указал южное Приладожье, Эстляндию, Финляндию, Швецию и др. «Господствует положение, что скорлупообразные фибулы вообще принадлежат к изделиям скандинавским и таким образом шли в древнюю Русь именно с запада» [5, с. 210]. Н.А. Бранденбург, доказывая мысль об отсутствии сходства между русскими скорлупообразными фибулами и скандинавскими, опирался на химический состав и на анализ орнамента, причем последний носил лишь подражательный характер со стороны славян. На VII АС в Ярославле в 1887 году Н.Е. Бранденбург затронул проблему о том, «могут ли быть ныне указаны какие-либо существенные признаки отличия курганных могил языческих славян, от таковых же могил народностей финских, в северной полосе России» [6, с. 3]. Автор акцентирует внимание на том, что проблема уже затрагивалась на I съезде, но решения не получила. Н.Е. Бранденбург указал на сведения арабских писателей, которые служат основным источником при изучении погребального обряда славян, выделил трех авторов – Ибн-Даста, Ибн-Фодлан и Массуди. Ученый заявил, что он не взялся решать вопрос о соотношении Руссов и Славян; а также вопрос об отличительных признаках славян-

ских могил. В результате своего исследования Н.Е. Бранденбург пришел к выводу, что волховские курганы не имеют отношения к курганам норманнским, что доказывает археологический материал.

2. Вопрос о происхождении термина «Русь».

Д.А. Хвольсон на I АС представил доклад, в котором затронул проблему происхождения термина «Русь». Автор проанализировал арабские источники, начиная со второй половины IX в. и заканчивая X в., и пришел к выводу, что арабы, описывая руссов, понимали под этим термином то норманнов, то славян [18, с. 133]. Его оппонентом стал М.П. Погодин, утверждавший, что «имя Русь привнесено норманнами; сообщено ими Киеву... и из Киева распространилось во все стороны» [8, с. 140]. Замыкающим данный спор был А. Гатцук, который согласился с мнением М.П. Погодина в «Заметке по поводу чтения г. Хвольсона об употреблении арабами имени Русь» [1, с. 143].

II АС собрался в Санкт-Петербурге зимой 1871 года. Его особенностью было привлечение членов зарубежных Археологических обществ [15, с. XXIII]. Важен и тот факт, что организация II АС была приурочена к 25-летию со дня основания РАО (7 декабря). Можно проследить связь между первыми двумя съездами, выраженную в решении вопроса о происхождении этнонима «Русь». На заседании 10 декабря А.Я. Геркави привёл данные арабского исследователя Массуди об объяснении этнонима «Русь»: «Русаль называют также Аль-Русия, что значит толпа (аль-джалм)». Далее А.Я. Геркави представил свои рассуждения об именовании главного русского племени, также опираясь на данные Массуди. У Массуди содержится указание на этноним «Кудакан или Кудзакан», который, по мнению А.Я. Геркави, являлся звеном между формами «Куиабана» (киевляне) и «Лудана». При этом автор не исключил возможность переделки переписчиком [9, с. 27].

3. Вопрос о призвании князей и характере власти княжеской династии.

Вопрос о призвании князей был актуализирован историком Д.И. Иловайским на заседании 11 декабря в рамках II АС. Ученый отрицал достоверность летописного сказания о призвании, основываясь на данных арабских и византийских источников. Этот тезис вызвал «продолжительные прения» [2, с. 28]. Противостоял Д.И. Иловайскому Н.И. Костомаров, В.И. Ламанский, А.Ф. Бычков, П.Я. Аристов, Я.К. Грот высказались по поводу происхождения «русских имен от славянских корней» [2, с. 28]. Д.Ф. Щеглов обратил внимание на скандинавские сказания, а также высказался о происхождении руссов от финского племени, полагая, что руссы управлялись «какой-нибудь скандинавской династией» [10, с. 53]. Подводя итог работы данного съезда в отношении «варяжской проблемы», следует процитировать П.С. Уварову: «поднимается множество других вопросов, но ни один из них не вызвал той страстности, с которой отнеслись к вопросу «О призвании князей», предложенному Д.И. Иловайским» [17, с. 111].

Данный аспект «варяжского вопроса» также затрагивался на IV Археологическом съезде, который проходил в Казани в 1877 году. Очень важное замечание, касающееся направленности работы съездов, сделал граф А.С. Уваров. Он выделил наметившуюся еще на III и развивающуюся на IV тенденцию: научную среду стали волновать вопросы местного характера, а не общие в отличие от первых съездов [3, с. 17]. На заседании 10 августа был представлен реферат К.Н. Бестужева-Рюмина «О характере власти варяжских князей», в котором автор в контексте главной проблемы о происхождении варяжских князей рассматривал вопрос о характере власти князей и о характере русских учреждений. Докладчик акцентировал внимание на длительности существующей проблемы, в решение которой он отметил перевес в сторону местного населения. Процесс образования государства К.Н. Бестужев-Рюмин видел в существовании разрозненных племен, объединенных затем единой княжеской властью в народ единого государства. Такой способ образования государства у славян референт сравнил с германским, отмечая сходства данного процесса. Кроме того, докладчик отметил роль археологического материала в решении вопроса, но при этом сказал об ограниченности и невозможности решения спора по количеству и качеству имеющегося на тот момент времени археологического материала. В итоге своего рассуждения К.Н. Бестужев-Рюмин сделал вывод: «следственно нет нужды признавать в этой творящей деятельности государства какое-нибудь чужое влияние; но едва ли нужно неперенное признание туземного происхождения самой династии» [7, с. 9]. Его реферат вызвал бурные дискуссии широкого круга лиц, среди них Д.Я. Самоквасов, А.С. Уваров, Д.И. Иловайский, В.Б. Антонович, В.А. Прохоров, Д.А. Корсаков. Важным является то, что круг оппонентов пополнился новыми участниками, многие моменты вызвали возражения. Д.Я. Самоквасов утверждал, что только археологический материал может расставить точки в данном споре, кроме того, он отмечал, что стоит рассматривать данный вопрос с точки зрения значения княжеской власти для славян [11, с. 125]. А.С. Уваров говорил о наличии двустороннего влияния на славян, первое – византийское, второе – норманнское, которое подтверждается определенными находками [11, с. 126]. Д.И. Иловайский поддержал Д.Я. Самоквасова, отмечая торговый способ попадания предметов иностранного

происхождения на территорию Древнерусского государства. Но сам он видел постановку вопроса в другом ключе: «не находятся ли в деятельности древних князей наших черты, указывающие на их иноземное происхождение» [11, с. 126]. В.Б. Антонович выступал за более объективное решение проблемы. Мы видим, что варяжский вопрос приобретает новые черты. Проблема призвания князей поднималась еще на II АС, но на IV съезде она была рассмотрена с совершенно другой стороны.

4. Вопросы, решаемые на съездах с опорой на данные арабских источников.

До нас дошли «сведения арабских писателей с начала X до середины XIV столетия, но большая часть их только цитирует или повторяет друг друга» [6, с. 4]. Различные аспекты изучаемого вопроса анализируются на основе арабских источников. Уже ранее мы ссылались на сведения арабских писателей, в частности, Ибн-Фодлана, Ибн-Даста, Массуди. В работах указанных авторов подробно описан погребальный обряд, имеются записи о значении этнонима «Русь» и др. На V съезде археологов, который открылся в 1881 году в Тифлисе и проходил с 8 по 21 сентября по нашей проблеме на заседании 8 сентября Н.Я. Аристовым была зачитана записка В.В. Стасова «О национальности Руссов по арабским писателям», преимущественно по Ибн-Фадлану. В.В. Стасов сделал вывод о принадлежности Руссов не к славянам, а к другому народу финского или тюркского происхождения [16, с. 5]. Следует обратить внимание, что сама записка не была напечатана МАО, так как стенографические отчеты, переданные из Тифлиса, находились в плохом качестве [16, с. 13]. Предложенная проблема разделила научную среду на два лагеря. С одной стороны, Н.И. Костомаров, согласившийся с В.В. Стасовым. С другой стороны, А.С. Уваров, отметивший непоследовательность и неосновательность сообщения Ибн-Фадлана; Д.А. Хвольсон согласился с мнением А.С. Уварова, выделяя еще одну важную проблему – проблему работы с арабскими источниками (арабский язык имеет особенности, разные суффиксы, поэтому одно и то же слово можно прочесть по-разному) [12, с. XVIII]. Н.И. Костомаров говорил, что Руссы изучены по арабским источникам настолько обстоятельно, что их исследование по Ибн-Фадлану невозможно [12, с. XX]. В дискуссии также участвовали Д.И. Иловайский, А.Я. Гаркави. Д.Я. Самоквасов настаивал на том, что погребальный обряд, описанный Ибн-Фадланом, подтвердился его раскопками черниговских курганов [12, с. XXI]. К сожалению, ученые не сделали определенного вывода по итогам дискуссии.

«Варяжский вопрос» изучался на протяжении всех съездов. Отличие заключается лишь в том, что на одних съездах ему уделено больше внимания, на других – меньше. В этом также можно увидеть свою специфику в развитии археологической мысли. Распределяя вопросы по группам, нетрудно заметить, что одна и та же проблема поднималась, как минимум, на двух съездах, что свидетельствует о заинтересованности научной среды в ее решении. Что же касается Археологических съездов вообще, то, проследив процесс их развития, можно говорить об их продуктивном характере. Безусловно, значение Археологических съездов велико. Еще на V съезде граф А.С. Уваров высказал следующее: «съезды имеют уже свою историю, и историю, тесно связанную с развитием отечественной археологии. Стоит только сравнить исследования, изданные в последние 12 лет, чтобы убедиться в том несомненном влиянии, которые съезды имеют на научную обработку археологических исследований» [12, с. XIV].

Если работа первых съездов характеризуется наличием трудностей в организации, отсутствием определенного опыта в проведении съездов, общим характером проблем, поднимаемых на заседаниях, то впоследствии направленность АС меняется. Уже с IV АС исследователи акцентировали внимание на изучении местных проблем. Но в этом прослеживается двойственность АС. С одной стороны, повышался уровень развития археологической науки, например, на Кавказе археологические раскопки не имели такого масштаба до 1881 года, поэтому перед учеными стоял широкий выбор тем для исследования, но, с другой стороны, изучение приобретало более узкую, местную, специфику. Есть и другие положительные результаты работы съездов. Так, на V съезде впервые поступило предложение от В.Г. Тузенгаузена о составлении археологической карты, которая в дальнейшем бы дополнялась новыми объектами. Это предложение не осталось без внимания, по окончании заседаний были обговорены условия создания обозначенной карты. Также, МАО по предложению графини П.С. Уваровой учредило 3 премии имени графа А.С. Уварова, которые бы выдавались за «лучшее сочинение на заданную тему». Временем выдачи премии назначался VIII Археологический съезд в Москве [4, с. 50].

Литература

1. Заметка по поводу чтения г. Хвольсона об употреблении арабами имени Русь // Труды Первого Археологического Съезда в Москве (1869). Т.1. 1871. С. 143–146.
2. Заседание 11 декабря вечером (отд. IV) // Труды Второго Археологического Съезда в Петербурге. Вып. 2. Санкт-Петербург, 1881. С. 28.
3. Известия о занятиях четвертого Археологического съезда в Казани. К., 1877. 192 с.

4. Историческая записка о деятельности Императорского Московского Археологического общества за первые 25 лет существования. М., 1890. 305 с.
5. Бранденбург Н.А. К вопросу о типах фибул, встречаемых в древних могилах Европейской России // Труды VI Археологического съезда в Одессе (1884 г.). Т. 1. О., 1886. С. 207–215.
6. Бранденбург Н.Е. О признаках курганных могил языческих славян в северной полосе России // Труды седьмого Археологического съезда в Ярославле 1887. Т. 1. М., 1890. С. 3–23.
7. Бестужев-Рюмин К.Н. О характере власти варяжских князей // Труды четвертого Археологического съезда в России. Т. 2. К., 1891. С. 3–9.
8. Погодин М.П. О Волжской Руси г. Хвольсона // Труды Первого Археологического Съезда в Москве (1869). Т. 1. 1871. С. 135–142.
9. Протоколы заседаний съезда. Заседание 10 декабря вечером (отд. V) // Труды Второго Археологического Съезда в Петербурге. Вып. 2. Санкт-Петербург, 1881. С. 26–28.
10. Протоколы заседаний съезда. Заседание 17 декабря, утром (Отд. IV) // Труды Второго Археологического Съезда в Петербурге. Вып. 2. Санкт-Петербург, 1881. С. 53–54.
11. Протоколы заседаний. 9 августа утром. II отд. // Известия о занятиях четвертого Археологического съезда в Казани, К., 1877. С. 113–129.
12. Протоколы заседаний Археологического съезда. 8 сентября, в 7 часов вечера (отд. VIII) // Труды V Археологического съезда в Тифлисе 1881. М., 1887. С. XVII–XXIV.
13. Северянские курганы и их значение для истории. Реферат Д.Я. Самоквасова // Труды Третьего Археологического Съезда в России, бывшего в Киеве в августе 1874 года. Т.1. Киев. 1878. С. 185–224.
14. Труды Первого Археологического Съезда в Москве (1869). Т. 1. 1871. 318 с.
15. Труды Второго Археологического Съезда в Петербурге. Вып. 2. Санкт-Петербург, 1881. 202 с.
16. Труды V Археологического съезда в Тифлисе 1881. М., 1887. 411 с.
17. Уварова П.С. Былое. Давно прошедшие счастливые дни. М.: Издательство им. Сабашниковых, 2005. 296 с.
18. Хвольсон Д.А. О происхождении слова Русь // Труды Первого Археологического Съезда в Москве (1869). Т. 1. 1871. С. 130–134.

УДК 93/99

Я.Г. Солодкин

*доктор исторических наук, профессор, старший научный сотрудник
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ПЕРВЫЕ АТАМАНЫ «БЕРЕЗОВА ГОРОДА»

Аннотация. В работе систематизированы сведения об атаманах Березова со времени его основания до 1627/28 г. (когда была составлена первая уцелевшая окладная книга этого города), приведены данные о наиболее значительных военных экспедициях той поры, в которых приняли участие атаманы березовских казаков и «литвы».

Ключевые слова: Гарнизон Березова в конце XVI – первой трети XVII вв.; атаманы казаков и «литвы»; Д. Базаров; И. Пеший; И. Аргунов; Я. Чермной; А. Галкин; И. Мокринский; И. Бобарыкин.

В 1593 г. отряд воеводы Н. В. Траханиотова заложил первый русский город на севере Западной Сибири – Березов. Его гарнизон, поначалу состоявший из 300 служилых людей, сохранял такую численность в течение нескольких последующих десятилетий (ОИЮ 2000: 124, 187, 202; Пузанов 2011: 114, 121; Сергеев 1960: 118, и др.)¹. Сохранились сведения о нескольких березовских атаманах того времени.

Одним из них являлся Денис Базаров, под началом которого, а также М. Норова, в 1594 г. казаки из Березова должны были принимать участие в «поставлении» Сургута (Вершинин, Шашков 2004: 15; Обозрение 1901: 123)². Три года спустя тобольские, березовские, сургутские служилые люди, а также кодские остяки совершили поход к Верхнему Нарыму – резиденции князя Пегой орды Вони; после захвата этого «города» поблизости возник Нарымский острог. Березовских казаков в этом по-

¹ О значительной численности гарнизона Березова уже на первых порах свидетельствует то обстоятельство, что в 1594 г. на жалование служилым людям туда было послано из Москвы вдвое больше денег, чем в Сургут, Тюмень и Пелым, а в конце 1596 г. – 1217 рублей 13 алтын – гораздо больше, нежели в Сургут, и лишь немногим меньше, чем в Тобольск. См.: (Миллер 1999: 350; РИБ 1875: 133).

² Н.Н. Оглоблин неверно посчитал М. Норова и Д. Базарова письменными головами (Обозрение 1901: 123). Эту должность в Березове тогда занимал А.И. Благой (Благово) (Миллер 1999: 277 – 278, 284, 350, 354; Вершинин, Шашков 2004: 12). М. Норов же являлся, вероятно, казачьим головой.

ходе возглавляли атаманы Иван Пеший (Пешнев) и Истома Аргунов³, которые в 1601 г. подали челобитную (удовлетворенную властями) о возвращении им с казаками, служившими в крепости, быстро превратившейся в центр самого обширного уезда Западной Сибири (Пузанов 2011: 112, 116, 121), «ясыря» (т. е. пленных), очутившегося в Березове вслед за разгромом Пегой орды (Вершинин, Шашков 2002: 136, 138; Вершинин, Шашков 2004: 18; ОИЮ 2000: 202, и др.).

Ни в одном более позднем источнике, чем наказ от 19 февраля 1594 г. основателям Сургута, Д. Базаров не упоминается. Возможно, он оказался в числе тех местных служилых людей, которые были «побиты» остяками и «самоядь» в ходе длительной осады Березова в следующем году (Вершинин, Шашков 2004: 15, и др.).

Поскольку, напомним, в городе, основанном неподалеку от впадения Северной Сосьвы в «великую» Обь, в первые годы его существования служили три сотни казаков и «литвы», видимо, Д. Базаров тогда не был единственным березовским атаманом, возможно, в таком чине в ту пору состоял и И. Пеший. (Под началом атамана зачастую находилась сотня казаков).

О Я. Чермном⁴ известно, что он в 1592/93 г., во время русско-шведской войны, вместе с И. Аргуновым (накануне участвовавшего в «ругодивском» походе «святоцаря» Федора, по свидетельству сына Истома Лазаря – ленского служилого человека, бывшего приказным Индигирского острожка) находился «у Спаса на Неве» в полку воевод князей П.А. Черкасского (кстати, управлявшего Березовым в первые годы московской Смуты) и М.М. Быка Путятина (Воскобойникова 1994: 158). Видимо, Чермной, как и Аргунов (если опять следовать относящимся к началу второй половины XVII в. показаниям сына Истома), очутился в Сибири в первые недели 1596 г., когда включавший донских казаков (Пузанов 2011: 113) отряд князя П.И. Горчакова прибыл к Березову, дабы окончательно подавить мятеж «иноземцев», свыше полугода державших эту крепость в осаде (Вершинин, Шашков 2004: 15–16; ОИЮ 2000: 129–130, 202; Солодкин 2016 21–22). Из царской грамоты в Березов от 9 апреля 1601 г., присланной в ответ на челобитную Я. Чермного (его Д.Я. Резун почему-то называл Чермным) и 50 местных казаков во главе с Максимом Казанцем, мы узнаем о том, что они годом прежде для похода князя М. Шаховского и Д. Хрипунова в Мангазею сделали 4 морских коча и на них и 2 коломенках двинулись в бассейн Таза; «для ... дальние службы и для ... бедности» челобитчики были пожалованы – березовским администраторам предписывалось выдать атаману «с товарищи» оклады на 109 (1600/01) г. сполна. 21 ноября того же года «градодержателям» Березова грамотой Бориса Федоровича удовлетворялась и следующая просьба Я. Чермного и его казаков: «как де их громила самоядь (на пути «в Мангазею и Енисею». – Я.С.), и они де у смерти⁵ обещались к соловецким чудотворцам молиться». Государь разрешил «с Березова молиться отпущать на Соловки человека по два и по три» (Миллер 1999: 386; РИБ 1875: 158–159). Очевидно, не Аргунов (как, следуя челобитной его сына, заключили Е.В. Вершинин и Д.О. Скульмовский (ОИЮ 2000: 202; Скульмовский 2007: 40–41, ср. 47, и др.))⁶, а Я. Чермной возглавлял полсотни березовских казаков, которые вместе с тобольскими служилыми людьми в 1600 г. заложили острог в среднем течении Таза (Александров, Покровский 1991: 170; Белов 1969: 32–33; ОИЮ 2000: 199; Перевалов, Эскин 2000: 296; Солодкин 2016: 25)⁷.

А.Т. Шашков первым атаманом Березова считал Алексея Галкина (ОИЮ 2000: 198), который в челобитных (конца XVII – начала XVIII вв.) его правнуков Николая и Василия, живших в Енисейске, выдается за ермаковца, 30 лет занимавшего должность березовского атамана и убитого «иноземцами» на службе в Мангазее (Памятники 1882: 216; Покровский 2006: 192 – 193, 198). Историки, как правило, не сомневаются в достоверности этих показаний (Александров 1964: 80. Примеч. 5; Алек-

³ Истоме (Савве) Аргунову – самому известному среди березовских атаманов конца XVI – первой трети XVII вв. (см. о нем, напр.: Березово 2008: 85; ОИЮ 2000: 202 – 203) – автор посвятил специальную статью, которая находится в печати.

⁴ Согласно словарю В.И. Даля, чермной – червлёный, багровый, темно-красный или мутного красного цвета.

Кстати, в 1598 г. казак Алексей Чермной сопровождал в Москву пленных сибирских «царевичей и цариц». За 1627/28 г. известен таможенный целовальник Чубарова городища Туринского уезда Иван Чермной. В царской грамоте от 5 марта 1649 г. говорится о посланном из Тобольска в Мангазею подьячем Якове Иванове, который в старшей редакции Сибирского летописного свода наделяется прозвищем Чермной. Его носил и казак Федор Петров, тогда же служивший в Кузнецке (Миллер 2000: 392, 616; Покровский 2006: 191; Полное собрание русских летописей 1987: 156, 158, ср. 201, 268, 324, и др.).

⁵ Тогда отряд М.М. Шаховского и Д.П. Хрипунова потерял 30 казаков. См.: (Миллер 1999: 387).

⁶ Он мог участвовать в мангазейской экспедиции князя В. М. Рубца Мосальского и С. Т. Пушкина (1601 г.), отряд которых состоял из 100 тоболяков, 70 березовцев и 30 сургутян. См.: (Миллер 1999: 387, ср. 389).

⁷ В наказе от 25 января 1603 г. новым мангазейским администраторам Ф.Ю. Булгакову и Н.Г. Елчанинову сказано о «посылке» с ними «на перемену» прежним атамана и 50 «лутчих» березовских казаков (наряду с полсотней тоболяков – «литвы», казаков, стрельцов) (Миллер 2000: 203, 204). Быть может, этим атаманом являлся И. Пеший.

Какой-то атаман, видимо, березовский, нес службу в Мангазее в 1607 г. См.: (Эскин 1986: 47, 52).

сандров, Покровский 1991: 82; Внукова 2002: 78; Резун, Васильевский 1987: 180; Скрынников 1986: 187, 267; Скульмовский 2007: 41). Единственное известие о А. Галкине за первые десятилетия истории Березова мы встречаем в одной из царских грамот, появившихся в пору кульминации московской Смуты; он, будучи атаманом этого города, в 1610 г. сопровождал из Москвы в Тобольск девять ссыльных «литвинов» (Верхотурские грамоты 1982: 246). Однако в самой ранней среди дошедших до нас окладных книг Березова, относящейся к 1627/28 г., А. Галкин не значится, почему можно заключить, что его потомки допустили явное преувеличение, когда сообщали о его тридцатилетней службе в местных атаманах. Утверждение же Н. и В. Галкиных о гибели их прадеда в Мангазее заслуживает внимания, т.к. известно, что со времени «поставления» в бассейне Таза острога, затем города там «годовали» десятки березовцев (Пузанов 2011: 116–117, 119, и др.).

Одним из них являлся атаман Иван Бобарыкин, 23 ноября 1616 г. вместе с другими мангазейскими годовальщиками – 7 служившими накануне в Тобольске и 7 – в Березове – пожалованный суком в Казенном приказе «за сибирский приезд» (Малов 2015: 163, 166, 169) – вероятно, доставку «ясачной казны». А.В. Малов не исключает, что Бобарыкин нес тогда службу в сибирской столице. Но в уже упоминавшейся окладной книге 1627/28 г. по Березову атаманами названы И. Бобарыкин и И. Аргунов. Первый из них значится как березовский атаман и в 1626, 1628 гг. (тогда Бобарыкин, в частности, служил на Обдорской заставе) (Березово 2008: 85; Обдорский край 2004: 110; РИБ 1884: 363, 366, 373 – 376, 369, 382)⁸. В указанной окладной книге и еще одном почти синхронном ей документе как сын боярский фигурирует Иван Мокринский, являвшийся березовским атаманом по крайней мере в течение 1610–1614 гг. (Миллер 2000: 254, 255; Первое столетие сибирских городов 1996: 51, и др.)⁹.

Итак, за первые десятилетия существования Березова (до 1627/28 г. включительно) сохранились сведения, в основном единичные упоминания, о нескольких служивших там, в большинстве своем недолго, атаманах¹⁰. Они, в частности, возглавляли казачьи отряды в походах против Пегой орды и к «Мангазейскому морю», сыграв немаловажную роль в присоединении к России новых сибирских «землиц».

Литература

1. Александров В.А. Русское население Сибири XVII – начала XVIII в. (Енисейский край). Москва: Наука, 1964.
2. Александров В.А., Покровский Н.Н. Власть и общество: Сибирь в XVII в. Новосибирск: Наука, СО, 1991.
3. Белов М.И. Мангазея. Ленинград: Гидрометеиздат, 1969.
4. Березово (Очерки истории с древности до наших дней). Екатеринбург: Сократ, 2008.
5. Верхотурские грамоты конца XVI – начала XVII в. Вып. 2. Москва: б. и., 1982.
6. Вершинин Е.В., Шашков А.Т. Документы XVII века по истории Сургутского уезда // Материалы и исследования по истории Северо-Западной Сибири. Екатеринбург: НИИП «Волот», 2002. С. 114–240.
7. Вершинин Е.В., Шашков А.Т. Участие служилых остяков Кодского княжества в военных походах конца XVI – первой трети XVII в. // Западная Сибирь: прошлое, настоящее, будущее / отв. ред. Т.А. Исаева. Сургут: Диорит, 2004. С. 10–32.
8. Веселовский С.Б. Ономастикон: Древнерусские имена, прозвища и фамилии. Москва: Наука, 1974.
9. Внукова О.В. Складывание основных категорий служилого населения Западной Сибири на раннем этапе ее русской колонизации (конец XVI – начало XVII вв.) // Материалы региональной научной конференции, посвященной памяти профессора Ю.П. Прибыльского (19 апреля 2013 г.). Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2013. С. 46–51.

⁸ В 1640/41 г. Федор Бобарыкин, вероятно, родственник Ивана, являлся в Березове сыном боярским. См.: (Обозрение 1901: 84).

⁹ За 1560 г. есть известия о рязанцах Мокринских (Веселовский 1974: 201), и, как предполагает И. Л. Манькова, потомком этих мелкопоместных дворян и был один из атаманов Березова в начале XVII в.

21 октября 1607 г. березовским администраторам послали из Москвы распоряжение отправить атамана (какого именно, не указано) с казаками (20 «или сколько пригож»), дабы выяснить, где «у пустозерцев поставлен Роговой городок для торговли» (Миллер 2000: 235). Очевидно, «начальные люди» должны были назначить этого атамана по своему усмотрению. Возможно, их выбор пал на И. Аргунова – единственного атамана, упомянутого в царской грамоте «градодержателям» Березова от 10 января следующего года. См.: (Миллер 2000: 240).

¹⁰ Заметим, что, перечисляя их, О. В. Внукова не называет Д. Базарова, И. Мокринского и И. Бобарыкина. См.: (Внукова 2013: 47).

Во второй четверти XVII в., когда в гарнизоне Березова числилось от 275 до 280 казаков, а затем уже 232, там было 2 атамана. См.: (Березово 2008: 85; Книги разрядные 1853: 1150, 1257, 1364; Книги разрядные 1855: 97, 206, 299, 365, 830, 935, и др.).

10. Внукова О.В. Формирование первых сибирских гарнизонов в конце XVI – начале XVII веков // Россия и страны Запада: Проблемы истории и филологии. Ч. 1 / отв. ред. Я.Г. Солодкин. Нижневартовск: Нижневартовский государственный педагогический институт, 2002. С. 74–86.
11. Воскобойникова Н.П. Описание древнейших документов архивов московских приказов XVI – нач. XVII в. Москва: Древлехранилище, 1994.
12. Катанав Г.Е. Краткий исторический обзор службы Сибирского казачьего войска с 1582 по 1908 год // Тобольский хронограф. Вып. III. Екатеринбург: Уральский рабочий, 1998. С. 88–136.
13. Книги разрядные, по официальным оных спискам, изданные с Высочайшего соизволения II Отделением Собственной Его Императорского Величества Канцелярии. Т. 1, 2. Санкт-Петербург: В Типографии II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1853, 1855, XV с. + 1380 стлб. + I + II с.; IX с. + 1398 стлб. + I с.
14. Малов А.В. Приезды в Москву березовских служилых людей на выходе России из Смуты. 1613–1619 гг. (По данным прихода-расходных книг Казенного приказа) // Меншиковские чтения 2015: Материалы Российской научной конференции (Березово, ХМАО–Югра, 27–28 ноября 2015 г.). Вып. 10 / отв. ред. П.А. Кротов. Санкт-Петербург: XVIII век, 2015. С. 157–184.
15. Миллер Г.Ф. История Сибири. Т. 1; 2-е изд., доп. Москва: Восточная литература РАН, 1999.
16. Миллер Г.Ф. История Сибири. Т. 2; 2-е изд., доп. Москва: Восточная литература РАН, 2000.
17. Обдорский край и Мангазея в XVII веке: Сб. док. Екатеринбург: Тезис, 2004.
18. Обзорение столбцов и книг Сибирского приказа (1592–1768 гг.). Ч. 4 / составил Н.Н. Оглоблин. Москва: б. и., 1901.
19. ОИЮ. Екатеринбург: НППП «Волот», 2000.
20. Памятники сибирской истории XVIII в. Кн. I: 1700–1713 гг. Санкт-Петербург: б. и., 1882.
21. Первое столетие сибирских городов: XVII век. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1996 (История Сибири: Первоисточники. Вып. VII).
22. Перевалов В.А., Эскин Ю.М. Первые воеводы Мангазеи // Русские старожилы: Материалы III-го Сибирского симпозиума «Культурное наследие народов Западной Сибири» (11–13 декабря 2000 г., г. Тобольск). Тобольск; Омск: ОмГПУ, 2000. С. 295–298.
23. Покровский Н.Н. Сибирское общество XVII – начала XVIII в. по челобитным // Общественное сознание населения России по отечественным нарративным источникам XVI–XX вв. / отв. ред. Н.Н. Покровский. Новосибирск: СО РАН, 2006. С. 180–198.
24. Полное собрание русских летописей. Т. 36. Москва: Наука, 1987.
25. Пузанов В.Д. Военная политика Русского государства в Западной Сибири (конец XVI – начало XVIII в.). Сургут: Таймер, 2011.
26. Резун Д., Васильевский Р. Воспитание историей. Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 1987.
27. РИБ. Т. 2. Санкт-Петербург: Типография братьев Пантелеевых, 1875.
28. РИБ. Т. 8. Санкт-Петербург: Типография Ф.Г. Елеонского и К°, 1884.
29. Сергеев В.И. Первые сибирские города, их военное, экономическое и культурное значение // Вестник истории мировой культуры. 1960. № 3 (21). С. 113–124.
30. Скрынников Р.Г. Сибирская экспедиция Ермака; 2-е изд., испр. и доп. Новосибирск: Наука, СО, 1986.
31. Скульмовский Д.О. К истории формирования сибирских гарнизонов (конец XVI – начало XVII в.) // Западная Сибирь: история и современность: Краеведческие записки. Вып. 9. Тюмень: Мандрика и К°, 2007. С. 39–48.
32. Солодкин Я.Г. К реконструкции состава служилых «миров» Березова и Сургута в конце XVI – начале XVII в. // Пять столетий Югры: Проблемы и решения: Итоги и перспективы. Ч. VI / отв. ред. Л.В. Алексеева. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2016. С. 20–32.
33. Эскин Ю.М. Документы о Мангазее в Смутное время // Новые материалы по истории Сибири досоветского периода / отв. ред. Н.Н. Покровский. Новосибирск: Наука, СО, 1986. С. 44–54.

Список сокращений

ОИЮ – Очерки истории Югры
 РИБ – Русская историческая библиотека
 СО – Сибирское отделение

НАГРАЖДЕНИЕ ОРДЕНАМИ СЛУЖАЩИХ ТОБОЛЬСКОЙ ДУХОВНОЙ КОНСИСТОРИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Аннотация. В статье анализируются документы, сопровождавшие процесс награждения служащих в Тобольской духовной консистории, из Государственного архива Тюменской области в г. Тобольске. Анализ архивных материалов отражает процедуру награждения – от фиксации в журнале консистории записи о решении по поводу поощрения столоначальников, подачи епархиальным начальством представлений обер-прокурору на каждого кандидата до квитанции взноса за выданный орден.

Ключевые слова: Русская православная церковь; наградная система Русской православной церкви; Тобольская епархия; Тобольская духовная консистория; служители Тобольской духовной консистории; орден св. Станислава, орден св. Анны.

В последние годы с заметным повышением роли Русской православной церкви (далее – РПЦ) в общественной жизни нашей страны значительно возрос научный интерес к проблеме статуса православного духовенства в Российской империи, когда после коренной церковной реформы в истории РПЦ наступил синодальный период (1700–1917 гг.), характеризовавшийся тесным сближением государственных и церковных структур. Ученые указывают на возникновение и в настоящее время подобного сближения, поощряемого властью и частью российского общества [5, с. 37].

Анализ архивных материалов позволил выявить, что служители Тобольской духовной консистории (далее – ТДК) во второй половине XIX – начале XX вв. награждались тремя орденами: св. Анны, св. Владимира и св. Станислава, причем чаще всего последним.

Знак отличия св. Анны был утвержден Павлом I 12 ноября 1796 г. и выдавался в награду поначалу исключительно военным лицам – унтер-офицерам и рядовым, выслуживших беспорочно 20 лет [12, с. 5]. Орден был введен в число российских наград в апреле 1797 г., и тогда разделен на три степени, установлены форма орденских знаков и одеяния [12, с. 569–572]. Четвертая степень ордена была добавлена в 1815 г. [8, с. 267].

На основании 49 § Статуса Ордена св. Анны по Духовному званию, к данному ордену следовало причислить 1) обративших в Православную веру из не христианских религий значительное число людей, 2) обративших к Церкви значительное число раскольников в особенности иудеев, малаканов, духоборцев, перекрещенцев (считались участниками особо «упорнейших и вреднейших сект»), 3) за долговременное отличное исправление, сверх должности, многих других, не приносящих жалованья должностей, например, присутствующих консисторий, дикастерий, духовных правлений, благочинных и духовных депутатов. Николай I 17 декабря 1829 г. пояснил, что количество обращенных в Православную веру или к Церкви должно было составить не менее 100 человек, а продолжительность времени службы не менее 5 лет [4, с. 872–873].

Статус вышеозначенного ордена обновился 22 июля 1845 г. Основания для награждения им священнослужителей были следующими: обращение к церкви не менее 100 человек или 12 лет непрерывной службы в должности благочинного (для священников или протоиереев) [13, с. 559–566]. Форма для представления в Сенат списка лиц, намеченных к награждению орденом св. Анны, была утверждена Николаем I 24 марта 1846 г. [14, с. 383].

Орден св. Равноапостольного князя Владимира был установлен Екатериной II 22 сентября 1782 г. в честь двадцатилетия царствования императрицы. Право пожалования орденом св. Владимира имели те, кто «не только должности на них возложенные исправляли во всех случаях по долгу их звания, присяги и чести, исполняя установленные узаконения письменно или словесно, не изречениями едиными, но самым делом, но сверх того отличились особливим радением в деле им вверенном, продолжительным прилежанием, искусством в порученной чести, и способностью личной делом доказанной, либо же полезным добрым советом по делу, к которому призваны», прослужив при этом 35 лет «неотлучно и беспорочно». Были определены 4 степени данного ордена и знаки отличия [6, с. 671–672].

Орден Царства Польского – Св. Станислава (считавшегося покровителем Польши) – появился в 1765 г. [4, с. 113] К числу российских императорских орденов он был причислен 17 ноября 1831 г. [10, с. 216], через месяц установили рисунок печати данного ордена для грамот [10, с. 328]. Формы грамот, выдаваемых к ордену, и рисунки знака ордена 1-й, 2-й, 3-й и 4-й степеней, были установлены

19 декабря 1831 г. В примечаниях к форме грамот указывалось, что данные грамоты с подписью монарха следовало министру отсылать в Орденский Капитул для «контросигнирования» Канцлером Российских Орденов и приложения Орденской печати и возвращать к министру вместе с орденскими знаками «для доставления по принадлежности». К распоряжению прилагалась также форма указа «на пожалование Польского Ордена св. Станислава 3-й и 4-й степени». Данный указ должен был быть «контросигнирован» тем министром, который подносил его к Высочайшему подписанию [10, с. 329–330].

Николай I не желал причислять духовенство к ордену св. Станислава «для соблюдения постепенности в наградах», о чем 23 декабря 1831 г. сообщил статс-секретарь А.С. Танеев канцлеру Российских Императорских и Царских Орденов [11, с. 2–3].

В Государственном бюджетном учреждении Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске» находятся на хранении около ста дел о награждении духовных лиц Тобольской епархии, в том числе 3 дела о награждении служащих ТДК орденами.

В деле из ф. 156. «О награждении служителей Тобольской духовной консистории В. Протасова и П. Пудовикова орденами святого Станислава третьей степени» 1882 г. содержится 13 документов: протоколы ТДК, формулярные и наградные списки о службе В.И. Протасова и П.А. Пудовикова, рапорты ТДК обер-прокурору Синода о выдвижении кандидатов и получении ордена, рапорт В.И. Протасова о пересылке денег за орден, квитанция об уплате взноса за орден В.И. Протасова, письмо ТДК в Капитул императорских и царских орденов и приказ ТДК. Обер-прокурору 22 августа 1883 г. был отправлен рапорт о получении и вручении 13 августа 1883 г. ордена В.И. Протасову. Таким образом, процедура длилась почти год – с 6 октября 1882 г. по 13 августа 1883 г. (решение о награждении было принято 15 мая 1883 г.). В деле отсутствует часть документов о награждении П.А. Пудовикова. Из материалов следующего дела узнаем, что казначей ТДК так и не был награжден в 1883 г., хоть его кандидатура и была одобрена ТДК и обер-прокурором Синода. Его представили к награде еще раз в 1885 г. уже индивидуально. [1, л. 1–26].

П.А. Пудовиков был представлен к награждению орденами св. Станислава в 1885 г. и св. Владимира в 1887 г. В деле «О награждении казначея Тобольской духовной консистории П. Пудовикова орденами Станислава и Владимира» содержится 12 документов, в том числе справка о коллежском асессоре П.А. Пудовикове, три протокола (выписка из журнала) ТДК о слушании справки, доклада и рапорта о представлении его к награждению, доклад секретаря присутствия ТДК, два представления епископа обер-прокурору отдельно на каждый орден, наградной (только об ордене св. Станислава 3-й ст.) и формулярный списки, рапорт П.А. Пудовикова ТДК с просьбой о представлении его к награждению орденом св. Владимира 4-й ст. за 35-летнюю службу в «классных чинах», письмо обер-прокурора епархиальному преосвященному о пожаловании ордена св. Владимира 4-й ст., письмо (рапорт) епископа обер-прокурору о выдаче ордена св. Владимира 4-й ст. П.А. Пудовикову. Текст справки, протокол ТДК, доклад, формулярный список П.А. Пудовикова 1885 г. повторяют данные о карьере и заслугах казначея ТДК формулярного списка за 1882 г., приложенного к предыдущему представлению, о котором, к удивлению, на этот раз не упоминается. 5 июня 1887 г. ТДК слушала прошение П.А. Пудовикова о представлении его к награждению орденом св. Владимира 4-й ст. И только 3 января 1889 г. ТДК получила распоряжение обер-прокурора Синода об одобрении кандидатуры П.А. Пудовикова от 12 декабря 1888 г. Ответ обер-прокурору о выдаче ордена был составлен 21 января 1889 г. Таким образом, можно судить о долговременной процедуре получения орденов [2, л. 1–32].

В деле «О награждении столоначальников Тобольской духовной консистории Г. Емельянова, И. Ефремова и А. Бобылева орденами св. Станислава» 1913 г. содержится 16 документов, в т.ч. протокол ТДК, представление об Емельянове и Бобылеве обер-прокурору, их наградной список, письмо обер-прокурора архиепископу Варнаве (Накропину), список служащих по ведомству Православного Исповедания награжденных за служебные отличия к 6 мая 1914 г., форма о взыскании денег за орден, квитанция о перечислении денег за орден, сопровождающие документы к квитанции (рапорт, письма), отчет о сдаче денег ТДК (представление обер-прокурору и отпуск в канцелярию Александровского комитета о раненых) [3, л. 1–24].

Можно сделать вывод, что процесс получения ордена был в начале XX в. достаточно долгим мероприятием: решение консистории было принято 27 сентября 1913 г., решение Синода – 6 мая 1914 г., выдача орденов состоялась после 30 июня, то есть прошло примерно 9 месяцев, а на высылку денег за орден потребовалось еще 4 месяца. Скорее всего, сказалась значительная удаленность ТДК от обер-прокурора Синода и бюрократизация процедуры.

Литература

1. Государственное бюджетное учреждение Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. 156. Оп. 11. Д. 1368.
2. Там же. Оп. 11. Д. 1442. Л. 1–32.
3. Там же. Ф. 156. Оп. 18. Д. 1074.
4. Курас Т.Л. Награждение орденами членов судебных палат в Российской империи // Сибирский юридический вестник. 2010. № 3 (50). С. 110–114.
5. Лушин А.Н. Приобретение дворянства лицами духовного звания в Российской империи в XVIII – начале XX века: историко-правовой аспект // Вестник Нижегородской академии МВД России. 2013. № 21. С. 37–39.
6. Полное собрание законов Российской Империи (далее – ПСЗРИ). 1830. Собр. 1. Т. XXI. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
7. ПСЗРИ. 1830. Собр. 1. Т. XXIV.
8. ПСЗРИ. 1830. Собр. 1. Т. XXXIII. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
9. ПСЗРИ. 1830. Собр. 2. Т. IV. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
10. ПСЗРИ. 1832. Собр. 2. Т. VI. Отд. 2. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
11. ПСЗРИ. 1833. Собр. 2. Т. VII. Отд. 1. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
12. ПСЗРИ. 1840. Собр. 2. Т. XIV. Отд. 1. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
13. ПСЗРИ. 1846. Собр. 2. Т. XX. Отд. 1. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.
14. ПСЗРИ. 1847. Собр. 2. Т. XXI. Отд. 1. Санкт-Петербург: III Отделение Собственной Его Императорского Величества Канцелярии.

УДК 93/94

Л.А. Степко

*кандидат культурологии, зам. директора по научной работе
г. Новороссийск, Новороссийский исторический музей-заповедник*

АЛЬТМЕШЛЫК МУСТАФЫ III ИЗ БЕНДЕРСКОЙ КРЕПОСТИ

Аннотация. Объектом изучения стала османская монета, найденная в Бендерах в 1968 г. В ходе изучения она была атрибутирована. Датирую монету правлением султана Мустафы III. Полагаю, что ее мог потерять османский чиновник или военнослужащий из гарнизона крепости, спешно оставлявший укрепление, захваченное русскими войсками в 1770 г.

Ключевые слова: Османская империя; Россия; история; нумизматика; Русско-турецкая война; альтмешлык.

В 1968 г. в период прохождения действительной воинской службы, во время проведения хозяйственных работ на территории Бендерской крепости мною была найдена серебряная монета. Изучить своевременно ее не удалось. Ее атрибуция состоялась сравнительно недавно¹.

Определение монеты:

Альтмешлык. Выпуск 1180 г.х. (1766/7 г. н.э.). Чекан Исламболя² [2, s. 650, № 1842] (рис. 1).

На аверсе в точечной и в двух линейных окружностях:

السُّلْطَانُ	«Султан
مصطفى بن أحمد خان	Мустафа сын Ахмеда хана,
دام ملكه ضرب	правитель от века, чеканена
في	в
اسلامبول	Исламболе,
١١٧١	1171».

¹ Определение канд. ист. наук, ст. науч. сотр. НИЛ РИИ НВГУ М.М. Чорефа.

² Буквально – «город ислама». Так тогда называли Стамбул.

На оборотной стороне в таком же обрамлении:

سلطان البرين
و خاقان البحرين
السلطان ابن
السلطان

—

«Султан двух континентов
и повелитель двух морей,
султан сын
султана».

Над словом ابن – «сын» просматривается число ٨٠ – «80». Заметны шадды над س в السلطان.

Гурт монеты – гладкий. Диаметр 4,4 см. Вес 27,77 г. Соотношение осей 0 ч.

Датирую монету правлением султана Мустафы III (1171–1187 гг.х., 1757–1774). Она была отчеканена в столице Османской империи – Константинополе.

Сразу же замечу, что эта монета для региона довольно типична. Дело в том, что в Османской империи в кон. XVII в. была налажена машинная чеканка крупных и мелких серебряных и билонных монет [3, р. 159]. Так что эмиссии султанов стали одними из самых массовых монет Балкан, Малой Азии, Леванта, Северной Африки и Причерноморья [3, р. 161]. Соответственно, они активно выпадали в клады [1, с. 362–367]. Причем османские выпуски использовались в южных губерниях России еще в нач. XIX в. [1, с. 362–367]. Но вот что интересно. Найденная мною монета не входила в состав сокровища. Наоборот, она представляет собой единичную находку. Точнее, ее нашли при разборе развалин. Похоже, что изучаемую нами монету потеряли.

Нахожу это обстоятельство немаловажным. Ведь возможность потери столь крупной монеты крайне маловероятна. Кроме того, ее обязательно бы стали искать. Однако она все же допустима. Дело в том, что мой алтмышлык содержит незначительное количество драгоценного металла³. Точнее, он – билонный.

Для осмысления этого факта вернусь к тезису о налаживании в кон. XVII в. машинной чеканки османских монет. Дело в том, что организовав столь технологичное производство, султаны, тем самым облегчили задачу снижения пробы ходячих денег. Ранее они чеканили монету по проволоочной технологии [3, fig. 16, 17]. Но низкопробная проволока быстро рвалась. В результате для получения эмиссионного дохода ограничивались снижением монетной стопы. Так что чеканка на кружках, вырубленных из листа, позволила беспрепятственно снижать содержание серебра в сплаве, оставляя вес и размеры монеты прежними. Как правило, драгоценный металл заменяли на дешевую медь и цинк. Их добавление снижало расходы на производство и придававший сплаву цвет высокопробного серебра. Так что не удивительно, что сравнительно малостоящую монету потеряли.

Однако этот тезис, как правило, объясняет распространенность находок мелких монет: акче и пара. Ведь эти монеты были сравнительно небольшого диаметра, и, следовательно, часто терялись.

Далее, не ясно, почему найденную мною монету не стали искать. Полагаю, что дать ответ на этот вопрос можно лишь в том случае, если удастся выяснить, кто мог быть ее последним владельцем.

Сразу же замечу, что их круг не может быть велик. Начну с того, что им вряд ли был одним из местных жителей – христиан. Ведь они, превращенные в бесправных рабов, были вынуждены выплачивать значительную дань иноземным захватчикам, причем в османской валюте. Кроме того, жители региона содержали многочисленных и алчных османских чиновников, пришлых и собственных феодалов, а также правительственные гарнизоны. В результате местное христианское население отчаянно нуждалось в платежных средствах, регулярно выкачиваемых представителями многочисленного аппарата управления. Полагаю, что это обстоятельство и привело к налаживанию официальной эмиссии фальшивых монет в г. Сучава⁴.

³ Сужу по цвету сплава и по наличию характерной для меди окиси.

⁴ В XVII в. на монетном дворе г. Сучава массово чеканились фальшивые монеты. Они поступали на украинские, белорусские, прибалтийские земли, и другие территории Восточной Европы, в т.ч. и в Крым. Речь идет о поддельных билонных солидах со знаками рижских монетных дворов – одних из самых распространенных монет Восточной Европы того времени. Примечательно, что на их реверсе выбиты даты выпуска, как правило, не совпадают с периодами правления шведских королей, чьи монограммы помещались на аверсе. Среди таких монет встречаются поддельные солиды Густава II Адольфа (1611-1632), Кристины (1632-1654), Карла X Густава (1654-1660) и Карла XI (1660-1697). К сучавским подделкам также относят и эльбингские драйпельеры, и шиллинги с именем короля Густава II Адольфа и с датами 1633-1635 гг. Полагаю, что это было сделано с целью упрощения обнаружения специалистами фальшивой монеты. Так что не случайно сучавские подделки в письменных источниках называются «валашскими шиллингами». Их эмиссия была крайне обильна. В результате обращения они оставались до 1760-х гг. и по стоимости приравнивались к польским и литовским медным солидам – т.н. боратинкам. К сучавским подделкам принадлежат и эльбингские драйпельеры, и шиллинги с именем короля Густава II Адольфа и с датами 1633-1635 гг.

Обратим внимание и на то, что в изучаемой монете нет отверстия. Следовательно, ее, по традициям того времени, не использовали для составления монист. А именно в них местные жители накапливали и передавали по наследству значительные денежные суммы.

Полагаю, что монету не мог потерять и местный или приезжий торговец. Ведь ему куда проще и надежнее было бы пользоваться османским или европейским золотом или серебром, в отличие от обращавшегося в регионе биллона – достаточно высокопробным. Действительно, в алтунах, в дукахах, в талерах и в их фракциях тогда составляли капиталы, оценивали крупные покупки и рассчитывали стоимость наследства. Да и вряд ли представитель торгового сословия не стал бы искать столь крупную по размеру монету.

Но вспомним об обстоятельствах находки монеты. Как помним, ее нашли в Бендерской крепости. Основываясь на этом, допускаем, что ее потерял один из османских чиновников или военнотружущих гарнизона.

Действительно, представители власти тогда получали хорошее жалование, позволяющее накапливать большие суммы в ходячей монете. А постоянные перемещения армии приводили к значительным потерям имущества, в т.ч. и монет. Правда, теряли в основном мелкие деньги. Но вполне возможно, что представитель власти мог потерять изучаемый альтмешлык, покидая Бендеры.

Но что это могла быть за причина? Безусловно, что владелец монеты должен был покинуть Бендеры в большой спешке. Иначе он обязательно бы нашел изучаемую монету. И такой случай известен. Как известно, турки спешно оставили крепость, занимаемую русскими войсками во время Первой русско-турецкой войны (1768–1774 гг.). Напомню, что Бендеры были взяты в 1770 г. в результате кровавого сражения, принесшего противникам многочисленные потери. Ведь в ином случае, монету обязательно бы вскоре нашли.

Считаем своим долгом заметить, что монета не могла принадлежать русскому воину. Ведь он вряд ли потерял такую крупную монету. Учтем то обстоятельство, что в России тогда обращались в основном ассигнации и медные монеты, а серебро было крайне дефицитным. В результате ценили даже османские монеты из биллона [1, с. 362–367].

Итак, изученная монета представляет собой ценный нумизматический артефакт. Она, как нельзя лучше, иллюстрирует достаточно интересную страницу истории крепости – захват ее русскими войсками в 1770 г. Как видим, последний владелец монеты покидал Бендеры в большой спешке. Он обронил монету и даже не стал ее искать. В тоже время ее не обнаружили русские солдаты. Это вполне объяснимо, т.к. ее могли не заметить в разгар боя.

Однако историческая значимость моей находки не столь велика, как может показаться на первый взгляд. Дело в том, что по ней трудно судить о составе денежного обращения в регионе Бендер в последние десятилетия османского периода. Надеюсь, что находки новых османских и русских монет на территории этой крепости позволят прояснить ее историю.

Литература

1 Чореф М.М. К вопросу об обращении иностранной монеты в Крыму в XVI–XIX вв. // Материалы по археологии и истории античного и средневекового Крыма: электрон. журн. 2011. Вып. 3. С. 359–370. URL: <http://maiask.ru/data/documents/MAIASK3-2011.pdf> (дата обращения: 14.01.2017).

2 Artuk İ., Artuk C. İstanbul arkeoloji müzeleri teşhirdeki islâmi sikkeler kataloğu. İstanbul, 1974. Ct. II.

3 Pamuk Ş. A Monetary History of Ottoman Empire. Cambridge, 2001.



Рис. 1. Альтмешлык Мустафы III из Бендер.

УЧАСТИЕ КРАСНОЙ АРМИИ В ВОССТАНОВЛЕНИИ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. В статье раскрывается участие Красной Армии в выполнении общественно-политических и культурно-просветительских задач на освобожденной от врага территории СССР на завершающем этапе Великой Отечественной войны. Показано, что благодаря военнослужащим удалось обеспечить подготовку к передаче власти гражданским учреждениям, ввести в строй часть разрушенной немецко-фашистскими захватчиками социальной инфраструктуры.

Ключевые слова: Красная Армия; Великая Отечественная война; народное хозяйство; помощь; восстановление.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-01-00116.

В годы Великой Отечественной войны главная задача, стоявшая перед Красной Армией, как и перед всем советским народом – отражение гитлеровской агрессии, разгром врага, вероломно напавшего на нашу страну. По мере освобождения временно оккупированной территории возникала необходимость восстановить разрушенные во время боев, при отступлении или же в ходе нещадной эксплуатации немецко-фашистскими захватчиками народнохозяйственные и социальные объекты. В той степени, в какой это было возможно в условиях продолжавшегося кровопролитного противоборства с агрессором, к возрождению страны привлекались и части Красной Армии.

Важное значение имело участие военнослужащих в восстановлении советских и партийных органов на освобожденной территории, организация управления в первый, самый сложный период после занятия населенных пунктов. Эта работа заранее готовилась, планировалась, велась целенаправленно и организовано. В соответствии с указаниями ЦК ВКП(б) в тылу создавались курсы по подготовке советских и партийных работников для освобожденных районов, из которых формировались особые резервные группы, направлявшиеся в распоряжение ВС фронтов (работники обкомов) и армий (работники райкомов). По мере продвижения частей Красной Армии эти группы становились ядром вновь образуемых органов власти [5, с. 382]. Работа велась совместно с офицерами политотделов.

Так, осенью 1943 г. сотрудники райкомов в соответствии с решением ВС Брянского фронта Могилевского обкома партии прикреплялись к военным советам армий и дивизий, наступавшим на соответствующие районы. Такая же ситуация наблюдалась и при определении оперативных групп партийных и советских работников Гомельской и Полесской областей [6, с. 117].

Накануне освобождения Харькова обком КП(б)У сосредоточил в прифронтовой полосе при воинских частях 439 руководящих партийных и советских и комсомольских работников, сведенных в четыре группы. Уже в день освобождения города 23 августа 1943 г. в Харьков прибыли руководители советских и партийных организаций области, города, городских районов, которые сразу же развернули работу по нормализации хозяйственной и общественной жизни [2, с. 38].

Практиковалась также досрочная демобилизация из рядов Красной Армии руководящих кадров. Так, 1 декабря 1943 г. из армии было отозвано 473 чел. для комплектования партийных и советских органов Украины. В Минскую область в 1944 г. было аналогичным образом направлено 94 чел., в Карелию – 20 [2, с. 43].

Другая форма помощи – направление собственно армейских политработников для выявления партийного и советского актива на освобожденных землях и восстановление с его помощью местной власти, а также выявление лиц, сотрудничавших с оккупантами.

Как отмечалось в «информации» секретаря КП(б) У об организационно-партийной и массово-политической работе в освобожденных районах от 13 октября 1943 г., «Серьезным недостатком в налаживании организационно-партийной и массово-политической работе в освобожденных городах и районах Украины является медленное укомплектование этих городов и районов кадрами руководящих работников, что безусловно отражается на более быстром восстановлении народного хозяйства» [11, с. 358].

Не всегда резервные группы были в наличии. Оперативная обстановка нередко не позволяла их задействовать вовремя. При стремительном наступлении резервные группы значительно отставали от передовых частей. Поэтому политорганами из лояльного населения назначались временные уполномоченные, в задачи которых входило поддержание порядка и дисциплины в населенных пунктах. Впоследствии происходила замена этих уполномоченных постоянно действующими органами. Подобного рода практика была распространена широко и повсеместно. Только политорганы 33-й армии в течение лета 1944 г. назначили уполномоченных в 500 населенных пунктах Белоруссии и Литвы [20, л. 415]. Нередко политработники прикомандировывались к местным советским и партийным органам на определенный срок.

Характерный пример – донесение начальника политотдела 61-й армии К.А. Зыкова, согласно которому в конце сентября 1943 г. было создано 7 бригад по 4–5 чел. из числа политработников и партийного актива тыла, направленные в ряд районов Черниговской области. При помощи этих бригад было создано 136 сельских советов, 229 колхозов, 6 МТС, 67 начальных школ [6, с. 122].

Силами военных в полосе, непосредственно прилегающей к линии фронта, военным командованием устанавливался твердый порядок. Например, постановлением ВС Брянского фронта от 25 мая 1943 г. «О мерах укрепления революционного порядка в прифронтовой полосе и тылах фронта» предписывалось разбить населенные пункты на десятидворки и установить систематический контроль за их работой, обеспечить выдачу гражданскому населению специальных справок к паспортам, организовать осмотр лесных массивов и охрану населенных пунктов силами местных жителей и др. [6, с. 133]

Как отмечал Н.А. Антипенко, во время проведения Белорусской наступательной операции начальникам тыла фронтов и армий дали право организовывать нештатные городские и сельские комендатуры – группы содействия из 10–15 чел., десятидворки [1, с. 159].

Помимо оказания содействия гражданским учреждениям, военным приходилось выполнять задачи по поддержанию порядка в тыловых районах армии, возлагавшиеся, в первую очередь, на пограничные полки НКВД. Вот характерный пример из отчета об организации и работе тыла 51 армии 4-го Украинского фронта от 26 января 1944 г.: «Охрана тылового района производилась силами тыловых частей и учреждений, а также силами 79-го погранполка НКВД, в зону действия которого армия передислоцировалась. Погранвойска действовали, в основном, заставами, расположенными в населенных пунктах на путях подвоза, а также оперативно-чекистскими группами с задачей прочесывания населенных пунктов и очищения их от шпионско-диверсионных элементов и подозрительных лиц. Ими же на путях подвоза были установлены проверочные посты, с задачей проверки документов у всех лиц, следующих по дорогам» [9, с. 494–495].

О формах, направлениях и результате работы тыловых органов в деле поддержанию порядка на недавно освобожденной территории можно судить по фрагменту доклада начальника тыла 2-го Украинского фронта от 27 июня 1944 г.: «Для борьбы с бандитизмом, мешочничеством, незаконно проезжающими военнослужащими и гражданскими лицами в пределах фронтовых жел. дор. участков и на станциях... организованы и с 14.6.44 г. приступили к работе подвижные офицерские патрули в составе 5 офицеров и 15 бойцов... Выделенные патрули этапно-заградительные комендатуры ведут борьбу с нарушителями порядка дезертирством, бандитизмом, мешочничеством и аморальными явлениями со стороны проезжающих по железной дороге военнослужащих и гражданских лиц... За период с 24 июня по 20 июля с. г. задержано 1132 военнослужащих и 645 гражданских. Отобрано оружия: винтовок – 76, автоматов – 26, револьверов – 22, ракетниц – 2... Задержанные военнослужащие направляются начальникам гарнизонов, в запасные полки, штрафные батальоны и контрразведку «Смерш», а гражданские лица направляются для привлечения ответственности в органы ж. д. милиции. В результате принятых мер количество случаев бандитизма, мародерства и количество мешочников на ж. д. участках 2 Украинского фронта: Одесской, Винницкой и Кишиневской жел. дорогах резко уменьшилось» [18, л. 1–3].

Доклад был построен на основе ежедневных оперативных сводок начальника войск НКВД по охране тыла 2-го Украинского фронта, фрагменты которой также заслуживают внимания:

14 июля 1944 г.: «13.07 1944 года в населенном пункте Душмяны отмечено 30 случаев заболевания сыпным тифом из числа местного населения. Больные эвакуированы в госпитали. На дома больных наложен карантин» [18, л. 9].

27 июля 1944 г.: «В с. Драгонешты отмечено 102 случая заболеваний сыпным тифом. Больные эвакуированы в госпиталь. На с. Драгонешты наложен карантин» [18, л. 38]. Таким образом, дело касалось не только поимки дезертиров, бандитов, отставших солдат противника и т. п., но и принятия

противоэпидемических и санитарных мер, хотя в данном случае, основная работа, разумеется, выпадала на долю медицинских работников, а не сотрудников НКВД.

Помимо регулярной работы погранчастей НКВД организовывались периодические разовые обходы и проверки и службами тыла. Например, частями тыла 52-й армии 2-го Украинского фронта проводилась сплошная проверка тыловой полосы армии в ночь на 13 апреля, 29 апреля, 15 июня и 25 июля 1944 г.: жилых домов, чердаков, подвалов, хозяйственных построек, лесных массивов, оврагов и др. [19, л. 26] В частности, 25 июля было привлечено более 450 солдат и офицеров, которые задержали и направили на фильтрационные пункты 8 гражданских лиц, 61 военнослужащего Красной Армии и 2 солдат румынской армии [18, л. 26].

В принципе едва ли не всем тыловым частям приходилось в той или иной степени участвовать в наведении порядка на освобожденных землях. Особенно много работы приходилось выполнять на территориях, присоединенных к СССР в 1939–1940 гг. Как отмечалось в отчете о работе дорожно-эксплуатационных частей 1-го Украинского фронта за 1944 г., «с переходом войск фронта на территорию Западной Украины вопрос охраны и обороны дорог приобрел актуальное значение».

Вооруженные винтовками, обрезам, автоматами, реже – минометами и артиллерией группы бандеровцев и бульбовцев численностью до 1 тыс. чел., активизировались с началом призыва местного населения в Красную Армию. Личном составу приходилось не раз вступать в бой с отрядами украинских националистов:

«22 мая 1944 г. в районе х. Донброво банда численностью 360 чел., вооружена ст. пулеметами, минометами, автоматами и винтовками совершила нападение на регулировочный пост и 60 Автополк. В бою с бандеровцами один из регулировщиков ранен и один из регулировщиков взят в плен бандеровцами, ими расстрелян.

В 6 км севернее с. Зарудча при прочесывании леса арестована группа бандеровцев в количестве 23 человек, у группы изъято 23 единицы огнестрельного оружия. Кроме того, обнаружено место хранения партийных документов Збаражского районного комитета ОУН, анкеты для вступления в партию ОУН» [16, л. 63–64] и т.п.

Особенно значимой работа по поддержанию порядка оказалась на вновь присоединенной территории Восточной Пруссии [подробнее см.: 7]. Серией решений высших органов власти: указов Президиума ВС СССР от 7 апреля 1946 г. и 21 июня 1946 г., постановления Совета министров СССР от 9 июля 1946 г. создается юридическая основа для превращения бывшего «особого района» в обычную советскую область. С конца мая и вплоть до конца 1946 г. происходила передача национализированного имущества промышленных и сельскохозяйственных предприятий, земель, зданий и сооружений от военного к гражданским ведомствам. Однако сохранились свидетельства, что длительный переходный период (от окончания боевых действий до появления первых переселенцев из СССР) негативно сказался на состоянии передаваемого имущества. Военные нередко рассматривали занятые ими дома, хозяйственные постройки как захваченные у врага трофеи, а не как народное достояние, которое следовало сохранить для советских граждан. Тем не менее, вряд ли имелись какие-либо другие возможности кроме как привлечение частей действующей армии для того, чтобы обеспечить переход под советскую юрисдикцию вновь присоединенной территории и всего сохранившегося здесь имущества.

Организация *идейно-политической работы* среди местного населения должна была способствовать ликвидации последствий оккупации в общественном сознании.

В июле 1942 г. ЦК ВКП(б) принял решение о введении в армии института агитаторов. При политуправлениях фронтов и политотделах армий были созданы штатные группы агитаторов из 7–10 и 5 чел. соответственно. В полках и дивизиях эти должности вводились взамен инструкторов по пропаганде и агитации.

В недавно присоединенных к СССР западных районах проводилась так называемая «политразведка», целью которой являлось выяснение настроений местного населения, его политических предпочтений, социального и имущественного положения и др. Эта информация рассылалась для сведения в виде ориентировок политорганам частей, с тем, чтобы она учитывалась в текущей пропагандистско-агитационной работе. Так, только в июле 1944 г. политотдел 65-й армии подготовил и разослал 6 подобных справок о хозяйственном положении и настроениях населения районов Барановичской и Брестской областей Белоруссии [6, с. 175].

Практиковались митинги в освобожденных городах и селах. На них должны были выступать наиболее подготовленные политработники, офицеры и бойцы, отличившиеся при освобождении, партизаны, жены солдат и командиров Красной Армии. Например, на митинг, 23 июля 1944 г., посвященный освобождению г. Пинска, собралось более 7 тыс. чел. По его окончании состоялся парад

воинов гарнизона и партизан, демонстрация трудящихся города и его окрестностей. В заключении был дан большой концерт бригадой артистов ГлавПУРККА [6, с. 153]. Подобного рода мероприятия проводились также в освобожденных Можайске, Орле, Смоленске и др. городах.

Агитационно-пропагандистское значение имели собрания, организовывавшиеся в честь очередных годовщин Октябрьской революции, дня 1 мая, 23 февраля и др.

Среди устных форм идейно-воспитательной работы следует отметить широко распространенные лекции, доклады, индивидуальные и групповые собеседования. Их тематика была посвящена, как правило, характеристике побед Красной Армии и ее союзников на фронтах войны, разоблачению лживости пропаганды гитлеровцев и их приспешников, героическому прошлому русского народа, необходимости напрячь все силы для быстрой ликвидации последствий фашистской оккупации.

Тематика лекций варьировалась в соответствии с местной спецификой. Вот их примерные темы на территории Литвы: «Дружба народов СССР – источник победы над немецкими захватчиками», «Помощь Советского правительства жителям освобожденных районов», «Развал блока фашистских государств под ударами Красной Армии», «Подвиг героини литовского народа Марии Мельникайте», «Национальная политика советской власти» и т. п. [6, с. 177] По данным политотдела 6-й танковой армии 2-го Украинского фронта «на освобожденной территории было сделано для населения ряд докладов работниками политотдела, офицерами частей и подразделений. а) успехи Красной Армии на Советско-германском фронте. б) всенародная помощь фронту. в) Три года Отечественной войны Советского Союза» [17, л. 106–107].

Число подобных докладов и лекций, прочитанных армейскими политработниками, измерялось многими тысячами. Только за первую половину 1944 г. политработники 3-го Белорусского фронта прочитали для местного населения 2218 лекций, 1367 докладов, провели 3975 бесед, продемонстрировали 250 кинофильмов [20, л. 587–588]. Частями 1-го Украинского фронта на время посевной кампании 1944 г. было выделено 3445 агитаторов, которые провели более 10 тыс. лекций, докладов, бесед [6, с. 180].

Один из методов просветительской, пропагандистской работы – создание и размещение в общественных местах, на дорогах наглядной агитации. Лозунги, плакаты, изготавливались централизованно в мастерских военных дорожников. Тексты заимствовались из газет и журналов и рекомендательных перечней политотделов. После изготовления проводилась проверка политотдела в отношении содержания и исполнения. В частности, по освобождении Литвы помощь в оформлении дорог и городов оказывала выездная бригада художников главного дорожного управления Красной Армии. Художественные картины и целые стенды были установлены в г. Вильно, Каунас, Мариамполь и др., а также на основных маршрутах между этими городами. Установка производилась по определенным правилам – чтобы не мешали движению, не возникало скопления, и были хорошо видны проезжающим, на расстоянии не менее чем 1,5–2 км друг от друга в шахматном порядке по обе стороны дороги [21, л. 146].

Разумеется, число подобного рода мероприятий не позволяет судить об их эффективности. Советская историография делала однозначный вывод, что в результате проведенной культурно-просветительской работы «восторжествовали идеи дружбы народов СССР и пролетарского интернационализма» [6, с. 179]. Информация о реакции самого населения в документах политотделов не приводится. Однако, без сомнения, политорганы Красной Армии оказывали значительную помощь гражданским учреждениям в деле выполнения последними агитационно-пропагандистских задач.

Определенное значение имела *помощь, оказанная образовательным, медицинским и др. социальным учреждениям*. Особенно значимым оказалось участие военнослужащих в восстановлении санаториев южного побережья, в чем большую роль сыграл персонал эвакуогоспиталей и дорожные части.

Еще до освобождения Севастополя сюда направляются оперативные группы для занятия помещений бывших здравниц. В дальнейшем госпитали перебрасываются к местам дислокации со всеми штатами и частью оборудования. Имущество санаториев оказалось в большинстве случаев расхищено и растащено по частым квартирам во время хозяйничанья оккупантов. Его пришлось свозить обратно. В результате предпринятых мер у населения было собрано 5 тыс. кроватей, 1 тыс. тумб, 2 тыс. стульев и др., ранее являвшихся собственностью санаториев [22, л. 16].

Особо следует отметить участие военнослужащих в ремонте различных жилых и административных зданий в пионерском лагере «Артек». Военные дорожники участвовали также в ремонте следующих санаториев: РККА (Саки); костно-туберкулезный детский Красной Армии (Евпатория); туберкулезный Красной Армии, климатический Красной Армии, «Орлиное гнездо», НКВД, ЦК ВКП(б), связи, дом отдыха ВС РСФСР (Ялта); Красной Армии (Гурзуф); академии им. Сталина, «Горняк»

(Алушта); им. Дзержинского, им. проф. Воробьева, Наркомата местной промышленности, ВЦСПС (Алупка); ВЦСПС № 4, им. Семашко, Харьковского военного округа, «Красный маяк» (Симеиз); Московского военного округа (Феодосия).

В Ливадийском дворце, где спустя всего несколько месяцев прошла знаменитая конференция глав государств антигитлеровской коалиции, были отремонтированы свитский и восточный корпуса, произведено застекление, уборка всех помещений, восстановлены санпропускник и канализация.

Медицинская помощь населению имела огромное значение не только для восстановления здоровья граждан, но и для боеспособности Красной Армии. Контакты с зараженными могли спровоцировать эпидемии среди военнослужащих. Как указывалось в аналитическом обзоре «Помощь Красной Армии народному хозяйству в Великой Отечественной войне», «санитарные учреждения армии вынуждены брать на себя известную долю работы гражданских санитарных организаций, чтобы тем самым оградить армию от излишних потерь и укрепить ее боеспособность» [12, л. 206–207].

В результате хозяйничанья фашистов здравоохранению оккупированных территорий был нанесен значительный ущерб. На долю Украины пришлось 47% ущерба, причиненного советскому здравоохранению. В годы войны было разрушено 4 тыс. аптек и 8 тыс. аптечных пунктов [3, с. 286].

Бывший начальник Главного военного санитарного управления Красной Армии Е.И. Смирнов указывал, что вшивость среди населения была массовой, заболеваемость сыпным тифом носила характер эпидемии [10, с. 4]. Рассадниками заболеваний являлись освобожденные концлагеря. При отступлении немцы и их союзники распускали всех больных, включая заразных по домам, что, естественно, ухудшало и без того сложную эпидемическую обстановку.

В целом общее число врачей в системе Наркомздрава СССР сократилось со 123,4 чел. на 1 января 1941 г. до 105 тыс. чел. (включая эвакуогоспитали) на 1 января 1945 года [4, с. 514].

Работа военных частей развертывалась по нескольким основным направлениям. *Первое* – выявление очагов заболеваемости, принятие мер по профилактике эпидемий, создание возможности для соблюдения элементарных санитарно-гигиенических норм местными жителями.

При занятии населенного пункта лечебным учреждением армии или фронта проводилась противоэпидемическая разведка как в самом населенном пункте, так и в его окрестностях в радиусе 3–5 км. Для этой цели также создавались специальные военно-санитарные противоэпидемические отряды. Так, в течение сентября – декабря 1943 г. на освобожденной территории восточной Украины было выявлено 5504 случая различных инфекционных заболеваний [8, с. 139]. Подобного рода работа практиковалась и в дальнейшем. Причем обследование проводилось практически во всех населенных пунктах. Так, санслужбой 13-й армии с 13 июля по 15 августа 1944 г. было проверено 1505 населенных пунктов Западной Украины, в 145 из них были выявлены инфекционные больные [8, с. 147].

Санитарным управлением 3-го Белорусского фронта за первое полугодие 1944 г. было обследовано 5815 населенных пунктов, из них в 546 выявлен сыпной тиф, в 162 – брюшной тиф. Было подвергнуто санитарной обработке 294239 чел., продезинфицировано 554425 комплектов одежды [20, л. 422]. С целью строились бани, санитарные пропускники, дезинфекционные камеры. Так, с августа по декабрь 1943 г. медицинскими службами 3-го Украинского фронта было построено на территории Украины 1095 бань (пропускная способность – 24528 чел.), 1088 дезкамер (12485 чел.), 20 прачечных (4050 чел.) [8, с. 142]. Частями военно-медицинской службы в западных областях Украины было построено 174 бани, 186 дезкамер.

Помимо сплошного обследования практиковалось оставление противоэпидемических отрядов на основных автомобильных трассах, в частности, в полосе 1-го Белорусского фронта: Гомель-Довск (34 населенных пунктов под наблюдением), Гомель – Короватицы (25), Семеновка – Губичи – В. Кошелевская – Приречье (92), Добруш – Унеча (27), Короватицы – Василевичи – Калинковичи (6) [13, л. 336].

Второе – оказание медицинской помощи военными медиками, собственно восстановление учреждений здравоохранения, разрушенных во время оккупации или в ходе боевых действий.

Так, санитарным управлением 3-го Белорусского фронта оказывается помощь в доставке имущества для Могилевской (на 1000 коек), Витебской (на 800 коек) и Смоленской (на 500 коек) областных больниц [20, л. 422].

В феврале 1944 г. А.И. Микоян разрешил расходовать для госпитализированного гражданского населения инфекционных, сыпнотифозных больных 5 тыс. пайков (из них 3 тыс. передано 1-му Белорусскому и 2 тыс. – 2-му Белорусскому фронтам). Продукты выделялись по нормам: хлеб 500 гр. в день, крупа 1800 гр. в месяц, мясо – 1800 гр. в месяц, масло и сахар – по 500 гр. в месяц. Обслуживание производилось в пределах разграничения частей [15, л. 168].

После освобождения Смоленска военными эпидемиологами и работниками военной санэпид-лаборатории проводится 115 обследований общественных мест города: столовых, бань, пекарен, парикмахерских, хлебозаводов. Осуществлялся постоянный контроль за водоснабжением, для чего было взято свыше 400 химических и бактериологических анализов воды [12, л. 41].

Об комплексном характере помощи гражданскому здравоохранению можно судить по деятельности 4-го Украинского фронта на территории Крыма. В ряде городов и др. населенных пунктов организация отделов здравоохранения запоздала. Поэтому военно-санитарной службе пришлось брать на себя «всю тяжесть организационного периода», выразившееся в следующем: 1. Санитарно-эпидемиологическая разведка с целью выявления и учета медицинских кадров, больных, имущества. 2. Организация районных и сельских чрезвычайных противоэпидемических комиссий, в населенных пунктах – введение института санитарных уполномоченных: по 1 на каждые 10 домов. Их обязанностью являлся ежедневный подворный обход для выявления больных – с температурой, поносом, для принятия первичных противоэпидемических мероприятий. Для этого отдельные районы Крыма были закреплены за определенными частями, санитарные начальники которых отвечали за обслуживание местного населения. 3. Обработка выявленных очагов, изоляция больных в инфекционных отделениях районных больниц или госпиталей. 4. Строительство в колхозах и селах примитивных бань и дезинсекторов. Эта обычная для военных условий задача осложнилась, в частности, тем, что в Джанкое за несколько дней до занятия города Красной Армией инфекционных больных забрали по домам родственники; в партизанских отрядах и в семьях партизан широко распространился тиф, завшивленность достигала 100%. При освобождении семьи партизан начали возвращаться на прежние места жительства, что создало угрозу распространения эпидемий [22, л. 17].

В принципе же во всех военных госпиталях оказывалась медицинская помощь местному населению в случае острой необходимости. Как указывалось в «докладе-справке» о работе санитарной части Управления тыла Белорусского фронта за сентябрь 1943 г. – февраль 1944 г., «Большую помощь сан. часть оказывает постоянно больным гражданского населения все тифозные больные местного населения эвакуируются сан. частью с последующей дезинсекцией и дезинфекцией» [14, л. 185].

Таблица 1

Лечебная и санитарно-эпидемиологическая помощь населению, оказанная Красной Армией [12, л. 233]

<i>Виды помощи</i>	<i>Ед. измерения</i>	<i>Количество</i>
Обследовано и частично обеззаражено	Насел. пункты	5 241
Обследовано и частично обеззаражено (помимо населенных пунктов)	Дома, квартиры	367 311
Обследовано и очищено водоемов	Га	283
Обследовано и частично обеззаражено источников воды	Шт.	4 444
Оказана медицинская помощь	Чел.	180 065
В том числе госпитализировано	Чел.	22 867
Подвергнуто медицинскому осмотру	Чел.	694 345
Подвергнуто полной санобработке	Чел.	801 601
Помыто	Чел.	654 834
Продезинфицировано одежды	Комплектов	685 798
Пропущено через питательно-обогревательные пункты	Чел.	29 302
Произведено прививок	Ед.	50 890
Проведено анализов	Ед.	3 334
Проведено медицинских консультаций	Ед.	2 547

Итогом комплексной работы военных и гражданских медиков стало отсутствие эпидемий, как правило, сопровождавших все предыдущие войны, которые вела наша страна.

Литература

1. Антипенко Н.А. На главном направлении. Минск: Беларусь, 1982. 368 с.
2. Борьба партии и рабочего класса за восстановление народного хозяйства СССР (1943–1950 гг.). М.: «Мысль», 1978. 324 с.
3. Великая Отечественная война 1941–1945: Энциклопедия. М.: «Советская энциклопедия», 1985. 832 с.
4. Здравоохранение в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: Сб. документов и материалов. М.: «Медицина», 1977. 576 с.
5. История Коммунистической партии Советского Союза. Т. 5. Кн. 1. М.: «Политиздат», 1970. 722 с.
6. Кашлев Ю.Ф. Коммунистическая партия – организатор участия Красной армии в восстановлении народного хозяйства освобожденных от немецко-фашистской оккупации районов в годы Великой Отечественной войны: дис. ... канд. ист. наук. М., 1981. 214 л.

7. Костяшов Ю.В. От военных к гражданским. О передаче власти в Кенигсбергской – Калининградской области в 1946 году // Новый часовой. Русский военно-исторический журнал. 2002. № 13–14. С. 381–389.
8. Озерский Ю.И. Роль Военных советов, политорганов и партийных организаций Красной армии в становлении политической, хозяйственной и культурной жизни Украинской ССР (1943–1944 гг.): дис. ... канд. ист. наук. Харьков, 1986.
9. Русский архив: Великая Отечественная война. Тыл Красной Армии в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.: Документы и материалы. Т. 25(14). М.: ТЕРРА, 1998. 736 с.
10. Смирнов Е.И. Некоторые уроки противоэпидемического обеспечения войск в Великую Отечественную войну // Журнал микробиологии, эпидемиологии и иммунологии. М., 1965. С. 3–10.
11. Советская Украина в годы Великой Отечественной войны 1941–1945: Документы и материалы в трех томах. Т. 2: Украинская ССР в период коренного перелома в ходе Великой Отечественной войны (19 ноября 1942 г. – конец 1943 г.). Киев: Наукова думка, 1985. 520 с.
12. Центральный архив Министерства обороны (ЦАМО). Ф. 67. Оп. 12020. Д. 3.
13. ЦАМО. Ф. 233. Оп. 2342. Д. 17.
14. ЦАМО. Ф. 233. Оп. 2342. Д. 33.
15. ЦАМО. Ф. 233. Оп. 2342. Д. 53.
16. ЦАМО. Ф. 236. Оп. 2719. Д. 70.
17. ЦАМО. Ф. 240. Оп. 2824. Д. 166.
18. ЦАМО. Ф. 240. Оп. 2824. Д. 181.
19. ЦАМО. Ф. 240. Оп. 2824. Д. 187.
20. ЦАМО. Ф. 241. Оп. 2618. Д. 20.
21. ЦАМО. Ф. 241. Оп. 2618. Д. 51.
22. ЦАМО. Ф. 244. Оп. 3017. Д. 52.
23. Цымбал Л.М. Восстановление учебно-производственной базы общеобразовательных школ в освобожденных районах СССР в годы Великой Отечественной войны // Культурное строительство в прифронтовых и освобожденных районах СССР в 1941–1945 гг.: Сб. статей. М.: ИИ СССР АН СССР, 1985. С. 44–59.

УДК 93/94

О.П. Цысь

*кандидат исторических наук, доцент, научный сотрудник
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТОБОЛЬСКОЙ ДУХОВНОЙ КОНСИСТОРИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Аннотация. В статье рассматривается роль духовной консистории в управлении Tobольской епархии во второй половине XIX – начала XX вв. Отмечается, что консистория оставалась ключевым звеном в решении основных вопросов, касающихся функционирования институтов Русской Православной церкви.

Ключевые слова: Tobольская епархия; управление; духовная консистория; архиерей; духовенство.

Tобольская и Сибирская епархия, являвшаяся старейшей в Сибири, занимала в XVII–XVIII в. огромную территорию, включавшую значительную часть Урала и Западную Сибирь. Такое положение сохранялось до начала реализации указа Павла I от 16 октября 1799 г. «О приведении епархиальных границ сообразно границам губерний и об учреждении новых епархий» [8]. Правительствующий Сенат по Высочайше утвержденному докладу Св. Синода от 3 декабря 1803 г. предписал «по всем вообще епархиям, пределы их и самое пребывание Преосвященных Архиереев и их Семинарий расположить сообразно существующему разделению Губерний так, что пребывание Епархиальных преосвященных учреждается в губернских городах» [9]. Границы епархий определялись с учетом административно-территориального деления государства.

В первой четверти XIX в. Tobольская и Сибирская (далее – Tobольская) епархия включала две губернии – Tobольскую и Томскую, а также Омскую область. В административном отношении она была в дальнейшем уменьшена в своих границах в мае 1834 г. за счет учреждения Томской [4, л. 321 об] и в феврале 1895 г. – Омской епархий [12].

Органами епархиального управления во второй половине XIX – начале XX вв. являлись епархиальные архиереи и архиерейские дома, иногда с одним или несколькими викариями, духовные консистории, окружные духовные правления (до 1870 г.), благочинные округа.

Первое звено церковного управления представлял тобольский епархиальный архиерей и подконтрольная ему духовная консистория. В ведении епархиального архиерея находились основные вопросы, связанные с церковным управлением, в том числе назначение и смещение священнослужителей.

телей, а также «особенное попечение о духовно-учебных заведениях», надзор «за «нравственным состоянием и поведением вверенного им духовенства», предоставление в Св. Синод отчетов и рапортов о состоянии епархии [11, с. 102–106]. Согласно Уставу духовных консисторий (ст. 63), избрание и определение доверенных лиц на места и должности, через которых производится управление или надзор в епархиальном ведомстве, зависит от усмотрения епархиального архиерея, которому консистория на вакантное место «представляет кандидатов с подробными о них справками» [15, с. 27].

Основная нагрузка, связанная с текущими делами, ложилась на плечи служащих Тобольской духовной консистории. Указ об учреждении во всех епархиях коллегиального института управления – духовной консистории – был издан в июле 1744 года. Они заменили прежние духовные приказы, духовные канцелярии, которые в начале XVIII в. назывались архиерейскими домами и домовыми архиерейскими конторами или канцеляриями и управлялись судьями либо управителями архиерейских домов.

В ведении нового органа были переданы распорядительные, административные, судебные и хозяйственные функции на территории епархии. Духовная консистория являлась второй после духовных правлений апелляционной инстанцией духовного суда, она в соответствии с указом Синода от 4 сентября 1722 г. принимала к пересмотру дела еретические, раскольничьи, богохульные, о незаконных браках, о расторжении браков, о принуждении к вступлению в брак, о насильственном пострижении, о похищении церковного имущества, о бесчестном поведении лиц духовного звания и т. п. По Уставу духовных консисторий, епархиальный суд рассматривал дела лиц духовного звания в случаях совершения ими преступлений и проступков «против должности, благочинья и благоповедения», по спорам о церковной собственности [15, с. 57–58].

Как епархиальный орган надзора, тобольская консистория направляла рапорты и доношения в Св. Синод, духовным правлениям и «всем должностным лицам епархиального ведомства» давала указы и распоряжения [15, с. 154], в губернские присутственные места и светские учреждения посылала сообщения (ст. 364) и получала от них отношения [15, с. 127]. Кроме того, в задачи консистории входили назначения на церковные должности, надзор за ведением церковных книг, выдачей выписок из метрических и обыскных книг по требованиям присутственных мест, контроль за ведением церковного хозяйства, строительством и благоустройством храмов. Она ведала охраной и распространением православной веры, наблюдением за проведением богослужений в церквях.

Духовная консистория собирала налоги с церкви, хранила и распределяла их по епархиальным учреждениям [7, с. 39]. Не имея прямого влияния на деятельность некоторых епархиальных структур, например, духовных училищ и епархиального попечительства о бедных духовного звания, консистория, тем не менее, распределяла все денежные средства в епархии и контролировала их использование, в том числе архиерейского дома. При отъезде тобольского архиерея в другую епархию консистория производила проверку состояния наличности и денежных капиталов архиерейского дома, выдавала преосвященному соответствующую квитанцию и направляла доношение об этом как Св. Синоду, так и вновь назначенному преосвященному [5, л. 4–4 об]. Как отмечает И.Б. Курилкин, по вопросам благоустройства церквей, положении ризниц в них, другим финансовым и хозяйственным вопросам консистория готовила для архиерея ежегодный доклад в Св. Синод о состоянии епархии [6, с. 120].

Согласно Уставу, консистория состояла из присутствия и канцелярии во главе с секретарем, назначаемым Св. Синодом по представлению обер-прокурора. В 1869 г. консистории получили штатное устройство вместе со штатом архиерейских домов и кафедральных соборов. В состав присутствия входили штатные (обыкновенно четыре [14, с. 1]) и, по необходимости, сверхштатные члены из духовенства, избираемые епархиальным архиереем и утверждаемые Св. Синодом [15, с. 101].

Присутствие Тобольской духовной консистории состояло из 4-х членов штатных, одного внештатного и секретаря. Член присутствия возглавлял один из «столов». Штат консисторских чиновников включал также казначея, регистратора, архивариуса, писцов. Канцелярские должности замещались светскими лицами, численность которых устанавливалась епархиальным архиереем. Работали они по найму, получая оклады, классные чины на тех же основаниях, что и казенные служащие [6, с. 120]. Все важнейшие вопросы на заседаниях присутствия разбирались коллегиально. Ход обсуждения и принимаемые решения фиксировались в журналах.

На протяжении второй половины XIX в. узкий круг духовных лиц – членов консистории, был в достаточной степени постоянен. Так, в 1884 г. в состав присутствия Тобольской духовной консистории (далее – ТДК) входили протоиерей И.Г. Сентяшев (заведовал судебными делами), священник Н.Н. Седаков (дела хозяйственного стола), эконом архиерейского дома священник Е.И. Лаврентьев (распорядительные и строительные дела), М.Ф. Лебедев (дела о вере и метрических документах) [13,

с. 1]. К 1901 г. присутствие ТДК обновилось на три четверти. В него входили протоиереи И.Г. Сентяшев, Н.Д. Скосырев (с 1892 г.), А.Н. Грамматин (с 1892 г.) и священник Г.С. Тутолмин (с 1899 г.) [14, с. 1]. Члены ТДК находились в ее составе, как правило, весьма продолжительное время, что способствовало накоплению опыта в решении стоящих перед епархиальным управлением задач. В частности, настоятель тобольской Благовещенской церкви И.Г. Сентяшев входил в состав консистории на протяжении 32 лет (1874–1906 гг.) и был уволен от должности согласно прошению «по причине старческой дряхлости» [10, л. 1–2]. Г.С. Тутолмин являлся членом ТДК с 1899 г. по 1915 год.

Долгое время консистории осуществляли свою деятельность по частным инструкциям и распоряжениям епархиальных архиереев. Общий Устав был разработан и принят в 1841 году [2, с. 1810]. С его утверждением епархиальные управления всей империи получили единую правовую основу. Согласно ст. 4 Устава, она обязывалась действовать через «подведомственные ей места и лица», а именно: «духовные правления, благочинные, настоятели и настоятельницы монастырей и прочие лица, имеющие особые должности» [11, с. 155]. Как полагает С.И. Алексеева, новая (1883 г.) редакция Устава способствовала усилению контрольных функций обер-прокурора, которому непосредственно подчинялись секретари консисторий, и повышала эффективность и самостоятельность аппарата консистории [1, с. 77].

Кроме того, в Тобольской епархии существовали органы управления вспомогательного характера. К их числу можно отнести «присутственные места», куда ТДК рассылалась исходящая документация. По данным на 1871 г., в Тобольской епархии из епархиальных органов управления руководящие указания направлялись в правление Тобольской семинарии, правление духовного училища, правление Омского училища, причту кафедрального Собора, в Тобольское Попечительство о бедных духовного звания, настоятелям и настоятельницам монастырей, благочинным [5, л. 268 об].

В конце XIX – начале XX вв. к числу «присутственных мест» – адресатов рассылки исходящей документации – относились Тобольский епархиальный училищный совет и его уездные отделения; духовные учебные заведения: Тобольская духовная семинария, мужские епархиальные училища в Тобольске и Кургане, Тобольское епархиальное женское училище; Тобольское епархиальное попечительство о бедных духовного звания, при нем Касса взаимной помощи духовенства; Комиссия эмеритальной кассы; Комитет епархиального свечного завода; епархиальное Братство св. вмч. Дмитрия Солунского, типография и книжный склад при братстве; Тобольский отдел Императорского Православного Палестинского общества; Комиссия Тобольского епархиального съезда духовенства; Тобольский комитет Православного миссионерского общества; Попечительство о нуждах Тобольского кафедрального собора; редакция Тобольских епархиальных ведомостей; *настоятели и настоятельницы монастырей, благочинные*; духовные миссии [3, с. 13].

Названные учреждения играли немаловажную роль в епархиальном управлении. Однако консистория все же оставалась его ключевым звеном. Ее функциональные обязанности эволюционировали в сторону все большей регламентации со стороны государства, более четкому распределению обязанностей между членами. Стабильность состава, подбор кадров позволяли обеспечивать накопление управленческого опыта.

Литература

1. Алексеева С.И. Святейший Синод в системе высших и центральных государственных учреждений пореформенной России 1856–1904 гг. СПб.: Наука, 2003. 276 с.
2. Доброклонский А.П. Руководство по истории Русской церкви // История Русской церкви: классические исследования. М.: Директмедиа паблишинг. 2009. 1 электр. опт. диск (CD-ROM). С. 33–2911.
3. Дунин-Горкавич А.А. Справочная книжка Тобольской губернии на 1904 год. Тобольск: Губернская типография, 1904.
4. Государственный архив Томской области. Ф-173. Оп. 1. Д. 196.
5. Государственное учреждение Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске». Ф. И-156. Оп. 11. Д. 776.
6. Курилкин И.Б. Структура епархиальных органов делопроизводства во второй половине XIX – начале XX века (на примере Оренбургской епархии) // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 41. С. 119–122.
7. Общеeparхиальный съезд духовенства и церковных старост Тобольской епархии в 1910 году // ТЕВ. 1911. № 3. Отд. неофиц. С. 39–46.
8. ПСЗРИ. 1-е. СПб. 1830. Т. XXV. № 19156.
9. ПСЗРИ. 1-е. СПб. 1830. Т. XXVIII. № 21165.
10. Российский государственный исторический архив. Ф. 796. Оп. 442. Д. 2180.
11. Сборник действующих и руководственных церковных и церковно-гражданских постановлений по ведомству православного исповедания / Сост. Т. Барсов. Т. 1. СПб.: в синодальной типографии, 1885.

12. Скальский К.Ф. Омская епархия. Омск: Типография А.К. Демидова, 1900.
13. Тобольский епархиальный адрес-календарь на 1884 г. Тобольск, 1884.
14. Тобольский епархиальный адрес-календарь на 1903 г. Тобольск, 1903.
15. Устав духовных консисторий. СПб.: Синодальная типография, 1883.

УДК 93/94

М.М. Чореф

*кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

МОНЕТНЫЕ НАХОДКИ ИЗ ПЕЩЕРЫ ИОГРАФ

Аннотация. Объектами исследования стали немногочисленные, но крайне интересные нумизматические артефакты, найденные при раскопках культового комплекса, располагавшегося в пещере Иограф. Они ценны не только тем, что позволяют его датировать. Куда важнее то, что одна из них – Мухаммеда Гирая IV до сих пор не была издана. Вводим ее описание в научный оборот.

Ключевые слова: Крым; история; археология; нумизматика; Крымское ханство.

На территории позднесредневекового христианского культового комплекса, расположенного в пещере Иограф, в разное время были найдены три позднесредневековые восточные монеты. К сожалению, они не были своевременно атрибутированы. Воспользовавшись любезным предложением ст. науч. сотр. отдела фондов Ялтинского историко-литературного музея Н.П. Туровой, мы выносим их определения на научное обсуждение.

Сразу же заметим, что эти монеты интересны не только тем, что являются бесспорным датировочным материалом, позволяющим установить время существования культового комплекса. Они представляют собой определенную нумизматическую и историческую ценность. Дело в том, что одна из них – Мухаммеда Гирая IV до сих пор не была издана.

Описание монет

1. Крымское ханство. Менгли Гирай I (871–872, 874–879, 880, 883, 884–921 гг.х., 1466–1467, 1469–1474, 1475, 1478, 1479–1515 гг.). Пятое правление. Акче (рис. 1, 1). Чекан Каффы. Монета известна только в протирке. Судя по ней, на аверсе хорошо читалась трехстрочная легенда:

منکلی گرای		«Менгли Гирай
بن	—	сын
حاجی گرای		Хаджи Гирая»

В центре реверса размещена тамга правителя, вокруг нее следы надписи:

ضرب کایفه – «чекан Каффы».

Обозначение даты выпуска не видно, так как оно не оттиснулось на монетном кружке. Сохранность монеты хорошая. Ее диаметр и вес нам не известны.

Сразу же заметим, что акче этой разновидности были изучены еще О.Ф. Ретовским [5, S. 57–66, № 133-202, Gr. 4, Taf. VI, 129–188]. По данным, собранным ученым, их выпускали в 899–920 гг.х. Обращаться же они могли с момента выпуска до начала XVII в. Основываемся на том, что, судя по собранной Г.А. Федоровым-Давыдовым статистике, куда более древние монеты – золотоордынские дирхемы, выпадали в клады еще при Селямет Гираве I (1017–1019 гг.х., 1608–1610 гг.) [2, с. 129]. Так что сам факт обнаружения этой монеты не стоит переоценивать при датировке культового комплекса.

2. Крымское ханство. Мухаммед Гирай IV (1051–1054, 1064–1076 гг. х., 1641–1644, 1654–1666 гг.). Акче. Первое правление. Чекан Бахчисарая.

На лицевой стороне видны следы плохо читаемой надписи. Определенно видны только буквы «>» и «>», которые, как мы полагаем, входил в состав имени хана. Наше допущение основывается на том, что под ними читается «بن» – «сын». А еще ниже сохранились фрагменты имени отца правителя. Судя по комбинации символов «ل», «ا», «م» и «ت», им был Селямет Гирай I.

Куда хуже сохранилась легенда реверса. Хорошо видна разве что тамга правителя, размещенная в центре поля оборотной стороны. Но и она крайне примечательна. Дело в том, что ее поперечная перекладина образована в результате совмещения предлога с «فی» – «в» со знаком крымских ханов.

Как видим, монета достаточно интересна. Причем не только как нумизматический ребус. Дело в том, что она не была известна О.Ф. Ретовскому, вследствие чего ее описание не вошло в состав его фундаментального «*Die Münzen der Girei*». Однако найденный в пещере Иограф экземпляр столь плохой сохранности, что строить какие-либо выводы, основываясь исключительно на дешифровке его надписей, с нашей точки зрения, было бы крайне опрометчиво. К счастью, монеты этой разновидности достаточно хорошо известны крымским коллекционерам. Не прилагая особых усилий, мы получили небольшую подборку изображений крымских акче Мухаммеда Гирая IV этой разновидности (рис. 1, 3–6). Сопоставив их, мы получаем легенду аверса:

حان		«хан
کرامحمدی		Мухаммед Гирай
بن	—	сын
سلامت کرای		Селямет Гирая
خان		хана»

Аналогичным образом восстановим легенду реверса. Получаем:

باغچه		«Бахчи
ضرب سرای		сарай чеканена
فی		в
سنة	—	года
۱۰۵۱		1051»

Если наши прочтения верны, то изучаемая монета была выбита в период первого правления Мухаммед Гирая IV на монетном дворе г. Бахчисарая.

Остается разве что заметить, что приведенные нами изображения монет оттискивались разными штемпелями аверса и реверса. Различаются даже конфигурации тамг. Так, на экземплярах, изображенных на рис. 1, 3, 4 вертикальные составляющие родового знака Гираев равновелики. Также заметно, что на их аверсах буква «д» в имени правителя непропорционально крупная и сильно изогнутая. В то же время на прочих акче (рис. 1, 5, 6) средняя вертикальная линия тамги значительно длиннее параллельных ей черт. Кроме того, написание слова «محمد» на их аверсах значительно разнится. На первой монете (рис. 1, 5) «д» передано столь слабо скругленной линией, что более похожа на «р», а на второй (рис. 1, 6) она напоминает конечную «е», совмещенную с предпоследней буквой. Полагаем, что выявленные отличительные признаки дают нам основания выделить их во вторую (рис. 1, 5) и в третью (рис. 1, 6) разновидности.

Однако мы не настаиваем на бесспорности нашего выделения вариаций штемпелей – слишком мало таких монет нам удалось изучить. В любом случае, у нас нет оснований сомневаться в возможности выявления их новых разновидностей. Надеемся, что в обозримом будущем удастся обнаружить куда больше экземпляров акче времен первого правления Мухаммед Гирая IV и продолжить исследование.

Диаметр изученной монеты из пещеры Иограф составляет 1,8 на 1,6 см. Вес ее нам не известен.

Полагаем, что монета могла обращаться как в период первого правления Мухаммеда Гирая IV, так и его преемнике Ислам Гирае III (1054–1064 гг. х., 1644–1654 гг.). Однако уже во второй ханат ее эмитента была проведена денежная реформа, в результате которой начался процесс вытеснения прежде выпущенных акче из обращения [4, с. 63–71]. Вообще, период обращения таких монет мог быть крайне длителен [1, с. 324–335; 3, с. 359–370; 4, с. 63–71]. Получается, что она могла быть утеряна в 1640–1660-х гг. В таком случае, сам факт ее нахождения позволяет датировать культовый комплекс.

3. Третья монета, к сожалению, неопределима. Похоже, что она представляет собой османское акче, выпущенное в период от начала XVI до середины XVII вв.

Попытаемся проанализировать нумизматический материал. Сам состав этой небольшой подборки свидетельствует об использовании комплекса от начала XVI в. до 1660-х гг. Более детальный анализ пока невозможен из-за немногочисленности найденных монет. Надеемся, что раскопки Н.П. Туровой позволят уже в ближайшее время продолжить это исследование.

Литература

1. Андриевский Д.В., Чореф М.М. Кошелек монет Крымского ханства, найденный близ с. Межводное (Черноморский район, Крым) // Материалы по археологии и истории античного и средневекового Крыма: электр. журн. 2015. Вып. 7. С. 324–335. URL: <http://maiask.ru/data/documents/MAIASK7-2015.pdf> (дата обращения: 19.12.2016).
2. Федоров-Давыдов Г.А. Клады джучидских монет // Нумизматика и Эпиграфика. 1960. Т. 1. С. 94–192.
3. Чореф М.М. К вопросу об обращении иностранной монеты в Крыму в XVI–XIX вв. // Материалы по археологии и истории античного и средневекового Крыма: электр. журн. 2011. Вып. 3. С. 359–370. URL: <http://maiask.ru/data/documents/MAIASK3-2011.pdf> (дата обращения: 19.12.2016).
4. Чореф М.М. О составе денежного обращения в Крымском ханстве в XVII в.: по материалам клада из Центрального музея Тавриды // Европа. Тюмень, 2015. Т. XIV. № 1-2(1-2). С. 63-71.
5. Retowski O. Die Münzen der Girei. M., 1905.



Рис. 1. Монеты из пещеры Иограф

- 1 – прорись акче Менгли Гирая I из пещеры Иограф; 2 – аналогичная монета лучшей сохранности (частная коллекция);
 3 – акче времен первого правления Мухаммеда Гирая IV из пещеры Иограф (первая разновидность);
 4–6 – монеты этого же правителя из частных коллекций: первой (4), второй (5) и третьей (6) разновидностей.

О СОДЕРЖАНИИ КАТЕГОРИИ «ДЕМОКРАТИЯ» В ТЕКСТАХ АЛЕКСИСА ТОКВИЛЯ

Аннотация. В статье дан анализ категории «демократия», ключевой для политического дискурса Алексиса Токвиля. Исследование того, какое смысловое содержание вкладывал в него учёный, позволяет с достаточной степенью адекватности восстановить существо его политических идей и его исторической концепции.

Ключевые слова: народный суверенитет; республика; демократия; демократические ценности; демократический процесс.

Завершив уничтожение Старого порядка посредством преобразований Великой французской революции, Первой империи, Июльской революции, Франция 30-х гг. начала активно формировать, новое общество и новую государственность. Эти трансформации осуществлялись на основе тщательного анализа опыта прошлого с максимальным стремлением избежать его ошибок и поворотов, опасных для собственнических классов. Поиск в этом направлении вели лучшие умы французского либерального движения – П. Руайе-Коллар, Б. Констан, Ф. Гизо, Алексис Токвиль. Основным его предметом стала проблема демократии, демократических ценностей, закономерностей развития демократического процесса.

Необходимо сделать оговорку относительно того, что в настоящей статье мы не ставим прямой целью показать содержание категории «демократия» как базового элемента политической философии Токвиля, эта задача решалась другими исследователями [1–5]. Предполагается лишь выявить место этого понятия и этого явления в системе его политических взглядов и исторических идей.

Попытки французской политической мысли разработать теоретическую модель либеральной демократии восходят к XVI в., к трактату Жана Бодена «Шесть книг о государстве». Однако самые значительные успехи в этом направлении были сделаны философами-просветителями – Руссо, Монтескье, Вольтером, стремившимися выявить и изучить основополагающие принципы демократии, главными из которых считали суверенитет народа как источник всякой власти, принцип разделения властей и независимость их друг от друга; сосредоточение властных полномочий в руках общенационального представительного собрания; главенство закона, политических свобод и гражданских прав человека во всех сферах жизни общества.

Эти основополагающие ценности демократической формы властвования вдохновляли создателей «Декларации прав человека и гражданина», всех борцов против деспотизма и сословного неоправия, составлявших основу старого общества.

Однако революционный террор якобинского Конвента надолго скомпрометировал идею демократии в глазах Европы. Живая революционная практика демократического процесса остро поставила проблему соотношения демократии и политической свободы, обнаружила «парадоксы демократии», нашедшие выражение в том, что самый демократический тип властвования может привести к самой кровавой форме тирании, к жестокому подавлению индивидуальной свободы граждан. В общественном сознании постреволюционной Франции идеи народного суверенитета, республики, демократии, окрашивались негативными оттенками, связанными с особенностями французских революционных трансформаций. Отношение значительной части общества к демократии стало настороженным, если не враждебным. Ее стали связывать с анархией, разрушением государственности, бунтом черни.

Подчеркивая историческое своеобразие ситуации, оксфордский профессор-политолог Л. Зидентоп пишет об этом явлении: «До середины двадцатого века слово «демократия» было почти неизвестно за пределами западного мира, а до начала девятнадцатого века это слово вызывало крайне неблагоприятные ассоциации даже на Западе. В те времена роль демократической идеи мало чем отличалась от роли «id» во фрейдовской теории психоанализа – и то, и другое означало темную, непостижимую и глубинную угрозу, исходящую снизу» [6, с. 58, 126].

В этой связи во французской либеральной политической мысли первой трети XIX века произошли перемены в трактовке проблемы демократии. Признав результаты Великой французской революции, идеологи либеральной доктрины стремились отказаться от «крайностей демократии». Гизо, Констан, Руайе-Коллар, попытались критически переосмыслить ее радикальные формы.

Двойное отношение своих современников к демократическим формам властвования констатировал Токвиль. Обращаясь к читателям книги «Демократия в Америке», он писал: «Я вижу, что мои современники привержены двум прямо противоположным, но одинаково гибельным идеям. Одни видят в равенстве лишь порождаемые им анархические тенденции.... Другие – их меньше, но они более образованы – придерживаются иной точки зрения. Рядом с дорогой, ведущей от равенства к анархии, они, в конце концов, обнаруживали другую, по которой люди неуклонно движутся к своему закреплению» [7, с. 503].

Создавая знаменитую книгу, ученый стремился показать одним и другим, что их страхи не во всем обоснованы, что опасности, свойственные демократическим обществам, вполне можно предотвратить [7, с. 503]. Констатируя целевые установки его исследования, Х. Уайт обоснованно замечает, что «Демократия в Америке» была написана для того, чтобы смягчить страх реакционеров и сдерживать рвения радикалов [8, с. 250, 318].

Оттенками негативного отношения к демократии отмечена и собственная политическая позиция Токвиля. В демократической форме властвования ему представлялась опасной та политическая нестабильность, которая была связана с её избирательной системой и избирательным процессом, недостаточная защищенность прав личности от всевластия большинства. Он находил в демократической форме правления глубокие предпосылки его трансформации в тиранию, не принимал конформизм массового сознания и массовой культуры, филистерство, культ денег и богатства, отсутствие того блеска и величия, той высокой культуры, которые были свойственны ушедшему в прошлое аристократическому обществу. Суммируя эти наблюдения, ученый писал в 1831 году из Нью-Йорка: «То, что я увидел в этой стране отнюдь не доказало мне, что даже в наиболее благоприятных условиях, а они здесь налицо, правление толпы есть нечто превосходное» [9, р. 316].

Имея в виду эту сторону политических воззрений ученого, Х. Уайт, заручаясь единомыслием по этому вопросу с Дж. Ст. Миллем, пишет о «безотчетной враждебности к демократии в размышлениях Токвиля» [8, с. 249]. Элементы отрицательного отношения мыслителя к демократическому процессу отмечает А.М. Салмин [10, с. 49], другие исследователи.

Вместе с тем, в отличие от многих своих современников, Токвиль считал абсолютно бесплодными любые попытки восстановить старое общество и старую аристократию. «Я уверен, – писал он, выражая эту мысль, – что те, кто в будущем попытаются прийти к власти, опираясь на аристократию с ее привилегиями, ничего не добьются» [7, с. 499]. Более того, он решительно встал на сторону демократии, отодвинув всю свою неприязнь к ней далеко на задний план. Для некоторых людей его круга эта позиция ученого послужила поводом к обвинениям его в радикализме, и даже в революционных настроениях.

В противоположность им Токвиль увидел в либеральной демократии новые возможности достижения социального компромисса и политической стабильности, новые перспективы утверждения в обществе либеральной политической свободы, идеалы которой на протяжении всей жизни составляли его кредо. Для характеристики этой стороны идейного облика ученого необходимо остановиться на анализе его концепции демократии.

Исследователи часто упрекают мыслителя в том, что само понятие «демократия» он использовал неточно, неопределенно и неоднозначно. При этом, одни считают, что Токвиль говорит о демократии преимущественно в традиционном смысле слова – как о типе правления, другие – что он видел в демократии тип социального устройства общества. Не случайно И.О. Дементьев замечает, что понятие «демократия» принадлежит «к числу самых смутных терминов Токвиля» [11]. Г. Ласки, говорит о «неточностях» в использовании автором «Демократии в Америке» слова «демократия» – то в контексте характеристики типа общества, то в контексте анализа форм правления [12].

Справедливым будет отметить, что в политической теории всегда существовали сложности с определением понятия «демократия». К.С. Гаджиев пишет, например, что этот термин не был однозначным ни в XIX веке, ни в XX столетии [13, с. 176]. Обратим внимание на то, что сам Токвиль жаловался на неоднозначность тех смысловых значений, которые его современники вкладывали в понятие «демократия», отмечая, что это создает большие сложности в его применении. Выражая эту мысль, он писал: «Особый беспорядок в сознание вносит то, как используют эти слова – демократия, демократическое управление. Отсутствие четкого определения этих понятий очень выгодно демагогам и деспотам» [9, р. 184].

Представляется возможным утверждать, что понятие «демократия» Токвиль трактовал как организацию социума, являвшую собой и особую форму социальности, и особый тип политической системы общества, характеризовал демократию как сложную социально-политическую систему, в которой социальные отношения и политические структуры взаимообусловлены и тесно взаимосвязаны.

Для начала XIX века эта идея была новой. Мнение о том, что социум и формы его политической организации представляют собой сложную взаимосвязанную систему, было выражено в творчестве выдающегося социологического ума того времени – Клода Анри де Сен-Симона. Во французской исторической и общественно-политической мысли первой половины – середины XIX века шло формирование самого понятия социального. Если наука XVII-XVIII столетий, как и более раннего времени, исходила из автономии и главенстве политического в жизни общества и концентрировалась на нем, то Сен-Симон, Руайе-Коллар, Гизо, а затем Токвиль вычленили явления социальной жизни из мира политического, подчеркнув при этом их глубокую взаимосвязанность.

На эту особенность французской исторической мысли и французского либерализма первой половины XIX в. обратил внимание К. Лефор. Он заметил, что в отличие от большинства своих современников Токвиль «рассматривал демократию уже как форму общества, и именно потому, что она на его глазах выделялась на фоне общества, из которого она выступала» [14, с. 22]. А.Н. Медушевский обоснованно утверждает, что Токвиль дал теоретическое осмысление демократии как глобального социологического явления, и что кардинальный поворот в научном осмыслении этой проблемы произошёл лишь с появлением его исследования об американской демократии [15].

Токвиль сам понимал новизну своего подхода к исследованию проблемы демократии как явления не только политического, но и социального. В книге о Соединенных Штатах, значительная часть которой была нацелена на изучение американского социума, он отмечал, что в общественной практике прошлого «само представление об обществе было нечетким и постоянно смешивалось со всевозможными органами власти, которые руководили гражданами» [7, с. 502]. Новизна его подхода к проблеме состояла в четком вычленении социального из череды процессов и явлений жизни политической. Ученый тщательнейшим образом рассматривал не только политическую систему североамериканских штатов, но и американское общество. Увидел в нем новый тип социальности, отличный от социума средневекового, феодального, дал его социологический анализ.

Выражая свое видение демократического общества как системы, в которой ее социальная организация создает адекватные себе политические формы, Токвиль писал: «Совсем не трудно предположить, каким образом общественный строй может повлиять на политическую жизнь страны. Было бы совершенно непонятно, если бы равенство, характерное для различных сфер человеческой жизни, не коснулось бы, в конце концов, и мира политики» [7, с. 61].

Ученый утверждал, что гражданское общество решающим образом воздействует на политический строй социума. Приводя в качестве примера историю собственной страны, он напоминал, что когда «демократический поток ворвался в область гражданских законов», правящая элита надеялась «без труда найти себе укрытие за дамбой политических законов. В этом одновременно проявились их ловкость и эгоистичность, однако подобный компромисс не мог быть долговечным. Ибо, по большому счету, политическое устройство не может не становиться образом и подобием гражданского общества...» [7, с. 425].

Анализ американской демократии Токвиль строил соответственно своему видению ее как сложной общественно-политической системы. Большая часть первой книги о североамериканских штатах содержит исследование демократии как явления политического, вся вторая книга посвящена демократии как явлению социальному, включая характеристику духовных ценностей и ментальных установок демократического социума. Плодотворность его методологических подходов к исследованию содержания научной категории «демократия» по достоинству оценена современной политической наукой, стала составной частью её современного инструментария.

Литература

1. Aron R. Essai sur les libertés. P.: Calman-Levy, 1965. 237 p.
2. Mireaux E. Tocqueville et la démocratie // *Revue des deux mondes*. P., 1960. Janvier. № 1. P. 24–35.
3. Zeiterbaum M. Tocqueville and the problem of democracy. Stanford: University Press, 1967. 185 p.
4. Исаев С.А. Что Токвиль называл демократией? // *Эпоха Великой французской революции: проблемы истории и историографии*. Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, 1989. С. 39–46.
5. Шаблинский И.Г. Концепция демократии в политической философии А. де Токвиля: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М.: Институт философии АН СССР, 1989. 22 с.

6. Зидентоп Л. Демократия в Европе. М.: Логос, 2001. 312 с.
7. Токвиль А. де. Демократия в Америке. М.: Весь мир, 2000. 559 с.
8. Уайт Х. Метаистория: историческое воображение в Европе XIX века. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002. 528 с.
9. Tocqueville A. de. Œuvres complètes. P., 1877. T. VIII.
10. Салмин А.М. Идейное наследие А. Токвиля и современная политическая традиция Запада. М.: ИНИОН АН СССР, 1983. 72 с.
11. Дементьев И.О. Политическая теория А. де Токвиля и французский либерализм первой половины XIX века: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Калининград: Калининградский университет, 2004. С. 21.
12. Ласки Г. Дж. Предисловие // Токвиль А. де. Демократия в Америке. М.: Весь мир, 2000. С. 5–22.
13. Гаджиев К.С. Политическая наука. М.: Международные отношения, 1995. 400 с.
14. Лефор К. Политические очерки (XIX–XX века). М.: РОССПЭН, 2000. 367 с.
15. Медушевский А.Н. Алексис де Токвиль. Социология государства и права // Социологические исследования. 2005. – № 10. С. 119–127.

УДК 930.23

Д.А. Волошин

кандидат исторических наук, доцент

г. Армавир, Армавирский государственный педагогический университет

ИДЕИ В.Т. СИРОТЕНКО, О.Л. ВАЙНШТЕЙНА И М.Я. СЮЗЮМОВА КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ГРАНИ ОСМЫСЛЕНИЯ «ТЕОРИИ РЕВОЛЮЦИИ РАБОВ»

Аннотация. В статье дана характеристика познавательной ситуации, сложившейся к 1968 году в отношении теории революции рабов, революционизирующей роли рабских восстаний и варварских вторжений в процессе крушения рабовладельческого строя. Идеи В.Т. Сиротенко, категорично и последовательно критиковавшего «революцию рабов» в самых различных ее проявлениях, помещены в контекст соответствующих оценок, данных О.Л. Вайнштейном и М.Я. Сюзюмовым.

Ключевые слова: падение Римской империи; рабы; варвары; «теория революции рабов»; историография; историческая концепция.

«Теория революции рабов», возникнув спорадически в результате неблагоприятного стечения обстоятельств (общей интеллигентский кризис и недостаток кадров в профессиональном историческом сообществе, бюрократическая инвазия в сферу академической науки, ставшая средством ее самоорганизации и мн.др.), тем не менее, на многие десятилетия определила парадигму изучения темы падения Римской империи. Безусловно, познавательная ситуация второй половины 60-х годов XX века не идет ни в какое сравнение с суровыми реалиями середины – второй половины 30-х гг., когда историку была уготована участь был очередным безликим бойцом идеологического фронта. Краткая и «нечаянная» послевоенная «десталинизация», а также последовавшая вслед «Оттепель» поставили на повестку дня иные приоритеты. Знание работ зарубежных историков уже не подвергалось рьяному осуждению, стали реальностью поездки отечественных специалистов на различные международные конференции. И в этом свете научная деятельность Василия Трофимовича Сиротенко совершенно естественно представляется свидетельством этого самого освобождения исторической науки – от пресловутого начетничества, чрезмерной государственной опеки и идеологических оков. Однако на деле ситуация была не столь радужной, а оценки научных усилий В.Т. Сиротенко – отнюдь не сплошь позитивными и восторженными. Имело место мощное инерционное противодействие и неприятие его идей, причины которого коренятся в самой сущности отечественной исторической науки как системы институализированной, в которой центры тяжести и точки роста – это не конкретные ученые, а учреждения, штатными единицами которых оные являлись. К тому же сам концепт «революции рабов» к 60-м гг. эволюционировал до неузнаваемости, что привело к усложнению прежде примитивной и ясной схемы. В этой познавательной ситуации советским историкам приходилось лавировать между необходимостью еще дальше уйти от крайностей сталинской схемы, не потревожив сакральных постулатов о роли революций в мировой истории. Потому идеям В.Т. Сиротенко, ставшим достоянием научной общественности еще задолго до 1968 года, была уготована нелегкая судьба. В поздних историографических обзорах мы можем прочесть что-то наподобие: «...В.Т. Сиротенко отверг господствовавшую в нашей науке теорию союза народных масс Римской империи и варваров как один из факторов перехода от рабовладения к феодализму. Тем самым был дан толчок к переос-

мыслению этой теории, в основе которой лежала концепция классовых интересов» [1, с. 131]; однако тремя десятилетиями ранее оценки были совершенно иными.

Итак, в чем суть идей В.Т. Сиротенко, ставших своего рода историографическим камнем преткновения в достаточно спокойном и малоконфликтном процессе дальнейшего изучения конца античности и начала средневековья на основе «единственно научного...»?

Прежде всего, В.Т. Сиротенко говорил о противоестественности якобы существовавшего союза рабов и варваров. И проистекала она из следующего:

- для варваров и их предводителей рабство было нормальным явлением, и даже в пропагандистских целях они не выдвигали лозунгов его ликвидации;
- порабощение свободных считалось в варварской среде нормальным явлением, как и охота на людей, которых превращали в рабов;
- для варваров и их предводителей торговля рабами считалась почетным занятием;
- даже рядовые варварские воины предпочитали поручать работу рабам (а также женщинам и детям) и ценили их лишь как рабочую силу.

Вторгаясь в римские провинции, варвары опустошали населенные пункты, захватывали имущество и скот, уводили в плен местных жителей. При таком отношении варваров к местным жителям у последних не было оснований для того, чтобы видеть в завоевателях своих союзников и встречать их как своих освободителей. Подобные иллюзии встречались крайне редко в IV–V вв. среди угнетенных масс. [2, с. 184].

Однако подход Василия Трофимовича при всех его неоспоримых достоинствах (глубокая научная обоснованность на основе анализа исторических первоисточников, убедительная публикационная апробация в СССР и за рубежом), будучи помещенным в историографические интерьеры эпохи, отнюдь не всегда воспринимался соответствующим (адекватным его содержанию) образом. Напомним, в «Истории советской медиевистики» О.Л. Вайнштейн дает следующую характеристику позиции В.Т. Сиротенко относительно революционизирующей роли рабских восстаний и действий варваров в поздней Империи: «...Выступая против этой схемы, В.Т. Сиротенко в своей книжке «Борьба народных масс Римской империи против варваров» явно перегнул палку. Он фактически отвергает революционное значение варварских вторжений. Полемизируя с Дмитриевым, он стремится доказать, что трудящиеся массы Империи видели в варварах не союзников, а злейших врагов, не освободителей от «ига римлян», а насильников и новых угнетателей, с которыми им пришлось вести отчаянную, хотя и безуспешную борьбу. Однако автор оставляет без внимания данные, противоречащие его взгляду, и к тому же весьма односторонне интерпретирует источники (Сальвиана и др.)» [3, с. 246].

Оставив в стороне содержание упомянутой полемики Василия Трофимовича с А.Д. Дмитриевым [об этом см.: 4, с. 5–10], остановимся на одном весьма примечательном моменте: О.Л. Вайнштейн указывает на якобы имевшие место избирательность и искажения в интерпретации исторических источников, по сути обвиняя В.Т. Сиротенко в необъективности. Но ровно те же претензии неоднократно высказывал сам Василий Трофимович – только в отношении собственных же оппонентов [об этом см.: 5, с. 26–32].

Это был явный конфликт интерпретаций и исследовательских практик. В сложившейся ситуации взаимоисключения вышеуказанных подходов, в определенной степени рассудительную и уравновешивающую позицию демонстрирует М.Я. Сюзюмов. Так, в своем письме О.Л. Вайнштейну, написанном 31 июля 1968, автор пишет: «...Относительно Сиротенко – считаю, что он вовсе не игнорировал данные источников. Конечно, в среде римлян IV–V веков были и изменники, ведь говорят, что где 12 человек – всегда найдется один Иуда-предатель! Таких предателей было много и в римском обществе – и конечно, всякий предатель ищет для себя какое-либо идеологическое оправдание! А фактов сопротивления варварам в источниках гораздо больше, чем фактов о пресловутом «союзе» варваров с римлянами. В источниках есть ли факты, как осуществляли этот мифический «союз» сами варвары? Кроме геноцида ничего массам не приносили. И Сальвиан сам себе противоречит, говоря, что у варваров лучше – и в то же время рисуя картины Галлии, полной трупов и разрушений! Нужно, наконец, историкам отказаться от любовного – снисходительного отношения к преступлениям их, показать варваров с основного их момента – «война как промысел»! Никаких новых институтов варвары не принесли – то, что они принесли это архи-архи старые институты догомеровского и гомеровского общества, и только филиация континуитета дала возможность прервать то прямолинейно-деструктивное, которое было потом превращено в прогрессивное. Все НОВОЕ социальное и политическое, идеологическое – все было у РИМЛЯН. Такая нелепость, что будто варвары разрушили рабовладельческие отношения – вся экономика, строй варваров имел тенденцию к рабству и только то, что в самом Риме рабство было давно дискредитировано как нерентабельное, пре-

рвал естественную тенденцию варваров к развитому рабовладельческому обществу. Континуитет Рима изумителен (особенно через христианство). Я показываю студентам: До сего дня (хотя русские никогда не были под властью Рима) но мы строжайшим образом выполняем постановления римского сената о том, что месяц август должен иметь тридцать один день! И т. д., и т. д... Если идеей Рима – республики был откровенный грабеж провинций, то утопией – единое человечество и всеобщий мир рах Романа! Ну, кажется я что-то заболтался...» [6, с. 449].

Вышеизложенное мнение М.Я. Сюзюмова вряд ли имело целью примирить трактовки либо смягчить категоричность оценки О.Л. Вайнштейна (в этом смысле перемен не произошло). Ну а его (Сюзюмова) призыв «отказаться от любовного – снисходительного отношения к преступлениям», к сожалению, и по сей день не утратил своей актуальности...

Р.С. Подводя итоги развития советской медиевистики за очередное десятилетие, в 1978 году Е.В. Гутнова напишет: «...С конца 60-х годов наметилась новая плодотворная тенденция к созданию работ обобщающего характера» [7, с. 8]. Далее автор в числе особо преуспевших в этом деле приводит А.И. Неусыхина, З.В. Удальцову, А.Р. Корсунского (и, конечно же, Е.В. Гутнову). На этом «хорошие новости» заканчиваются и автор повествует: «Появились в этой области и отдельные спорные работы. В статьях М.Я. Сюзюмова и монографиях В.Т. Сиротенко предлагается очень слабо аргументированная и вызывающая принципиальные возражения концепция о всеобщности синтетного и даже в основе своей романистического пути генезиса феодализма в Европе, утверждает, что у древних германцев издавна существовало классовое раннерабовладельческое общество, а потому варварские вторжения V-VI вв. были фактором регрессивным, несли с собой не гибель рабовладельческого строя, а напротив, его консервацию» [7, с. 9].

Литература

1. Нюркаева А.З. Исследование проблем древности, средневековья в пермском университете (к 75-летию университета) // Античность Европы: межвузовский сборник научных статей. Пермь: Пермский ун-т, 1992. С. 121–139.
2. Волошин Д.А. Теория революции рабов: монография / отв. ред. С.Л. Дударев. Ставрополь: Дизайн-студия Б, 2016. 256 с.
3. Вайнштейн О.Л. История советской медиевистики. 1917-1966. Л.: «Наука», 1968. 426 с.
4. Казаров С.С. А.Д. Дмитрев, В.Т. Сиротенко и тезис о революции рабов в отечественной историографии // П-е Сиротенковские чтения: сборник материалов международной научной конференции. Армавир: РИО АГПА, 2011. С. 5–10.
5. Волошин Д.А. Об отрицании очевидного, обобщении отдельных случаев и прочих «соблазнах» историко-медиевистического анализа «теории революции рабов» // «На необозримой ниве русской исторической науки...»: Материалы международной конференции (К 100-летию проведения Первого съезда представителей губернских ученых архивных комиссий и обществ). Тула: Тульский государственный университет, 2014. С. 26–32.
6. Ключев А.И., Свешников А.В. Письма советских медиевистов к О.Л. Вайнштейну // Мир историка: историографический сборник. Вып. 9 / редкол.: В.П. Корзун (отв. ред.), С.П. Бычков (отв. ред.), Н.Н. Алеврас и др. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2014. С. 446-449.
7. Гутнова Е.В. Советская медиевистика за десять лет (1968-1977) // Средние века. 1978. Вып. 42. С. 5–26.

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ СРЕДНИХ ВЕКОВ В МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»: КЛАССИКИ ЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ПРОБУЖДЕНИЕ ИНТЕРЕСА К АРХИТЕКТУРЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль выдающихся писателей в коренном переосмыслении места наследия архитектуры западноевропейского средневековья в истории мировой художественной культуры, которое происходило в первые десятилетия XIX в. в общем контексте нового прочтения истории средних веков в творчестве учёных, художников и мыслителей эпохи романтизма.

Ключевые слова: готическая архитектура; И.-В. Гёте; Ф.Р. Шатобриан; В. Гюго.

Преподавание курса «История средних веков в мировой художественной культуре» в рамках магистерской программы «Западноевропейская цивилизация в средние века и эпоху Возрождения» открывает возможности рассмотреть многие важные вопросы развития исторической и эстетической мысли. К их числу относится произошедший на рубеже XVIII и XIX вв. переворот в оценке значения архитектурного наследия Средних веков. В эпоху Просвещения последнее нередко вызывало пренебрежительные оценки, а многие шедевры средневековой архитектуры становились жертвами перестроек в духе художественных стилей Раннего Нового времени – барокко и классицизма.

Совершившийся на рубеже столетий поворот к признанию самоценности средневековой архитектуры и её важного места в истории искусства был во многом подготовлен выступлениями художников слова. Как и во многих других случаях, писатели, не скованные узами цеховых профессиональных традиций, пролагали пути к переоценке ценностей, к освобождению от укоренившихся в обществе стереотипов и предрассудков. В эпоху романтизма это проявилось особенно ярко, поскольку романтизм представлял собой такое направление развития духовной жизни, в котором в единое органическое целое сливалось как научное, так и художественное постижение исторического прошлого народов Европы.

Приоритет в открытии готики принадлежал немецким романтикам. Именно в готических соборах многие из них искали и находили наиболее полное воплощение немецкого народного духа – той таинственной силы, саморазвитие которой, с точки зрения романтиков, было движущей и направляющей силой истории народов.

Уже в 1771 г. И.В. Гёте опубликовал эссе «О немецком зодчестве», поделившись чувствами и размышлениями, которые пробуждал в его душе Страсбургский собор. Обращаясь к главному создателю этого шедевра немецкой готики Эрвину фон Штайнбаху (1244–1318), Гёте писал: «Как не прийти мне в ярость, священный Эрвин, когда немецкий искусствовед, понаслышке повторяя суждения завистливых соседей, не узнаёт своего преимущества и умаляет твоё творение непонятным словом «готический», тогда как он должен был бы Бога благодарить за право громко возглашать: это немецкое зодчество, наше зодчество, в то время как итальянец не может похвастаться самобытным искусством, а француз и того меньше... Но к тебе, милый юноша, я охотно присосежусь, к тебе, стоящему в волнении, не в силах примирить противоречий, которые сталкиваются в твоей груди, – то ощущая неотразимую мощь великого целого, то браня меня мечтателем, который видит красоту там, где ты видишь лишь силу и грубость. Не позволяй недоразумению разобщить нас с тобою, не позволяй, чтобы расслабляющее учение любителей красоты настолько изнежило тебя для восприятия суровой мощи, что твоя болезненная чувствительность уже не могла ничего выносить, кроме внешней выхолощенности. Приблизьтесь же и познавайте самое глубокое соотношение правды и красоты, которое было явлено сильной, суровой германской душой на тесной, мрачной арене ханжеских *medii aevi*. А наш *aevum*? Отрёкся от своего гения, разослав своих сынов во все стороны собирать чужеземные плоды – себе на погибель» [1, с. 69–70].

Годы спустя, в 1823 г. Гёте вновь обратился к осмыслению наследия немецкой готики. В эссе, вышедшем под тем же названием, он писал: «Великим очарованием должно было обладать зодчество, которое итальянцы и испанцы издревле, а мы только в новейшие времена называем немецким. ... Много столетий его использовали при возведении малых и грандиозных строений, большая часть Европы переняла его, тысячи художников, много тысяч ремесленников работали в его стиле; христиан-

ская церковь чрезвычайно покровительствовала ему и оказывала с его помощью мощное воздействие на души и на умы. Так, значит, было же присуще этому искусству нечто великое, нечто глубоко прочувствованное, продуманное, проработанное, то затаённое, что потом проступает на свет Божий, против чего устоять невозможно» [1, с. 325]. К моменту опубликования эссе мысль о готической архитектуре как наиболее ярком выражении немецкого народного духа прочно укоренилась в умах, нашла талантливых и неутомимых приверженцев в лице братьев Мельхиора и Сульпиция Буассере, разыскавших не реализованный проект грандиозного Кёльнского собора, о котором Гёте, под влиянием тесного общения с братьями Буассере, пишет здесь как о самом выдающемся памятнике немецкой готики: «Его величественные руины заставляют нас ощутить конфликт между величественным творением человека и безмолвно властвующим, ничего не щадящим временем, то здесь мы сталкиваемся с незавершённым, невиданным, и именно эта незавершённость напоминает нам об ограниченности человека, как только он дерзает создать нечто сверхграндиозное» [1, с. 329]. Гёте высоко оценивает деятельность братьев Буассере – «патриотически настроенных, умных, усердных, неутомимых молодых людей», труды которых позволили восстановить первоначальный замысел создателей храма.

Начатые в 1842 г. по завершению строительства Кёльнского собора стали вершиной пробудившегося в Германии на рубеже столетий интереса к готической архитектуре, а сам он воспринимался современниками как грандиозный памятник немецкого народного духа, символ единства и могучей творческой силы немецкого народа.

Однако уже в начале XIX в. мысль о германских корнях готической архитектуры стала подвергаться сомнению. Так, один из зачинателей романтизма, выдающийся писатель и публицист Ф.Р. Шатобриан, воздав должное архитектурным достоинствам готического собора на страницах своего знаменитого труда «Гений христианства», высказал мысль о его французском происхождении. О.А. Добиаш-Рождественская передавала существо этого взгляда следующим образом: «Подражание стилю деревянной техники, с одной стороны, а с другой – как бы реминисценции лесной чащи, какие вызывают чередование света и тени, пучки колонн и колоннеток, разветвление нервюр, а также живая естественная роскошь готической флоры заставляли романтиков начала XIX в., быть может, своеобразно выразивших тем наблюдение о глубокой связи готического стиля с местной деревянной техникой, искать источники готической эстетики в «дремучих лесах» французского севера. Здесь, несомненно, мелькала и характерная для романтиков мысль о «воле, вышедшей из лесов», вызванная ощущением большей свободы стиля» [2, с. 38]. Однако романо-германский спор об истоках готики (подобный романо-германскому спору о корнях европейского феодализма) начался несколько позже: Ф.Р. Шатобриан не принадлежал к числу последовательных поборников идеи народного духа, и в своих более поздних произведениях изменил свой взгляд на происхождение готической архитектуры, присоединившись к мнению тех, кто считал, что готика пришла в страны Западной Европы в эпоху крестовых походов под влиянием искусства Востока [3, с. 106].

Романо-германский о корнях готики спор достиг своей кульминации после выхода в свет в 1831 г. романа Виктора Гюго «Собор Парижской Богоматери». Создавая роман, великий писатель исходил из убеждения в неисчерпаемости творческого духа французского народа, который, по его мнению, нашёл наиболее полное воплощение в архитектуре собора: «Это как бы огромная каменная симфония; колоссальное творение и человека и народа; единое и сложное, подобно «Илиаде» или «Романсеро», которым оно родственно; чудесный результат соединения всех сил целой эпохи, где из каждого камня брызжет фантазия рабочего, направляемая гением художника; одним словом, это творение рук человеческих могуче и изобильно, подобно творению Бога, у которого оно как будто заимствовало двойственный его характер, разнообразие и вечность» [4]. С опубликованием романа увлечение средневековой архитектурой во Франции стало повсеместным явлением, приобрело сторонников не только среди художников и учёных, но и в правительственных кругах, создавших службу Главного инспектора исторических памятников (характерно, что первым хранителем архитектурного наследия страны стал Проспер Мери́ме).

Спор о происхождении готической архитектуры, начало которого было связано с выступлениями писателей, был решён в пользу Франции благодаря специальным исследованиям историков архитектуры. Один из них – Э.Э. Виолле-ле-Дюк, дал следующую оценку готической архитектуре, развивая мысли В. Гюго о её неразрывной связи с судьбами французского народа: «Средневековое искусство имело у нас один недостаток: оно появилось раньше времени. Искусство совершило революцию 1789 года в 1170 году: начиная с этого времени, оно освободилось от всего, что могло стеснять его независимость и его национальный характер. Оно выплывало новые традиции, оно ввело такие либеральные принципы, каких только можно было желать, оно нашло новый широкий путь, и, вместе с тем, установило весьма определённые и законченные методы» [5, с. 238].

Литература

1. Гёте И.-В. О немецком зодчестве // Гёте И.-В. Об искусстве / сост. А.В. Гулыга. М.: Искусство, 1975.
2. Добиаш-Рождественская О.А. Западное средневековое искусство // Культура западноевропейского средневековья. М.: Наука, 1987. С. 18–51.
3. Казакова Г.Х. Реабилитация готической культуры в творчестве Ф.Р. де Шатобриана // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Якутск, 2015. № 5 (49). С. 101–108.
4. Гюго В. Собор Парижской Богоматери. URL: http://modernlib.ru/books/gyugo_viktor/sobor_parizhskoy_bogomateri/read (дата обращения: 15.01.2017).
5. Виолле-ле-Дюк Э.Э. Беседы об архитектуре; в 2 т. Т. 1. М.: Изд-во Всесоюзной Академии архитектуры, 1937. 472 с.

УДК 94(574)

С.В. Горбунова

кандидат исторических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РОССИЙСКАЯ ПОЛИТИКА В КАЗАХСКОЙ СТЕПИ В XVIII И ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА: МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ И ЦЕНТРАЛЬНЫЕ ОРГАНЫ УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования политики в отношении Казахской степи в период ее присоединения к России. Во время этого длительного, растянувшегося почти на 130 лет, процесса российская центральная власть не могла определить, следует ли инкорпорировать казахов в состав России или оставить их в номинальном вассалитете, что повышало значение местных (оренбургских и сибирских) властей и обуславливало некоторую непоследовательность имперской политики в Младшем и Среднем жузах.

Ключевые слова: присоединение казахов к России; Азиатский комитет; Азиатский департамент министерства иностранных дел; оренбургская администрация; пограничные линии.

Принятие российского подданства Младшим и Средним жузами в 30-е гг. XVIII в. лишь положило начало растянувшемуся почти на 130 лет процессу присоединения казахов к России. Новые подданные не только сохранили самостоятельность, простиравшуюся до принятия цинского вассалитета и участия в борьбе за власть в среднеазиатских ханствах, но и стали представлять серьезную угрозу для России, совершая набеги на русские поселения, казаков, калмыков и башкир. Российские власти предпочли защитить «коренных подданных» созданием укрепленных пограничных линий. «Открылось зрелище ... едва ли виданное до тех пор на памяти истории, – писал видный российский востоковед В.В. Григорьев, возглавлявший в 1854–1863 гг. Оренбургскую пограничную комиссию, – от новых подданных своих нашлись мы вынужденными ограждать себя линиями крепостей с многочисленными гарнизонами, тогда как дотоле граница противу них была открытая. ... Новые подданные оказались злейшими врагами, так что в течение почти целого столетия все усилия правительства обратить их к покорности, усилия, стоившие недешево, оказывались совершенно бесплодными. Из-за линий наших на Яике (Урале) и Иртыше во весь этот период не подвинулись мы почти ни на шаг вглубь киргизских [казахских – С.Г.] степей и считали великим счастьем, если обитатели их не прорывались сквозь эти линии, не разоряли наших селений и не увлекали жителей их в неволю» [2, с. 248].

Петербургские власти мало вмешивались в отношения с казахами, сведя свою роль к утверждению предложений оренбургской администрации, которая считала Казахскую степь внешней областью империи, «не подчиняющейся ни в коей мере общегосударственному законодательству, фактически не управляемой из центра» [1, с. 110]. Только при Екатерине II намечилось реальное участие центральной власти в формировании политики в этом регионе. Впрочем, она была далека от целенаправленного регулирования, и действия России в Казахской степи оставались ситуативными и непоследовательными. В 1805 г. товарищ министра иностранных дел, вскоре сам возглавивший внешнеполитическое ведомство, А. Чарторижский докладывал Александру I, что .. на всем протяжении наших границ в Азии в наших действиях нет ... единства, нет той последовательности, которые необходимы для хода дел и которые безусловно принесли бы нам большие выгоды, если бы у нас был более совершенный план действий» [Цит. по: 7, с. 27]. Однако никакого определенного «плана действий» в отношении Казахской степи и Средней Азии так и не появилось.

Тем не менее, возрастающее значение центральноазиатского направления потребовало образования специальных органов. В 1797 г. в Коллегии иностранных дел был учрежден особый отдел – «экспедиция для отправления дел, касающихся азиатских народов». Этот орган должен был вести отношения как с уже вошедшими в состав России казахами, так и с другими странами Центральной и Восточной Азии. На практике этот отдел занимался преимущественно канцелярской работой и реального влияния на российскую политику не оказывал.

В первые два десятилетия XIX в. основные решения по азиатским делам принимал Комитет министров. 20 мая 1819 г. был сформирован специальный орган – Азиатский комитет. В его состав вошли министры иностранных дел, финансов, военный (последнего вскоре сменил министр внутренних дел), начальник Генерального штаба и сибирский генерал-губернатор М.М. Сперанский. В 1830 г. членом Комитета стал директор Азиатского департамента К.К. Родофиникин. На заседаниях Азиатского комитета иногда приглашались оренбургские и западносибирские военные губернаторы, председатели Оренбургской пограничной комиссии. «Предметом суждений» Азиатского комитета стали отношения с казахскими жузами, среднеазиатскими ханствами и Китаем. В 20-е гг. XIX в. основное место в его деятельности занимали казахские дела. Тогда были приняты решения, положившие начало реальному подчинению Младшего и Среднего казахских жузов.

Азиатский комитет созывался не регулярно, а по мере накопления дел или для принятия решений по вопросам, не требующим отлагательств. Так, в 1826–1827 гг. он собирался около 40 раз, в 1839–1846 гг. – один-два раза в год. В 1847 г. Азиатский комитет прекратил свою деятельность, и в дальнейшем создавались различные «особые» комитеты и комиссии, предназначенные для решения тех или иных конкретных вопросов [3, с. 217].

В 1819 г. в Министерстве иностранных дел был образован Азиатский департамент, который долгое время оставался единственным страноведческим отделом. Министр иностранных дел К.В. Нессельроде определил обязанности Азиатского департамента следующим образом: «... иметь главным предметом своим дела азиатских народов, России подвластных, а равно и тех, с коими государство находится в торговых или других каких-либо сношениях» [Цит. по: 7, с. 19]. Азиатский департамент состоял из двух отделений, одно из которых занималось делами казахов и среднеазиатских народов. Более двух десятилетий Азиатский департамент возглавлял первый его управляющий, К.К. Родофиникин. В отличие от Экспедиции азиатских дел, Азиатский департамент принимал самое непосредственное и деятельное участие в выработке и проведении восточной политики.

В создании новых структур – Азиатского комитета и Азиатского департамента – выразилась новая направленность внешней политики России, все активнее действовавшей на Востоке. Однако отсутствие у российского правительства не только определенной программы действий в Средней Азии, но и внятного понимания задач и интересов России в этом регионе сохраняли значение местных административных органов, действовавших в Оренбурге и Омске. Местная российская администрация не только претворяла в жизнь российскую политику на местах, но и, в свою очередь, по-прежнему оказывала существенное влияние на ее формирование.

По-прежнему оставался нерешенным и определяющий вопрос: признавать ли казахские жузы неотъемлемой составной частью империи и соответственно распространять на них общеимперское управление и законодательство (разумеется, с поправками на местные условия) или считать их вассально-зависимыми и не вмешиваться во внутренние дела. Чиновник по особым поручениям Азиатского департамента В.Ф. Тимковский, командированный для наведения порядка в Оренбургской пограничной комиссии, писал в 1820 г.: «Может быть, гораздо выгоднее было бы, не принимая киргиз-кайсаков в число подданных России, почитать их только дружественными соседями, иметь на них влияние посредством договоров, подкрепленных в случае нужды превосходством силы, и извлекать от них возможную пользу, какую природное состояние, свойства сего народа и его географическое положение открывают» [6, л. 265].

Показательно, что казахи вплоть до 1859 г. находились в ведении министерства иностранных дел, которое последовательно выступало за сохранение внутренней автономии жузов, считая казахов народом, «не вошедшим и не могущим по своему положению войти в состав внутреннего управления». «Мысль правительства, – писал в 1851 г. управляющий МИД, а затем повторяли другие чиновники, – состоит в том, чтобы сколько можно менее входить во внутренний распорядок киргизов, т.е. отнюдь не вводить у них (и даже постепенно не готовить) порядка внутреннего государственного управления, ... а предоставить им управляться и вестись внутри степи своими обычаями, сколько это будет возможно, и своими киргизскими властями, нам же только наблюдать за их действиями, смотреть, чтобы не было каких-нибудь важных злоупотреблений, пресекать всякие в степи беспорядки ...» [4, с. 251].

Превращение казахов из номинальных в реальные подданные не могло быть осуществлено без переноса границы к среднеазиатским ханствам. Но даже после создания сыр-дарьинской пограничной линии и захвата нескольких кокандских крепостей, что обеспечивало возможность объединения оренбургской и сибирских пограничных линий на юге, дискуссия о «бесполезности Степи» продолжилась. В 1859 г. Александру II была представлена записка чиновника по особым поручениям А.А. Арцимовича (будущего самарского губернатора), в которой доказывалось, что «степь эта не только не приносит пользу государству, но явный вред. Доходы ее не достают до покрытия издержек ее управления, а сохранение ее в спокойствии ежегодно поглощает огромные суммы в ущерб прочих частей империи», и предлагалось отказаться от планов переноса пограничной линии [5, лл. 1 об. – 7 об.]. На полях доклада сохранилась собственноручная пометка императора: «Много есть справедливого» [5, л. 1].

Министерство внутренних дел и военное министерство, в отличие от внешнеполитического ведомства, склонялись рассматривать казахов как «коренных подданных» Российской империи и выступали за постепенную инкорпорацию Младшего и Среднего жузов в Россию. Цель эта, считали его чиновники, – может быть достигнута только введением внутри степи прочной русской администрации, «сообразной в главных началах с общими учреждениями империи» [4, с. 261–262]. Оренбургский генерал-губернатор также полагал, что «замирение» Степи (которое произошло только к середине XIX в.) позволяет российской администрации действовать более активно. Окончательно эта точка зрения стала доминирующей только к началу 60-х гг., что позволило Степной комиссии вырабатывать новые принципы политики в отношении казахов.

Какой бы непоследовательной не была российская политика в Казахской степи, ее основной направленностью было установление мира на границах и внутри жузов. Убедившись в пагубности военных действий против «хищников», центральные российские власти определили в качестве главных целей урегулирование конфликтов между казаками и их российскими соседями – казаками и башкирами, предотвращение нападений кочевников на пограничную линию и торговые караваны, «замирение» родов и прекращение междоусобиц в Степи. Достичь этого удалось только к середине XIX в., и отнюдь не только благодаря превосходству в военной силе и репрессивным действиям, а с помощью целого комплекса экономических и политических мер, направленных на «замирение» казахов: от привлечения на свою сторону султанов и родовой верхушки до развития земледелия и образования.

Литература

1. Васильев Д.В. Россия и Казахская степь: административная политика и статус окраины. XVIII – первая половина XIX века. М.: Политическая энциклопедия, 2014.
2. Григорьев В.В. Русская политика в отношении к Средней Азии. Исторический очерк // Сборник государственных знаний. СПб., 1874. Т. 1.
3. Киняпина Н.С., Блиев М.М., Дегоев В.В. Кавказ и Средняя Азия во внешней политике России. Вторая половина XVIII – 80-е годы XIX в. М.: Изд-во МГУ, 1984.
4. Материалы по истории политического строя Казахстана (со времени присоединения Казахстана к России до Великой Октябрьской социалистической революции). Алма-Ата: Изд-во АН Казахской ССР, 1960. Т. I.
5. Российский государственный военно-исторический архив. Ф. 483. Оп. 1. Д. 53.
6. Российский государственный исторический архив. Ф. 1291. Оп. 81. Д. 44а.
7. Халфин Н.А. Россия и ханства Средней Азии (первая половина XIX в.). М.: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1974.

ОТ ДЕЛОССКИЙ СИММАХИИ К АФИНСКОЙ АРХЭ: ПО МАТЕРИАЛАМ АНТИЧНЫХ АВТОРОВ

Аннотация. В статье на основе античных источников рассматриваются предпосылки и причины образования Делосской симмахии, условия участия в союзе, установление афинской гегемонии в союзе, политика Афин по отношению к союзникам.

Ключевые слова: Афинский морской союз; Делосская симмахия; полисы Балканской Греции, Малой Азии и островов Эгейского моря; античные авторы; Аристотель; Фукидид; Плутарх; Псевдо-Ксенофонт.

В современном мире все чаще возникают международные проблемы, при разрешении которых заинтересованные страны прилагают значительные дипломатические и военные усилия. Широкое распространение принимает практика создания союзов и коалиций. Союз – это дружественное объединение государств или организаций для достижения определенных целей. Создание союзов, в особенности военных, имеет глубокие исторические корни.

В 478 г. до н.э. Афины и их союзники после распада Эллинского союза (в 481 г. до н.э.), созданного для отражения персидской агрессии, объединились в Первый Афинский морской союз или Делосскую симмахию. Первоначально симмахия представляла собой военный союз, направленный на борьбу с персами и освобождения захваченных ими греческих городов Малой Азии и островов Эгейского моря. Это был первый период существования Делосской симмахии (478–454 гг. до н.э.). Участники союза обязывались иметь одних и тех же друзей и врагов. Союз предполагал общие совещания и постановления о военных делах, причем зачастую более слабые или подчиненные союзники часто вынуждены были отказываться от самостоятельной внешней политики в пользу лидирующего полиса. Афины, являясь явным лидером союза, стали активно использовать его ресурсы. Постепенно, взаимоотношения между Афинами и их союзниками начинают строиться на принципах Афинской гегемонии. Добровольная симмахия, образованная против персов, принимает вид Афинской архэ, где все участники союза строго подчиняются центру в лице Афин. С этого времени мы говорим о втором этапе существования Афинского морского союза (454–404 гг. до н.э.)

Проследить этапы образования и изменения взаимоотношений внутри Делосского союза можно в ряде трудов античных историков, таких как Аристотель, Плутарх, Фукидид и Псевдо-Ксенофонт. Так, в «Афинской политике» [1, гл. 23–25]. Аристотель отмечает «господские» отношения Афин к своим союзникам, использование средств союзной казны на собственные нужды, причины распада союза. Наряду со сведениями Аристотеля, не менее важным являются «Сравнительные жизнеописания» Плутарха [2, Аристид, гл. 24–25; Перикл, гл. 11–12; Кимон, гл. 11], а именно разделы, посвященные Периклу, Аристиду и Кимону. Здесь автор говорит о создании симмахии, условиях участия в союзе и начальном периоде его существования. Фукидид в «Истории» [4, гл. 94–99], рассматривая предшествующие Пелопонесской войне события в истории Эллады, останавливается на греко-персидских войнах и отмечает отношения между союзниками внутри Афинского морского союза. Псевдо-Ксенофонт в «Афинской политике» [3, ч. 1, гл. 16] обращает внимание на политику Афин в морском союзе и ущемление интересов союзников. Автор, помимо фактических данных, дает и моральную оценку действиям Афинского полиса, критикуя, не всегда обоснованно, весь его демократический строй. Таким образом, обзор источниковой базы позволяет нам в полной мере проследить внутреннюю жизнь Делосского союза, который внес большой вклад в историю Древней Греции, прославившись боевыми действиями против персов, освобождением греческих городов в Малой Азии, противостоянием Пелопонесскому союзу.

Появление Делосской симмахии произошло в очень важный период истории Древней Греции – период греко-персидских войн (500–449 гг. до н.э.). После разгрома Ксеркса в 479 г. до н.э., когда борьба с персами была перенесена из Балканской Греции в бассейн Эгейского моря, ряд полисов малоазийской и островной Греции выступили с идеей создания военного союза, для продолжения боевых действий против персов. Однако, в продолжении войны не были заинтересованы полисы материковой Греции, так как своей цели по изгнанию персов с Балкан они уже добились, а продолжение

борьбы требовало больших ресурсов, в том числе и сильного военного флота. Идею дальнейшей войны не поддерживала и Спарта, мнение которой подкреплялось ее военным престижем.

В это же время произошло ухудшение отношений между Спартой и ионийцами, основным населением малоазийских полисов. Это было связано с жесткой политикой Спарты в ходе командования союзными войсками. По этому поводу Фукидид пишет: «Во время уже этого командования своими насильственными действиями Павсаний (прим. авт.: греческий командующий, спартанец) вызвал раздражение всех эллинов, в особенности ионян и всех тех, которые незадолго перед тем освободились от персидского царя» [4, кн. 1, гл. 95]. Афины, обладающие сильным военным потенциалом, в особенности на море, воспользовавшись тем, что Спарта фактически отказалась от участия в военных действиях против персов, заключили новый союз греческих полисов, поддерживающих продолжение войны. Как отмечает Фукидид, вокруг нового лидера начинается объединение недовольных полисов, которые «стали обращаться к афинянам с просьбой принять гегемонию над ними в силу кровного родства и не позволять Павсанию насильничать» [4, кн. 1, гл. 95].

Таким образом, общность целей, взгляды на дальнейшую войну, недовольство спартанскими командирами, кровное родство, которое ощущали жители Аттики, островов Эгейского моря и малоазийского побережья, создали благоприятную почву для будущей Делосской симмахии. Далее Фукидид отмечает, что «афиняне приняли их предложение и твердо решили не допускать произвола со стороны Павсания и все остальное устроить к наибольшей своей выгоде...» [4, кн.1, гл. 95]. «Твердое» согласие Афин весьма понятно, потому что они стремились к увеличению своего влияния в Греции и за ее пределами, а в данный момент сложилась благоприятная обстановка для этого. Принимая это предложение, Афины понимали, какую выгоду им сулит новое объединение, в котором они, будучи лидером, смогут направлять обширные силы союза для решения и своих собственных проблем. Момент образования так же оказался очень подходящим: ссора ионийцев с Павсанием, военные триумфы греков и всеобщий национальный подъем – все это было на руку Афинам. «Предлогом к образованию такого союза, – как пишет Фукидид, – было намерение подвергнуть опустошению владения персидского царя в отмщение за те бедствия, какие претерпели эллины» [4, кн. 1, гл. 99].

Следующим шагом стало установление обязательств между союзниками. Для этого в Афинах по просьбе союзников Аристид, имевший репутацию справедливого и честного человека, должен был «познакомившись с их землями и доходами, в соответствии с их возможностями назначить, сколько кому платить» [2, Аристид, гл. 24]. Размер взносов по подсчетам Аристида составил 460 талантов [2, Аристид, гл. 24], а местом хранения казны стал священный остров Делос, где и проходили собрания союза [4, кн. 1, гл. 96]. Стоит отметить, что Аристид составил список не только безукоризненно справедливо, но и удовлетворительно для всех членов союза. В связи с появлением сборов, афинянами были введены новые должности эллинотамиев, которые и собирали налог. «Форос – так названы были денежные взносы союзников» [4, кн. 1, гл. 96], которые они должны были вкладывать для строительства кораблей, снаряжения армии и т.д.

Таким образом, в 477 году до н. э. [1, гл. 25] на территории Балканской Греции, Малой Азии и островов Эгейского моря сложилось новое военное образование – Делосская симмахия. Договор союзники и афиняне скрепили клятвой, бросив в море куски металла [2, Аристид, гл. 25]. Данная процедура показывала нерушимость договора – союз в силе до тех пор, пока куски металла не всплывут со дна моря. Однако, когда Афинам потребовалось больше прав и средств, Аристид, приводивший греков к присяге, позволил афинянам нарушать зафиксированные нормы, принимая вину за нарушение клятвы на себя. Таким образом, даже на уровне клятвы, Афины искали оправдания, которые бы позволяли им злоупотреблять своим ведущим положением, в угоду своим целям и в ущерб союзникам.

Так как у многих участников союза повинность была денежной, то в казне начинали накапливаться свободные средства. По данным Аристотеля, можно понять, что эти средства были весьма крупными: «дело происходило так, что на деньги от взносов и пошлин содержалось более двадцати тысяч человек» [1, гл. 24]. Помимо прямого расходования этих средств на вооружённые силы, Афины начинают их нецелевое использование на собственные нужды. Так, на деньги союза Афины содержали «шесть тысяч судей», «членов Совета – пятьсот», «местных властей – до семисот человек, зарубежных – до семисот» [1, гл. 24]. Помимо этого, денежные средства получали сторожа и сироты, на них производились обеды для граждан, имеющих заслуги перед полисом [1, гл. 24].

Казна Делоса становится регулярным источником дохода для Афин. Афины четко понимали, что, несмотря на условное равенство, они обладают преимуществом в союзе. Союзники оказать активного сопротивления подобной политике Афин не могли, так как внося форос в казну, они избавляли себя от содержания армии, что делало их беспомощными против могущественных Афин. Тем не

менее попытки восстания были. Как пишет Фукидид, «флот афинян увеличивался», а восставшие «шли на войну неподготовленными и без необходимого опыта» [4, кн. 1, гл. 99]. Так, отсутствие системы сдержек и противовесов позволяло лидеру симмахии удовлетворять свои потребности и амбиции за счёт других. Этот факт способствовал перерастанию отношений равенства в отношения подчинения.

Одним из городов, который решил, что участие в союзе для него слишком затратное был Наксос. В 469 году до н. э. жители этого полиса подняли против Афин восстание, но Афины его подавили и взяли город после осады. Как пишет Фукидид, «это первый союзный город, покоренный вопреки установившимся отношениям к союзникам» [4, кн. 1, гл. 98]. Крупными актами протеста против несправедливого отношения Афин были восстания в Фасосе (469 г. до н.э.), Эвбее (446 г. до н.э.), Самосе (440 г. до н.э.) [4, кн. 1, гл. 97, 101].

Причин для восстания было достаточно, чего стоит только увеличение флота, отмеченное Плутархом: «общая сумма, назначенная Аристидом, была около четырехсот шестидесяти талантов. Перикл увеличил ее почти на треть.... После смерти Перикла правители довели ее, повышая понемногу, до тысячи трехсот талантов...» [2, Аристид, гл. 24]. Так, регулярные взносы в казну выросли за столь короткий промежуток времени весьма значительно, почти в 3 раза. Относительно крупные города союза, которые могли обеспечить свою безопасность при отсутствии персидской угрозы, понимали всю тяжесть участия в союзе, поэтому они пытались поднимать восстания. Для мелких городов, нуждавшихся в защите Афин, не было другого варианта, как принятие данных требований и они мирились с ущемлением своей независимости.

Стоит отметить, что увеличение налога было связано не столько с издержками войны, сколько с затратами Афин на свои собственные нужды – «народ был уже приучен к раздачам, к получению денег на зрелища, к сооружению статуй и храмов...» [2, Аристид, гл. 24]. Грандиозные постройки, жалования и раздачи афинским гражданам не могли не раздражать союзников. На недовольство союзников по поводу нецелевого использования средств из казны союза, Перикл отвечал: «афиняне не обязаны отдавать союзникам отчет в деньгах, потому что они ведут войну в защиту их и сдерживают варваров» [2, Перикл, гл. 12]. Так Афины в очередной раз показывали, что они неподотчетны в своих делах перед союзниками и по своему положению стоят выше них. Такая политика Афин ухудшала взаимоотношения между союзниками.

Еще одним фактом, подтверждавшим неравенство в союзе, были суды, проходившие над союзниками в Афинах. Плутарх отмечает, что «они привлекали к суду, подвергали карам и в результате сделали афинское господство тягостным и ненавистным» [2, Кимон, гл. 11]. Это было выгодно для Афин, так как не требовало затрат на переезды суда. Участники судебного процесса вносили пошлины, шедшие на жалование афинским судьям. К тому же, суд был местом политической расправы над противниками господства Афин. Как пишет Псевдо-Ксенофонт: «он распоряжается в союзных государствах и при этом людей из народа поддерживает в судах, а противников (демократии) уничтожает» [3, ч. 1, гл. 16].

Афины начинают вмешиваться во внутренние дела своих союзников. Афины как полис с демократическим устройством проводили политику поддержки демократических кругов в аристократических членах своего союза.

Помимо суда, средством контроля над союзниками были клерухии – поселения афинских граждан за пределами их родного полиса. Это было очень выгодное мероприятие, снижающее социальную напряженность в Афинах из-за переселения бедного населения на новые места. Кроме того, как отмечает Плутарх, это было средство «держат союзников под страхом и наблюдением» [2, Перикл, гл. 11], чтобы не допустить на их территории выступлений и восстаний, направленных против владычества Афин.

У участников союза «должны быть общими враги и друзья» [1, гл. 23]. Таким образом, союзники, «приучившись бояться афинян и льстить им, незаметно превратились в данников и рабов» [2, Кимон, гл. 11].

Последним шагом, превратившим Делосскую симмахию в Афинскую архэ, был перенос союзной казны в 454 году до н. э. с острова Делос в Афины [2, Перикл, гл. 12]. Как пишет Плутарх, единственным оправданием данного действия был «страх перед варварами» [2, Перикл, гл. 12], хотя, в действительности, вряд ли для казны могла существовать угроза со стороны персов. Все это было сделано для окончательного закрепления абсолютной власти Афин и облегчения пользованием казной. «Эллины понимают, что они терпят страшное насилие и подвергаются открытой тирании» [2, Перикл, гл. 12]. Однако противостоять Афинам участники союза не могли.

Данное решение имело далеко идущие последствия. Средства казны Афины использовали по своему усмотрению. Началось активное строительство и Афины стали одним из сильнейших и прекраснейших городов всей Греции. Этому превосходству Афин уже просто нельзя было не замечать – Афины пользовались всеми благами, ради обеспечения своих граждан достойной жизнью, смотря на союзников как на средство обогащения. Взаимоотношения начинают носить подчинительный характер – Афины, помимо контроля внутренней и внешней политики, закрепляют за собой право официального эксплуатирования союзников, перенеся казну из Делоса в Афины, не неся при этом никакой отчетности перед союзниками. Централизация всех сил в руках одного полиса-гегемона, способствовали центробежным стремлениям других полисов, ожидавших возможность избавления от своего зависимого положения.

Таким образом, взаимоотношения между союзниками и Афинами менялись на протяжении всего периода существования симмахии, с постоянной тенденцией превращения союза в нечто похожее на федеративное государство. На период образования союза, Делосская симмахия имела справедливые основы участия в ней – форос зависел от уровня развитости территории, участники были равны между собой, финансовые потоки скапливались на острове Делос и шли на военные траты. Малоазиатские полисы и полисы Эгейского моря, объединенные единой целью борьбы с персами, остро нуждались в Афинах, которые были сильным и крупным полисом. Союз, объединяющий между собой много торговых городов, был и экономическим объединением. В его рамках вырабатывали и реализовывали согласованную и выгодную экономическую политику. Однако со временем Афины, установив свою гегемонию в союзе, ущемляли независимость союзников. Делосская симмахия начала быстро терять свои демократические черты – Афины подчинили своей власти сначала внешнюю, а затем и внутреннюю политику союзников. Формальная возможность выхода из союза оставалась, однако на практике попытка выхода встречала карательный ответ гегемона. Перенос казны стал решающим в переходе от симмахии к Афинской архэ. Взаимоотношения союзников, на тот период и без того сложные, стали полностью строиться на принципе подчинения Афинам. Средства общесоюзной казны становятся способом поддержания высокого уровня жизни афинян. Афины добились своего наивысшего могущества и расцвета, но подобная политика имела и другую сторону – в предстоящей войне со Спартой сепаратизм союзников в Делосской симмахии станет одной из причин поражения Афин.

Литература

1. Аристотель. Афинская полития. URL: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1443001000#t325>
2. Плутарх. Сравнительные жизнеописания // Античная литература. URL: <http://ancientrome.ru/antlitr/plutarch/index-sgo.htm>
3. Псевдо-Ксенофонт. Афинская полития // Античная литература. URL: <http://ancientrome.ru/antlitr/t.htm?a=1342165208>
4. Фукидид. История // Lib.ru/Классика. URL: http://az.lib.ru/f/fukidid/text_1915_istoria.shtml

УДК 930:94 (574)

А.Г. Дарбаев

экскурсовод

г. Астана, Казахстан, Национальный музей Республики Казахстан

ЗАТЕРЯННЫЙ ВО ВРЕМЕНИ И В ПЕСКАХ ГОРОД НА СЫРДАРЬЕ

Аннотация. В статье показана проблема строительства и функционирования города на реке Сырдарье в первой половине XVIII века. Автором рассматривается возможная значимость города, как для казахов, так и для Российской империи. В настоящей статье показано также международное положение Казахского ханства и Хивы в период принятия казахами Младшего жуза подданства Российской империи. При написании статьи были использована литература современного Казахстана и Российской Федерации.

Ключевые слова: Абулхаир хан; Сырдарья; Российская империя; Хива; город; Центральная Азия.

10 октября 1731 года в Казахском ханстве – в Младшем жузе произошло событие, которое навсегда останется в исторической памяти казахского народа. Тогда, часть старшин и сторонников хана Абулхаира (1693–1748) становится подданными России. Данное событие определило ход истории Центральной Азии на два столетия вперед – постепенная экспансия Российской империи на Восток. Выбор столь могущественного патрона был вызван как личными мотивами хана, так и международным положением Казахского ханства в первой половине XVIII столетия. Одним из условий принятия

казахами Младшего жуза подданства империи было строительство города Оренбурга, что было успешно реализовано Кириловым И.К. в 1735 году на берегу реки Орь. Впоследствии этот город еще дважды менял свое местоположение: в 1739 году, и наконец, в 1743 году он был перенесен на нынешнее свое место. Строительство города Оренбурга необходимо считать одним из достижений во внешней политике хана Абулхаира, который и выдвинул идею о строительстве этого города. Мало кто знает, что хан казахов в ходе переговоров с правительством Российской империи выдвинул условие и о строительстве города на берегу реки Сырдарье. В современной историографии Казахстана достаточно слабо изучен этот вопрос. Впервые о просьбе хана мы узнаем из его письма на имя императрицы России Анны Иоанновны от 12 марта 1739 года [1]. В своем письме хан предлагает осваивать паромное судоходство в Хиву и развивать торговые отношения с Центрально-азиатскими народами и государствами.

Рассматривая в статье историю строительства крепости на берегу реки Сырдарьи, мною показана необходимость города для казахов, а также значимость города для Российской империи. Это государство, начиная со времен Петра I (1672–1725) стремилось попасть в Индию, для чего в 1717 году была сформирована экспедиция Александра Бековича, трагически завершившаяся для России.

По замыслам хана Абулхаира, город должен был стать торговой точкой, которая бы соединяла маршруты из Индии в Россию, из Ирана в Китай. Если учесть, что города для кочевников имели огромное значение в торгово-экономическом, а также политическом планах, то подобно Оренбургу, городу на Сырдарье была уготована участь крупного узла в системе международных отношений всей Евразии в XVIII веке. Инициатива хана Абулхаира была очень важной в деле превращения Казахского ханства в центр торговли на Евразийском пространстве, эта же инициатива позволяла отвести угрозу частого вторжения ойратов в пределы Казахского ханства. Очевидно, что хан казахов рассчитывал на то, что ойраты не посмеют напасть на эту крепость, если только они не желали прямого военного столкновения с Российской империей. То есть, можно отметить, что со строительством города на Сырдарье, Абулхаир как бы «убивал двух зайцев» – выводил Казахское ханство на высокую ступень в международных отношениях, и стабилизировал казахский социум указанного нами периода. Но только лишь благородная идея двигала Абулхаиром?

По моему мнению, в замыслах хана было и не только развитие паромного судоходства и торговых отношений, но и также личные, собственные мотивы, например, как расширение влияния на Хиву. Начиная с 1728 года, хан Абулхаир «сажал» на престол в Хиве своих ставленников из числа ближайших родственников, пока сам, в 1740 году, хоть и номинально не занял трон властелина Хивы: «Как он, Гладышев, к Хиве стал подъезжать, тогда Абулхаир в Хиве ханом уже принят и за версту не доехав самого города, в садах посланные от него, хана, узбеки и сарты, человек с пятью или с шестью, его, Гладышева, встретили и объявили, что объявленной Абулхаир у них в Хиве ханство принял и они посланы от него его, Гладышева, спросить, что для чего он от него отстал и так долго не едет; и взяв, его, Гладышева, привели в самый хивинский город. Потом как его, Гладышева, с товарищи ввели в палату к Абулхаир-хану, тогда оной хан сидел на ханском месте, которое учреждено амбвоном, и оное покрыто персидским ковром, а на ковре подушка бархату красного, на которой хан сидел; и на нем надета челма красная шелковая, и по сторонам его сидели знатные хивинские старшины, человек с сорок, и он, Гладышев, его, Абулхаир-хана, поздравил с принятием в Хиве ханства. На оное хан ему, Гладышеву, объявил: «Я благодарю Бога, что теперь Хива в подданстве Е.И.В. и я в оной ныне ханом». А сидящие при нем старшины молчали и ничего не говорили» [2, с. 60]. Приведенный мною отрывок показывает, что Абулхаир рассматривал Хиву как собственное владение, причем понимая, что без внешней военной помощи, удержаться в Хиве будет весьма трудно, о чем ярко свидетельствуют биографии ханов Хивы до правления Абулхаира. Этот регион в краткосрочный период пребывания там хана казахов «стал» подданным России. Абулхаир стремился через «подданство» Хивы добиться от империи строительства города на Сырдарье, и тем самым еще более сильно влиять на Хиву. В условиях, когда земли Казахского ханства подвергались массовому нашествию ойратов, подобная политика смотрится весьма выигрышной и дальновидной.

Для Российской империи же, город был необходим как опорный пункт дальнейшего продвижения вглубь Центральной Азии. Более того, со строительством нового города, Россия еще ближе приблизилась бы к Индии – давней своей мечте. Так что, предложение хана Абулхаира заинтересовало правительство, и было весьма уместным.

С целью постройки города была организована экспедиция Дмитрия Гладышева и Ивана Муравина. Эта экспедиция пробыла в казахских степях с 5 ноября 1740 года по апрель 1741 год. Этим исследователям была дана установка – изучить местность на предмет постройки города. Известный казахстанский историк-этнограф Масанов Э.А. пишет следующее: «Поводом для организации экспеди-

ции послужила просьба хана Абулхаира построить в устье реки Сырдарьи ранее обещанный город. Правительство решило удовлетворить эту просьбу и поручило экспедиции Гладышева и Муравина, в которую вошли также инженер Назимов, переводчик Арасланов и несколько казаков, исследовать устье реки Сырдарьи» [3, с. 56–57]. Как мы можем видеть из приведенного отрывка, Российская империя была серьезно заинтересована в строительстве города на реке Сырдарье, отчего и решила направить в эти земли экспедицию. Весьма показателен следующий момент – «обещанный город». То есть, можно сделать предположение, что правительство пообещало хану город на Сырдарье, взамен на его лояльность по отношению к Российской империи. Отсюда вытекает вывод, что в случае, как и со строительством Оренбурга, так и со строительством города на Сырдарье интересы Абулхаира хана и Российской империи пересеклись, вот только цели были разные. Для Абулхаира – это показатель власти, развитие торговли и влияние на Хиву, более того, выдвигая инициативу о строительстве города, хан отводил угрозу нового ойратского вторжения. Для империи – это были дальнейшее продвижение в Центральную Азию и экономика.

Показания Дмитрия Гладышева о его поездке к хану Абулхаиру гласят: «России никакой пользы от того города чаять невозможно. На оном же месте, где хан представлял быть город, вокруг одного нигде как лесу, так санных покосов и пашенных удобных мест нет, для того, что земля песчаная с ылом и дождя не бывает, а тамошние жители на посеянные нивы воду напускают из реки каналами» [2, с. 62]. Город действительно не мог быть полезным для России с хозяйственной точки зрения. С точки зрения же экономической и политической экспансии, город был нужен и необходим. С другой стороны, чем дальше заходила история со строительством города, тем больше Россия вовлекала себя в опасность – будучи одиноким пристанищем империи в песках Центральной Азии, город был бы оторван от самой России. Если предположить что там бы содержался огромный корпус военных, то он бы неминуемо стал объектом влияния хана Абулхаира, который мог использовать их в собственных целях, чтобы влиять на Хиву. Отсюда и вытекает мотив хана в его просьбе о строительстве города.

В показаниях Ивана Муравина, одного из участников экспедиции, имеется название этого города – Янкент: «На том месте, где Абулхаир-хан требовал о строении города, они были и видели, о коем сказывали им, что в давних годах построен был тут город ногайскими татарами именем Янкент» [2, с. 73]. В эпоху Средних веков на реке Сырдарье было очень много городов, которые имели стратегическое значение для всех государств, и династий, которые существовали и правили в Центральной Азии. Города, одним из которых и был Янкент, служили источником пополнения казны, и главное – в городах происходило переплетение двух культур и способов ведения хозяйства – кочевой и оседло-земледельческой.

Очень интересную мысль высказывает современный российский исследователь Васильев Д.В. по поводу строительства города на Сырдарье: «Абулхаир, сооружение крепости на Сырдарье аргументировал необходимостью защиты от персов и джунгар» [4, с. 50]. Если посмотреть на хронологические рамки просьбы строительства города, а это 1739–1740 гг., то действительно, Абулхаир рассчитывал на защиту казахского населения от набегов джунгар. В это время Галдан Цэрен весьма активно вмешивался во внутри-казахские дела, доказательством чему может служить пленение Абылай султана джунгарским монархом, во время одного из походов. Также нужно сказать, что Джунгарское ханство в период до 1745 года, представляло собой достаточно грозную силу. Поэтому мы должны сказать, что этот тезис Васильева Д.В. действительно реален. Другое дело, что Абулхаир фактически шантажировал империю тем, что он может стать подданным джунгарского хунтайши: «Я-де неоднократно просил о присылке российского войска для строения при Сырдарье города. Ежели к нему, хану, войска российского ныне в присылке не будет, то-де он, хан, более уже терпеть не может и отдается в подданство зюнгорским калмыкам» [2, с. 65]. По приведенному нами отрывку, можно судить, что джунгары действительно были грозной силой, но и Абулхаир хан явно лукавил, говоря про подданство хунтайши. Скорее это был ультиматум, или шантаж. Безусловно, что знаток политической борьбы Абулхаир, явно никогда не стал бы подданным ойратов. Что касается вопроса об угрозе со стороны шаха Ирана Надира, то мы считаем, этот властелин Персии не мог бы реально угрожать казахам Присырдарьинского региона. На это, по нашему мнению, нет никаких оснований и реальных шагов со стороны персиян. Надир угрожал Хиве, и хотел подчинить ее своей воле. Так как Абулхаир рассчитывал на то, что сможет в Хиве удержаться сам на троне, то в таком случае, Надир угрожал не самим казахским землям, а хану Абулхаиру и собственно Хивинскому ханству.

Строительство города на Сырдарье могло бы улучшить торгово-экономические отношения между Средней Азией с одной стороны, и Российской империей с другой. Со смертью хана Абулхаира в

1748 году идея о строительстве ушла в историю, но несомненно одно: для улучшения торговли и экономики этот город сыграл бы положительную роль.

Литература

1. Эпистолярное наследие казахской правящей элиты 1675–1821 гг.: Сборник исторических документов в 2-х томах / сост. и отв. ред. И.В. Ерофеева. Алматы: «АО АБДИ компани», 2014. Т. I. Письма казахских правителей. 1675–1780 гг. 696 с.; Т. II. Письма казахских правителей. 1738–1821 гг. 1032 с.
2. История Казахстана в русских источниках XVI–XX веков. Т. VI. Путевые дневники и служебные записки о поездках по южным казахским степям. XVIII–XIX века. / сост. И.В. Ерофеева, Б.Т. Жанаев. Алматы: Дайк-Пресс, 2007. 516 с.
3. Масанов Э.А. Очерк изучения истории этнографического изучения казахского народа в СССР. Алма-Ата, 1966. 322 с.
4. Васильев Д.В. Россия и Казахская степь: административная политика и статус окраины. XVIII – первая половина XIX века. Москва: Политическая энциклопедия, 2014. 471 с.

УДК 329.052

Е.С. Добровольский

учитель истории и обществознания

г. Череповец, Средняя общеобразовательная школа № 30

ВОСТОЧНОГЕРМАНСКИЙ ХДС И СТРОИТЕЛЬСТВО СОЦИАЛИЗМА В ГДР: ОПЫТ ПАРТИЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДИКТАТУРЫ

Аннотация. Рассматривается создание единой общегерманской партии христианских демократов, а также становление исключительно восточногерманского политического объединения. Отмечаются процессы дрейфа христианской демократии в ГДР от идей «христианского социализма» к «христианскому реализму», а от него к принятию марксизма-ленинизма и унификации ХДС с СЕПГ.

Ключевые слова: Христианско-демократический союз; ГДР; «христианский социализм»; «христианский реализм»; унификация.

Политическая система Германской Демократической Республики была довольно оригинальной. Наряду с партией власти – Социалистической единой партией Германии (СЕПГ) в Национальный фронт входили еще две политические силы: Либерально-демократическая партия Германии (ЛДПГ) и Христианско-демократический союз (ХДС). О политической истории и принципах партийной борьбы второй пойдет речь.

ХДС появился 26 июня 1945 г. после того, как Советская военная администрация Германии (СВАГ) разрешила деятельность всех антифашистских партий на территории советской зоны оккупации (СЗО) [1, л. 2–3]. Учредительным документом новой партии стало «Воззвание к немецкому народу», содержащие призывы к политическому и социально-экономическому восстановлению страны после войны [8, с. 78–81]. В отношении идеологии союза в документе прослеживалась двойственность. С одной стороны, христианские демократы защищали частную собственность, интересы мелкой и средней буржуазии, с другой стороны, они выступали за национализацию и проведение ряда антимонополистических мероприятий. Таким образом, «демократы первого часа» не могли твердо и конкретно определить свое место в идеологической плоскости Восточной Германии. Такая неопределенность создала массу проблем ХДС в будущем, но в то же время в партию вступали новые члены, которые сами испытывали сложность в выборе своих политических предпочтений.

Наличие ряда социалистических взглядов в партийной установке создал благоприятную политическую среду для развития в СЗО. 14 июля 1945 г. был создан блок антифашистских партий (КПГ, СДПГ, ХДС, ЛДПГ). Отныне деятельность всех партий контролировалась советскими офицерами. Успех той или иной политической силы зависел от мудрости и дальновидности политиков. Первыми председателями ХДС были Гермес и Шрайбер (1945 г.) и Кайзер и Леммер (1945–1947 гг.).

С первых дней своего существования ХДС был вынужден лавировать и подстраиваться под линию СЕПГ, которая получала распоряжения из Москвы. Те, кто был не согласен вынужден был покидать ряды союза. Так произошло с Гермесом и Шрайбером, которые были не согласны с проведением аграрной и школьной реформ в Восточной Германии. Якоб Кайзер, несомненно, политик другого масштаба избрал в отношении СЕПГ и СВАГ иную политику. Артикуляцию социалистических установок он подкреплял своим авторитетом, признававшимся и в Западной Германии.

Кайзер выступил за социализм из христианской ответственности. Под таким социализмом им понималось такое общественное устройство и экономика, в которых существуют и взаимодействуют в согласии между собой личность и общество в условиях правового государства...» [5]. «Христианский социализм» рассматривался Кайзером как «третий путь» между капитализмом и советским социализмом, а ХДС – как «народная христианская партия» в противовес КПГ и СДПГ [6]. Активная позиция лидера ХДС привела в замешательство СВАГ. Сперва такой социализм был приемлем для них. Тактика Кайзера сыграла. Партия не только выживала, но и достигла своего расцвета в 1946–1947 гг. Членами ХДС были 218 тысяч человек.

Но настолько сильная партия антифашистского блока была не выгодна СЕПГ и СВАГ. Второй кризис союза был связан с вопросами единства Германии. Социалисты выступили с инициативой создания «Движения за Народный конгресс». Суть данного мероприятия заключалось в том, чтобы продемонстрировать всему миру, прежде всего Западу, что в СЗО весь народ и все политические силы едины в вопросе неделимости Германии. Но не все были солидарны с советскими властями. Сама идея поддержку нашла, но вот кто был бы «вождем» этого движения – вопрос, вызывавший разногласия. «Движение за Народный конгресс» углубило раскол среди христианских демократов и заметно ослабило позиции Кайзера в партии за его отказ участвовать в нем. В конце 1947 г. Кайзер и Леммер были отстранены от руководства ХДС. Союзу пришлось выживать в новых условиях уже в Германской Демократической Республике.

Новым председателем ХДС был выбран Отто Нушке, ставший настоящим символом христианских демократов ГДР. В социалистическом государстве Нушке почитался не только своими однопартийцами, но и членами СЕПГ и ЛДПГ, как последовательный проводник социалистических идей в первом государстве рабочих и крестьян на немецкой земле. Нушке избрал тактику полной унификации с постулатами марксизма-ленинизма. Только так, по его мнению, можно было остаться христианским демократом на востоке Германии. Председатель ХДС подстраивал партийную политику под целевые установки СЕПГ. Прокоммунистическая ориентация союза усиливалась. Критические замечания некоторых членов партии по этому поводу председатель игнорировал. Новое государство было создано.

Так, в проекте решений по четвертому съезду ХДС говорилось: ««...мы признаем свою ответственность за новое государство... ХДС убежден в том, что основание ГДР и ее политика мира и дружбы со всеми народами, прежде всего с СССР и странами народной демократии, ведут к объединению Германии... Союз верит в христианское будущее своей страны, как верит в свободную миролюбивую Германию в мире» [4].

В 1950–1952 гг. союз представлял собой совершенно новую партию, шедшую вместе с СЕПГ в Национальном фронте ГДР. Христианские демократы продолжали играть важную роль в государственных органах власти ГДР. Все несогласные с новым курсом союза были вынуждены покинуть страну. ХДС организационно изменился, став попутчиком СЕПГ в деле социализации ГДР. С основанием нового государства и отказом от свободных демократических выборов, где ХДС и ЛДП были сознательно введены в заблуждение СЕПГ, был открыт путь к установлению диктатуры этой партии. С отстранением Кайзера и Леммера начинается постепенный отход линии партии от «христианского социализма» к новой идеологии – «христианскому реализму». Социалистическому государству нужны были другие христианские демократы, которые стремились бы вместе с СЕПГ строить новое немецкое социалистическое общество. Необходимо было лишь скорректировать идейные постулаты христианской демократии руками самих функционеров ХДС. Новая идеология должна была отвечать философским и мировоззренческим принципам марксизма.

Принятие новой программы партии – «22 тезиса христианского реализма» можно расценивать как документ политической унификации, как образец искусственного приспособленчества в политических целях: «... мы стремимся не к отрицательной, а к положительной дискуссии с марксизмом-ленинизмом, и что мы ищем не противоположности, а точки соприкосновения» [3, s. 6]. Знание всех тезисов новой идеологии стало обязательным для каждого члена союза. Тезисы ХДС ГДР имели актуальное значение. Они способствовали подавлению программной самостоятельности христианских демократов и подготавливали почву под неограниченное признание марксизма-ленинизма.

В 1952 г. состоялся шестой съезд ХДС. Основной лозунг съезда определял грядущую задачу партии: «Христиане, боритесь за мир, единство и социализм!» [2, s. 20–21]. Руководство союза предало забвению принятую идеологию и взяло на вооружение марксизм-ленинизм, который для большинства «новых христианских демократов» был более понятен. Маскировать марксизм христианскими постулатами стало лишним. Нушке, открывая съезд, заявил: «Мы поддерживаем ключевую силу рабочего класса при сооружении социализма. Мы без ограничения социалистическая партия...»

[7, s. 170]. Далее он привел такие аргументы почему ХДС должен ратовать за социализм: 1) он создаст необходимые экономические предпосылки, которые необходимы для развития человечества; 2) в социализме есть христианский порядок, в котором забота о человеке стоит в центре; 3) социализм отменяет эксплуатацию человека человеком и способствует развитию человеческих талантов, которые бы не проявились в бедности; 4) социализм гарантирует свободу совести и свободу церковной деятельности [7, s. 171].

В завершении съезда прозвучали такие слова: «У христианских демократов в Германии есть большая задача – это борьба за сохранение мира и единства Германии при социалистическом строительстве... Христиане всей Германии смотрят на ХДС и ожидают от нас, что мы будем указывать дорогу в социалистическое будущее христианам. Миротлюбивые христиане всего мира смотрят на наши усилия в борьбе за мир и единство. Они поддерживают нас... Мы обещаем, что будем применять все наши силы для борьбы за мир, единство и социализма с энергией, с добросовестностью, но также и с последовательностью в духе христианской ответственности. Мы обещаем это» [9, s. 6]!

Таким образом, ХДС ГДР вошел в новую фазу своего развития. Строя социализм, христианские демократы могли не волноваться о своем будущем существовании. Тактика и стратегия были выбранные правильные. Только вот истинной ли была такая христианская демократия? Многие покинули партию, другие были арестованы. Остались лишь конформисты, которые старались выжить в условиях социалистического строя ГДР и новые христианские демократы, которые о временах Гермеса и Кайзера знали лишь понаслышке. Новое время требовало новых героев либо старых, но отказавшихся от прежних идей.

Итогом ранней истории ХДС ГДР стал тот факт, что партия осталась на политической арене Восточной Германии/ГДР, пусть с совершенно другими идеологическими взглядами. В 50–80 гг. XX в. союз играл роль послушного проводника воли СЕПГ. В эти годы настоящим лидером партии стал Геральд Гёттинг. Но, как показала практика, соединить вместе марксистскую идеологию с христианством, в ограниченном виде, оказалось невозможно. Поэтому в 1989 г. первой партией, покинувшей правящий блок в ГДР, стал именно ХДС, что способствовало краху коммунистического режима. 1 октября 1990 г. в Гамбурге прошел 38-й объединительный съезд ХДС ГДР и ХДС ФРГ. Партия воссоединилась. 3 октября 1990 г. свой раскол преодолела Германия.

Литература

1. ГА РФ Ф. Р-7317. Оп.8. Д.1.
2. CDU: 6. Parteitag, 16. bis 18. Oktober 1952, Protokoll. Berlin: Union-Verlag, 1952. 536 S.
3. Die Bedeutung der Meissener Tagung und die sich aus ihr ergebenden Aufgaben für unsere Mitglieder, ACDP III-033-A159.
4. Entwurf Betrifft: Entschliebung zur 4. Jahrestagung der CDU, ACDP VII-011-0489.
5. Entwurf für das Programm der Christlich-Demokratischen Union, ACDP III-032-001/3.
6. Kosthorst E. Jakob Kaiser. Der Arbeiterführer. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag, 1966. 286 S.
7. Otto Nuschke. Mensch. Politiker. Journalist. Berlin: Union Verlag, 1953. 186 S.
8. Um ein antifaschistisch-demokratisches Deutschland. Dokumente aus den Jahren 1945–1949. Berlin: Staatsverlag der DDR, 1968. 832 S.
9. 6. Parteitag der CDU 16. – 18. Oktober 1952. Entschliebung. SAPMO-Barch DY 6/440.

УДК 94 (410)

В.Н. Ерохин

*доктор исторических наук, профессор
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ЦЕРКОВЬ АНГЛИИ В ХРИСТИАНСКОМ СООБЩЕСТВЕ В НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности становления реформированной Церкви Англии в постреформационный период, особенности церковно-административной организации и вероучения Церкви Англии. Автор обсуждает складывающееся с 1970-х годов мнение, согласно которому Церковь Англии представляет собой самостоятельное направление в христианстве и не может быть безоговорочно отнесена к протестантским церквям.

Ключевые слова: Реформация; протестантизм; Церковь Англии; англиканство; католицизм; самоидентификация.

Одной из знаменательных исторических дат 2017 года является 500-летие начала религиозной Реформации. Западное христианство в XVI веке разделилось на два направления (католицизм и протестантизм), которые в рамках христианской доктрины стали по-разному истолковывать вопросы о понимании принципов церковной организации, отношений человека с Богом и поведенческих ориентаций в общественной жизни. Из протестантских принципов вытекал еще ряд культурных следствий, в результате чего стало возможным говорить о формировании в христианстве, наряду с католической, также и протестантской культуры. Утверждение протестантизма в Западной Европе происходило в процессе религиозно-политической борьбы, в результате чего в XVI–XVII веках религиозно-политический фактор оказывал заметное влияние даже на международные отношения: европейские страны буквально разделились в религиозном отношении на католическую и протестантскую группировки.

Реформированная христианская религия в итоге утвердилась, главным образом, в Северной и Центральной Европе. В этих регионах существовали внутренние причины для недовольства зависимостью от Рима, проявлялось стремление местных монархических властей утвердить контроль над церковной организацией, что было одним из проявлений становления национального государства в процессе начинавшейся модернизации.

В 1534 году в ходе Реформации в Европе произошел также и разрыв церковно-административных отношений между Римом и английской монархией. Главой Церкви Англии парламентским законодательством был провозглашен монарх. Вероучение Церкви Англии и сложившаяся в стране после начала Реформации церковная организация отличались заметной спецификой по сравнению с континентальным, европейским протестантизмом. При изучении истории Реформации в Англии по сей день продолжают дискуссии о том, каково место реформированной Церкви Англии, ее доктрины в христианском сообществе.

Следует отметить, что Церковь Англии со времени своего становления в середине и второй половине XVI века, по сути дела, тщательно избегала детальной формулировки собственной доктрины и конкретной самоидентификации. Доктринальные документы, появлявшиеся в постреформационный период в Церкви Англии, начиная с 39 статей (1563–1571), избегали какой-либо привязки доктринальной позиции Церкви Англии к той или иной реформированной богословской доктрине. Учитывая влияние политического фактора на происхождение Реформации в Англии, такое отношение Церкви Англии к доктрине было и политической по характеру позицией, и, в определенной мере, продуктивной еклесиологической позицией, дающей возможность не оттолкнуть от Церкви Англии сомневающихся клириков и прихожан, склонных к рефлексии и размышлениям над доктринальными вопросами. Фактически Церковь Англии определялась, в первую очередь, как церковная структура, признающая своим главой монарха и конституируемая тем, что она действует на территории, подвластной английскому монарху. По сути дела, в первую очередь для членства в Церкви Англии требовалось признание монарха главой, а глубокого интереса к богословским взглядам духовных лиц, к тому, что они думают на самом деле, светская власть фактически не проявляла, и в этом прослеживалась даже не пренебрежительность, а своего рода административно-политическая дальновидность. Со времени признания в Церкви Англии в качестве авторитетных трудов богослова Ричарда Хукера (1554–1600) высказанная им идея, согласно которой в организации церковной жизни важна опора на разум, а формы церковного устройства вторичны по своему значению, стала конгениальной для всей дальнейшей истории Церкви Англии.

Экспликация и детальная характеристика вероучительной позиции Церкви Англии затруднительна. При широте доктринальных позиций Церкви Англии в ней найдется место и людям с католическими симпатиями, и людям, симпатизирующим евангелическому протестантизму. Эта позиция в практике жизни Церкви Англии, как думается, вполне отчетливо коррелирует с характерной для английской политики манерой ориентироваться не на абстрактные доктрины, а на политические интересы своей страны, своей партии и т. п. Под влиянием такой церковной политики как вполне логичное выражение этой практической по характеру ориентации как раз и могло появиться заявление, часто приписываемое Уинстону Черчиллю (1874–1965), в действительности же относящееся к политической жизни Англии середины XIX века: «У нас нет вечных союзников и у нас нет постоянных врагов; вечны и постоянны наши интересы. Наш долг – защищать эти интересы». Это слова из речи в английской парламентской палате общин, произнесенной 1 марта 1848 г. министром иностранных дел и премьер-министром (1855–1858; 1859–1865) Великобритании виконтом Генри Джоном Темплом Пальмерстоном (1784–1865) [1; 4, с. 247]. Для английских политиков на фоне политиков других европейских стран особенно характерно стремление действовать не догматически, а учесть все значимые и влиятельные взгляды и позиции в обществе: если кто-то или что-то набирает вес, имеет обще-

ственное влияние, не следует отталкивать эти группы и этих людей, которых можно попытаться использовать, интегрировать в свои структуры. Это глубоко английская черта, восходящая к английскому философскому номинализму: если что-то существует, бытийствует, демонстрирует жизнеспособность и эффективность, надо уделить этому явлению внимание и, по возможности, не отсекая ничего априорно, использовать. Великобритания с периода нового времени, а ближе к современности даже в еще большей степени готова принять тех, кто приедет туда с капиталом из любой страны и принесет этим пользу Британии и британской экономике. Британия фактически сигнализирует окружающему миру: возьмем всех, кто материально состоятелен, влиятелен, или обладает привлекательным символическим капиталом. Эти черты проявляются и в церковной жизни. Ироническое замечание К. Маркса из предисловия к первому тому «Капитала» о том, что «высокая англиканская церковь скорее простит нападки на 38 из 39 статей ее символа веры, чем на 1/39 ее денежного дохода», при всей его язвительности, не стоит упускать из виду [3].

Британские политики готовы оперативно видоизменить свои принципы, переформулировать или даже отбросить их, вступить в неожиданный альянс с новой политической силой или общественной группировкой. Неудивительно, что британская политическая элита быстро стала реагировать на изменение этнического состава страны в результате притока мигрантов в начале XXI века. С 9 мая 2016 года мэром Лондона стал лейбористский политик пакистанского происхождения, мусульманин по вероисповеданию Садик Хан. Так и Церковь Англии широка в своих доктринальных взглядах – это своего рода «духовный офшор» (не случайно, видимо, в британской среде и было придумано и использовано на практике это экономическое явление). Даже сближение англиканства и православия, наметившееся в середине XIX века, наряду с тем, что у Церкви Англии и Православной Церкви существовал взаимный интерес на основе того, что Церковь Англии отличается по доктрине и особенно по церковно-административной организации от континентального протестантизма, может быть истолковано как своего рода прагматический зондаж, прощупывание Русской Православной Церкви и духовной элиты с тем, чтобы лучше узнать церковную элиту своего политического конкурента – Российской империи. И эти действия, учитывая характерный для англичан прагматизм, как думается, не были лишены определенного подтекста и сопутствующего замысла: может быть, при этом среди православного духовенства удалось бы найти тех, через кого можно было бы транслировать свои взгляды и влияние в православную среду.

Из-за чрезвычайной политической гибкости трудно достаточно точно идентифицировать богословские взгляды носителей доктрины Церкви Англии. Церковь Англии в наши дни продолжает интегрировать все значимые тенденции общественной жизни, и, в частности, далеко продвинулась в интеграции феминистских принципов в свою церковно-административную организацию.

Специфика происхождения Реформации в Англии как разрыва церковно-административных отношений с Римом в 1534 году привела к смысловым особенностям в употреблении в английском языке понятия «протестантизм». В период XVI–XIX вв. в Англии понятие «протестантизм» употреблялось почти всегда как синоним понятия «антикатолицизм», и почти никогда для определения принадлежности к конкретной протестантской конфессии. В Англии понятие *protestant* описывало не конфессиональный феномен (как на континенте), а юрисдикционную реальность, носившую яркий политический оттенок – как тех, кто был против папства, «папизма». Изначально в истории Реформации в Англии использовалось еще понятие *reformed protestant religion*, в котором слово *reformed* подчеркивало вероучительное измерение определяемого явления, а *protestant* – административно-юридическое. К XIX веку среди сторонников Церкви Англии стало нарастать стремление использовать применительно к своей Церкви не понятие *protestant*, а понятие реформированная католическая церковь (*reformed catholic*) [5, с. 82–83].

Церковь Англии уже и в эпоху Реформации отличалась в антикатолическом мире глубочайшей спецификой, что стали подчеркивать в 1970-80-е годы британские историки-ревизионисты И. Даффи, К. Хейг [8; 9]. Для идентичности Церкви Англии важно, что она, в отличие от остальных протестантских церквей, не считает себя самодостаточной, так как осмысливается, как часть чего-то большего: Церковь Англии есть часть единой, святой католической и апостольской церкви. Для Церкви Англии характерно также апостольское преемство через исторический епископат [5, с. 236]. Становление реформированной Церкви Англии уже с первых шагов было движением по своему особому «среднему пути», *via media*, о чем писал известный британский либеральный историк А.Дж. Диккенс (1910–2001). В этом смысле политика Генриха VIII Тюдора (1509–1547) в церковном вопросе – это не «медлительность» и «консерватизм» как специфика Реформации в Англии, а свидетельство особого пути страны, которая и не собиралась в противостоянии с Римом следовать по пути континентальных европейских религиозных реформаторов [2, с. 52; 7, р. 249–250].

В ходе начавшейся в XVI веке Реформации в Англии не было радикального отказа от связанных с католицизмом ритуальных практик, сохранился церковный календарь, праздновались дни, посвященные святым, оправдывалась практика постов, в том числе в Книге общей молитвы (пост 40 дней перед Пасхой, пост по пятницам (все пятницы, кроме Рождества), квартальные постные дни (Ember Days в Книге общей молитвы). В рассуждениях об этой ритуальной преемственности Церкви Англии с католицизмом И.А. Фадеев высказывает даже, пожалуй, чрезмерно заостренные полемические утверждения, и пишет, что «в целом нам не представляется адекватным употребление понятия «протестантская реформация» применительно к реформационным событиям в Церкви Англии» [5, с. 125]. Эти высказывания автора предлагают новую интерпретацию реформационного периода в истории Англии, возникновение которой стимулировалось, в том числе, трудами вышеупомянутых историков-ревизионистов. Католики, активизировавшиеся в Англии в течение нескольких прошедших десятилетий, тоже прилагают подобного рода усилия – католическая мысль стремится взять своеобразный реванш за прошлые отступления на английской земле и поддержать наметившийся среди части англичан интерес к католицизму.

Вместе с тем, такое сближение Церкви Англии и Римско-католической церкви при интерпретации церковной истории Англии имеет под собой серьезные основания, хотя, конечно же, сохраняющееся признание в Церкви Англии монарха ее главой придает церковно-административный подтекст разногласиям между этими двумя церквями. И.А. Фадеев сравнил каноническое право Церкви Англии и Католической Церкви и показал их практическую идентичность в понимании служения священников, епископов, пресвитеров, диаконов с различиями лишь в частности. Церковь Англии, опять же несколько заостренно-полемически утверждает И.А. Фадеев, с точки зрения самопонимания не является англиканской, а наследует средневековой католической церкви в Англии. Англиканскими являются, в первую очередь, остальные церкви, входящие в Англиканское Сообщество. Ни в одном из своих официальных документов, относящихся к самопониманию, Церковь Англии не упоминает ни понятие «англиканство», ни понятие «Англиканское Сообщество». Для Церкви Англии значимо понимание Римской Церкви как материнской, и такая трактовка их связи постепенно становилась все более значимой в течение XIX–XX вв. [5, с. 148, 150–152, 259].

К настоящему времени исследователями тщательно проанализировано понятие «Церковь Англии» со времени его первоначального употребления на латыни в раннее средневековье. Термин *Ecclesia Anglorum* (лат. «церковь англичан, церковь английского народа») использовал одним из первых папа Григорий Великий (ок. 540–604) в письме к Августину Кентерберийскому, датируемому временем около 601 г. Церковь Англии способствовала формированию национального единства еще в англо-саксонский период: святые ранее независимых королевств были впоследствии причислены к общегосударственным святым. Тела известных нортумбрианских святых были перенесены в Глостер, Гластонбери, Кентербери [6, р. 11]. С середины XII в. использовалось еще одно синонимичное *Ecclesia Anglorum* понятие, *Ecclesia Anglicana*, которое встречается у Томаса Беккета, Иоанна Солсберийского. Первый же случай употребления этого понятия зафиксирован в письме папы Александра III (1100/105–1181) от 1165 г. Понятие *Ecclesia Anglicana* используется и в Великой Хартии вольностей 1215 г. Термин имел географическое значение, обладающее национально-этнической коннотацией (периодически включая в свой состав также валлийские епархии). Применительно к Англии использовалось еще также понятие *Anglicana provincia* [5, с. 127].

После разрыва с Римом в 1534 году применительно к английской церковной организации использовалось и латинское понятие *Ecclesia Anglicana*, и все чаще встречавшееся понятие *Church of England*, но ни в коем случае не понятие *Anglican*. Понятие *Anglican* встречалось в английском языке и использовалось со второй четверти XVII века не для обозначения теологической системы, богословской доктрины, а для обозначения Английской церкви и прихожан, фактически в смысле «английский». Понятие «Anglicanisme», насколько удастся установить – первоначальная уничижительная римско-католическая форма использования этого понятия для обозначения Церкви Англии. Зафиксировано появление этого слова в 1616 году. В дальнейшем вплоть до начала XIX века это понятие использовалось во французском варианте по аналогии с понятием *gallicanisme*. В форме *Anglicanism* понятие появилось в 1830-е годы. Один из основателей Оксфордского движения Джон Генри Ньюмен (1801–1890) впервые употребил это понятие в 1837 году. Для обозначения индивидуального членства в Церкви Англии понятие *Anglican* используется с 1797 года (самый ранний пример). С 1840-х годов термин *Anglican* приобрел высокоцерковные коннотации, а понятие «евангелик» рассматривалось как синонимичное понятию «пуританин». Термины «англиканин», «Англиканское Сообщество» в современном значении становятся общепринятыми только с 1867 года, когда была созвана Первая Ламбетская конференция. В XIX – начале XX вв. понятие *Anglican* не освободилось еще от национальной

коннотации, наряду с обозначением группы независимых церквей, объединенных общей исторической связью с Церковью Англии [5, с. 142–144].

И.А. Фадеев делает обоснованный вывод, что использование терминов *Anglican*, *Anglicanism*, *Anglican Church* применительно к английской религиозной истории XVI – первой половины XVII вв. является нарушением принципа историзма, впадением в анахронизм. Наиболее же адекватным является понятие *the English Church*, или *Church of England* до XVI века, а затем *Church of England*, *Reformed Church of England* для описания этой церковной организации после XVI века. После принятия Акта о веротерпимости 1689 года по отношению к диссентерам Церковь Англии перестала быть общенациональной церковью (теперь она не была всеобъемлющей), она стала государственной церковью (*the Established Church*). Статус государственной церкви был за ней закреплен Актом об устроении (*Act of Settlement*) 1701 года, согласно которому монарх не мог принимать причастие в Римско-католической церкви и исповедовать католическую религию, жениться на католичке. События «Славной революции» 1688–1689 годов, легализация диссента привели также к началу процесса дезинтеграции Церкви Англии, к появлению в ней клерикальных партий и их политизации. Был дан стимул к развитию в Церкви Англии широкого доктринального подхода, латитудинарианства (английского варианта крайнего адиафоризма), связанного с испытанным в прошлом влиянием идей немецкого реформатора Ф. Меланхтона (1497–1560). С XVIII века и в XIX веке Церковь Англии уже чаще всего обозначалась в источниках как *the Establishment*, *the Established Church*, *the English Establishment*; в XIX веке не менее распространенными стали термины *the Reformed Catholic Church*, *the Reformed Episcopal Church* [5, с. 141–148, 214].

Как видно, ряд существеннейших элементов в характеристике доктрины Церкви Англии свидетельствуют об особом положении Церкви Англии в рамках христианства. В ходе реформационного движения XVI века одним из центральных пунктов в полемике между католиками и протестантами были вопросы о понимании Евхаристии и предопределения, и в этой идейной борьбе Церковь Англии тоже заняла свою позицию, совсем не такую радикально антиримскую, как остальные протестанты. Для евхаристической доктрины Церкви Англии характерен подход, который принято называть умеренным реализмом. В принятии этой позиции отмечается следование влиянию католического взгляда, сформулированного в «Сумме теологии» Фомы Аквинского, и этот подход обладал очень значительным влиянием во второй половине XVI – начале XVII века среди английских теологов. Согласно Фоме, Тело Христа присутствует в таинстве путем изменения субстанции Евхаристического Хлеба силой Бога. Евхаристия является также жертвоприношением: в ней посредством Св. Духа присутствует распятый Христос, принесший себя в жертву за грехи людей. В английском понимании Евхаристии видят также влияние восточно-христианской патристической традиции. Поэтому в рамках английской реформированной традиции учение о Евхаристии является результатом синтеза томистской и восточно-христианской богословских традиций. Для Церкви Англии важна роль ритуала, она привержена богословскому принципу *lex orandi – lex credenda* (закон молитвы – закон веры). Основы учения Церкви Англии о Евхаристии изложены в чине мессы, содержащемся в Книге общей молитвы, то есть церковная позиция выражена литургическим языком, а не через доктринальные принципы. Для католической церкви тоже была важна роль ритуала, которая проявлялась как реакция на реформационное движение XVI века [5, с. 71, 267, 280].

В результате проделанной за несколько прошедших лет работы по рассмотрению истории Церкви Англии И.А. Фадеев делает вывод, что «уточнение границ семантических полей понятий *Protestant* и *Anglican*, а также философско-религиоведческий анализ эклесиологии Церкви Англии заставляют сделать вывод о том, что Церковь Англии представляет собой самостоятельное явление в христианстве, что не позволяет отнести ее к категории «протестантизм» в рамках существующей на сегодняшний день традиции типологизации основных направлений христианства» [5, с. 44]. В этом утверждении есть необычно, на первый взгляд, звучащий радикализм, но, вместе с тем, такой подход и этот вывод лучше объясняют то, что в постреформационный период в Великобритании, хотя и в дискриминированном до 1829 года положении, смогло сохраниться католическое сообщество. Специфика Церкви Англии сделала возможной и то явственное движение навстречу Римско-католической церкви в виде расширения контактов с ней, которое наблюдается в современной Великобритании.

Литература

1. Виноградов В.Н. Лорд Пальмерстон в европейской дипломатии // Новая и новейшая история. 2006. № 5. С. 181–209.
2. Ерохин В.Н. Становление нации. Религиозно-политическая история Англии XVI – первой половины XVII в. в современной британской исторической науке. М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2016. 752 с.

3. Маркс К. Капитал. Том 1. Предисловие к первому изданию. URL: http://fictionbook.ru/author/karl_genrih_marks/kapital/read_online.html (дата обращения: 15.01.2017).
4. Рахшмир П.Ю. Князь К. Меттерних. Человек и политик. Пермь: Коммерсантъ в Перми, 2005. 406 с.
5. Фадеев И.А. Церковь Англии: проблема конфессиональной самоидентификации в исторической перспективе / под общ. ред. И.П. Давыдова, О.В. Осиповой. М.: ООО «ИПЦ «Маска»», 2015. 416 с. (Серия «Библиотека сайта «TERRA RELIGIOSA»» Вып. 1).
6. Campbell J. The Anglo-Saxon State. London: Hambledon, 2000. XXIX. 290 p.
7. Dickens A.G. English Reformation. London: Collins, 1973. 511 p.
8. Duffy E. The Stripping of the Altars: Traditional Religion in England, 1400–1580. New Haven–London: Yale University Press, 1992. XII. 654 p.
9. Haigh C. English Reformations. Religion, Politics and Society under the Tudors. Oxford: Clarendon Press, 1993. XI. 367 p.

УДК 930.2(2)

В.Н. Ерохин

*доктор исторических наук, профессор
г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет*

ЭГО-ДОКУМЕНТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются происходящие в современной исторической науке в России и за рубежом поиски подходящих понятий для обозначения группы источников, которая в отечественной исторической науке традиционно обозначалась понятием «источники личного происхождения». Автором показан эвристический потенциал использования понятия «эго-документ», которое получило признание в европейской исторической науке на рубеже XX–XXI вв.

Ключевые слова: источники личного происхождения; эго-документы; современная зарубежная историография; современная отечественная историография.

Историческая наука со второй половины XX века во все более заметной степени стала интересоваться не только макроисторическими процессами, но и личностным восприятием общественной жизни, выяснением того, чем были те или иные исторические события и перемены для представителей разных социальных групп, для отдельного человека. В самом общем виде эту тенденцию характеризуют как переход от изучения социальной истории к культурной истории, как антропологизацию исторического знания, или как превращение самой социальной истории на новом этапе своего развития в такой подход к пониманию общественной жизни, при котором, как предполагается, необходимо обращение к личностному видению исторического процесса.

Чтобы разглядеть в истории отдельного человека с его взглядами и мнениями, необходимы значительные усилия, которые, нельзя сказать, что оправданны абсолютно во всех случаях. Но все же достаточно часто специфика личностного взгляда действительно важна для понимания хода истории. В государственных же архивах, как отмечается, отлагаются на хранение, прежде всего, документы, по своему происхождению тоже связанные с деятельностью самого этого государства.

В традиционной типологии источников в отечественном источниковедении как особая группа выделяются «источники личного происхождения», определяемые лишь в самом общем виде, через происхождение документов. В Новое время по мере развития исторической науки в европейских национальных историографиях стало складываться мнение, что среди письменных источников наиболее важны и значимы для изучения прошлого документальные источники. В недооценке источников личного происхождения в исторической науке проявлялось заметное влияние сциентистского редукционизма, в рамках которого образцом научности фактически считается сведение многообразия и частных к выявлению типологии, закономерности. Если закономерность выявлена, частности становятся лишь орнаментом, который подтверждает эту закономерность. Остальным частностям не находилось места в фокусе внимания исследователя. Более того, в некоторых случаях частности и субъективность источников личного происхождения, как считалось, могли просто увести в сторону в понимании сущности явления, мешали его объективной характеристике. Стремится нужно было к пониманию социально типического, а индивидуальное было в этом отношении не во всех отношениях пригодным подсобным материалом.

Влияние объективистских по своим интенциям методологических подходов (марксизма, структурализма) в изучении истории в XX веке если и не элиминировало из истории человека, то в значительной степени превращало личность в функцию и продукт определенных исторических усло-

вий, среды. В научных исследованиях об истории советского периода, по сути дела, на первое место выводился рассказ о том, каким количеством тонн, метров и кубометров измерялись выполненные планы очередной пятилетки, и гораздо меньше внимания уделялось показу того, что думали и чувствовали творцы этих достижений. На рубеже 1980–90-х годов в отечественной исторической науке, опять же под влиянием изменившегося социально-политического контекста, наблюдался заметный рост интереса к изучению роли личности в истории [2]. Определенная неудовлетворенность традиционным для отечественной исторической науки понятием «источники личного происхождения», к которым всегда относили, в первую очередь, мемуары, дневники, письма, стала проявляться к началу 2000-х годов в среде историков-профессионалов.

Источники личного происхождения в исторической науке исходно были выделены, по сути дела, под влиянием литературоведения: перечень источников личного происхождения в основе своей и повторяет перечень литературных жанров, в которых выражаются личные свидетельства. Но человеческая личность все же проявляет себя в письменном виде в более широком круге источников, что и стало во все более заметной степени осознаваться историками, и было отмечено, в частности, в обобщающей работе «Источниковедение новейшей истории России: теория, методология и практика» (2004) [4]. В этом коллективном исследовании авторы отмечают: «Становится очевидным, что прежнее источниковедение здесь не оправдывает себя. Необходимо привлечение новых источников, иное прочтение тех, которые считаются основополагающими, изменение способов работы с ними. В теории это касается, прежде всего, переоценки устоявшихся в источниковедении классификационных схем и переосмысления значимости отдельных типов и видов источников для исследовательской практики историка. ... В центре внимания историков на протяжении длительного времени были преимущественно такие источники, как мемуары, дневники, письма, хотя всегда было очевидно, что круг материалов личного происхождения является куда более широким. К ним с полным правом можно отнести те, в которых заложена автобиографическая, социальная, этнографическая, социально-психологическая и другая информация, которая отсутствует в официальных документах, а также в источниках других типов и видов» [4, с. 269].

Зарубежная историческая наука в XX веке активно искала способы отражения роли и значения личности человека в истории. Поиски более адекватного понятия для обозначения источников личного происхождения с середины XX века параллельно шли в рамках разных европейских историографических традиций. Понятие «эго-документ» впервые было использовано в 1958 году голландским историком Якобом (Жаком) Прессером (1899–1970). В годы второй мировой войны он подвергся преследованиям из-за еврейского происхождения, по этой причине погибла его жена, так что трагические обстоятельства личной жизни вывели его научные интересы на изучение нацистских преследований евреев, на рассмотрение проблем формирования исторической памяти. Я. Прессер отнес к «эго-документам» те исторические источники, в которых «исследователь сталкивается с понятием «я», или иногда с понятием «он» (как писали о себе Гай Юлий Цезарь, Генри Адамс), и это понятие постоянно присутствует в таком тексте и описывает состояние субъекта». Эту характеристику Я. Прессер также дополнил еще одним определением эго-документа: это «те документы, в которых «эго» намеренно или ненамеренно раскрывает или скрывает себя» [1, с. 25–26].

В 1980–90-е годы нидерландский историк Рудольф Деккер и его исследовательская группа (университет Эразмус, Роттердам) опять ввели в фокус внимания научно-исторического сообщества понятие «эго-документ», обратившись к изучению голландских документов личного происхождения, относящихся к 1500–1814 годам. Р. Деккер считает эго-документом «текст, в котором автор пишет о его или ее делах, мыслях и чувствах»; «эго-документы включают автобиографии, мемуары, дневники и другие личные тексты, в которых авторы подробно пишут о своих делах, опыте, мыслях и чувствах». К эго-документам члены этого исследовательского коллектива нидерландских историков относят автобиографии, мемуары, личные дневники, дневники-записи, сделанные во время путешествий (хотя в такие путевые дневники в Новое время нередко включали не только личные впечатления и размышления, но и отрывки из путеводителей, других известных дневников). В группу эго-документов эта группа историков, как правило, не включают письма. Но к эго-документам эти исследователи еще склонны относить личные заметки, посвященные событиям, ограниченным определенным хронологическим промежутком, если эти заметки посвящены конкретным обстоятельствам, событиям личной жизни. В англоязычном научно-историческом сообществе понятие *ego-document* стало использоваться практически в том же смысле, что и в Нидерландах. Инициатором в этом отношении является Питер Берк, который, наряду со своим первоначальным научным интересом к изучению итальянского Возрождения, изначально проявил себя как историк, склонный к теоретизированию. Понятие «эго-документ» также стало использоваться в германоязычной историографии (*Ego-*

Documente) и франкоязычной истории литературы (egodocument) применительно к изучению жанров национальной литературы XVII–XIX вв.: писем, дневников, путевых заметок, мемуаров. Во французской гуманитаристике, как ни удивительно, употребление термина «эго-документ» не породило активного теоретизирования. Заметно большее внимание обсуждению того, что следует понимать под «эго-документом», в 1990-е гг. уделили германские историки [5–8].

В 1992 году Винфред Шульце предложил еще одно определение эго-документа (Ego-Dokumente), более расширительное по характеру, по сравнению с подходом Якоба Прессера: к эго-документам он отнес все те источники, в которых человек что-то сообщает нам о себе, вне зависимости от того, делает ли это он (или она) сознательно и добровольно. В своем конкретном виде это может быть личное письмо, дневник с записями о мечтах или автобиографических событиях, или еще какая-то запись личного характера, сделанная при иных обстоятельствах. Значимы эго-документы, составленные, в том числе, даже и в стесненных обстоятельствах, под принуждением. Это могут быть заявления, сделанные при допросе в суде, или в случае, если человек дает интервью, отвечает на вопросы работодателя при устройстве на работу. В. Шульце включает в категорию эго-документов также ответы на вопросы налоговых инспекторов, на вопросы различных проверяющих комиссий, на различные опросы, а также свидетельские показания, прошения о помиловании, показания под присягой, деловые записи и счетные книги конкретных людей, завещания. В его понимании, и этот список эго-документов не является исчерпывающим. Эго-документы – это все тексты, в которых можно попытаться «услышать» голос человека, рассказывающего о себе. В пределе подход В. Шульце фактически доходит до признания идеи З. Фрейда о том, что информацию о «я» можно получить из оговорок, описок и т. п. Согласно фрейдистскому подходу, как раз источники личного происхождения, эго-документы и способны указать путь к тому, как пробиться к пониманию «эго». Хотя современная историческая наука тяготеет к междисциплинарности, фрейдистский подход все же психологизирует источник, ведет к выводам, которые являются предположительными, неопределенными для исторической науки. Критики понятия «эго-документ» указывают на лексическую и концептуальную неточность этого термина: печать «эго», личного происхождения лежит на многих материалах, в то время как для исторического исследования важен индивидуальный, личностный смысл, вкладываемый в сообщение. Но при этом оправданием для использования понятия «эго-документ» является еще и то, что сторонники использования этого термина стремятся выйти за рамки хрестоматийного перечня источников личного происхождения для того, чтобы можно было привлечь все письменные источники, которые являются информативными, эвристически значимыми для изучения личности. В этом отношении можно считать оправданным более широкий охват всего того, что несет в себе отпечаток личности, чем отсеивание тех или иных текстов, в которых все же может быть обнаружен хоть какое-то личностное свидетельство. В полемике со сторонниками понятия «эго-документ» в немецкоязычной научно-исторической среде отмечается, что можно по-прежнему использовать и понятие «личные документы» (Selbstzeugnisse), при этом осознавая, что во многих из таких документов узнаваемое «я» присутствует лишь частично. Предлагается также использовать понятия «самонарратив», «персональный нарратив» в значении, близком к понятию «эго-документ». Понятие «личные документы» (Selbstzeugnisse), обосновываемое в использовании Бенигной фон Крузенштерн, в современной немецкой исторической науке в исследовательской практике даже потеснило понятие «эго-документы». В крупнейших европейских национальных историографиях для обозначения источников личного происхождения в последние десятилетия также используются понятия «les écrits du for privé» (франц. «сочинение о собственной душе»), «life-writing», «self-testimony», «self-narrative», «first-person writings» (англ. «жизнеописание», «свидетельство о себе», «рассказ о себе», «сочинения от первого лица»). При этом исследовательский интерес в изучении источников личного происхождения стал смещаться от «творений великих людей» к свидетельствам о себе «простых людей» [1, с. 29–30].

Определенным ограничителем в возможности использования эго-документов является то, насколько для изучаемого хронологического периода, рассматриваемой культуры было характерно появление или существование рефлексирующей личности, способной порождать эго-документы. В развитии европейской культуры в раннее Новое время отчетливый импульс появлению большего количества эго-документов дало распространившееся в протестантской среде стремление к интроспекции, побуждавшее к ведению дневников. Модернизационные процессы, развернувшиеся в западноевропейском обществе в раннее Новое время, стали стимулом еще и к тому, что появилось больше поводов для размышлений о ходе времени, и темпоральность стала превращаться в тему специальной рефлексии, полем для которой во многом и стали эго-документы. Определенное влияние на распространение источников личного происхождения оказало также знакомство с античной культурой и сложившейся в ее рамках практикой составления жизнеописаний. Эго-документы способны дать ин-

формацию о габитусе (поведенческие и телесные навыки, характеризующие ту или иную социальность и сформировавшегося в ней индивида) определенной социальной группы и принадлежащих к ней людей, специфике религиозности личности или группы, круге чтения группы и личности, даже иногда об особенностях личной сексуальности. Эго-документы несут информацию, прежде всего, не об «эго» в сугубо психологическом смысле этого понятия, а о человеческой «самости» в ее социальных контурах: языковых, культурных, материальных, и в других аспектах, информативных для понимания связи личности и общества. Но в этой информации много не только личностно-индивидуального, но и социального содержания.

Эго-исследования по своему характеру являются междисциплинарными. В рамках эго-исследований актуализировались такие проблемы, как этничность, религиозность, идентичность, гендер, имагологические исследования, история эмоций, исследования памяти и исследования личностного восприятия возраста человека, а также многие другие изыскания, маркирующие те или иные проявления индивидуальности и коллективности. Вместе с тем, распространившийся в исторической науке постмодернизм проблематизировал возможность при работе с текстами пробиться к пониманию личности автора или составителя: если, по выражению Р. Барта, «язык разговаривает нами», то любой автор и составитель письменного источника находится во власти фигур речи, выразительных средств языка, которые нивелируют индивидуальность.

Единое понятие для обозначения источников личного происхождения в различных европейских историографических традициях в настоящее время выработать затруднительно, да и сомнительно, следует ли всегда пытаться свести понятийный аппарат различных национальных историографий к одному знаменателю. Среди современных российских историков складывается мнение, что в рамках отечественной исторической науки понятия «эго-документ» и «источники личного происхождения» могут сосуществовать. По словам Н.В. Суржиковой, «маркировки «эго-документы» и «источники личного происхождения» могут мирно уживаться потому, что их использование – вопрос ситуации» [3, с. 10].

Литература

1. Автор и биография, письмо и чтение: сборник докладов / ред.-сост. Ю.П. Зарецкий, В.П. Лихачев, А.Ю. Зарецкая; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. 252 с.
2. Индивидуальность и личность в истории (дискуссия) // Одиссей. 1990. М.: Наука, 1990. С. 6–89.
3. История в эго-документах: Исследования и источники / Ин-т истории и археологии УрО РАН. Екатеринбург: Издательство «АсПУр», 2014. 368 с.
4. Источниковедение новейшей истории России: теория, методология и практика / под общ. ред. А.К. Соколова. М.: РОСССПЭН, 2004. 744 с.
5. Baggerman A., Dekker R. Child of the Enlightenment. Revolutionary Europe Reflected in Boyhood Diary. Translated by Dianne Webb. London–Boston: Brill, 2009. XII. 553 p.
6. Dekker R. Family, Culture and Society in the Diary of Constantijn Huygens Jr., Secretary to Stadholder-King William of Orange. London–Boston: Brill, 2013. X. 195 p.
7. Dekker R. Humor in the Dutch Culture of the Golden Age. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave, 2001. VIII. 187 p.
8. Dekker R., Van den Pol L. The Tradition of Female Transvestism in Early Modern Europe. New York: St. Martin's Press, Inc., 1997. XIV. 128 p.

УДК 323:364.3-056.26 (574)

М.М. Койшибаев
докторант

Е.Л. Нечаева

кандидат политических наук, доцент

г. Астана, Казахстан, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

ПОЛОЖЕНИЕ ИНВАЛИДОВ КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К РЫНКУ

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты государственной политики социальной защиты, реабилитации и интеграции инвалидов в первые годы независимости Республики Казахстан и ее нормативно-правовое регулирование. Обобщаются некоторые ее характеристики и проблемы обеспечения прав инвалидов в условиях перехода к рыночным отношениям.

Ключевые слова: инвалиды; социальная защита; социальное обеспечение; реабилитация; трудоустройство.

Особенности перехода Республики Казахстан к рыночным отношениям и связанные с этим проблемы падения производства, кризисных явлений в экономике, инфляционных процессов, роста цена на потребительские товары и услуги привели к ухудшению материальных условий жизни значительной части населения и в первую очередь ее нетрудоспособных категорий – пенсионеров, инвалидов.

При этом возрастающая численность граждан, жизнедеятельность которых зависит от социального обеспечения и необходимость увеличения мер социальной защиты населения вступала в противоречие с сужением ресурсных возможностей государства.

По состоянию на 1 января 1994 года численность инвалидов, состоящих на учете в органах социальной защиты, составляла 407 тысяч человек, что на 12,2% больше чем в 1993 году, то есть имела тенденция роста инвалидов.

В этих условиях государство по мере роста стоимости жизни неоднократно индексировало пенсии и пособия, получаемые нетрудоспособными и малоодоходными гражданами. Так, к примеру, 12 декабря 1991 года был опубликован Указ Президента РК № 537 «О дополнительных мерах по социальной поддержке населения Республики Казахстан». Кабинетом Министров РК 12 июля 1993 года было принято постановление № 591 «О дополнительных мерах по материальной поддержке пенсионеров» о доплатах к пенсиям работающих и нетрудоспособных инвалидов, имеющих иждивенцев. В соответствии с Указом Президента РК от 18 января 1994 года № 1509 «О дополнительных мерах по социальной поддержке одиноко проживающих граждан из числа пенсионеров и инвалидов» районные подразделения Минсоцзащиты возмещали расходы на получение натурального продуктового пособия одиноко проживающим пенсионерам и инвалидам. Также помощь данным категориям населения оказывали различные благотворительные фонды [1].

Основой национальной законодательной в области социальной защиты инвалидов служил закон «О социальной защищенности инвалидов в Казахской ССР» от 21 июня 1991 года. В соответствии с ним была подготовлена Государственная программа по обеспечению социальной защиты инвалидов в Республике Казахстан на 1992-1995 годы, утвержденная постановлением № 783 Кабинета Министров РК 16 декабря 1991 года [2].

Также Указом Президента РК, имеющим силу Закона, от 28 апреля 1995 года № 2247 установлены, не имеющие аналогов в СНГ, льготы и гарантии участникам, инвалидам войны и лицам, приравненным к ним [3].

В целях привлечения внимания общественности к проблемам инвалидов Указом Президента РК от 15 июня 1993 года № 1224 учрежден День инвалидов, который отмечается каждое второе воскресенье октября [4].

Из 49 статей Закона о социальной защищенности, только 25 были прямого действия, для реализации остальных было принято 16 постановлений Верховного Совета и Кабинета Министров РК, изданы дополнительные инструктивно-методические документы.

Распад бывшего Союза, нарушение экономических связей со странами СНГ, изменение социально-экономического развития республики создали трудности в реализации Закона, разработанного на основе бывшего союзного законодательства. Потребовались новые подходы в решении проблем инвалидов, в связи с принятием Конституции РК, других законодательных актов. В связи с этим Министерством социальной защиты РК было предложено внести изменения в данный Закон, усиливающие и конкретизирующие его значение.

В частности, из 49 статей 30 были изменены в том числе: заменены слова «Казахская ССР» на «Республика Казахстан», слова «общественные организации» на «общественные объединения», «местные советы народных депутатов» на «местные представительные и исполнительные органы» и другое.

Статья 12 предусматривала ответственность за невыполнение обязанностей по обеспечению доступа инвалидов к транспорту и другим объектам инфраструктуры независимо от форм собственности. В случае невыполнения этих мер предусматривалось производить отчисления в размере 2-х процентов от прибыли, остающейся в распоряжении предприятий.

Слабость этой санкции не обеспечивала выполнение этой статьи Закона. Подавляющее большинство предприятий, учреждений и организаций не приступали к выполнению законодательных актов по созданию доступа инвалидов в государственные, учебные, лечебно-

профилактические, культурно-зрелищные учреждения, к транспорту и другим действующим объектам социальной инфраструктуры.

Поэтому Минсоцзащиты РК в новой редакции проекта Закона предлагало предусмотреть отчисление предприятиями, организациями, учреждениями в местный бюджет кратную сметную стоимость приспособлений для инвалидов, а при отказе в перечислении этих сумм – взыскание производить через судебные органы. Местным представительным и исполнительным использовать полученные суммы только на эти цели.

Также в Законе и Государственной программе социальной защищенности инвалидов были прописаны меры, направленные на оказание социальной помощи семьям, имеющим детей-инвалидов.

Помощь оказывалась, прежде всего, в виде денежных выплат. Дети-инвалиды до достижения ими 16-летнего возраста обеспечивались социальными пенсиями. Предусматривалось предоставление матери ребенка-инвалида, воспитывающегося и обучающегося на дому, материального обеспечения в размере стоимости содержания детей-инвалидов в домах-интернатах. Кроме того, матерям инвалидов с детства при выходе их льготную пенсию, в стаж работы засчитывалось время ухода за ребенком.

С учетом острой нехватки специалистов для работы с детьми-инвалидами. Министерством образования были открыты отделения по подготовке дефектологов на казахском языке, сурдопедагогов для специальных школ и дошкольных учреждений, специалистов по социальной работе в ряде вузов республики.

В профтехучилищах двенадцати областей были созданы отдельные группы для обучения выпускников вспомогательных школ рабочим профессиям. Однако оставалась острой проблема низкой рабочей квалификации и очень малого перечня специальностей, которыми могли овладеть молодые инвалиды, что создавало дополнительные препятствия при их попытках трудоустроиться.

Минздравом республики в начале 90-х годов в десяти областях созданы медико-генетические консультации, в семи областях открыты детские и подростковые психиатрические отделения.

Вдобавок статья 28 Закона – предусматривала признание языка жестов в качестве средства межличностного общения, однако она не действовала. В этой связи предлагалось обеспечить организацию телепередач для глухих с сурдопереводом на экране, введение в программу обучения глухих жестовой речи, установить световые информационные табло в аэропортах и вокзалах.

Разрушение межхозяйственных связей, спад производства, проблемы взаимных платежей, получения сырья, полуфабрикатов, сбыта выпускаемой продукции поставили в сложное сложное положение специализированные предприятия инвалидов, в целом отрицательно отразилось на работающих инвалидах.

Минсоцзащиты предложило уточнить статью 34, которая предусматривала льготное налогообложение предприятий, где работают в основном инвалиды по зрению, слуху и другие инвалиды. Конкретно предлагалось: предприятия, учреждения и организации, в которых занято не менее 30 процентов инвалидов от общей численности работающих освободить от всех налогов, сборов, пошлин, платежей и отчислений в различные фонды на 30%.

Кроме того, предприятия, на которых инвалиды составляли 50% от числа работающих, предлагалось полностью освободить от внесения в бюджет всех видов налогов, сборов, пошлин и платежей, кроме отчислений на государственное социальное страхование по льготному тарифу, ежегодно определяемому законом о республиканском бюджете.

Однако, в связи с введением новых условий по налогообложению, с 1 января 1994 года эти предприятия были поставлены в одинаковые условия со всеми другими предприятиями и ранее предусмотренные льготы по налогу на добавленную стоимость были отменены, что создало критические условия для их выживания и интеграции инвалидов в общество.

Также руководством Минсоцзащиты РК предлагалось существенно дополнить статью 30 «Обеспечение занятости инвалидов», которая дополнена тем, что затраты на приобретение оборудования для приспособления рабочих мест для работы инвалидов возмещаются из Государственного фонда занятости в целях стимулирования работодателей, использующих труд инвалидов.

Тем не менее существующий порядок не обеспечивал занятость инвалидов: денежные средства для этих целей выдавались обществам инвалидов на возвратной основе, в то время как они не могли возратить, поскольку доходы инвалидных предприятий не покрывали затраты.

В связи с чем дополнительно введено, что вопросы трудоустройства и занятости инвалидов обеспечиваются государственной службой занятости инвалидов и их направление на работу на

специально созданные или бронируемые рабочие места обязательно для предприятий, учреждений и организаций всех форм собственности [5].

Также местные администрации не обеспечивали расширения занятости инвалидов трудом, не контролировали соблюдение установленной статьей 30 упомянутого закона пятипроцентной квоты рабочих мест для них на предприятиях, учреждениях и организациях.

Это сказывалось на сокращении численности работающих инвалидов, низкой оплате их труда, а порой и длительной невыплате им заработной платы. Если 1 января 1991 года работали 24,6% от всех инвалидов, состоящих на учете по республике, то на 1 февраля 1992 года он равнялся 21,8% и на 1 января 1993 года – 20,6%.

Причинами данных обстоятельств являлось отсутствие истинной заинтересованности отдельных министерств и ведомств в решении проблем инвалидов, а также единого координирующего органа. В целях обеспечения целенаправленного выполнения Закона и Государственной программы и осуществления действенного контроля за их выполнением Центральным правлением Казахского общества слепых было предложено создать Координационный Совет по делам инвалидов из представителей Аппарата Президента РК, Кабинета Министров РК, министерств, ведомств и обществ инвалидов [6].

К тому же реализация вышеназванного Закона и программ, разработанных на местах не была подкреплена четко выделяемыми финансовыми средствами, системой контроля их целевого использования.

Наиболее развитой формой обслуживания одиноких нетрудоспособных граждан в республике являлись дома-интернаты. В 1992 году в республике насчитывалось 71 домов-интернатов, в том числе 17 детских домов-интернатов, в которых на полном государственном обеспечении проживали 18,6 тысяч престарелых граждан, инвалидов, ветеранов войны и труда и из них 4 тысячи детей. Ограниченность выделяемых средств сказывалась на обеспечении этих учреждений продуктами, лекарствами, средствами передвижения инвалидов, оборудованием, мебелью и т.д. Также из-за нехватки средств не удавалось завершить строительство и ввести в эксплуатацию целый ряд домов-интернатов.

Для улучшения обслуживания граждан, потерявших трудоспособность создана Республиканская медико-социальная экспертная комиссия со всеми полномочиями для оперативного решения вопросов инвалидов, в том числе и реабилитации инвалидов.

Численность инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата в республике уступала лишь количеству инвалидов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы. К началу 1990-х годов в системе социальной защиты населения республики функционировало 3 медицинских стационара по протезированию.

Не имелось в республике какого-либо производства по изготовлению средств передвижения для инвалидов. Учитывая эти обстоятельства, республикой налаживалось сотрудничество с инофирмами по вопросу производства протезно-ортопедических изделий. Проведено техническое перевооружение Алматинского опытно-экспериментального протезно-ортопедического центра и частично Семипалатинского и Петропавловского предприятий.

Вместе с тем восстановление трудоспособности лиц, ставших инвалидами из-за несвоевременного, не в полном объеме и недостаточно активного проведения необходимых мероприятий, было низким.

Никто практически не занимался поиском путей предупреждения и снижения инвалидности, разработкой и применением более эффективных лечебных мероприятий, обеспечением инвалидам условий для долечивания, в том числе функционального, приспособления к новым условиям: обучению ходьбе в протезах, пользованию протезами для самообслуживания, а главное, приспособлению к трудовой деятельности, приобретению новых профессиональных навыков и полной социальной реабилитации.

Казахстан оставался единственной среди республик бывшего Советского Союза, не имевшей научно-исследовательского института по проблемам инвалидности, протезирования и протезостроения.

Следовательно не развивались научные исследования в области экспертизы трудоспособности, разработки на научной основе комплекса организационно-методических мер по основным группам заболеваний, наиболее часто приводящих к инвалидности, введения прогнозирования возможности возникновения заболеваний и предупреждения травматизма в зависимости от условий жизни и много другого [7].

Учитывая эту ситуацию, Минсоцзащиты Казахстана настаивало на необходимости создания центров диагностики и реабилитации инвалидов в областях республики и, в первую очередь, в столице.

В условиях перехода к рыночным отношениям социальная политика РК в отношении инвалидов в основном строилась на компенсационной основе, то есть на прямых денежных выплатах в виде пенсий и пособий, выдаче технических средств передвижения. Такой подход не учитывал сохранившиеся возможности, способности и потребности инвалидов, не ориентировал общество и самих инвалидов на развитие и использование потенциала личности, не обеспечивал условий для их интеграции в общество. Создание благотворительных фондов, которые занимались распределительством и разовыми акциями милосердия не способствовало решению проблем инвалидов. Слабо была развита система медицинской и социально-психологической реабилитации, не уделялось должного внимания созданию инвалидам равных с другими гражданами возможностей в получении общего и профессионального образования, осуществления трудовой деятельности, обеспечения доступа к жилым, производственным и общественным зданиям, учреждениям культуры, всем видам транспортных средств и коммуникаций, занятию физической культурой и спортом.

Как и в большинстве других постсоветских, постсоциалистических государств, преодолевавших сложный переходный период, в Республике Казахстан государственная политика в отношении инвалидов во многом носила декларативный характер. Отсутствовали реальные условия, механизмы достижения провозглашенных в законах, госпрограммах целей и задач. Экономические трудности не давали возможности выделять достаточно средств на социальную защиту, реабилитацию и интеграцию инвалидов.

Литература

1. Национальный архив РК. Ф. 14. Д. 14. Л. 4.
2. Закон Казахской Советской Социалистической Республики «О социальной защищенности инвалидов в Казахской ССР». Алматы: Казахстан, 1991. 56 с.
3. Указ Президента Республики Казахстан, имеющий силу Закона, от 28 апреля 1995 года № 2247 «О льготах и социальной защите участников, инвалидов Великой Отечественной войны и лиц, приравненных к ним. URL: http://online.zakon.kz/document/?doc_id=3007635 (дата обращения: 25.01.2017).
4. Указ Президента Республики Казахстан от 15 июня 1993 года № 1224 «Об учреждении Дня инвалидов Республики Казахстан». URL: https://zakon.uchet.kz/rus/docs/U930001224_ (дата обращения: 25.01.2017).
5. Национальный архив РК. Ф. 14. Д. 29. Л. 29-32.
6. Национальный архив РК. Ф. 14. Д. 30. Л. 135.
7. Национальный архив РК. Ф. 14. Д. 7. Л. 1–9.

УДК 94(470)+94(571)+329

А.И. Курицын
соискатель

г. Минск, Беларусь, Белорусский государственный университет

ПРОГРАММА СОЮЗА РУССКОГО НАРОДА И ПРАВЫЙ ТЕРРОР В ПОКАЗАНИЯХ Н.Е. МАРКОВА

Аннотация. В статье рассматриваются процессы возникновения и развития черносотенного движения в Российской империи в 1905–1917 гг. сквозь призму взглядов Н.Е. Маркова. Немаловажное значение придается проблеме правого терроризма, и тем последствиям для репутации правых, которые он принёс.

Ключевые слова: Н.Е. Марков; черносотенцы; Союз русского народа; правый терроризм; монархические союзы.

Революция 1905–1907 гг. оказала на политическую жизнь Российской империи огромное влияние. Именно благодаря ей произошло организационное оформление правого фланга русского политического пространства, до этого пребывавшего в крайне аморфном состоянии. Вместо салонных кружков аристократического, элитарного типа, появляются массовые политические партии.

Быстрый рост черносотенных организаций, был обусловлен, прежде всего, начавшейся политической поляризацией общества, а также политизацией общественной жизни в условиях революции. Сразу после опубликования Манифеста 17 октября 1905 г. по стране прокатились погромы на национальной и социальной почве. За несколько месяцев было зарегистрировано множество черносотен-

ных союзов и партий: Астраханская народно-монархическая партия [1, с. 28], Русская монархическая партия, Союз мира и порядка [2, с. 13]. Курская партия народного порядка [3, с. 175] и т.д. Как правило, названия подчеркивали национальный, монархический облик организаций. Отделы черносотенных организаций нередко добавляли к своим названиям имена почитаемых святых (Серафимский отдел в Тамбове) или русских исторических деятелей (отдел Козьмы Минина в Красноярске) [4, с. 87]. Некоторые из возникших организаций имели филиалы в различных городах, но обычно деятельность союза или партии ограничивалась пределами одной губернии, иногда уезда.

Ни одна из возникших крайне правых организаций не могла охватить широкие слои населения, так как носили либо ярко выраженный дворянский характер (Русская монархическая партия, Русское собрание и др.), либо ограничивалась определённым регионом (Астраханская народно-монархическая партия и др.). Поэтому наиболее активные представители правого движения направили свои усилия на создание массовой организации [5, с. 50], способной объединить в своих рядах представителей самых разных социальных групп, готовых встать на защиту самодержавия. Именно в таких условиях была создана наиболее известная и массовая партия правых Союз русского народа (СРН).

Резко противопоставив себя революционно-либеральному лагерю, правые сразу же оказались в центре политической борьбы между правительством и революционными силами. Провозгласив основой своего движения борьбу с революцией, сохранение незыблемости самодержавной власти, единство и неделимость России [6, с. 411], правые в то же время не стали «марионеткой» правительства. Среди основных требований черносотенцев были ограничение власти чиновничества, подорвавшего «самобытное русское начало» и «заслонившего личность царя» [7, с. 160], желание «сломать стену между царем и народом в лице бюрократии» [8, с. 77]. В результате нападков правых на многих видных деятелей режима, в том числе и на министров, они получили прозвище «революционеров справа», и временами теряли поддержку правительства, во всяком случае, со стороны оскорбленных министров.

Необходимо отметить, что совокупное влияние правых на политические события 1905–1907 гг. недостаточно изучено, и является весьма сложной и запутанной проблемой, представляя собой тот круг вопросов, который требует новых методологических и источниковедческих решений. Не стремясь охватить такую многогранную тему, и не имея возможности осветить деятельность Союза русского народа в целом, представляется возможным, остановиться на наиболее острых и важных вопросах.

Одним из важнейших источников по истории правого движения в 1905–1917 гг. являются материалы Чрезвычайной следственной комиссии (ЧСК). Как известно, 3 марта 1917 г. министр юстиции А.Ф. Керенский назвал одной из первоочередных задач нового правительства учреждение Чрезвычайной следственной комиссии для расследования деятельности бывших царских министров и других высших должностных лиц. На ЧСК были возложены задачи, прежде всего следственного характера, никакими политическими полномочиями она не наделялась. Но как справедливо замечает Ю.В. Варфоломеев, всю картину последних лет и месяцев царствования Николая II, комиссия старалась рассматривать целиком, комплексно [9, с. 39].

Особый интерес представляет допрос Н.Е. Маркова от 24 июля 1917 г. [3, с. 175–206], лидера Союза русского народа (СРН) в 1909–1917 гг. Будучи представителем умеренного крыла правых, он стремился к налаживанию тесных контактов с правительством П.А. Столыпина, благодаря чему стало возможным получение Союзом регулярных финансовых субсидий. Допрос Н.Е. Маркова фактически является ключевым источником в исследовании способов и механизмов финансирования Союза русского народа в 1909–1917 гг. и наиболее полно позволяет установить масштабы правительственных дотаций. Немаловажное значение приобретают показания Н.Е. Маркова и в связи с расколами 1907–1911 гг., и позволяют вывести анализ причин и предпосылок размежевания в среде правых на новый уровень. В то же время, при использовании материалов допроса, необходимо учитывать несколько важных моментов. Во-первых, Н.Е. Марков оставляет многие важные вопросы без ответов, ссылаясь на незнание или невозможность ответить (это касается в первую очередь характера отношений с Г.Г. Замысловским, или персоналий «внутреннего круга руководителей»). Во-вторых, свойственна для него и откровенная ложь (так, он «совершенно ничего не знает» о правом терроре, об убийствах М.Я. Герценштейна, Г.Б. Иоллоса, А.Л. Караваева и т.д.). Примечательной особенностью показаний Н.Е. Маркова является то, что помимо явного отношения лидера «обновленцев» к тем или иным вопросам, связанным с деятельностью СРН, легко установить и идеальные представления касательно целого круга проблем. Так, касаясь вопроса правительственных субсидий, глава Союза, не видя в них ничего зазорного, в то же время фактически признаёт, что известная зависимость от правительства его тяготила. Сравнительный анализ убеждений Н.Е. Маркова позволяет яснее представить мировоззре-

ние «обновленцев», суть их противоречий с более консервативным крылом, а благодаря этому логику политического развития черносотенного движения в 1907–1917 гг.

Н.Е. Марков получил известность именно благодаря революции 1905-1907 гг. Так, он становится одним из учредителей Курской народной партии порядка (КНПП) наряду с М.Я. Говорухо-Отроком, кн. Н.Д. Касаткиным-Ростовским, Г.А. Шечковым. Уже 10 октября 1905 г. выходит прокламации «Чего желает Курская народная партия порядка», с требованиями «признание за русским народом первенствующего значения» среди народов Российской империи, «восстановление чистоты православной веры и возрождение древнего церковного прихода», сохранения в неприкосновенности самодержавия.

Характерно, что первоначально Н.Е. Марков не играл большой роли в движении. Так основателем, руководителем и идеологом партии был гр. В.Ф. Доррер. КНПП добилась победы правых в Курской губернии, как на выборах в Государственную Думу, так и в Государственный Совет. В декабре 1906 года эта партия стала курским отделом Союза русского народа, а В.Ф. Доррер становится одним из лидеров правых в Государственной Думе. В это же время депутатом Государственной Думы становится и Н.Е. Марков [3, с. 175]. Характерно, что сам он вспоминает об этих годах весьма неохотно, сознавая свой зависимый статус от В.Ф. Доррера.

Программа Союза русского народа, изложенная Н.Е. Марковым на допросе, фактически является манифестом умеренного крыла партии, т.н. «обновленцев». Отвечая о целях и задачах партии, он указывает, что целью было «укрепление монархической власти», сохранение в России самодержавия, с «Государственной Думой и Государственным Советом» [3, с. 176]. «Мы старались воспитать массы в сознании полезности и необходимости твердой, сильной, могучей царской власти» [3, с. 191].

Характеризуя правовое положение Российской империи, Н.Е. Марков указывал, что «мы толковали действующий закон именно в том смысле, что конституции нет, а есть народное представительство» [3, с. 191]. Характерно, что двойственность Основных законов Российской империи, достаточно тонко ощущалась не только либеральными и революционными партиями, но и правыми «Основные законы, по нашему понятию, были составлены достаточно неточно, потому что, с одной стороны, о самодержавии власти трактует ст. 4 Основных законов, а с другой стороны, были статьи, дававшие право объяснять, что у нас конституция. И вот эту противоречивость, которую признавали не только правые, но решительно все, мы и считали полезным разъяснить так, чтобы было ясно, что у нас именно самодержавие» [3, с. 199].

Касаясь способов и методов достижения целей, поставленных перед партией, Н.Е. Марков указывает, что в их число входила и посылка телеграмм на «высочайшее имя, по вопросу о роспуске Думы», и что возникало это, «главным образом, под влиянием единомыслия», в связи с выступлениями в Думе «против династии или против монархических принципов» [3, с. 202]. Нередки были случаи и обращений к правительству в связи с необходимостью борьбы с «революцией», в которой виделось «величайшее зло» [3, с. 196]. Популярной формой проявления «патриотических чувств» были и организации демонстраций, «с хоругвями», приуроченных к событиям, связанным с императорской фамилией и важнейшими православными праздниками.

Важную роль играла агитационно-массовая работа, проводимая правыми организациями, для этого широко использовались официальные организации (комиссии по организации общеобразовательных чтений, многочисленные общественные организации, «народные чайные»). Устраивались публичные собрания и лекции, призванные объяснить «вредность» революции и необходимость активного противостояния ей.

Особое отношение у «обновленцев» было и к выборам в Государственную Думу. И если крайнее течение, «дубровинское» призывало к бойкоту Думы, то «обновленцы», к которым принадлежал и Н.Е. Марков, считало выборы важнейшим частью политической деятельности СРН [3, с. 179].

Таким образом, можно заключить, что декларируемые установки Н.Е. Маркова на «самодержавие с Государственной думой», не противоречили его идеальным представлениям о монархическом строе, и в тоже время соответствовали проводимой политике СРН в 1909-1917 гг. Так, утверждая идеалы самодержавной монархии в своей повседневной деятельности, обновленцы в то же время не отрицали необходимости наличия Государственной Думы и Государственного Совета, правда, исключительно законосовещательного характера, с «опорой на волю монарха».

Касаясь вопроса о терроре, о погромах, Н.Е. Марков категорически отрицал участие в них СРН, заявляя, что «мы призывали к воздержанию от погромов» [3, с. 199]. Также полностью Н.Е. Марковым отрицалось существование когда-либо «боевого отдела» в составе партии [3, с. 177]. Весьма характерно, что отвергалась возможность его существования не только в 1909–1917 гг. времени возглавления Н.Е. Марковым СРН но и в более ранний период, когда союз возглавлял А.И. Дубровин.

«Если важно мое мнение, то я выражаю убеждение, что ни доктор Дубровин, ни его единомышленники (конечно, я разумею главных деятелей) не могли в этом участвовать» [3, с. 179]. Более того, на допросе Н.Е. Марков утверждал, что «о существовании боевых организаций» слышит «в первый раз». А организацию убийств двух членов ЦК кадетской партии – М.Я. Герценштейна и Г.Б. Иоллоса Союзом русского народа, Н.Е. Марков «считал возмутительной клеветой» [3, с. 178], организованной левыми партиями.

В то же время достоверно известно, что в 1905–1909 гг. при многих отделах СРН существовали «боевые дружины», возникшие практически стихийно во время событий революции 1905–1907 гг. Так, в Одессе боевая дружина, которую иногда называли «Белой гвардией», подразделялась на шесть «сотен», каждая из которых, в свою очередь, имела самостоятельное название (например «Злобная сотня» и т.п.). Дружинниками руководили «наказной атаман», «есаулы», «десятники». Все они брали себе патристические псевдонимы: Ермак, Минин, Платов и т.п. [10, с. 234]. Одесская «гвардия» была самой многочисленной 300–500 человек. В других городах дружины насчитывали несколько десятков человек, хотя при необходимости черносотенцы могли выставить несколько сот вооруженных людей. В то время, когда социальный состав отделов СРН был весьма пёстр и разнообразен, и наряду с крестьянами, ремесленниками, заводскими рабочими в монархических союзах были представлены интеллигенция и учащаяся молодежь, то боевые дружины, как правило, практически полностью состояли из «деклассированных элементов» [11, с. 45]. И если в Петербурге районные боевые дружины Невская, Путиловская отчасти пополнялись рабочими местных предприятий [12, с. 29], то дружина при Главном совете состояла из обитателей городского дна. Уголовные элементы доминировали и в одесской «Белой гвардии» [13, с. 275]. Весьма показательны в этом плане признательные показания члена СРН А.И. Прусакова: «Созданием так называемых боевых дружин преследовались различные цели: во-первых, борьба с политическими противниками, во-вторых, сведения счетов с личными противниками, и наконец, иногда работа таких дружин сводилась к учинению разбоев, грабежей и убийств... часто требовали деньги от богатых евреев путём угроз учинения погромов» [14, с. 43–44]. По словам А.В. Половнева, одного из участников убийства М.Я. Герценштейна, «кроме снятия лиц левых партий, боевая организация занималась и грабежами и налётами на мирных жителей» [14, с. 57].

Террористическая деятельность черносотенцев не ограничивалась погромами. Известны случаи проявления индивидуального террора. Так, нападению черносотенцев подвергся лидер кадетов П.Н. Миллюков [15, с. 282–283]. Наиболее шумевшими террористическими актами черносотенцев были убийства двух членов ЦК кадетской партии Г.Б. Иоллоса и М.Я. Герценштейна. Последний вызвал особенный гнев крайне правых своими выступлениями по аграрному вопросу. 18 июля 1906 г. он был убит в курортном местечке Териоки [16, с. 159].

Не меньший резонанс вызвало покушение на экс-премьера С.Ю. Витте [17, с. 201]. При покушении на экс-премьера черносотенцы полностью изменили тактику. Было принято решение осуществить террористический акт чужими руками. Организацией покушения занимался черносотенец А.Е. Казанцев, которому удалось ввести в заблуждение двух молодых людей В.Д. Федорова и А.С. Степанова, считавших, что они выполняют задание «партии анархистов». Так, 29 января 1907 г. они подложили мощные бомбы в дом Витте, однако взрыва не произошло [11, с. 46].

Однако 14 марта 1907 г. В.Д. Федоров по распоряжению Казанцева убил Г.Б. Иоллоса, также считая, что действует по приказу революционеров. Однако в мае 1907 г. во время подготовки второго покушения на С.Ю. Витте Федоров, заподозривший обман, убил А.Е. Казанцева [18, с. 61]. В это же время, в Екатеринославле совершается черносотенцами убийство депутата Государственной Думы первого созыва А.Л. Караваева [19, с. 87].

Начавшийся в Финляндии уголовный процесс против членов СРН мог иметь для партии катастрофические последствия, поэтому Министерство юстиции принимает решение не выдавать А.И. Дубровина финляндским судебным органам [20, с. 355], а двое осужденных судом А.В. Половнев и Н.М. Юскевич-Красовский в декабре 1909 г. были помилованы царем. Фактически, не было начато и рассмотрение дела о покушении С.Ю. Витте [21, с. 437].

Таким образом, можно заключить, что проблема правого террора вызвала в среде правых неоднозначное отношение. И если крайне правое течение Союза русского народа, «дубровинцы», не считали погромы и политические убийства приемлемым средством, то отношение «обновленцев» было гораздо более сложным и многоплановым. Осуждая их лишь на словах, в то же время они не видели необходимости в своей повседневной деятельности использовать террор и насилие. И если во время председательства в СРН А.И. Дубровина политические убийства планировались на уровне Главного Совета, то при Н.Е. Маркове, стремившимся придать партии определённую «респектабель-

ность», попытки такого рода были явно обречены на провал, и не встречали никакого понимания. Иными словами, не считая политическое насилие злом, «обновленцы» в тоже время не видели в нём необходимости в конкретных условиях политической жизни России в 1909–1917 гг. В тоже время, в репрезентативных, имиджевых целях, ими отрицались даже широко известные, громкие дела, связанные с убийствами М.Я. Герценштейна, Г.Б. Иоллоса, А.Л. Караваева, покушениями на С.Ю. Витте и т.д. Однако вряд ли вызывает сомнение, то, что осведомлённость Н.Е. Маркова в этих вопросах была гораздо выше того, что он пожелал рассказать на допросе.

Черносотенное движение в Российской империи сформировалось в результате социальных потрясений, вызванных революцией 1905–1907 гг. До этого пребывавшие в аморфном, разобщённом состоянии, правые смогли консолидироваться на основе идей защиты монархии, русского народа и православия от «разлагающего влияния Запада» и социализма. Однако, различные слои населения, на период революции, объединившиеся на почве монархических ценностей, с ослаблением «смуты» стали выдвигать противоречивые требования по всем основным вопросам российской политической жизни. Серьёзные внутрипартийные дискуссии были вызваны прежде всего отношением к Государственной Думе. Значительная часть союзников отрицала необходимость её существования, а другая часть признавала за ней лишь законосовещательные функции. Не меньший резонанс вызвали и аграрные преобразования правительства П.А. Столыпина: наиболее консервативная часть союзников считала ликвидацию общины предательством интересов монархии и русского народа. Особый резонанс в российском обществе вызвали случаи правого террора как массового (погромы и т.п.), так и индивидуального (убийство членов ЦК кадетов, покушение на экс-премьер-министра С.Ю. Витте и т.д.). Всколыхнувшие российское общество, они сильно испортили репутацию СРН, в результате чего от партии отвернулись многие представители торгово-промышленных кругов, что поставило Союз в ещё большую зависимость от правительства. Не меньшее значение связанные с убийствами М.Я. Герценштейна и Г.Б. Иоллоса скандалы имели и для председателя СРН А.И. Дубровина. В результате них, он был вынужден скрываться, а в партии в его отсутствие значительное влияние приобрели сторонники Н.Е. Маркова и Э.И. Коновницына. Поддержанные П.А. Столыпиным, они стремились придать Союзу более респектабельное реноме. Произошедшая впоследствии внутрипартийная борьба привела к тому, что СРН возглавил Н.Е. Марков.

Литература

1. Михайлова Е.М. Правомонархическое движение начала XX века в Поволжье: идеологическое оформление и общественно-политическая практика: автореф. дис. ... д-ра ист. наук: 23.00.01; Казан. гос. ун-т. Казань, 2007. 46 с.
2. Бузмаков Е.Л. Черносотенные организации в Сибири, 1905–1917 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02; Томск. гос. ун-т. Томск, 2000. 27 с.
3. Допрос Н.Е. Маркова от 24 июля 1917 г. // Падение царского режима; в 7 т. / под ред. П.Е. Щеголева. М.-Л.: Госиздат, 1924–1927. Т. 6: Допросы и показания гр. П.Н. Игнатьева, гр. С.И. Велепольского, Н.В. Плеве и др. С. 175–206.
4. Степанов С.А. Черная сотня в России (1905–1914 гг.). М.: Россузнаука, 1992. 478 с.
5. Размолодин М.Л. Черносотенное движение в Ярославле и губерниях Верхнего Поволжья в 1905–1915 гг. Ярославль: Рутман, 2001. 247 с.
6. Устав Союза русского народа // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 411–418.
7. Платформа Союза русского народа по выборам в I Государственную думу // Правые партии: в 2 т. / редкол. Ю.И. Кирьянов и др. М., 1998. Т. 1. Правые партии 1905–1911 гг. С. 100–163.
8. Обращение от Союза русских людей (ноябрь 1905 г.) // Правые партии: в 2 т. / редкол. Ю.И. Кирьянов и др. М., 1998. Т. 1 Правые партии 1905–1911 гг. С. 77–78.
9. Варфоломеев Ю.В. Николай Константинович Муравьев: научная биография: автореф. дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.02; Саратов. гос. академия права. Саратов, 2007. 39 с.
10. Из рапорта начальника охранного отделения от 14 и 21 августа 1908 г. на имя одесского градоначальника И.П. Толмачёва // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 233–235.
11. Показания А.И. Прусакова от 9, 12 и 15 июня 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 43–53.
12. Показания В.П. Соколова от 2 июня 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 29–32.

13. Показания графа А.И. Коновницына от 24 мая 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 274–278.
14. Показания А.В. Половнева от 26 мая, 1 и 2 июня 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 53–58.
15. Милюков П.Н. Воспоминания. М.: Политиздат, 1991. 528 с.
16. Рууд Ч.А., Фонтанка, 16: Политический сыск при царях. М.: Мысль, 1993. 432 с.
17. Джунковский В.Ф. Воспоминания: в 2 т. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1997. Т. 1. 733 с.
18. Показания А.С. Степанова от 16 июня 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 58–62.
19. Показания Г.Ф. Вебера от 23 и 27 июня 1917 г. // Союз русского народа: по материалам Чрезвычайной следственной комиссии Временного правительства в 1917 г. / сост. А. Черновский, ред. и вст. ст. В.П. Викторова. М.-Л., 1929. С. 84–88.
20. Допрос И.Г. Щегловитова от 24 апреля 1917 г. // Падение царского режима: в 7 т. / под ред. П.Е. Щеголева. М.-Л.: Госиздат, 1924–1927. Т. 2: Допросы: А.Д. Протопопова, кн. Андронникова, А.Т. Васильева и др. С. 337–398.
21. Витте С.В. Воспоминания: в 3 т. М.: Соцэкгиз, 1960. Т. 3. (17 октября 1905–1911). Царствование Николая II. 723 с.

УДК 94 (438)

М.Г. Лушина
аспирант

*г. Саратов, Саратовский национально-исследовательский государственный университет
им. Н.Г. Чернышевского*

ИЗУЧЕНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ИСТОРИИ ПОЛЬШИ В РОССИИ ПОСЛЕДНЕГО СТОЛЕТИЯ

Аннотация. Рассмотрение опыта изучения польской истории отечественными славистами в течение последнего столетия позволяет выявить несколько этапов, для каждого из которых характерны особенности тематики и методологии исследований (межвоенный период, вторая половина 1940-х – начало 1990-х гг., современный этап). В современных условиях сложились благоприятные предпосылки для активизации изучения проблематики истории польского средневековья в нашей стране и выхода российской исторической полонистики на новый уровень.

Ключевые слова: Польша; история Польши; историография; польская историография.

Изучение истории Польши в русской науке имеет давние традиции. Его начало относится ко второй половине 19 в., когда русские университеты являлись мировыми лидерами в изучении истории и культуры славянских народов, а входившее в состав Российской империи царство Польское являлось главным оплотом развития национального самосознания и культуры польского народа. Варшавский университет, в котором работали польские и русские учёные, был важнейшим центром изучения истории Польши.

Крупной вехой на пути развития польской историографии является конец 19 – начало 20 в.: именно в это время появляются фундаментальные труды польских учёных, в которых рассматривались ключевые проблемы богатой на неожиданные повороты и неоднозначной польской истории.

При всех ожесточённых спорах и противоречиях между поляками и русскими, в изучении средневековой истории Польши имело место сходство принципиальных подходов и выводов польских и русских историков. Например, Н.В. Ястребов, исследователь, интересовавшийся главным образом Чехией, внёс существенный вклад в изучение истории других славянских народов, в частности в изучение истории Польши. Ястребов не только написал краткий очерк истории Польши, адресованный русскому читателю [19, с. 2], но редактировал переводы трудов польских историков на русском языке. Так, с его предисловием вышел в русском переводе «Очерк истории общественно-государственного строя Польши» С. Кутшебы [10, с. 5–7] и труд О. Бальцера «К истории общественно-государственного строя Польши» [1, с. 4].

Помимо названных проблем историков конца 20 в. интересовали также отдельные моменты польской истории. Так, Н.Н. Любович посвятил несколько работ истории реформации в Польше [12,

с. 46; 5]. Часть историков изучала историю внешней политики Польши (И.А. Линниченко – отношения Польши и Руси [11], В.В. Новодворский – вопрос борьбы за Ливонию [14]).

Октябрьская революция в России, окончание Первой мировой войны и возрождение независимого Польского государства имели следствием разрыв связей между русскими и польскими историками. В нашей стране в 1920-е – 1930-е гг. историческая славистика по существу прекратила существование, что было связано с резкой сменой приоритетов в образовании и внешней политике Советской России сравнительно с дореволюционным временем. Напряжённые отношения между СССР и Польшей, сохранявшиеся до начала Второй мировой войны, не способствовали преодолению этого затянувшегося безвременья.

В послевоенный период положение дел существенно изменилось: изучение истории зарубежных славянских народов, в том числе, польского, стало рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач исторической науки. Главное внимание уделялось истории польского революционного движения и русско-польских революционных связей. Однако появлялись также работы, посвящённые истории польского средневековья.

В первые послевоенные годы заявил о себе крупнейший российский специалист по истории средневековой Польши В.Д. Королук. Особо следует отметить его монографию «Древнепольское государство» [7], в которой рассматривается становление польской государственности, развитие её колыбели – Великой Польши, а также некоторые вопросы внешнеполитической истории Польши, в частности – русско-польские отношения. Перу В.Д. Королука принадлежат главы, посвящённые истории средневековой Польши, в коллективном труде советских историков – трёхтомной истории Польши и десятитомной «Всемирной истории» [8].

Говоря об изучении истории Польши в нашей стране, нельзя не отметить, что на пути к всестороннему изучению истории польского средневековья в 1940-е – 1980-е годы вставали объективные трудности. С одной стороны, они были связаны с ограничениями в рассмотрении проблемы роли немецкой колонизации в истории средневековой Польши, с другой стороны – стремлением снять условия для возникновения споров между польскими и советскими историками при освещении политической истории Восточной Европы, особенно в период после образования Великого княжества Литовского и вхождения в него восточнославянских земель. Стремление избежать споров в оценках важнейших явлений и событий истории международных отношений в Восточной Европе имело следствием то, что наиболее значимыми публикациями стали переводы важнейших нарративных источников по истории средневековой Польши – хроник Галла Анонима [4] и Яна Длугоша [18], а также «Великой хроники о событиях в Польше» [3]. Что же касается проблематики истории средневековой Польши, то безоговорочный приоритет отдавался изучению вопросов социально-экономического развития (работа Разумовской по истории польских крестьян [15], Брянцева по истории городов средневековой Польши [2, с. 130-133]) как в период классического средневековья, так и на рубеже Средних веков и нового времени (особенно много работ было посвящено особенностям аграрного развития Польши в 16 – 18 вв., истории становления, расцвета и кризиса барщинно-фольварочной системы). Это, с одной стороны, вписывалось в марксистскую модель изучения истории, а с другой стороны, позволяло не затрагивать острых вопросов истории международных отношений.

С начала 1990-х годов складываются условия для более свободного рассмотрения важнейших проблем польской истории в нашей стране. Первым такого рода опытом стала «Краткая история Польши. С древнейших времен до наших дней» [9] под редакцией А.С. Дьякова.

После этого было опубликовано несколько обобщающих работ по истории Польши, в том числе, переведённых с польского языка. Интересным изданием является увидевшая свет в 2002 г. книга по истории Польши [6], которая содержит работы российского и польского историков конца XIX в., корректирует их оценки на основе обобщения трудов современных польских историков. Кроме того, в названном издании публикуется текст «Польской правды» или «Эльблонской книги» – одного из важнейших памятников истории средневекового польского права. Авторы-составители С. Шумов и А. Андреев предприняли попытку довести историю Польши до конца 20 века на основании современных материалов.

В 1990-е гг. впервые в русской исторической полонистике появляются специальные источниковедческие работы. Важным достижением является, в частности, труд Н.И. Щавелевой, подготовившей научные переводы важнейших памятников польского средневековья [3]. Ей принадлежит также ряд исследовательских статей [17, с. 54–66].

Думается, что в настоящее время складываются благоприятные условия для углубленного изучения истории средневековой Польши в нашей стране. С одной стороны, сняты идеологические ограничения и рамки, налагавшиеся особыми отношениями между странами социалистического лагеря. С

другой стороны, расширяются возможности обмена научной информацией, прямые творческие контакты с польскими историками, более доступными становятся тексты письменных источников по истории польского средневековья.

В качестве примера можно назвать работы профессора Московского университета М.В. Дмитриева, который плодотворно изучает историю межконфессиональных отношений в восточных областях Речи Посполитой в период Реформации и Контрреформации [5]. На примере его работ можно выявить тенденцию последнего десятилетия в русской полонистике: интерес к частным проблемам, уход от устоявшихся тенденций в рассмотрении польской истории, заключение новых выводов.

Другим примером такого рода являются работы старшего научного сотрудника Института славяноведения РАН Б.Н. Флори, который уделяет много внимания сравнительно-историческому изучению истории Древней Руси и средневековой Польши, в том числе – вопросам истории церкви [16].

Таким образом, 20 век стал важным периодом истории российской исторической полонистики. Круг научных интересов историков значительно расширился в 90-е гг. и в начале 21 века, что было связано как с объективными предпосылками (развитие технологий, культурный обмен), так и большей свободой авторов при обращении к спорным моментам польской истории.

Литература

1. Бальцер Освальд. К истории общественно-государственного строя Польши / перевод с польск. под ред. Н.В. Ястребова. СПб., 1908.
2. Брянцева Т.П. Польские города XIII–XIV веков в современной историографии // Средневековый город: межвузовский научный сборник. Саратов, 1981.
3. Великая хроника о Польше, Руси и их соседях / текст В.Л. Янин, Л.М. Попова, Н.И. Щавелева. М., 1987.
4. Галл Аноним. Хроника и деяния князей польских / вступит. ст., пер. и коммент. Л.М. Поповой. М., 1961.
5. Дмитриев М.В. Между Римом и Царьградом. Генезис Брестской церковной унии 1595–1596 гг. М., 2003.
6. История Польши / А. Погодин, С. Кутшеба, С. Шумов, А. Андреев. М., 2002. т
7. Королюк В.Д. Древнепольское государство. М., 1957.
8. Королюк В.Д., Миллер И.С., Третьяков П.Н. (ред.). История Польши. М., 1954.
9. Краткая история Польши. С древнейших времен до наших дней / отв. ред. В.А. Дьяков. М., 1993.
10. Кутшеба С. Очерк истории общественно-государственного строя Польши / перевод с польск. под ред. Н.В. Ястребова. СПб., 1907.
11. Линниченко И.А. Взаимные отношения Руси и Польши до половины XIV столетия. СПб., 1884.
12. Любич Н.Н. История реформации в Польше. Кальвинисты и антиринитари. Варшава, 1883.
13. Любич Н.Н. Начало католической реакции и упадок Реформации в Польше. Варшава, 1890.
14. Новодворский В.В. Борьба за Ливонию между Москвою и Речью Посполитою (1570–1582). СПб., 1904.
15. Разумовская Л.В. Очерки по истории польских крестьян от древних времен до XV века. М.-Л., 1958.
16. Флоря Б.Н. У истоков религиозного раскола славянского мира. СПб., 2004.
17. Щавелева Н.И. Древнерусские известия Великопольской хроники // Летописи и хроники. 1976 г. М., 1976.
18. Ян Длугош. Грюнвальдская битва / вступит. ст., пер. и коммент. Л.В. Разумовской. М., 1962.
19. Ястребов Н.В. Краткий очерк истории польского народа (до падения Речи Посполитой). СПб., 1914.

УДК 94(47)

С.Г. Пяткова

кандидат исторических наук, доцент

г. Сургут, Сургутский государственный педагогический университет

ЗАПИСКИ Н.В. БЕРГА КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ ПОЛЬСКОЙ ССЫЛКИ В СИБИРЬ XIX ВЕКА (ПО МАТЕРИАЛАМ ЖУРНАЛА «РУССКИЙ АРХИВ»)

Аннотация. Изучение материалов историко-литературного журнала «Русский архив» позволяет углубить основные характеристики и представления об истории польских восстаний и их следствии в XIX веке, сложившиеся в работах исследователей. Среди публикаций журнала 1870-х годов отдельными очерками были представлены «Записки о польских заговорах и восстаниях» Н.В. Берга, которые были основаны на ранее неопубликованных материалах и представляли собой своеобразный исторический источник по теме исследования.

Ключевые слова: польские восстания; политическая ссылка; Сибирь; представления; журнал «Русский архив»; дискурсивный анализ.

Фронтальный просмотр годовых комплектов ежемесячника «Русский архив» за 1863–1917-е гг. (годы издания журнала) показал, что тема польских восстаний и их последствий нашла широкое отражение среди публикаций журнала в течение всего периода его существования. На страницах журнала изложены как подробности революционных событий в Царстве Польском, так и дальнейшая судьба осужденных и сосланных в Сибирь польских мятежников. Мировоззренческие основы журнала были близки к умеренно-либеральному направлению, а с 1880-х годов наблюдался постепенный переход к консерватизму, что сказалось и на описании сюжетов о поляках и их ссылке. Первые публикации по истории польских восстаний XIX века на страницах журнала появились в середине 1860-х годов. Прежде всего, они касались сюжетов предистории польских восстаний и первого мятежа 1830-х годов. Среди них следует отметить: «Две политические записки о Польше 1815 г.» Потемкинского секретаря В.С. Попова [5], «Заметки о Польском восстании 1830 г.» И.С. Ульянова [6]. Материал статей, указывая на необходимость включения Королевства Польского в состав Российской империи, свидетельствовали о том, что следствием «станет возрождение ненависти, соперничества, междоусобиц» [5, с. 11]. Кроме того, статьи позволяют выявить не только причины ссылки поляков, участников данного восстания, но их состав [6, с. 402–409]. В 1870-е годы на страницах журнала «Русский архив» были опубликованы и отрывки из «Записок» Н.В. Берга.

Известный русский писатель, историк Николай Васильевич Берг с 1863 года жил в Варшаве и не понаслышке знал о событиях польских восстаний XIX века. Данные публикации, прежде всего, ценны с точки зрения источниковой базы. Они были основаны на нелегальной литературе, неопубликованных документах официальных архивов, собранных автором с подачи наместника в Царстве Польском графа Ф.Ф. Берга. Причем на страницах журнала были также опубликованы отдельные заметки самого графа Ф.Ф. Берга, которые дополняли отдельные сюжеты изучаемой темы.

В опубликованной в 1873 году статье «Из записок Н.В. Берга о польских заговорах и восстаниях с 1831 года» содержится информация о подавлении восстания и методах расправы с повстанцами: «часть в пять человек посчитала возможным уничтожить казачий корпус, однако была схвачена казаками и доставлена в Варшаву. Всех их, а равно и захваченных прежде с Дзевичким, постигла участь государственных преступников первого разряда, взятых с оружием в руках: по рассмотрении дела в следственной комиссии, состоявшей при наместнике Царства, постоянно, 1832 года, и по определении наказания военным судом, Паскевич подтверждал: первых двух, Карчевского и Давыдовича повесить в городе Люблине, а двух других, Якубовского и Пленкевича, на том месте австрийской границы, где они ее перешли с надписью на виселице и их имен и почему понесли такую казнь, — что и было исполнено: над двумя первыми 10 мая, а над двумя последними 11 мая 1833 года. Пойманный тогда же шляхтич Иосиф Берини (унтер-офицер корпуса Раморино) вследствие принадлежности к той же самой банде осужден также на смерть; но Паскевич, в уважение того, что Берини захвачен просто в деревне, без оружия, избавил его от смертной казни и подтверждал: прогнать сквозь строй через 500 человек 4 раза, шприцрутенем, а потом сослать в Сибирь в каторжную работу. Захваченные люди из банды Дзевичкого: Иосиф Куржиальский, Антон Ольковский и Василий Пршеорский расстреляны в Варшаве несколькими днями прежде: именно 25 апреля в 6 часов утра; а четвертый, Евстафий Рачинский, прогнан сквозь строй через 500 человек четыре раза, также в Варшаве, 28 апреля в пять часов утра и после сослан в Сибирь в каторжную работу. Рядовой брестского пехотного полка Максим Гавриленко, рядовой бывших польских войск Петр Левицкий, рядовой Луцкого гренадерского полка Григорий Загребельный и какой-то Ляховский прогнаны сквозь строй: первые два через 500 человек по 3 раза, а последние два через 500 человек по 2 раза, а затем сосланы в Сибирь в каторжную работу» [2, с. 1813]. Таким образом, из материалов статьи видна ожесточенная борьба русского правительства с повстанцами, в результате которой многие из них были казнены, наказаны телесно или отправлены в Сибирь. Суровая политика исполнения наказания была направлена на обеспечение безопасности в Царстве Польском, а ее публичность была рассчитана на психологический террор повстанцев.

Однако к политическим преступникам не всегда в качестве наказания применялась ссылка. Наиболее опасных преступников содержали под жестким надзором в крепости. Так, из записок Берга Н.В. известно, что зачинщика восстания и узурпатора власти «Заливского и отделившихся от него бывших соратников после ареста судили во Львове, в течение нескольких месяцев, как государственных преступников первого разряда, после чего главные зачинщики в числе двенадцати человек, посажены в швейцарскую крепость Куфштейн, более или менее на продолжительный срок: от 15 до 20

лет, в цепях на руках и ногах, по 6 фунтов каждая». Некоторые не выдержали такого заключения и умирали (ксендз Забоклицкий и шляхтич Ролинский), другие навсегда потеряли здоровье. Заливский был выпущен в 1848 году, «с опухшими конечностями выглядел ветхим стариком и вскоре умер» [2, с. 1838]. Материалы статьи еще более показывали характер наказания относительно польских повстанцев, все жестокости, в том числе и в отношении представителей католической церкви.

В опубликованных «Записках Н.В. Берга о польских заговорах и восстаниях» под конец бунта 1863 года прослеживается опасение мятежников попадания в ссылку в Сибирь, что, однако не только усиливало понимание провала мятежа и желание сдаться у одних, но и возбуждало на патриотический подвиг других: «Решайся! Погибать, так погибать не даром. Что толку, если пропадешь, ничего не сделав, не сослужив отечеству никакой службы! Затурят тебя в Сибирь, не то запакуют в каземат отдаленной крепости, и погаснешь там глупо, как свеча» [4, с. 1142]. Таким образом, материалы статьи свидетельствуют о том, что русская политика показательного наказания преступников через отправки их в ссылку в Сибирь и публичную казнь сыграла свою роль психологического давления на повстанцев, благодаря чему многие из них сдавались.

Данная мысль нашла продолжение в опубликованной в 1885 году на страницах журнала «Апологии графа Ф.Ф. Берга от польских наветов». В контексте данной статьи уместно сказать о данных материалах, поскольку сам Н.В. Берг при написании своих записок обращался к материалам графа Ф.Ф. Берга. Из материалов статьи видно, что Берг, будучи назначенным наместником Царства Польского и, вступив в должность в сентябре 1863 года, проводил целенаправленную политику по подавлению восстания, для которой были характерны: жесткость, контроль, надзор «...с целью положить конец сборищам...» [1, с. 446]. И такая политика имела свои результаты: «поляки снова сами начали помогать правительству при задержании злоумышленников, указывать скрытое ими оружие и с успехом сформировали из своей среды сельскую стражу» [1, с. 449].

Таким образом, изучение материалов публикаций Н.В. Берга в «Русском архиве» позволяет определить представленную на страницах журнала проблематику польской политической ссылки в Сибирь, главным образом, касательно вопроса организации ссылки и расселения ссыльных. Данные материалы показывают, что организацией политической ссылки занимались карательные органы, предусматривающие как отправку преступников в глухие районы страны на каторжные работы или на военную службу, так и смену меры наказания. Последнее, как правило, было обусловлено совокупностью факторов, таких как хорошее поведение ссыльного, выход манифестов, смягчающее наказания политических преступников и т.д. Публикации Н.В. Берга позволяют определить спектр проблем, которые рассматривались на страницах журнала относительно польской политической ссылки. Описывая события польских восстаний 1830-х и 1860-х годов, автор обращается к характеристике следующих сюжетов темы: истоки зарождения недовольства и причины ссылки польских политических преступников; организация политической ссылки; расселение ссыльных на территории Сибири. Однако следует учитывать, что изучаемые материалы представляют собой источник личного происхождения, который детально описывает изучаемые исторические события. Прослеживается стремление автора донести до читателя все нюансы и описания польских событий XIX века, показать постепенное назревание проблемы «польского вопроса», характер противостояния и борьбы с повстанцами. Тем не менее, для объективности данных их целесообразно подкреплять дополнительными источниками информации. Причем, относительно своих же материалов сам Н.В. Берг отмечал, что «всякий слышащий что-либо любопытное и важное в каком бы то ни было отношении, обязан записать хоты бы в том виде, как слышал и передать читателям для соображений, не очень беспокоясь, верно это или неверно. Может быть верно только одно слово, одна черта... и это будет иметь свой исторический вес, свое значение для исторической истины» [3, с. 1735]. Соотнесение статей разного характера по теме исследования позволяет говорить о содержательной информации о различных аспектах польской политической ссылки, представленной на страницах журнала. Опубликованные на страницах журнала «Русский архив» записки Н.В. Берга представляют важным историческим источником по истории польских восстаний XIX века. Прежде всего, они транслировали представление о ссылке как о карательной мере в контексте борьбы с польскими повстанцами.

Литература

1. Апология графа Ф.Ф. Берга от Польских наветов. Теобальда // Русский архив. Историко-литературный сборник. № 9-12. М., 1885. С. 443-453.
2. Записки Н.В. Берга о польских восстаниях с 1831 года // Русский архив. 1870. Вып. 10. С. 1811-1928.
3. Берг Н.В. Заметка на заметку // Русский архив. 1871. Вып. 10. С. 1734-1737.
4. Из записок Н.В. Берга о польских заговорах и восстаниях // Русский архив. 1873. Вып. 7. С. 1139-1167.

5. Из бумаг Потемкинского секретаря В.С. Попова. Две политические записки о Польше 1815 г. // Русский архив. 1866. Вып. 2. С. 2–38.
6. Ульянов И.С. Заметки о Польском восстании 1830 г. // Русский архив. 1867. Вып. 5. С. 402–409.

УДК 94 (574) «19»

Е.Ю. Рахматулина

научный сотрудник

г. Усть-Каменогорск, Казахстан, Восточно-Казахстанский архитектурно-этнографический и природно-ландшафтный музей-заповедник

МАРИИНСКОЕ ЖЕНСКОЕ УЧИЛИЩЕ В УСТЬ-КАМЕНОГОРСКЕ – ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. В статье представлена история одного из памятников архитектуры города Усть-Каменогорска начала XX века – здания бывшего Мариинского женского училища. Автор на основе архивных источников рассматривает начальный период истории строения, также выделяет особенности его функционирования в XX веке и на современном этапе.

Ключевые слова: история Усть-Каменогорска; история Восточного Казахстана; Мариинское женское училище; культура региона; история Восточно-Казахстанского областного архитектурно-этнографического и природно-ландшафтного музея-заповедника.



Рис. Мариинское женское училище. Усть-Каменогорск нач. XX века

К небольшому числу сохранившихся до настоящего времени архитектурно-исторических памятников города Усть-Каменогорска начала XX века, принадлежит и здание бывшего Мариинского женского училища, расположенного на пересечении улиц К. Кайсенова и С. Кирова в исторической части города. Памятник архитектуры представляет собой заметную в архитектурно-художественном смысле постройку. Это одноэтажное сооружение с четырехскатной крышей и полуциркульными окнами. Своеобразие объекту придают надоконные фронтоны, выполненные полукругиями и угловые лопатки, отделанные рустом. По своему стилю постройка относится к направлению эклектика [2, с. 236].

Открытию Мариинского училища предшествовала большая и кропотливая подготовительная работа. К концу XIX века в уездном Усть-Каменогорске при населении 8721 человек [6, с. 58] для образования юношей существовало трехклассное городское училище, а для девушек имелось лишь женское приходское училище, которое по своему уровню значительно уступало городскому училищу. Для того чтобы девушкам из низших слоев города создать доступное учебное заведение, членам городской управы требовалось возбудить ходатайство и получить поддержку от начальника Западно-Сибирского учебного округа на строительство Мариинского училища, что и было осуществлено в 1900 году.

Именно Мариинские женские училища (до 1862 года именовавшиеся женскими гимназиями) занимали промежуточную ступень между начальными низшими школами и средними учебными заведениями. Свое название «Мариинское» училище получило в честь вдовствующей императрицы Марии Федоровны и входило в систему «Собственной ее императорского величества канцелярии по

учреждениям императрицы Марии». Первые женские сословные открытые училища в России были открыты в Петербурге в 1858 году. В них принимались девочки 9–13 лет. Создание сословных открытых женских школ в Ведомстве учреждений императрицы Марии резко активизировало деятельность Министерства народного просвещения в данном направлении. К 1864 г. в Министерстве народного просвещения насчитывалось уже более ста женских сословных открытых училищ [8, с. 32].

Дело о выделении государственных средств на постройку образовательного учреждения в уездном Усть-Каменогорске решалось на самом высоком уровне – на заседании Государственного Совета. На заседании от 17 мая 1900 года было высказано высочайшее *мнение*: «1. Учредить, с 1 июля 1901 года в г. Усть-Каменогорске Семипалатинской области, Мариинское женское училище, с применением к нему касающихся Батумского Мариинского училища постановления ст. 2904–2925 устава учебного заведения». Причем общая сумма на содержание училища составляла – 3040 рублей, из которых из казны на содержание выделялось – 2040 руб. ежегодно, из местного бюджета – 1000 рублей. Таким образом, типовым проектом для усть-каменогорского Мариинского училища послужил устав и проект женских училищ из городов Батуми и Карс, учрежденных Министерством Народного просвещения десятью годами ранее, в 1890 году, с той лишь разницей, что сумма на оклады преподавателям и на хозяйственные расходы была несколько уменьшена [7, л. 14–19].

В утвержденном 8 мая 1890 года Положении о Мариинских женских училищах значилось:

1. Мариинские женские училища... имеют целью доставлять общее элементарное образование девицам всех сословий и вероисповеданий

3. Средства училища образуют: а) суммы, отпускаемые на их содержание местными городскими обществами б) плата за учение, в) пожертвования

15. В училищах полагается четыре основных класса с годичным курсом учения в каждом и класс приготовительный [7, л. 20, 21]. Весь 1900 год в Соборном переулке (дореволюционное название улицы К. Кайсенова) велось строительство училища, для которого была выделена значимая городская территория напротив Покровского собора. Строительство осуществлялось в основном на деньги Занина Георгия Михайловича, в 1902 году состоялось его открытие. Также в 1906 году на нужды учащихся личные средства переводили городские меценаты, купцы и промышленники – Занин, Емельянцева, Кожевников, Семенов, Юсупов, Иньков [4, с. 47].

Преподавали в Мариинском училище такие предметы как: закон Божий, русский и церковнославянские языки, арифметика, элементарная геометрия, география, история, естествоведение, чистописание, рисование, пение. В качестве дополнительного предмета входило рукоделие. Плата за обучение каждой учащейся равнялась 13 руб. 45 копеек, родители же платили 6 рублей в год. Подобрался профессиональный преподавательский состав – учителя П. Кусков, А. Седельников, А. Соколов, Е. Кириллов, Е. Пешехонова, В. Костина, В. Серебрякова, Т. Трофимова, смотрительница А. Кускова. Занятия, проходившие в одну смену, всегда начинались с чтения молитв. Учителя и ученицы в своих строгих форменных платьях имели безукоризненный внешний вид.

Позднее, в 1912 году, при Мариинском училище открыли курсы подготовки учителей начальных классов, которые спонсировались за счет Общества попечения о народном образовании. Руководил ими бывший инспектор начального городского мужского училища Григорий Евграфович Псарев, после него – учитель словесности и истории Клавдий Михайлович Попов [3, с. 4].

Отметим, что в начале XX века на территории Западной Сибири работало всего пять педагогических курсов – два мужских (при Барнаульском и Тобольском городских училищах) и три женских – (в Томске, Таре и Усть-Каменогорском Мариинском женском училище). Занятия подразделялись на теоретические и практические. Каждый слушатель обязан был освоить утвержденную программу педагогики, подготовить два сочинения научного и педагогического содержания, написать и защитить «диссертацию» и прочитать одну пробную лекцию [1, с. 217].

С началом революции работа всех женских училищ страны была прекращена. В здании стала располагаться школа II-й ступени им. Луначарского. На короткое время – с октября до конца ноября 1920 года в бывшем Мариинском училище действовал Алтайский крестьянский университет, чья деятельность была организована интеллигентами, приехавшими из Центральных регионов России. Регулярно посещал университет с лекциями и Павел Петрович Бажов, в то время руководитель уездного комитета партии. К открытию университета слушателями был проведен коммунистический субботник и своими силами отремонтировано здание. По сообщению газеты «Сибирская власть» от 4 декабря 1920 года, «общая численность обучающихся достигла 307 человек» [10, с. 55].

Затем в здании стоял отряд ВЧК (Всероссийская чрезвычайная комиссия по борьбе с контрреволюцией и саботажем), а в октябре 1921 года сюда определили 85 детей голодающего Поволжья. В

январе 1922 года их было уже около 400. В середине 50-х годов Мариинское училище вновь становится учебным заведением – школой им. Кирова [3, с. 4]. В 1970-х здесь был расположено женское отделение городской больницы.

С 1984 года для старинного здания началась новая эпоха, в его стенах разместился Восточно-Казахстанский областной этнографический музей. На протяжении года велся ремонт интерьеров, фасады были закрыты под мраморную крошку. Слева со стороны черного входа пристроено помещение [9, с. 47].

В январе 1985 года состоялось открытие первой стационарной экспозиции этнографического музея, на котором директору музея – Зайцеву Н.А. секретарем Восточно-Казахстанского обкома КПСС Бердюгиным Г.Л. был вручен символический ключ [5, с. 25].



Рис. Здание музея-заповедника (бывшее Мариинское училище). Фото В.М. Коржа

За период с 1985 года сотрудниками этнографического музея – заповедника была проделана большая работа по изучению и популяризации материального и духовного наследия народов Восточного Казахстана. В стенах филиала музея были проведены десятки выставок, презентаций, тематических вечеров. Знаковыми стали такие культурно–выставочные проекты как: декада Союзных республик в 1987-1988 гг., когда в течение года в музее экспонировались выставки всех 15 союзных республик, а также выставки полотен Н.К. Рериха (Новосибирск), выставка русской живописи и графики из фондов музея изобразительных искусств имени семьи Невзоровых (Семей), «Золотой человек» из Государственного музея золота и драгоценных металлов (Астана) и др.

Несмотря на разнообразные, подчас сложные этапы истории здания, его многочисленные перепрофилирования и реконструкции, памятник архитектуры начала XX века позиционируется жителями города как динамично развивающийся культурно-научный центр. В историческом здании бывшего Мариинского училища работают отделы научно-просветительской и массовой работы, народного и декоративно-прикладного искусства, в залах открыты стационарные этнографические экспозиции: «Мы – народ Казахстана», «Эстетика крестьянского быта», регулярно проходят выставки мастеров декоративно-прикладного искусства области. Благодаря слаженной работе коллектива, интересным, привлекающим своей новизной и значимостью выставкам, ежегодно растет посещаемость музея.

Литература

1. Арапов А.И. Подготовка учительских кадров в Западной Сибири в конце XIX- начале XX века // Педагогический профессионализм в образовании: Сборник научных трудов XI Международной научно-

практической конференции, посвященной 80-летию НГПУ. Новосибирск: ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2015. С. 215–219.

2. Буханцева А.Е. Архитектура города Усть-Каменогорска на рубеже XIX- начала XX вв // Региональные научно-художественные школы. 2011. № 1. С. 235–236.

3. Деев В. Мариинка // Рудный Алтай. 2003. 8 мая.

4. История культуры Усть-Каменогорска XVIII–XXI веков / составитель Т.Б. Захарова. Усть-Каменогорск: КГУ «Централизованная библиотечная система акимата г. Усть-Каменогорска», 2012. 166 с.

5. Музей, открытый миру. Восточно-Казахстанский областной архитектурно-этнографический и природно-ландшафтный музей-заповедник; 2-е изд. / под ред. Н.А. Зайцева, Ж.Ж. Каирбековой, В.П. Лабетцкой. Караганда: Литера, 2014. 507 с.

6. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Выпуск 6: Наличное население обоего пола по уездам и городам с указанием преобладающих вероисповеданий и главных сословий / под ред. Н.А. Тройницкого. СПб: Центральный Статистический комитет Министерства внутренних дел, 1905. 60 с.

7. РГИА. Ф. 1153 (Об учреждении в Усть-Каменогорске Мариинского женского училища). Оп. 1. 1900. Д. 139.

8. Романовская В.Б., Романовская Л.Р., Сальников В.П. Нравственное воспитание благородных девиц (женское образование в Российской империи – историко-правовой и идейно-нравственный аспект) // Юридическая мысль. 2015. № 2. С. 29–35.

9. Свод архитектурных и монументальных памятников Восточно-Казахстанской области. Усть-Каменогорск: Государственный фонд поддержки культуры и искусства, 2006. 236 с.

10. Черных С.Е. Начало положила крепость...: сборник очерков, статей / сост. Л.П. Рифель Усть-Каменогорск: Управление архивами Восточно-Казахстанской области, государственный архив Восточно-Казахстанской области, 2007. 150 с.

УДК 94 (574) «19»

Е.Ю. Рахматулина

научный сотрудник

г. Усть-Каменогорск, Казахстан, Восточно-Казахстанский архитектурно-этнографический и природно-ландшафтный музей-заповедник

ДИНАМИКА ЧИСЛЕННОСТИ УЙГУРСКОЙ ДИАСПОРЫ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В публикации рассматривается динамика численности уйгурского этноса Казахстана в историческом аспекте: от возникновения первых уйгурских поселений в долине Или в 1881 году до начала XXI века. Выделены современные демографические особенности уйгурской диаспоры Казахстана, как то: высокая численность, территориальная неравномерность заселения по республике, этническая неоднородность уйгурского населения, принадлежность к «растущим этносам».

Ключевые слова: история уйгуров Казахстана; динамика численности уйгурского этноса; переписи населения Казахстана.

Появление первых семей таранчей и дунган на территории Семиречья связано с напряженной политической обстановкой на границе с Китаем. (Таранчи – историзм, маньчжурского происхождения, букв. «пахари, земледельцы», является собирательным наименованием мусульманского тюркоязычного оседлого населения Восточного Туркестана). В 1921 г. на Ташкентском съезде представителей кашкарлыкской и таранчинской интеллигенции был принят этноним – «уйгур».

В 1879 году под давлением международного общественного мнения начались переговоры о возвращении Илийского края Китаю. Перед русским правительством возник вопрос о судьбе населения края, опасавшихся репрессий и мести со стороны цинской администрации.

12 (24) февраля 1881 г. был заключен Санкт-Петербургский мирный договор, статья третья которого гласила: «Жителям Илийского края предоставляется остаться на нынешних местах жительства их, в китайском подданстве, или же выселиться в пределы России и принять Российское подданство. Они будут опрошены об этом до восстановления китайской власти в Илийском крае, и тем из них, которые пожелают переселиться в Россию, дан будет на это годичный срок со дня передачи края китайским властям» [10, с. 220]. Переселение первых уйгур и дунган в соседнее Семиречье началось осенью 1881 г. и продолжалось до 1884 г. Рост численности переселенцев происходил достаточно активно. В пределы России переселилось около половины населения Илийского края. По переписи 1897 г. численность уйгуров составила 55 815 и 15 276 дунган [10, с. 221]. Из переселенцев было образовано 5 новых волостей: Джаркентско-Таранчинская, Аксу-Чарынская, Малыбаевская, Карамская, Карасуйская. Переселялись дунгане и уйгуры целыми деревнями, образуя в основном моноэтнические

поселения. Практиковали поливное земледелие, скотоводство и промыслы имели второстепенное значение. С этого времени, уйгуры были одним из трех основных этнических групп в части долины реки Или вместе с казахами и русскими.

По расчетам, выполненным исследователем Н.В. Алексеенко, численность уйгуров и дунган в канун революции составила 48,2 тыс. или 0,8% из 5 753,5 тыс. человек всего населения Казахстана [1, с. 13]. Размещались они в основном в Верненском и Джаркентском уездах.

За Советский период основная информация по теме представлена в данных Всесоюзных переписей населения. За годы Советской власти было проведено всего 8 переписей населения: в 1920, 1926, 1937, 1939, 1959, 1970, 1979, 1989 годах (Перепись населения 1937 года постановлением СНК СССР от 23 сентября 1937 г. была признана неудовлетворительной, а сами материалы переписи дефектными) [2, с. 29].

По данным Всесоюзной переписи населения 1926 г. численность уйгуров Казахстана составила 63 434 человек или 1% всего зарегистрированного населения. Под этнонимом «уйгур» в данном случае объединены следующие отраженные в переписи группы: таранчи (51 803 человека), кашгарцы (1121 человек) и собственно уйгуры (10 510 человек) [10, с. 540]. Они занимали седьмую позицию по численности населения республики после татар. Основным регионом их расселения по-прежнему являлась Джетысуйская губерния, где проживала наибольшая часть уйгурского населения – 62 252 чел.

Пришедший на смену гражданской войне голод 1920-х, коллективизация и последовавший затем голод 1930-х, принесли огромные изменения в размещение и состав населения всего Советского Союза, затронув Казахстан и проживающие там народы.

Сопоставление переписей 1926 и 1939 гг. показывает, что Казахстан покинуло более 200 тыс. семей переселенцев (около 1 млн. человек) [1, с. 31]. Численность уйгуров в результате массовой откочки сократилась с 63,4 тыс. до 35,4 тыс., что составило 26,9 тыс. человек или 43,2% всей численности диаспоры (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Расселение уйгур по областям Казахстана
по данным Всесоюзных переписей населения 1939, 1959, 1979, 1989 гг. [10, с. 589, 591, 593, 595, 597].**

Область	1939		1959		1970		1979		1989	
	Абсолютная численность, чел.	Доля, %	Абсолютная численность, чел.	Доля, %	Абсолютная численность, чел.	Доля, %	Абсолютная численность, чел.	Доля, %	Абсолютная численность, чел.	Доля, %
Казахстан	35 409	100	59 840	100	120 881	100	147 943	100	185 301	100
Актюбинская	61	0,2	-	-	-	-	-	-	151	0,1
Алматинская	29392	83,0	49725	83,1	71358	59,0	86 625	58,6	103704	56,0
Восточно-Казахстанская	102	0,3	-	-	146	0,1	146	0,1	234	0,1
Атырауская (Гурьевская)	52	0,2	-	-	-	-	-	-	208	0,1
Жамбылская	382	1,1	-	-	2388	2,0	2403	1,6	2805	1,5
Жезказганская (с 1997 в составе Карагандинской)	-	-	-	-	184	0,2	217	0,2	356	0,2
Карагандинская	82	0,2	-	-	261	0,2	340	0,2	519	0,3
Кзыл-Ординская	74	0,2	-	-	-	-	-	-	163	0,1
Кокчетавская (с 1997 в составе Северо-Казахстанской)	-	-	-	-	-	-	-	-	152	0,1
Кустанайская	75	0,2	-	-	-	-	-	-	234	0,1
Мангистауская	-	-	-	-	60	0,1	85	0,1	-	-
Павлодарская	51	0,1	-	-	101	0,1	106	0,1	204	0,1
Северо-Казахстанская	67	0,2	-	-	-	-	-	-	34	0,0
Семипалатинская (с 1997 в составе ВКО)	104	0,3	-	-	1394	1,1	1081	0,7	1257	0,7
Талды-Курганская (в 1997 вошла в состав Алматинской)	-	-	-	-	21488	17,8	24788	16,8	30469	16,4
Западно-Казахстанская	110	0,3	-	-	-	-	-	-	26	0,0

(Уральская)										
Акмолинская (Целиноградская)	147	0,4	-	-	-	-	-	-	153	0,1
Южно-Казахстанская (Чимкентская)	382	1,1	-	-	3176	2,6	3176	2,2	3752	2,0
г. Алма-Ата	4328	12,2	7974	13,3	20439	16,9	28309	19,1	40880	22,1

Архивные материалы свидетельствуют, что за период между 1930 и 1931 гг. пришелся пик миграции уйгуров из СССР [12, с. 170]. Таким образом, доля уйгуров в общей численности населения республики сократилась с 1% в 1926 г. до 0,6% в 1939 г.

Основным районом проживания уйгур оставалась Алма-Атинская область и Алма-Ата, где проживало более 83% всех зарегистрированных представителей уйгурской диаспоры, а в ряде областей республики: Талды-Курганской, Мангистауской, Кокчетавской, Жезказганской представители этой диаспоры не расселялись.

Очередным крупным сдвигом является межпереписной период 1959-1970 гг. За этот период в Казахстане происходит значительное, в 2 раза увеличение общей численности уйгурской диаспоры: с 59 840 до 120244 человек или до 0,9% общей численности населения республики. Увеличение напрямую связано с массовой реэмиграцией населения из Китая. Ареал расселения оставался ограниченным границами Алматинской области и города Алматы (см. табл. 1).

Непростые политические реалии времени – в 1955 году Восточно-Туркестанская Республика прекратила свое существование как независимое государство, и стало китайской провинцией – Синьцзяно-Уйгурским автономным районом, и последовавшие затем советско-китайские договоренности об открытии границ для лиц, имевших советские паспорта, послужили причиной очередной массовой волны уйгурской и казахской миграции с территории Синьцзяна. Решение для СССР было логичным и обосновано необходимостью увеличения числа трудовых резервов, необходимых для освоения целины. Китайское правительство же было заинтересовано в эмиграции специалистов уйгуров и казахов ради освобождения места для ханьских поселенцев. Среди первых, возвращающихся в 1954 году, было немало советских специалистов, направленных ранее по просьбе КНР для оказания помощи в создании промышленной и сельскохозяйственной базы Синьцзяна, а также людей, бежавших из СССР в 20–30-е годы от сталинских репрессий.

В эти годы Советское руководство издает ряд важных документов, способствующих приему реэмигрантов из Китая. Постановление Совета Министров СССР № 1078-520 от 25 сентября 1958 года «О дополнительных мероприятиях по репатриации советских граждан из Китайской Народной Республики» установило перечень льгот «советским гражданам, прибывающим из КНР и направляемым в районы освоения целинных, залежных и вновь орошаемых земель». В соответствии с ними переселенцам гарантировалось:

Выдача единовременного денежного пособия в размере 3000 руб. на главу и 600 руб. на каждого члена семьи. Оплату фактических расходов по проезду и провозу багажа от советско-китайской границы до места вселения и другие льготы [4, с. 51].

За период начала освоения целины в СССР вернулись тысячи мигрантов, имевших советские паспорта, только за лето 1960 г. вернулось 1390 специалистов учителей, инженеров, техников. Вместе с семьями число переселенцев составило почти 4000 человек [Кларк, с.175]. Всего же за период 1954–1963 гг. произошло переселение примерно 100 тыс. уйгуров и казахов из Синьцзяна в Казахскую ССР [12, с. 177].

К 1970 году расселение диаспоры по территории республики оставалось неравномерным. Высокая концентрация проживания уйгуров сохранялась в Алма-Атинской, Жамбылской, Южно-Казахстанской областях, более 20 тысяч человек обосновалось на территории Талды-Курганской области. В Павлодарской, Семипалатинской, Восточно-Казахстанской, Жамбулской области после продолжительного отсутствия, составляющего почти двадцатилетний отрезок, вновь появляются уйгурские семьи. Вне зоны проживания оставались Кызыл-Ординская, Кокчетавская, Кустанайская, Северо-Казахстанская, Тургайская, Западно-Казахстанская, Акмолинская области (см. таблицу 1).

Переписи 1979 и 1989 гг. показывает стабильный естественный прирост населения. Общая численность диаспоры постоянно возрастала и в 1989 г. стала равняться 185 301 человек, что составляло 1,1% общей численности населения республики (см. таблицу 1).

С конца 1980-х годов наступает период последней «волны» уйгурской миграции в Казахстан. В основном эта миграция осуществлялась за счет коммерсантов из Китая, достигнув своего апогея к середине 1990-х гг.

В целом, вышеизложенный материал позволяет выделить следующие демографические особенности уйгурской диаспоры Казахстана:

1. На сегодняшний день уйгурский этнос уверенно входит в представительство пяти крупнейших этносов (казахи, русские, украинцы, узбеки, уйгуры) на территории республики, с численностью населения на 1 января 2016 г. – 256 295 человек, что составило 1,45% от общей численности населения республики, уступая по численности узбекскому этносу (более 500 тыс. человек) (см. табл. 2). В республике живут и работают 42 доктора наук, четыре академика, более 200 кандидатов наук, пять народных артистов РК, более 20 «заслуженных» деятелей Республики Казахстан уйгурской национальности. На территории республики действует Общественное объединение «Республиканский культурный центр уйгуров Казахстана», занимающийся самым широким кругом вопросов уйгурской диаспоры – в том числе вопросами культуры и политики [7]. С 1934 года в южной столице – Алматы работает Республиканский Государственный уйгурский театр музыкальной комедии имени К. Кужамьярова, ставший одним из центров театральной и музыкальной культуры республики. На местах, во многих областных центрах основаны уйгурские этнокультурные объединения, в том числе и в Усть-Каменогорске.

2. В связи с наличием нескольких эмиграционных волн уйгуров на территорию Казахстана с территории Восточного Туркестана отмечается неоднородность этнического состава уйгур. Как отмечает исследователь Кожирова С.Б., в республике произошло создание трех подгрупп этноса (соответствующие устной традиции уйгуров): «уаерликлар» или «ерликлар» (местные жители), которые были рождены в Казахстане и чьи семьи жили здесь с 1900 года; «kalganlar» или «кельганлар», прибывшие мигранты 1950-х годов и 1960-х годов и «Khitailiq» (из Китая) – уйгуры, прибывшие из Китая, чтобы работать или торговать на временном основании [9, с. 352].

3. Основным районом расселения диаспоры был и традиционно остается Южный Казахстан и город Алматы, где проживают – 59,89% и 35,8% соответственно, что составляет 96% всей диаспоры. Кроме того, в настоящее время значительное число уйгуров проживают в таких областях Казахстана как: Восточно-Казахстанская область – 967 человек, Карагандинская – 646 человек. Наименьшее же количество лиц уйгурской национальности – 98 человека отмечено в Западно-Казахстанской области (см. таблицу 3). При этом основная часть населения диаспоры – 57, 3% проживают в сельской местности [5, с. 22]. Наглядно выделяется характерная черта уйгуров Казахстана – компактное проживание и большая степень их этнической консолидации.

4. Последние пятнадцать лет этнос показывает высокие темпы естественного прироста. Казахстанские исследователи причисляют уйгурский этнос вместе с казахским и узбекским этносами к т.н. группе «растущих этносов» [8, с. 368]. Наиболее высокие показатели роста наблюдались в период 2009-2016 гг., прирост составил 31 595 человек (см. табл. 2, 3).

Таблица 2

Этнический состав населения Казахстана в 1999-2016 гг., тыс. чел. [5, с. 11; 6, с. 21; 3, с. 2].

Этносы	1999 г.		2009 г.		2016 г.	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Всего	14955,1	100	15776,5	100	17 670 579	100
Казахи	7971,6	53,3	10096,8	63,1	11 748 179	66,48
Русские	4489,7	30,0	3793,8	23,7	3644529	20,61
Украинцы	549,5	3,7	422,7	2,1	289 724	1,64
Узбеки	369,8	2,5	457,0	2,9	548 841	3,11
Уйгуры	210,1	1,4	224,7	1,4	256295	1,45
Татары	249,4	1,7	204,2	1,3	202934	1,15
Немцы	356,4	2,4	178,4	1,1	181754	1,03
Другие	758,6	5,1	721,7	4,5	798 023	4,53

Таблица 3

Расселение уйгуров по областям Казахстана по данным за 1999, 2016 гг. [8, с. 99-114; 3, с. 2]

Область	1999 г.		2016 г.	
	Абс. численность	Доля, %	Абс. численность	Доля, %
Казахстан	210339	100	256295	100
Актюбинская	-	-	134	0,05
Алматинская	140715	9	153501	59,89
Восточно-Казахстанская	1389	0,1	967	0,38
Атырауская	41	0,0	124	0,05
Жамбылская	2569	0,3	2770	1,09

Карагандинская	-	-	646	0,25
Кзыл-Ординская	121	0,1	142	0,06
Кустанайская	-	-	193	0,08
Мангистауская	-	-	150	0,06
Павлодарская	-	-	214	0,08
Северо-Казахстанская	-	-	132	0,1
Западно-Казахстанская	-	-	98	0,05
Акмолинская	240	0,1	217	0,08
Южно-Казахстанская	3258	0,2	3966	1,55
г. Алматы	60411	5,3	91959	35,88
г. Астана			1082	0,42

Литература

1. Алексеенко Н.В. Историческая демография Казахстана. Усть-Каменогорск: ВКГУ, 2001. 67 с.
2. Борисов В.А. Демография. М.: Notabene, 1999, 2001. 272 с.
3. Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2016 года: Бюллетень / Министерство национальной экономики Республики Казахстан. Комитет по статистике URL: <http://stat.gov.kz/> (дата обращения: 5.01.2017).
4. Жангуттин Б. Репатриация диаспор Синьцзяна: основные этапы, итоги // Казахская цивилизация. 2004. № 3. С. 44–56.
5. Итоги Национальной переписи населения Республики Казахстан 2009 года: Аналитический отчет / под ред. А.А. Смаилова. Астана, 2011. 65 с.
6. Итоги национальной переписи населения Республики Казахстан 2009 года. Численность населения по отдельным этносам: Аналитический отчет / Агентство Республики Казахстан по статистике. Астана, 2011. 65 с.
7. Казахстан: уйгурский вопрос // BSBlog. URL: <http://www.bsblog.info/kazakhstan-ujgurskij-vopros> (дата обращения: 28.12.2016).
8. Краткие итоги переписи населения 1999 года в Республике Казахстан: статистический сборник / под ред. А.А. Смаилова. Алматы, 1999. 211 с.
9. Кожирова С.Б. Уйгуры Казахстана: история «миграционных» волн // Полевые исследования в Верхнем Приобье и на Алтае. 2010 г. Барнаул: Алтайская государственная педагогическая академия, 2011. С. 347–353.
10. Масанов Н.Э. История Казахстана: народы и культура: учебное пособие. Алматы: Дайк Пресс, 2000. 608 с.
11. Сарсембаева Г.А. Динамика численности и этнический состав населения Казахстана в 1989-2009 гг. // Этнодемографические процессы в Казахстане и сопредельных территориях: сб. науч. трудов XI Междунар. науч.-практич. конф. (28-29 мая 2010 г.). Усть-Каменогорск: Либриус, 2010. 480 с.
12. Clark W., Kamalov A. Uigur migration across Central Asian frontiers // Central Asia Survey. 2004. № 23 (2). С. 167–182.

УДК 94 (450) + 32 (450)

Н.М. Савченко

кандидат исторических наук, доцент

г. Могилев, Беларусь, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

ИТОГИ КОНСТИТУЦИОННОГО РЕФЕРЕНДУМА 2016 г. В ИТАЛИИ

Аннотация. Рассмотрены результаты конституционного референдума 2016 г. в Италии, изложены основные положения конституционной реформы, проводимой правительством М. Ренци, проанализированы ее основные итоги, исследовано отношение к реформе как ее сторонников, так и противников. Данные по результатам референдума представлены в таблице.

Ключевые слова: Италия; конституционная реформа; референдум; законопроект; М. Ренци; Палата депутатов; Сенат.

4 декабря 2016 г. в Италии был проведен Конституционный референдум. Избирателям было предложено одобрить закон, вносящий поправки в Конституцию Италии, касающиеся реформирования состава и полномочий парламента Италии, а также разделения полномочий между государством, регионами и административными образованиями. Вопрос звучал следующим образом: «Одобряете ли Вы текст Конституционного закона об отказе от равного бикамерализма, уменьшении количества членов парламента, сдерживании расходов учреждений, упразднении Национального совета по экономике и труду и пересмотре раздела V части второй Конституции, утвержденного парламентом и

опубликованном в Официальном бюллетене № 88 от 15 апреля 2016 г.?). Это был третий конституционный референдум в истории Итальянской Республики; два других состоялись в 2001 г. (на котором был утвержден закон о внесении изменений) и в 2006 г. (когда избиратели проголосовали против).

Законопроект № 1429 «Положения об уменьшении количества членов парламента, сдерживании расходов учреждений, упразднении Национального совета по экономике и труду и пересмотре раздела V части второй Конституции», выдвинутый премьер-министром Италии М. Ренци и его левоцентристской Демократической партией, был впервые представлен правительством в Сенате 8 апреля 2014 г. Согласно нынешней политической системе, которая была создана в соответствии с конституцией 1948 г., парламент состоит из двух палат с непосредственно избранными депутатами. И Палата депутатов, и Сенат имеют равные полномочия, что известно как «совершенный бикамерализм». Обе палаты должны одобрить законопроект. Это означает, что законопроекты могут передаваться из палаты в палату в течение нескольких месяцев, а иногда и лет, прежде чем они будут окончательно утверждены. Система была создана после войны в качестве реакции на фашистскую диктатуру Бенито Муссолини, но сегодня Сенат обвиняют в затягивании процесса принятия законопроектов. По мнению премьер-министра М.Ренци, конституционные реформы сделали бы страну более управляемой.

Законопроект № 1429 порывает с моделью совершенного бикамерализма, оставляя право вето Палате депутатов и правительству, исключая Сенат. Более того, предполагалось значительно уменьшить роль Сената в законодательном процессе, оставив на одобрение только несколько типов законов, а именно конституционные законопроекты и поправки к Конституции. Сенату Республики была поставлена задача представлять местные органы власти и осуществлять связь между Европейским Союзом, государством и другими конституционными органами Республики. Законопроект был направлен на усиление влияния правительства в законодательном процессе [1, с. 25].

В процессе проведения конституционной реформы был одобрен ряд изменений, включающих в себя следующее: 1) новый Сенат должен был состоять из 100 сенаторов, избираемых региональными советами среди своих членов и мэров соответствующих территорий. Глава государства лишался права назначать пять сенаторов; 2) относительно законодательного процесса, объяснялись те случаи, когда законодательная функция осуществляется совместно обеими палатами. Так, в процессе экспертизы законопроектов, имеющих особое отношение к территориальной автономии, был введен кворум абсолютного большинства для обсуждения поправок, предлагаемых Сенатом. Для проекта закона о бюджете кворум Сената для обсуждения предлагаемых поправок повышался до двух третей членов, в Палате должно было проголосовать абсолютное большинство депутатов. Председатели палат, в согласии друг с другом, должны были установить порядок проведения экспертизы проектов законов на основе соответствующих правил. Палате депутатов предоставлялось больше времени для рассмотрения законопроектов, определенных как приоритетные правительством (70 дней вместо 60, с возможностью отсрочки); 3) был переформулирован и несколько увеличен кворум для избрания Президента Республики на основании количества туров голосования. Для первых четырех туров предполагалось согласие двух третей избирателей. С пятого тура кворум должен был снижаться до трех пятых; 4) были внесены изменения в Статью 117 Конституции в части, относящейся к разделению законодательных полномочий между государством и регионами. К исключительной компетенции государства были отнесены безопасность пищевых продуктов, охрана окружающей среды, безопасность труда и активная политика на рынке труда; 5) был заявлен принцип прозрачности в организации государственного управления, обеспечивающий эффективность и беспристрастность деятельности всех государственных служб; 6) отменялись изменения о назначении судей Конституционного суда, тем самым сохранилась бы нынешняя система, при которой они избираются в парламенте на совместном заседании (а не двумя палатами в отдельности, как предусматривалось реформой, утвержденной в Сенате) [2, с. 67].

Сторонниками Конституционной реформы являлась не только Демократическая партия во главе с М. Ренци. Крупный бизнес, в том числе группы лоббирования из Конфиндустрии (Всеобщей конфедерации итальянской промышленности), поддерживали изменения, т.к. считали, что это поможет Италии стать более стабильной, а правительству принять необходимые, хотя, возможно, и непопулярные законы и провести налоговые и трудовые реформы. Италия является слабым звеном в экономическом плане: государственный долг составляет 132,7% ВВП, банковский сектор такжеотягощен серьезными долгами после нескольких лет вялого роста ВВП [11, р. 7]. 1 июля 2016 г. исследовательский отдел Конфиндустрии в случае победы противников референдума, принимая во внимание другие причины международной политической и финансовой нестабильности, предположил, по

оценкам, что произойдет сокращение ВВП на 4% в течение трех лет с 2017 г. до 2019 г., количество занятых сократится на 600 тысяч, а количество бедных увеличится на 400 тысяч [3, р. 15]. Инвесторы в целом поддерживали предложенные реформы, потому что они видели в референдуме индикатор способности Италии меняться.

В феврале 2016 г. были созданы первые местные комитеты в пользу реформы. 2 июня 2016 г. Р. Бенини, известный итальянский актёр, режиссёр, сценарист и продюсер, сказал в интервью о голосовании на референдуме: «Сердцем я голосую «против», но умом – «за» [4, р. 6].

После того, как было внесено несколько поправок к предлагаемому законопроекту и в Сенате, и в Палате депутатов, 13 октября 2015 г. законопроект получил первое одобрение в Сенате и 11 января 2016 г. в Палате депутатов, а затем 20 января 2016 г. второе и окончательное утверждение в Сенате и 12 апреля 2016 г. в Палате депутатов. Однако конституционный закон не был одобрен квалифицированным большинством в две трети голосов в каждой из палат парламента во втором голосовании, и поэтому, в соответствии со статьей 138 Конституции, был назначен референдум.

У Конституционной реформы изначально было много противников. Еще 29 октября 2015 г. был создан национальный комитет во главе с А. Паче и Г. Загребельским в пользу голосования против реформы на референдуме. 5 сентября 2016 г. М. Д'Алема создал комитет под председательством Г. Кальви, выступающий против реформы и призывающий голосовать против на референдуме [6, р. 11]. Часть экспертов конституционного права считают, что изменения по существу представляют собой захват власти, давая большие полномочия премьер-министру. С. Берлускони говорил о том, что изменения «приведут нас прямо к исчезновению демократии» [9, р. 3]. Противники реформ утверждают, что эти изменения могут уничтожить хрупкий баланс сил, который был разработан в 1948 г. теми, кто пережил подъем фашизма.

Все политические противники М. Ренци, как на левом, так и на правом фланге, выступали против конституционных реформ, во многом потому, что хотели его отставки. Из всех противников самым ярким являлось Движение «Пять звезд» Б. Грилло, которое выступало против референдума, за сохранение существующей парламентской структуры и призывало итальянцев отказаться от перемен. Казалось бы странным, что движение, выступающее против истеблишмента, борется за сохранение рабочих мест сенаторов. Но парадокс состоит в том, М. Ренци, который хотел изменить существующую систему и оставить более 200 сенаторов без работы, рассматривается как «истеблишмент», в то время как популистские и протестные партии и движения отстаивали статус-кво.

26 сентября 2016 г. Совет министров назначил проведение референдума на 4 декабря 2016 г., на следующий день Президент Республики С. Маттарелла вынес постановление о проведении референдума.

Опросы общественного мнения накануне референдума показали, что примерно четверть итальянцев не определились со своим решением. Поэтому М. Ренци говорил, что именно эти избиратели должны будут определять результаты референдума.

Таблица 1

Результаты референдума 4 декабря 2016 г. [10, р. 1]			
	Количество голосов	%	
Голосование в Италии			
«За»	12 709 536	40,05	
«Против»	19 025 254	59,11	
Голосование итальянцев, проживающих за рубежом			
«За»	722 672	64,7	
«Против»	394 253	35,3	
Всего			
Проголосовавшие	33 244 258	65,47	От числа избирателей
«За»	13 432 208	40,9	
«Против»	19 419 507	59,1	

Как видно из таблицы, 59,1% избирателей проголосовали против конституционной реформы. Однако среди итальянцев, проживающих за рубежом, подавляющее большинство высказалось за реформы.

Ведущие европейские политики дали свою оценку результатам референдума. Так, А. Меркель, канцлер Германии, сказала, что она опечалена поражением М. Ренци, т.к. поддерживала его реформу, но сказала, что Европа будет продолжать свой текущий курс, в независимости от результатов референдума в Италии. «С моей точки зрения, мы будем продолжать нашу работу в Европе, и мы установили правильные приоритеты», – сказала она. Ф.-В. Штайнмайер, министр иностранных дел Герма-

нии, дал более откровенную оценку, признавая, что отказ от конституционной реформы М. Ренци «не является позитивным развитием событий на фоне общего кризиса в Европе». М. Вебер, лидер главной консервативной группы в Европейском парламенте, заявил, что успех таких популистских сил, как движение «Пять звезд» и антииммигрантская партия Лига Севера, ознаменовали новую фазу нестабильности в Европе. «Это также является препятствием для тех, кто готов к реформам, для тех, кто хочет изменений в европейских странах, а это единственный способ справиться с глобализацией», – сказал он [7, р. 2].

Для большинства итальянцев этот плебисцит являлся проверкой деятельности премьер-министра М. Ренци. Когда он впервые пришел к власти в 2014 г., он обещал стать реформатором, вытащить Италию «из болота» и построить сильное левоцентристское большинство. У него были высокие рейтинги, однако избиратели в целом разочаровались по ряду причин, включая высокий уровень безработицы и опасения относительно миграционного кризиса. В целом, две трети итальянцев не одобряют то, как ЕС решает экономические вопросы. Однако согласно опросу, проведенному в начале 2016 г. исследовательским центром Pew Research Center, 58% жителей Италии по-прежнему благоприятно относятся к ЕС, по сравнению с 50% в Германии, 44% в Великобритании и 27% во Франции [8, р. 9]. Голосование против конституционной реформы на референдуме стало синонимом выражения своего негодования и возмущения Риму. Проигрыш М. Ренци стал разочарованием для тех, кто считает, что его поражение приведет к отказу от реформ.

После явной победы противников конституционной реформы М. Ренци подал в отставку. Его правительство продержалось почти три года. Для Италии это довольно приличный срок. Многие считают его поражение не только личным проигрышем, но и ударом по ЕС, поскольку голосование на референдуме 4 декабря в Италии рассматривалось как голосование в целом за ЕС и евроинтеграцию. Поэтому те, кто проголосовал против, не поддерживает евроинтеграцию. В лагере противников реформы оказалась партия С. Берлускони «Вперед, Италия!», «Лига Севера», а также протестное движение «Пять звезд» Б. Грилло. В результате, в Италии победили евроскептики.

12 декабря 2016 г. П. Джентилони, представитель Демократической партии, занимавший пост министра иностранных дел с 31 октября 2014 г., стал 57-м премьер-министром Италии. 13 декабря его кабинет получил вотум доверия в палате депутатов 368 голосами «за». «Против» проголосовало 105 депутатов, в то время как депутаты от движения «Пять звезд» и партии «Лига Севера» покинули зал заседаний. На следующий день правительство получило вотум доверия в Сенате. «За» проголосовало 169 сенаторов, «против» – 99 [5, р. 1]. Кабинет П. Джентилони рассматривается парламентской оппозицией в качестве «временного правительства».

Таким образом, конституционная реформа, проводимая правительством М. Ренци, не увенчалась успехом. Сам М. Ренци совершил тактическую ошибку в конце 2015 г., пообещав уйти в отставку, если избиратели не поддержат реформы. Если бы конституционный закон был одобрен, эта конституционная реформа стала бы самой широкомасштабной в Италии с момента отмены монархии. Это была реформа, призванная отладить итальянскую политическую машину и повысить стабильность в стране, в которой после окончания Второй мировой войны сменилось более 60 правительств. В случае победы сторонников конституционной реформы, большинство законов, в том числе бюджет Италии, могло бы приниматься Палатой депутатов без консультаций с Сенатом, тем самым процесс принятия законов стал бы намного проще. Однако оппозиционные партии подвергли законопроект резкой критике, утверждая, что он не продуман и слишком бы укрепил правительство. Во время ожесточенной кампании по проведению конституционного референдума на фоне продолжающегося экономического спада существовавший раскол в стране и обществе лишь углубился.

Литература

1. Савченко Н.М. Конституционные реформы в Италии в начале XXI века // Романовские чтения–11: сб. статей междунар. науч. конф. Могилев, 2016. С. 24–26.
2. Савченко Н.М. Конституционные реформы в Итальянской Республике // Известия Гомельского гос. ун-та имени Ф. Скорины. 2015. № 4 (91). С. 62–68.
3. Brexit, Confindustria: «Se fallisce il referendum di ottobre l'Italia a rischio recessione» // L'Huffington Post. 2016. 1 luglio.
4. Dario Fo contro Benigni: «Vota sì al referendum? Favoritismo. Sarà ripagato» // La Repubblica. 2016. 2 giugno.
5. De Gregorio A. Gentiloni incassa la fiducia al Senato: 169 sì, 99 contrari // Corriere della Sera. 2016. 14 dicembre.
6. Galanti G. Massimo D'Alema al Cinema Farnese lancia il comitato del No in vista del referendum costituzionale // L'Huffington Post. 2016. 5 settembre.

7. Henderson B., Palazzo Ch. Matteo Renzi's Italian referendum defeat 'threatens survival of the euro', warn German business leaders // The Daily Telegraph. 2016. 4 December.
8. Italians Angry at EU, But Still Believe // The Wall Street Journal. 2016. 4 December.
9. John T. What to Know About Italy's Constitutional Referendum // Time. 2016. 1 December.
10. Risultati Referendum Costituzionale 2016 // La Repubblica. 2016. 5 Dicembre.
11. Why is Italy's constitutional referendum important? // The Economist. 2016. 27 September.

УДК 94

А.А. Сколденков

аспирант

*г. Саратов, Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н.Г. Чернышевского*

ИЗУЧЕНИЕ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ИСТОРИИ СЛОВАКИИ В РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается становление традиции изучения истории Словакии в России, происходившее в течение последнего столетия. История Словакии находилась за пределами внимания дореволюционной отечественной славистики. В советское время она стала предметом изучения только после Великой Отечественной войны. При этом преимущественное внимание уделялось новейшей истории, а проблематика истории словацкого Средневековья разрабатывалась в очень слабой мере. Исключение составили лишь некоторые аспекты истории средневекового словацкого города. На наш взгляд, крайне необходимо исправить сложившиеся положение и уделить должное внимание средневековому прошлому словацкого народа, тому времени, когда складывались наиболее глубокие основы самобытного развития Словакии.

Ключевые слова: Средние века; историография; Словакия.

История Словакии до настоящего времени остается для нас одной из самых малоизученных страниц прошлого стран современной Европы. Это имеет свои причины. Главной из них является то, что Словакия обрела статус независимого, суверенного государства менее тридцати лет назад, лишь на пороге 90-х годов XX века. В течение всего своего предшествующего развития словацкие земли входили в состав других государств – Великой Моравии, Венгрии, Габсбургской монархии, наконец, Чехословакии. Это обстоятельство не могло не препятствовать научному изучению истории словацких земель.

С одной стороны, словацкий народ долгое время не имел собственных научных учреждений для изучения национальной истории. С другой стороны, в зарубежных странах, где изучалась история славянских народов, вплоть до конца Первой мировой войны история Словакии рассматривалась как часть истории вышеперечисленных государств. Только с образованием в 1918 году Чехословацкой республики было положено начало систематической разработке истории словаков и Словакии как особой, наделённой чертами самобытности части исторического развития Центральной Европы.

Становление традиции изучения истории Словакии происходило на первых порах с большими трудностями, поскольку на этот процесс оказывало влияние стремление чешской политической элиты вписать историческое развитие Словакии в контекст развития Чехии как ведущей, структурообразующей части Чехословакии, что не могло не приводить к возникновению искаженных и ошибочных представлений о словацкой истории.

Что касается исторической науки в нашей стране, то история Словакии оставалась за пределами ее внимания даже в 1920-е – 1930-е гг., поскольку в это время в СССР практически остановилось научное изучение и преподавание истории всех зарубежных славянских народов. Во-первых, ушла в прошлое внешнеполитическая концепция России второй половины XIX – начала XX вв., в которой славянский вопрос занимал одно из ключевых мест, а на смену этой концепции пришла идея мировой революции и пролетарского интернационализма. Во-вторых, в славянских странах, включая Чехословакию, у власти находились силы, относившиеся враждебно к СССР.

Положение радикально изменилось после Великой Отечественной войны. Историческая славистика в нашей стране возродилась и стала бурно развиваться в связи с образованием мировой системы социализма, в состав которой вошли все славянские страны и народы.

Однако изучение истории Словакии продолжало наталкиваться на серьезные трудности, поскольку, в отличие от истории других славянских стран, оно не могло опереться на традиции русского дореволюционного славяноведения.

Показательно, что в 1947 году был опубликован коллективный труд советских историков под названием «История Чехии», хотя более логичным было бы издание обобщающей работы по истории всего Чехословацкого государства [7].

Первый опыт создания обобщающего труда по истории Чехословакии в нашей стране относится лишь ко второй половине 50-х годов XX века, когда была издана трехтомная «История Чехословакии» [8]. Эта работа большого научного коллектива содержала разделы по истории словацких земель на важнейших этапах их исторического развития. Подготовка обобщающей работы стала возможной благодаря началу исследовательской деятельности по изучению истории Словакии.

Главное внимание советских историков обращалось при этом на Новое и Новейшее время. В поле зрения историков, а также искусствоведов и литературоведов, входили проблемы словацкого национального возрождения, революционного и рабочего движения, видное место занимало словацкое национальное восстание 1944 года. Советскими учёными были опубликованы такие работы, как «История словацкого рабочего движения в 1848–1918 гг.», «Из истории революционного движения народов Чехословакии», «Свидетельство о словацком национальном восстании», «Антология чешской и словацкой философии», «История чешской музыкальной культуры», «Изобразительное искусство Чехословакии» [1; 2; 5; 6; 9; 10]. Одной из наиболее значимых синтетических работ по истории стала «Краткая история Чехословакии», изданная в 1988 году [12]. В этой книге авторы попытались рассмотреть ведущие социально-экономические и политические процессы истории Чехословакии с древнейших времен до современности.

Важную роль в активизации изучения истории Словакии сыграли изменения, происшедшие после событий 1968 году, когда в Чехословакии было создано федеративное устройство: 1 января 1969 г. была образована Чехословацкая социалистическая республика, состоявшая из Чешской и Словацкой социалистических республик. После этого Словакия получила больше прав в управлении и возможностей в развитии национальной экономики и культуры.

Тем не менее, проблематика истории словацкого Средневековья в те годы разрабатывалась в очень слабой мере. Это было не случайно, поскольку на пути исследователей здесь вставали объективные трудности: во-первых, относительная скудость свидетельств письменных источников, а, во-вторых, серьезный языковой барьер, обусловленный трудностью изучения венгерского языка, на котором была написана значительная часть исследовательской литературы.

Единственный аспект истории словацкого Средневековья, который привлек внимание советских исследователей, – социально-экономическое развитие словацких земель в средние века и раннее новое время. В этой связи следует отметить статьи Беляевой и Виноградовой, которые были посвящены отдельным аспектам истории городов Словакии и были написаны в сравнительно-историческом ключе, с целью конкретизации представлений о развитии средневековых городов и средневекового городского права [3; 4]. Особенности аграрного развития Словакии в XVI–XVII вв. была посвящена кандидатская диссертация и цикл статей Ирины Романовны Фишер, выпускницы аспирантуры кафедры истории средних веков Саратовского университета [16].

Принципиально новая ситуация возникла в начале 1990-х годов в связи с возникновением независимого словацкого государства. Словацкие историки резко активизировали свою деятельность по разработке оригинальной концепции национальной истории. Увеличилось число публикаций, международных конференций, проводимых словацкими университетами и научными центрами. Наиболее часто до настоящего времени встречаются статьи по истории Словакии исследователей Мартина Стефаника, Мирослава Лайси, Юрая Шедивого, напечатанные в иностранных академических журналах, а также коллективные работы словацких историков, например, справочно-энциклопедическое издание под названием «Лексикон средневековых городов в Словакии», изданное в Братиславе в 2010 году [11; 13–15].

Необходимость выработки всесторонне обоснованной линии развития российско-словацких отношений требует выхода исторических исследований российских историков о Словакии на новый уровень. В начале XXI века наконец-то появились первые обобщающие очерки истории Словакии на русском языке. Следующим этапом должно стать монографическое изучение узловых проблем истории Словакии.

При этом, необходимо исправить сложившееся положение и уделить должное внимание ранним средневековым страницам словацкого народа, то есть тем временам, когда складывались традиции самобытного развития словацких земель и словацкого национального самосознания, которые смогли выдержать испытание временем. Важнейшим условием осуществления такой работы должно являться сотрудничество со словацкими историками, которые, особенно в послевоенные десятилетия, провели большую работу по разысканию и публикации источников и их критическому осмыслению.

Для Саратова этот выбор основывается не только на существовавших в течение нескольких десятилетий дружеских связей нашего края со Словакией, которые оставили след в названиях улиц и площадей нашего города, но и на том факте, что в Саратовском университете сложилась школа изучения истории средневекового города, традиции и опыт которой могут быть использованы при изучении словацкого материала.

Литература

1. Антология чешской и словацкой философии. М.: Мысль, 1982. 407 с.
2. Бэлза И.Ф. История чешской музыкальной культуры. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1959-1973. Т. I. 329 с.; Т. II. 210 с.
3. Беляева Г.П. Из истории городского права Словакии XII–XIV вв. // Правоведение. 1962. № 2. С. 129–133.
4. Виноградова А.И. Проблема возникновения средневекового города в словацкой марксистской историографии // Славяне в эпоху феодализма. М.: Наука, 1978. 346 с.
5. Госиоровский М. История словацкого рабочего движения, 1848-1918. М.: Иностран. лит., 1958. 331 с.
6. Гусак Г. Свидетельство о Словацком национальном восстании. М.: Правда, 1969. 872 с.
7. История Чехии. М.: Госполитиздат, 1947. 260 с.
8. История Чехословакии. В 3-х томах. М.: Издательство Академии Наук СССР, 1956–1960. Т. I. 416 с.; Т. II. 360 с.; Т. III. 663 с.
9. Из истории революционного движения народов Чехословакии: сборник статей. М.: Издательство Академии наук СССР, 1959. 388 с.
10. Изобразительное искусство Чехословакии. М.: Государственное издательство изобразительного искусства, 1958. 135 с.
11. История Словакии. М.: Евролинц, 2003. 436 с.
12. Краткая история Чехословакии. М.: Наука, 1988. 576 с.
13. Lysy M. Husitske vpady do Uhorska v rokoch 1428–1431 // Historicky casopis, Rocnik 55, 2007. S. 3–45.
14. Sedivy J. Najstarsi patriciat v stredovekej Bratislave: sl’achtici alebo mest’ania? // Forum Historiae [elektronický zdroj], Historicky ustav slovenskej akademie vied, 2008. Č. 2. S. 1–21.
15. Stefanik M. Lexikon stredovekych miest na Slovensku. Bratislava: Historicky ustav slovenskej akademie vied, 2010. 597 s.
16. Фишер И.Р. Крестьянство Чехии в период позднего феодализма. Йошкар-Ола: Издательство Марийского педагогического института им. Н.К. Крупской, 1990. 117 с.

УДК 93/94

М.В. Стрелец

*доктор исторических наук, профессор
г. Брест, Беларусь, Брестский государственный технический университет*

ГЕОРГИЙ КОНСТАНТИНОВИЧ ЖУКОВ: ПОРТРЕТ В ИНТЕРЬЕРЕ РЕАЛИЙ XX ВЕКА

Аннотация. В статье даётся комплексный анализ военной биографии великого полководца Георгия Константиновича Жукова. Он оставил заметный след в советской военной истории.

Автор показывает, что Георгий Константинович начинал службу в Советских Вооружённых Силах (СВС) в разгар Гражданской войны, имея опыт участия в Первой мировой войне. В межвоенный период служил в РСФСР, БССР, УССР, центральном аппарате союзного военного ведомства.

Масштаб Георгия Константиновича как военного деятеля наиболее убедительно раскрылся в суровые годы Великой Отечественной войны. Если взять весь период данной войны, то его преобладающая часть совпадает с вхождением Жукова в состав высшего военно-политического руководства СССР. Содержание второй части: командование рядом фронтов. Есть все основания связывать с именем Георгия Константиновича многие значимые моменты указанной войны.

В послевоенный период судьба этого человека складывалась противоречиво. Были взлёты и падения.

Ключевые слова: война; Георгий Константинович Жуков; карьера; политика; полководец; Советская Армия.

1 декабря 2016 года исполнилось бы 120 лет Георгию Константиновичу Жукову. Уйдя из жизни 18 июня 1974 года, он оставил заметный след в советской военной истории.

Георгий Константинович начинал службу в Советских Вооружённых Силах (СВС) в разгар Гражданской войны, имея опыт участия в Первой мировой войне. Старт карьеры в СВС пришёлся на время, когда в них решительно преобладала кавалерия. Кавалерист Жуков был сориентирован на

выполнение военно-политических функций большевистского режима. Начальный этап службы в СВС имел в качестве содержательной стороны участие в вооружённой борьбе этого режима с теми, кого он считал своим внутренним врагом [1]. В 1918–1920 гг. Жуков воевал с белогвардейцами, в 1920–1921 гг. – с недовольными Советской властью крестьянами Тамбовской губернии. Когда в военной биографии Георгия Константиновича начался отсчёт страниц, связанных с выполнением внешних функций Советского государства, технологический базис СВС кардинально отличался от того, который был на первом этапе их истории. Конечно, когда кавалерист Жуков проявлял чудеса храбрости на фронтах Гражданской войны, в нём уже наличествовали сегменты, свидетельствовавшие о будущих ориентирах в военном строительстве. Первый сегмент такого рода – танки. Второй был мотоброневой природы. Третий совпадал с самолётами. В боях с японцами на Халхин-Голе, датируемых 1939 годом, все три перечисленных сегмента, вместе взятые, сыграли роль главной опоры для комкора Жукова. Комкор выступил в этом плане пионером в истории СВС. Что дала подобная главная опора? Были последовательно закрыты три вопроса. Первый вопрос: организация оборонительных действий, отличающихся перманентно нарастающей динамикой. Второй вопрос: предельная минимизация сроков для окружения японцев. Третий вопрос: уничтожение противостоящих корпусу Жукова сил. Закрытие всех перечисленных вопросов имело историческое значение, предопределило появление у японского военно-политического истеблишмента непреодолимого психологического барьера на предмет нападения на СССР. Если бы не было блестящей победы Жукова на Халхин-Голе, советско-японская война началась бы задолго до 9 августа 1945 года. Главная опора Жукова осталась неизменной, когда он командовал Южным фронтом в Бессарабской кампании, которая была совершенно бескровно проведена в июне 1941 года [2].

Масштаб Георгия Константиновича как военного деятеля наиболее убедительно раскрылся в суровые годы Великой Отечественной войны. Если взять весь период данной войны, то его преобладающая часть совпадает с вхождением Жукова в состав высшего военно-политического руководства СССР. Содержание второй части: командование рядом фронтов. Есть все основания связывать с именем Георгия Константиновича следующие значимые моменты.

Первый момент: начало истории стратегических наступательных операций, которые победоносно заканчивались для родной для Георгия Константиновича Рабоче-Крестьянской Красной Армии (РККА).

Второй момент: потерпело крах намерение германцев применить к Ленинграду опыт овладения стратегически важными городами, накопленный до нападения на СССР. Вместо стремительного овладения вторым по значению советским городом германцы получили крайне невыгодную для них стабилизацию фронта под этим же городом [3].

Третий момент: если до вовлечения Жукова в Московскую операцию германцы находились в 25-километровой близости от советской столицы, то по завершению данной операции они не были замечены ближе 100 км от Москвы.

Четвёртый момент: роль в подготовке и проведении Курской битвы. Троица в составе маршалов Василевского, Жукова, генерал-полковника Антонова было едино в следующем. Никаких упреждающих ударов по вермахту не наносить. Разведка донесла, что вермахт наметил наступление на Курской дуге. Его наступление натолкнётся на мощнейший контраргумент РККА: оборону, в которой будет ряд эшелонов, опирающихся на обширнейшую инфраструктуру. Этот аргумент сработает в том смысле, что наступающая сторона основательно измотается, станет объектом контрнаступления пяти фронтов РККА, которые захватят стратегическую инициативу и нанесут безоговорочное поражение противостоящим соединениям вермахта. Так оно и произошло [1].

Пятый момент: указанное трио выступило архитекторами ударов, которые традиционно называют сталинскими.

Шестой момент: блестящая подготовка и не менее блестящее проведение Берлинской операции. Российский исследователь Максим Кустов справедливо отмечает наличие ключевой предпосылки для овладения Берлином: «Под Берлином была окружена почти 200-тысячная группировка немецких войск. Большинство опытного личного состава немецких танковых и пехотных дивизий так и не дошло до германской столицы, которую обороняли в значительной степени фольксштурм, полиция, эсэсовцы, пожарные. «Матерые» немецкие фронтовики в большинстве своем были окружены и умирали под огнем советской артиллерии и авиаударами в котлах под Берлином. И в этом заслуга командующих войсками 1-го Белорусского и 1-го Украинского фронтов маршалов Жукова и Конева. Они предпочли уничтожать противника в котлах, искусно созданных вне Берлина» [2].

Общую оценку роли Жукова во второй мировой войне наиболее ёмко сформулировал американский историк Мартин Кайлен. Приведём соответствующую цитату из фундаментального труда данного исследователя под названием «Тигры горят»: «Жуков был полководцем полководцев в ведении войны массовыми армиями двадцатого столетия. Он нанес немцам больше потерь, чем любой другой военачальник или группа их во второй мировой войне. В каждой битве он командовал более чем миллионом людей. Он вводил в дело фантастическое количество танков. Немцы были более чем знакомы с именем и сокрушающим мастерством Жукова, ибо перед ними был военный гений» [3].

После войны судьба Жукова будет складываться сложно и противоречиво. Будут взлёты и падения. С его именем будут связываться становление Группы советских войск в Германии, адаптация личного состава Одесского и Уральского военных округов к поствоенным реалиям, вовлечённость Министерства обороны СССР в первый этап военно-технической революции. Советский лидер Н.С. Хрущёв отправил Г.К. Жукова в отставку с поста Министра обороны СССР в тот момент, когда активно создавались предпосылки для появления Ракетных войск стратегического назначения. Легендарному военачальнику было тогда полных 60 лет. Он находился в расцвете сил и, естественно, много ещё мог сделать для родного Отечества, для Советской Армии, как с 1946 года стала называться РККА. Но Хрущёва и Брежнева Жуков устраивал лишь в статусе военного пенсионера. Экс-министр оставался таковым до конца своей жизни. Взлёты и падения у Жукова были и при Сталине. Но он никогда не выпадал тогда из обоймы действующих военачальников.

Кем был Жуков для первых лиц государства? Все они воспринимали его как человека со стержнем, как масштабную фигуру в военно-политическом истеблишменте. В отношениях с лидерами страны Жуков не раз и не два доказывал, что у него нет рабской психологии. Принадлежал к числу немногих военачальников, которые осмеливались спорить со Сталиным. Хрущёв боялся, что Жуков займёт его место, Брежнев завидовал военным заслугам Маршала Победы.

В военной биографии Жукова наличествуют и сюжеты, связанные с Беларусью.

Первая сюжетная линия: военная служба на территории Беларуси в мирное время, то есть в Белорусском военном округе. Она будет продолжаться с 1923 по 1939 гг. Здесь будет приобретён ценнейший командирский опыт на уровне полка, дивизии, корпуса. Венцом военной карьеры на белорусской земле станет должность заместителя командующего войсками указанного округа. Здесь же Георгий Константинович впервые столкнётся с пагубным влиянием сталинских репрессий на РККА. Если бы член военного совета Белорусского военного округа Голиков добился своего, Жуков также пополнил бы ряды репрессированных. Будущий полководец чудом уцелел. В годы службы в Белорусском военном округе Георгий Константинович впервые пересечётся со многими будущими представителями советской военной элиты, которые блестяще себя проявят на фронтах Великой Отечественной войны. Достаточно хотя бы упомянуть о маршалах Советского Союза А.М. Василевском, К.К. Рокоссовском.

Вторая сюжетная линия: вовлечённость в театры военных действий, которые либо полностью, либо частично совпадали с Беларусью. Ключевое место по данной сюжетной линии занимает Белорусская стратегическая наступательная операция, известная под кодовым названием «Багратион». В ходе её осуществления Жуков координировал действия первого и второго Белорусских фронтов.

Третья сюжетная линия: причастность к разработке и осуществлению общесоюзной военной политики на белорусском направлении в качестве члена высшего военно-политического руководства в довоенный и послевоенный периоды. Именно в бытность Маршала Победы главой союзного оборонного ведомства при активном участии Г.К. Жукова Белорусский военный округ стал приобретать следующее функциональное назначение: опытный полигон для освоения новых образцов вооружения и боевой техники. Наполнение настоящего функционального назначения реальным содержанием происходило при тесном взаимодействии Г.К. Жукова с тогдашним командующим Белорусским военным округом Маршалом Советского Союза С.К. Тимошенко [1].

Литература

1. Жуков Георгий Константинович // Википедия: Свободная энциклопедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Жуков,_Георгий_Константинович (дата обращения: 11.01.2016).
2. Берлинские «шутки» Сталина, Жукова и Конева // Военно-промышленный курьер: общероссийская еженедельная газета. URL: vpk-news.ru/articles/24856 (дата обращения: 11.01.2016).
3. Яковлев Н.Н. Маршал Жуков // Военная литература. URL: militera.lib.ru/bio/yakovlev_nn/pre1.html (дата обращения: 11.01.2016).

СЕКРЕТНАЯ ПЕРЕПИСКА И ДОКУМЕНТАЦИЯ ИДЕОЛОГОВ КРАСНОГО ТЕРРОРА ПРИ СОЗДАНИИ ЧРЕЗВЫЧАЙНОЙ КОМИССИИ ПО БОРЬБЕ С КОНТРРЕВОЛЮЦИЕЙ И САБОТАЖЕМ

Аннотация. В данной статье представлена и проанализирована тайная переписка и секретная документационная основа создания чрезвычайной комиссии по борьбе с контрреволюцией и саботажем, положившей начало правового закрепления массового террора именуемого в истории как «Красный террор».

Ключевые слова: документ; красный террор; секретная документация; переписка; революция; идеологи; чрезвычайный комитет.

«Красный террор – комплекс карательных мер, проводившихся большевиками в ходе Гражданской войны в России (1917-1923) против социальных групп, провозглашённых классовыми врагами, а также против лиц, обвинявшихся в контрреволюционной деятельности» [1, с. 72].

Для более детального изучения исследуемой проблемы следует раскрыть понятие термина «Красный террор», определить статус, содержание и цели чрезвычайного комитета по борьбе с контрреволюцией и саботажем», определить основных идеологов данного явления, а также ознакомиться с документационной базой (нормативно-правовые акты, секретная переписка, и прочая документация), которая была использована при формировании и проведении в жизнь политики «Красного террора».

Красный террор был ответвлением от целой государственной машины репрессивной политики правительства возглавляемого большевиками, на практике использовался как через реализацию нормативно-правовых актов, так и хаотично, без наличия обвинительной, законодательной базы. Данный метод служил одновременно как средство устрашения населения, которое не хотело быть в большевистских рядах, так и в целях карательной компании по отношению к части населения не желавшей принимать участия в гражданской войне. Крайне сомнительной выглядела третья причина, которая исходила от самих большевиков и звучала как борьба с определенными классами. Отрицанием этой теории служит огромное количество репрессий, убийств и карательных мер по отношению к простому населению.

К основным идеологам «Красного террора» принято относить: Ф.Э. Дзержинского, К. Маркса, В.И. Ленина, Я.М. Свердлова, Л.Д. Троцкого, Г.И. Петровского, Г.Е. Зиновьева и других, именно эти исторические личности являлись основными идеологами пагубного движения.

Основным нормативно-правовым документом использующимся большевиками для своей «Кровавой деятельности» являлось постановление совета народных комиссаров «О красном терроре».

В тексте постановления от 5 сентября 1918 года говорилось что: «Совет Народных Комиссаров, заслушав доклад председателя Всероссийской Чрезвычайной Комиссии по борьбе с контрреволюцией, спекуляцией и преступлением по должности о деятельности этой комиссии, находит, что при данной ситуации обеспечение тыла путем террора является прямой необходимостью; что для усиления деятельности Всероссийской Чрезвычайной Комиссии по борьбе с контрреволюцией, спекуляцией и преступлением по должности и внесения в нее большей планомерности необходимо направить туда возможно большее число ответственных партийных товарищей; что необходимо обезопасить Советскую Республику от классовых врагов путем изолирования их в концентрационных лагерях; что подлежат расстрелу все лица, прикосновенные к белогвардейским организациям, заговорам и мятежам; что необходимо опубликовать имена всех расстрелянных, а также основания применения к ним этой меры» [1, с. 74].

Но на практике основания к данным жестоким мерам не давались, либо были крайне размыты и фальсифицированы.

Самый главный инструмент в руках идеологов Красного террора рождался в условиях исключительной секретности. Чрезвычайная комиссия по борьбе с контрреволюцией и саботажем создавалась в условиях жесточайшей секретности.

В выдержке из недавно рассекреченной секретной части ленинского архива была обнаружена следующая записка Владимира Ильича: «т. Крестинскому. Я предлагаю тотчас образовать (для начала можно тайную) комиссию для выработки экстренных мер (в духе Ларина: Ларин прав). Скажем, Вы + Ларин + Владимирский (или Дзержинский) + Рыков? или Милютин? Точно подготовить террор: необходимо и срочно. А во вторник решим: через СНК оформить или иначе. Ленин» [1, с. 80].

Данная рассекреченная записка на бланке Совнаркома не была датирована, но по содержанию исследователям удалось установить примерную дату написания, которая была отнесена к концу ноября 1917 года. Судя по содержанию записки и заключению исследователей о дате создания, можно сделать вывод что «комиссия» о которой говорит Ленин, была прообразом чрезвычайного комитета. Постановление Совета народных комиссаров на тот момент не было предано огласки. В 1924 году данный документ был впервые напечатан, но только в искаженном и неполном варианте, позднее документ редактировался в 1926 и в последующие годы, но содержание также подвергалось искажению. Полный текст первоисточника этого документа был обнародован только в 1958 году.

Отсутствие гласности в момент создания ЧК приобрело очень негативные последствия, так как данная организация получила огромные права и привилегии, которые при разработке организации не предусматривались. Первоначально Чрезвычайный комитет рассматривался как прообраз тайной царской полиции. Применение правовых санкций полностью не входило в сферу деятельности данного органа. Он не мог применять к гражданам никаких юридических санкций и должен был передавать подозреваемых в революционные трибуналы, которые изучая материалы дела, должны были выносить судебные вердикты.

«Цели и задачи засекреченной резолюции о создании Чрезвычайного комитета были продиктованы как: «Задачи комиссии: 1) Пресек[ать] и ликвидировать] все контрреволюционные и саботажнические попытки и действия по всей России, со стороны кого бы они ни исходили. 2) Предание суду революционного трибунала всех саботажников и контрреволюционеров и выработка мер борьбы с ними. 3) Комиссия ведет только предварительное расследование, поскольку это нужно для пресечения» [2, с. 3].

Первоначальные опубликованные тексты этой резолюции в 1924 и 1926 году имели в своем содержании существенное искажение. После обнародования текстом в современное время стало ясно, что в прописном первоначальном варианте данного документа слово «пресекать» было дано в сокращенной форме: «пресек.». Небольшое видоизменение за счет нескольких позволило Чрезвычайному комитету дать новую трактовку и расшифровать данное сокращение как: «преследовать». Такого рода подмена позволила ЧК осуществлять правосудие, субъективно рассматривая любую ситуацию. Комитет был наделен безграничными правовыми полномочиями. Стоит отметить что данный подлог раскрытый лишь после кончины Сталина позволил ЧК и другим подобным организациям существовавшим при Советской власти выносить самые тяжкие приговоры, включая пожизненные сроки и смертную казнь. Спустя более 40 лет, в 1956 году в тайной полиции Советского Союза данное право было упразднено, но к тому времени от рук данных органов погибли миллионы человеческих жизней.

Из секретных документов идеологов Красного террора также следует выделить документ под названием: «Секретная инструкция ЦИКАм и совнаркомам союзных и автономных республик, край-вым и областным исполнительным комитетам».

Негласно, указания, прописанные в инструкции, использовались уже к началу февральской революции, но свой документированный вид приобрели лишь в 1930 году. В тексте секретной переписки между совнаркомами и ЦИКом от 4 февраля 1930 года говорилось: «В дополнение и разъяснение к постановлению Центрального Исполнительного Комитета и Совета Народных Комиссаров Союза ССР о мероприятиях по укреплению социалистического переустройства сельского хозяйства в районах сплошной коллективизации и по борьбе с кулачеством, предлагается в районах сплошной коллективизации провести немедленно, а в остальных районах – по мере действительного массового развертывания коллективизации, нижеследующие мероприятия: выселение кулачества, конфискация имущества. Все попытки неповиновения власти СНК пресек.».

В данном контексте слово пресекать также имеет искаженный контекст. Исходя из проанализированных материалов видно, что секретная переписка и документация играли важную роль в истории одной из самых массовых и кровопролитных явлений в истории нашей страны. Красный террор и его главный инструмент был создан в условиях исключительной секретности, были нарушены основные свойства документационной основы, а именно достоверность и точность документа, лишь анализ секретной переписки и рассекреченной документации исследуемого периода позволили изучить негативное безосновательное и антиправовое влияние ЧК на протяжении нескольких десятилетий в истории нашей страны.

Литература

1. Миронов Б.Н. Русская революция 1917 года в контексте теорий революции // *Общественные науки и современность*. 2013. № 2. С. 72–84э
2. Фельдман М.А. Была ли Октябрьская революция 1917 года пролетарской? (Проблемы истории и историографии) // *Общественные науки и современность*. 2012. № 5. С. 3–5.
3. Нольде Б.Э. Из истории русской катастрофы // *Современные записки*. Т. 30. Париж, 1927.

УДК 651.4

Л.А. Якубова

кандидат исторических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

МЕТОДИКА РАСЧЕТА ШТАТНОЙ ЧИСЛЕННОСТИ ОТДЕЛА КАДРОВ МЕЖРАЙОННОЙ ИНСПЕКЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОЙ НАЛОГОВОЙ СЛУЖБЫ РОССИИ № 6 ПО ХАНТЫ-МАНСЬСКОМУ АВТОНОМНОМУ ОКРУГУ – ЮГРЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу ведения кадровой документации в Межрайонной инспекции Федеральной налоговой службы России № 6 по Ханты-Мансийскому автономному округу – Югре. В статье приведен количественный и качественный анализ документов кадрового подразделения, предложены рекомендации по оптимизации работы с документами этой системы.

Ключевые слова: штатная численность; документооборот; документационные потоки; кадровая документация; Федеральная налоговая служба России; Нижневартовск; кадровая деятельность; Ханты-Мансийский автономный округ – Югра; отдел кадров.

Система кадровой документации является неотъемлемой частью практической деятельности организации, она закрепляет трудовые отношения работников и работодателя, подтверждает трудовой стаж гражданина и т.д. Отдел кадров занимается оформлением трудовых правоотношений между сотрудником и работодателем, ведением соответствующего комплекса документов. Оформление кадровой документации в отделе кадров Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре осуществляется в соответствии с нормативными документами:

- Трудовым кодексом Российской Федерации, который регламентирует порядок оформления правил внутреннего трудового распорядка, коллективного договора штатного расписания, графика отпусков, трудового договора;
- унифицированными формами первичной и учетной документации по учету труда и его оплате;
- правилами ведения и хранения трудовых книжек, изготовления бланков трудовой книжки и обеспечение ими работодателей [2];
- инструкцией по заполнению трудовых книжек и другими нормативными документами.

Для того чтобы повысить эффективность работы с кадровыми документами в Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре необходимо выполнить ряд комплексных мероприятий:

1. Выделение в организационной структуре Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО – Югре самостоятельной структурной единицы – отдела кадров.

Необходимость реализации данного предложения объясняется тем, что в рамках существующего в настоящее время укрупненного структурного подразделения – отдела финансового и общего обеспечения, работа с кадровой документацией и с персоналом в целом сопряжена с рядом трудностей. А именно, функциональное укрупнение должностных обязанностей сотрудников отдела привело к снижению качества работы с кадровой документацией. Показателем результативности в настоящее время является фактически ненормированный рабочий день сотрудников отдела финансового и общего обеспечения, работа в выходные дни, которая не находит финансового мотивирования со стороны руководства организации.

Оптимизация в данном направлении должна осуществляться с учетом следующей специфики. В связи с тем, что организационная структура Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре только за последний год претерпела 3 изменения за счет укрупнения отделов, наиболее целесообразно будет использовать ранее существовавшую структуру отдела кадров.

- произвести расчет фактически необходимого количества сотрудников отдела кадров. Для этого рекомендуется использовать типовые нормы времени на работы по комплектованию учета кад-

ров, которые предназначены для определения затрат рабочего времени на работы по комплектованию и учету кадров, а также нормированных заданий.

- сформировать комплекс организационно-правовых документов, регламентирующих деятельность отдела кадров, как самостоятельного структурного подразделения.

2. Организация системы регистрации и учета документов.

При создании системы регистрации важно определиться в выборе формы регистрации документов:

- при традиционном способе регистрации используются журналы (тетради).
- автоматизированный – с помощью компьютера.

Анализируя кадровую документацию Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре, можно сделать вывод, что автоматизированная система регистрации (ведение электронного журнала) более приемлема, чем традиционная. Ведение электронного журнала в виде таблицы Excel, облегчит поиск документов при ведении справочной работы или контроле исполнения документов.

3. Обеспечение оперативного хранения документов в соответствии с номенклатурой дел.

Номенклатура дел в процессе систематизации кадровых документов помогает оптимизировать работу с документами уволенных сотрудников, вести учет принятых в течение года работников, а также отслеживать выплаты ушедшим на пенсию или в декретный отпуск. Номенклатура дел представляет собой систематизированный перечень наименований дел, заводимых в делопроизводстве организации, с указанием сроков хранения, по установленной форме [1].

Хранение документов согласно номенклатуре дел, дает возможность быстрого поиска какого-либо документа.

4. Составление личных карточек в электронном варианте с выводом их на печать.

Это позволит сократить время, затрачиваемое на заполнение личных картотек, так как не всегда воспринимаемая на слух информация достоверно переносится на бумажный носитель, что приводит к неоднократному переписыванию личных карточек.

Таким образом, автоматизация кадрового делопроизводства позволит оптимизировать работу с документами, создаваемыми специалистами по кадровой работе в Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре. Данное направление работы с документацией повысит оперативность работы отдела кадров и систематизирует его деятельность.

Для обоснования численности специалистов по кадровой деятельности Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре, автором был выполнен расчет соответствия количества сотрудников по нормативам. При определении необходимой численности специалистов отдела кадров Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре был учтен **анализ количественного состава кадровых документов**, обрабатываемый сотрудниками по кадровой деятельности в течение одного года, таблица с данными приведена ниже¹:

Таблица 1

**Анализ количественного состава кадровых документов
Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре**

№ п.п.	Наименование	Среднее количество в год (шт.)
1	Заявления работников предприятия	850
2	Служебные контракты	260
	Приказ:	
3	О приеме работника на работу – форма Т-1	750
4	О предоставлении отпуска работнику – форма Т-6	850
5	О прекращении (расторжении) трудового договора с работником (увольнении) – форма Т-8	70
7	О направлении работника в командировку – форма Т-9	57
8	О поощрении работника	19
9	О возложении взысканий	2
10	О досрочном снятии взысканий	2
11	О присвоении чина	60
12	О привлечении к работе в выходные (праздничные) дни	25
	Приказы по основной деятельности	
13	Об утверждении штатного расписания	15

¹ Данные годового отчета за 2012 г. предоставлены сотрудниками по кадровой работе Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО – Югре.

14	О внесении изменений в штатное расписание	15
15	О внесении изменений (дополнений) в график отпусков	11
16	Командировочное удостоверение форма Т-10;	120
17	Личные карточки формы Т-2ГС	360
18	Трудовые книжки работников	360
19	Личные дела работников	360
20	Больничные листы	350
21	Книга учета (журнал) регистрации приказов о приеме на работу	1
22	Книга учета (журнал регистрации) приказов об увольнении	1
23	Книга учета (журнал регистрации) приказов о предоставлении отпусков	1
24	Книга учета (журнал регистрации) приказов по основной деятельности	1
25	График отпусков работников	1
26	Табель учета рабочего времени	1
27	Правила внутреннего трудового распорядка	1
28	Должностной регламент сотрудников отдела кадров	1
29	Справки о трудовой деятельности	1
30	Книга учета движения трудовых книжек и вкладышей в них	1
31	Журнал учета личных карточек	1
32	Журнал регистрации командировок	1
33	Объяснительная записка	60
34	Докладная записка	52
	Итого	4660

Анализируя работу с кадровыми документами, можно сделать вывод, что кадровая документация отражает вопросы движения работников в организации, а именно прием, перевод на другую работу, увольнение и т.д. Именно эта документация является неотъемлемой частью практической деятельности организации, так как она закрепляет трудовые отношения работников и работодателя, подтверждает трудовой стаж гражданина и т.д. Объемный показатель, с которым сотрудники по кадровой деятельности Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО–Югре работают в течение года, составляет 4660 документов в год.

Необходимо отметить, что численный состав предприятия влияет на определение штата сотрудников отдела кадров. Но при этом необходимо учитывать и объем документопотоков, создаваемых в деятельности отдела кадров.

При определении необходимой численности специалистов отдела кадров Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО – Югре была учтена: специфика учреждения; численность работников; цели и задачи стоящие перед учреждением.

При расчете количества сотрудников по кадровой работе Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО-Югре были учтены: общая численность работников предприятия; количество структурных подразделений учреждения; объем работ, выполняемых на ПК; интенсивность движения кадров.

Существует 4 вида варианта структуроположения кадрового подразделения внутри учреждения [3]:

1. Отдел кадров структурно подчинен руководителю по администрированию. Основная посылка этого варианта состоит в сосредоточении всех центральных координирующих служб в одной функциональной подсистеме.

2. Отдел кадров в качестве штабного отдела структурно подчинен общему руководству организации. Преимуществом является близость ко всем сферам руководства организации. Наиболее целесообразна такая структура для небольших организаций на начальных этапах их развития, когда руководство еще четко не определило статус кадровой службы.

3. Отдел кадров в качестве штабного органа структурно подчинен высшему руководству. Данный вариант наиболее приемлем на начальных этапах развития организации, когда первый руководитель пытается таким образом поднять статус и роль отдела кадров, хотя иерархичный уровень заместителей руководителя еще не готов к восприятию отдела как подразделения.

4. Отдел кадров организационно включен в руководство организацией. Этот вариант рассматривается как наиболее типичный для достаточно развитых предприятий.

Анализируя данные варианты, можно сделать вывод, что отдел финансового и общего обеспечения Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО – Югре, сотрудники которого выполняют кадровую работу, представляет собой третий вариант структурного положения.

Существуют разнообразные методы расчета численности специалистов отдела кадров: экономико-математический, метод сравнения, метод прямого расчета. Наиболее распространенный и доступный метод расчета численности работников отдела кадров, является ее определение через трудоемкость.

Зная нормативную трудоемкость работ, выполняемых в течение года специалистами по кадровой работе в Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО–Югре, можно рассчитать численность (Ч) по формуле:

$$\text{Ч} = \text{Т} \times \text{К} / \text{Фп},$$

где Т – общая трудоемкость всех работ выполняемых за год в отделе кадров;

К – коэффициент, учитывающих затраты времени на выполнение работ, непредусмотренных в общей трудоемкости (К=1.15);

Фп – полезный фонд рабочего времени одного работника за год, в часах (в среднем принимается равным 1910 часам).

Учитывая весь документопоток отдела кадров (входящий, исходящий, внутренний) с которым работают специалисты отдела кадров Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО–Югре в течение года, в среднем составляет до 4660 ед. (документов), на основании этого можно сделать расчет:

Т=4660 документов обрабатывается в отделе кадров в течение года;

К=1,15;

Фп =1910 часов.

$$\text{Ч} = 4660 \times 1.15 / 1910 = 2,8 \text{ (3 человека) [3].}$$

Таким образом, данный расчет показывает, что в сотрудников, выполняющих кадровую работу в Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО–Югре, должно быть не менее 3-х. Фактически расчет оправдан, в отделе финансового и общего обеспечения Межрайонной ИФНС России № 6 по ХМАО–Югре действительно задействованы заместитель начальник отдела и два специалиста.

Литература

1. ГОСТ Р 7.0.8-2013. Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Делопроизводство и архивное дело. Термины и определения; Утвержден Приказом Росстандарта от 17.10.2013 № 1185-ст. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163800/ (дата обращения: 22.01.2017).
2. Инструкция по заполнению трудовых книжек; Утверждена Постановлением Минтруда России от 10 октября 2003 г. № 69. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_44948/ (дата обращения: 22.01.2017).
3. Межотраслевые укрупненные нормативы времени на работы по документационному обеспечению управления; Утверждены Постановлением Минтруда РФ № 72 от 25 ноября 1994 г. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_98813/ (дата обращения: 22.01.2017).

УДК 378.33:316.334.3

Л.А. Якубова

кандидат исторических наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТОВ «JEAN MONNET MODULE» КАФЕДРОЙ ДОКУМЕНТОВЕДЕНИЯ И ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ ФГБОУ ВО «НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья посвящена проекту 574865-EPP-1-2016-1-RU-EPPJMO-MODULE в рамках реализации проекта Jean Monnet Module по теме проекта «Социальная политика Европейского Союза», анализу состояния реализации проекта и перспектив дальнейшего международного сотрудничества.

Ключевые слова: ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»; кафедра документоведения и всеобщей истории; Жан Монне; Жан Монне Модули; Jean Monnet; Jean Monnet Modules; Эразмус+; Erasmus+; Европейский Союз; социальная политика.

Международная научно-образовательная деятельность является одним из важнейших показателей эффективной работы высших учебных заведений Российской Федерации. Кафедрой документоведения и всеобщей истории ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет» создана прочная научная и образовательная основа для реализации международных грантовых проектов. Од-

ним из таких проектов явилась поддержанная в июле 2016 года заявка кафедры на соискание гранта Европейской комиссии (Erasmus+ Programme, Jean Monnet Activities, Jean Monnet Module) № 574865-EPP-1-2016-1-RU-EPPJMO-MODULE, тема проекта «Социальная политика Европейского Союза» по грантовому соглашению № 2016-2593/001-001.

Социальная политика как государственные и общественной деятельности по регулированию социальной сферы и социальных отношений, как комплекс мер по обеспечению жизненно важных потребностей населения всегда была в центре внимания исследователей. В настоящее время наблюдается всплеск интереса к концепции и модели социальной политики, которая может обеспечить людям достойный способ жизни.

Практика ЕС показывает, что процессы международной интеграции в значительной степени определяется степенью совместимости социального пространства интегрирующихся стран. Актуальность темы проекта обеспечивается тем, что сегодня социальная политика ЕС играет важную роль в процессах европейской интеграции, однако, вопрос о его эффективности реализации на современном этапе интеграции все еще остается на стадии обсуждения.

В рамках своей социальной политики ЕС устанавливает минимальные стандарты качества жизни и защиты прав трудящихся, обязательными для всех государств в его составе. Эти права, связанные с продолжительностью рабочего времени, наличием оплачиваемых отпусков, равной оплаты для мужчин и женщин, принятием новых форм трудовой занятости, правами профсоюзов и т.д.

Целью европейской социальной политики является обеспечение достойного уровня жизни для всех граждан в активном и здоровом обществе. Социальная политика направлена на оказание помощи миллионам граждан ЕС, в том числе безработным, пожилым людям, а также людям с ограниченными возможностями и страдающим от социальной и расовой дискриминации. Основными целями являются содействие дискуссии и размышлению о социальной политике ЕС с помощью исторического анализа, ориентированного на выявление преимуществ и недостатков социальной политики ЕС, с целью разработки учебно-методических материалов, широкое распространение в академических, деловых кругах, региональных органов власти и гражданского общества в целом.

Цели проекта:

- разработка методологии и инструментов для исторического и политического анализа;
- историко-политический анализ социальной политики ЕС;
- подготовка учебных материалов по курсу «Социальная политика ЕС»;
- разработка учебного курса для студентов «Социальная политика ЕС»;
- организация и проведение научной конференции молодых исследователей «Социальная политика ЕС: история и современность»;
- подготовка и издание монографии «Социальная политика ЕС: история и современность».

Планируемые результаты проекта:

- повышение интереса к пониманию социальной политики ЕС;
- расширение возможностей для профессорско-преподавательского состава с точки зрения профессионального развития;
- повышение привлекательности европейских социальных идей и моделей;
- повышение уровня знаний по европейским социальным вопросам среди сотрудников органов государственного управления.

Академический координатор проекта – Якубова Лала Алиевна, канд. ист. наук, доцент, заведующий кафедрой документоведения и всеобщей истории ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет»:

- Защита кандидатской диссертации «Социальная программа «новых лейбористов» в Великобритании: подготовка, приоритеты, реализация (1994–2001)», по научной специальности 07.00.03 Всеобщая история, 2005 г.
- Автор более 80 научных публикаций по теории и практике формирования государства всеобщего благосостояния в Великобритании и Европе, европейским моделям социальной политики.
- Докладчик на международных и всероссийских научно-практических конференциях и курсах по новейшей истории стран Западной Европы.
- Руководство научно-исследовательской работой студентов и аспирантов по истории социальной политики европейских стран в новое и новейшее время.

Преподавательский опыт:

1. Курс «Актуальные вопросы новейшей истории стран Европы и Америки»
2014 – 2015, Нижегородский государственный университет

Особенности:

Европейская и американская история XX – начала XXI века;

Изучение периода после Второй мировой войны, разработка и внедрение моделей и принципов государственного социального строительства в Европе;

Создание Европейского союза и его деятельности.

2. Курс «Европейская история в новое время»

2014–2015, *Нижевартовский государственный университет*

Особенности:

Проблемы социально-экономического и политического развития европейских стран в XVI – начале XX вв.;

Социальные процессы и социальные проблемы европейского общества в конце XIX – начале XX вв.

3. Курс «Модели социальной политики в Западной Европе»

2011–2012, *Нижевартовский государственный университет*

Особенности:

Государственная концепция социального обеспечения в Европе, принципы и правила осуществления социальной политики в европейских странах;

Модели социальной политики: бисмарковская модель, бевеиджская модель, социал-демократическая, либеральная и католическая модели.

Публикации академического координатора:

1. Эспинг-Андерсен о феномене «вэлфейр стейт»: к вопросу о типологии государства всеобщего благосостояния // История идей и история общества: Материалы IX Всероссийской научной конференции (г. Нижневартовск, 14–15 апреля 2011 года) / Отв. ред. В.Н.Ерохин. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. госуд. гуманит. ун-та. 2011. С. 203–205.

2. Национальная служба здравоохранения Великобритании: к вопросу о структуре // Международная научная конференция «Россия и Европа: связь культуры и экономики» (29–30 октября 2012 г.). Прага: WORLD PRESS, 2013. С. 403–406.

3. «Новолейбористская» модель социальной политики в контексте новейшей британской истории // Проблемы всеобщей истории: Международный сборник научных трудов. Вып. 11 / Отв. ред. С.Л. Дударев. Армавир: РИО АГПА, 2013. С. 92–98.

4. Social Policy of Great Britain After World War II: Models, Priority Orientations and Realization Mechanisms // The Fourth German – Russian Week of the Young Researcher: Saint Petersburg, October 6–10. 2014. DAAD. MaWi group AG / Moskauer Deutsche Zeitung. LC «Tverskoy Pechatny Dvor». P. 67.

5. Государственное финансирование социальной политики Лейбористской партии тони Блэра в 1997–2001 гг. // Вестник НВГУ. 2015. № 4. Гуманитарные науки. Нижневартовск: Издательство НВГУ. С. 90–94.

6. Государственная политика Великобритании в отношении трудовых прав лиц с ограниченными возможностями здоровья в первое десятилетие XXI в. // Югра, Сибирь, Россия: политические, экономические, социокультурные аспекты прошлого и настоящего: Сб. научных статей Всерос. научно-практ. конф. Нижневартовск: Издательство НВГУ. С. 191–193.

7. Семейная политика лейбористской и консервативной партий Великобритании в предвыборной кампании 2010 года // Вестник Нижневартовского государственного университета. Гуманитарные науки. 2016. № 3. Нижневартовск: Издательство НВГУ. С. 88–94.

Достижение целей проекта предполагается через:

- разработку методологии и инструментов для исторического и политического анализа социальной политики Европейского Союза;
- академический визит;
- историко-политический анализ, подготовку и издание монографии «Социальная политика Европейского союза: прошлое и настоящее»;
- научно-практическую конференцию молодых исследователей «Социальная политика Европейского Союза: история и современность» (НВГУ, ноябрь 2017 г.);
- разработку учебно-методических материалов и преподавание учебного курса «Социальная политика Европейского Союза» для студентов, учителей, молодых исследователей.

Основной упор в реализации проекта сделан на разработку и преподавание учебного курса «Социальная политика Европейского Союза». Дисциплина включена в учебные планы направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Историческое образование», уровень бакалавриата и 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Всеобщая история», уровень магист-

ратуры. Трудоемкость учебного курса – не менее 6 зачетных единиц, включая не менее 40 часов аудиторной контактной работы со студентами. Возможно также включение отдельных модулей по соответствующей тематике в учебную дисциплину «Новейшая история стран Европы и Америки».

Курс нацелен на приобретение студентами НВГУ необходимыми знаниями о процессе разработки и создания социальной политики в Европейском Союзе, основных тенденциях, организационной и правовой поддержке, общих чертах и различиях в проведении национальной социальной политики в отдельных странах ЕС, основных стратегиях и механизмах реализации социальной политики в Европейском Союзе.

Учебные материалы по курсу будут доступны в режиме онлайн в открытом доступе, на веб-странице модуля на официальном сайте Нижневартковского государственного университета. Учебные материалы могут быть использованы академическими кругами для проведения мероприятий по повышению осведомленности или коротких курсов по повышению квалификации. Они могут быть использованы для самостоятельного обучения любой заинтересованной стороной.

Преподавательская деятельность по проекту будет способствовать распространению знаний по вопросам европейской социальной политики и повышению видимости прогресса в этой области; программа курса будет охватывать такие темы, как история, современное состояние и перспективы европейских социальных моделей и вопросов и т.д.

Одним из наиболее значимых мероприятий по реализации гранта является научная конференция молодых исследователей «Социальная политика Европейского Союза: история и современность», которая будет проходить в Нижневартковском государственном университете в ноябре 2017 года.

Цель конференции – привлечь внимание к преимуществам социальной политики ЕС и возможностям ее реализации в российской структуре социальной политики, проанализировать потребности и проблемы, вызвать обсуждение экспертного сообщества с перспективами разрешения и интенсификации совместной деятельности.

Около 100 участников примут участие в конференции – преподаватели, студенты, исследователи, общественные организации, представители региональных властей.

В ходе конференции будет также представлена монография «Социальная политика Европейского Союза: прошлое и настоящее», будет организован круглый стол и обсуждение.

По окончании мероприятия докладчики предоставят статьи и материалы для опубликования. Материалы конференции будут размещены на модуле веб-странице, планируется издание печатных сборников.

В рамках реализации цели проведения историко-политического анализа, подготовки и издания монографии «Социальная политика Европейского союза: прошлое и настоящее», совершенствования учебного курса и дидактических материалов в феврале 2017 г. запланирован академический визит координатора проекта Якубовой Л.А. в университет Барселоны (г. Барселона, Испания) по приглашению профессора Марка Руис Соррилья Крузате. В ходе визита планируется следующее: работа в библиотеке Университета Барселоны, работа на кафедрах, стажировка, консультации с ведущими коллегами.

Большое значение на всех этапах проекта уделяется диссеминации результатов проекта. Для этого предложена и утверждена следующая стратегия:

- разработка рекламных материалов, в том числе тех, которые разработаны специально для анализа каждого события и элемента проекта (учебный курс, конференции и т.д.);
- диссеминация через учебный курс и научную конференцию он-лайн и на месте;
- повышение осведомленности о проекте, используя контакты Университета, членство в международных социальных сетях, профессиональных организациях, участие в различного рода конференциях, совещаниях, с помощью пресс-релизов в средствах массовой информации, научных журналах, институциональных бюллетенях;

В перспективе запланировано участие коллектива кафедры документоведения и всеобщей истории в конкурсе грантов Jean Monnet Activities 2017 – Jean Monnet Chairs. В заявке будет предложен к реализации проект по истории европейской интеграции при участии профессора, доктора исторических наук Ерохина Владимира Николаевича, доцента, кандидата исторических наук Якубовой Лалы Алиевны и старшего преподавателя кафедры Беспаловой Людмилы Николаевны.

Ю.С. Болдырева

балетмейстер

г. Нижневартовск, Центр национальных культур

Н.Н. Самохина

кандидат философских наук, доцент

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТВОРЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ МУНИЦИПАЛЬНОГО БЮДЖЕТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ «ЦЕНТР НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР» Г. НИЖНЕВАРТОВСКА

Аннотация. В данном исследовании была проанализирована специфика деятельности творческих коллективов МБУ «Центр национальных культур» г. Нижневартовска.

Ключевые слова: творческий коллектив; досуг; культурно-зрелищные мероприятия.

Основной целью бюджетного учреждения является организация городских культурно-массовых мероприятий, досуга населения города и создание благоприятных условий для развития и деятельности творческих коллективов города, самодеятельного художественного творчества.

Предметом (основными видами) деятельности учреждения являются: – организация работы по сохранению и возрождению народных традиций, работа с национальными общественными организациями, ассоциациями в области культуры; – организация работы национальных и интернациональных коллективов художественной самодеятельности; – организация художественных кружков, студий для детей, подростков, молодежи; – организация и проведение культурно-массовых, досуговых мероприятий; – организация концертно-зрелищных мероприятий.

Непосредственно руководство творческими коллективами (клубными формированиями) МБУ «Центра национальных культур» осуществляет художественный руководитель учреждения. Художественный руководитель планирует и организует работу по методическому руководству творческими коллективами (клубными формированиями). Координирует работу творческих коллективов и их руководителей. Подготавливает руководителям творческих коллективов предложения и рекомендации по формированию репертуара коллективов.

Творческие коллективы МБУ «Центр национальных культур» составляют внутренние ресурсы учреждения. Их работа осуществляется по направлению развития творческих способностей населения в кружках и любительских объединениях самодеятельного творчества.

Культурно-зрелищные программы являются единственным доступным способом полноценного проведения досуга. Художественная самодеятельность в структуре концертных программ занимает более 90%. Необходимо отметить, что любительское художественное творчество является не только темой духовного воспитания и одним из приоритетных видов деятельности по созданию условий для развития творчества детей, молодежи и старшего поколения, но и достаточно серьезным аспектом культурной жизни города.

На базе МБУ «Центр национальных культур» ведут свою деятельность самодеятельные творческие коллективы, которые достойно представляют город на окружном, всероссийском и международном уровнях.

Раскрывая содержание понятия «творческий коллектив» (в области искусства) мы опираемся, прежде всего, на содержание понятия «коллектив», обоснованное А.С. Макаренко и трактуемое им как «организованная группа людей, объединенная общими целями, социальными интересами, ценностными ориентациями, совместной деятельностью, отношениями ответственности и зависимости» [2, с. 128].

В «Центре национальных культур» свою деятельность организуют 33 творческих коллектива, в которых насчитывается более 500 участников, из них: 17 клубных формирований – для детей и подростков, 9 – для молодёжи и 7 – для старшего поколения.

Наиболее востребованными в учреждении являются 2 жанра: вокал и хореография. Таким образом, деятельность творческих коллективов (клубных формирований) помогает населению не только

развивать творческие способности, но и дает возможность достигнуть определенных результатов в творчестве.

На базе Центра национальных культур свою творческую деятельность ведут 6 хореографических коллективов на бюджетной и платной основе, в которых занимаются дети, подростки и молодежь в возрасте от 4 до 18 лет: хореографический ансамбль народного танца «Радуга», хореографический ансамбль современного танца «Грани», хореографический ансамбль «Каприз», хореографическая студия «Браво», хореографический ансамбль эстрадного танца «Грация», школа спортивного бального танца.

Свою деятельность коллективы ведут на основании Положения о коллективе любительского художественного творчества МБУ «Центр национальных культур».

Творчество, субстанция неуловимая и измерению не поддается. И сказать, что вот этот коллектив «творческий», а этот «не творческий», не всегда представляется возможным. Е.П. Ильин в своей монографии «Психология творчества» специально отмечает данное обстоятельство: «в области проблемы критериев творчества проделана большая работа, но до сих пор ещё не получено желаемых результатов» [1, с. 29]. Но, тем не менее, предполагается, что все исполнительские коллективы творческие или, по крайней мере, пытаются решать творческие задачи. Прежде всего, надо определить творчество исполнительских коллективов, коллективов художественного творчества как часть культурно-просветительской деятельности. Следовательно, ему должны быть присущи все черты этой деятельности и вместе с тем специфические особенности.

Основной формой творческого процесса в хореографических коллективах Центра национальных культур, являются уроки-репетиции, коллективные занятия, на которых участники практически осваивают и закрепляют необходимые знания и навыки, а также индивидуальное общение руководителя и участников коллектива.

В Центре национальных культур проводятся занятия по изучению теории хореографии в зависимости от танцевальных направлений: классическому, народному, современному тренажу; разучиванию сольных и групповых танцев, хореографических композиций, сюжетных постановок, танцевальных актов. Непосредственное руководство хореографическим коллективом любительского художественного творчества осуществляет специалист, имеющий специальное образование и опыт работы в хореографическом коллективе художественного творчества – балетмейстер (далее руководитель).

Занятия любым видом искусства содействуют эстетическому воспитанию детей, оказывают положительное воздействие на их физическое развитие, способствуют росту их общей культуры. Занятия в хореографическом коллективе замечательный способ не только развития музыкального слуха, координации, гибкости, хорошей осанки, навыков исполнительского мастерства, но и хорошая возможность стать более уверенным в себе, веселым и открытым, также выработать у ребенка привычки и нормы поведения в соответствии с постигаемыми законами красоты.

Ежегодно в Центре национальных культур проходит день открытых дверей, где жители города могут познакомиться с творческими коллективами, ведущими свою деятельность на базе учреждения, в том числе и хореографическими. Для многих жителей города появляется уникальная возможность окунуться в мир искусства, не только как зрителю, но и стать участником коллектива, найти себе занятие по душе. Каждый год, в начале сентября руководители хореографических и других творческих коллективов ведут набор детей и подростков в свои группы. В день открытых дверей горожане могут посетить концерт, пообщаться с руководителями коллективов, подробнее узнать о работе коллектива, об особенностях хореографического искусства разных направлений, о достижениях коллектива.

В начале творческого сезона, каждый руководитель проводит родительское собрание, где дается более подробная информация о работе коллектива: цели и задачи, расписание занятий, условия посещения, требование к форме и др. Собираются персональные данные об участниках коллектива, заявление от родителей (для детей от 4 до 18 лет) о зачислении ребенка в тот или иной хореографический коллектив. Каждый руководитель ведет журнал учета посещаемости, где также отображаются количество проведенных занятий, тема урока–репетиции, планирование работы коллектива, репертуарный план, участие в мероприятиях и, конечно же, персональные данные участников группы хореографического коллектива.

Исследование видов коллективов показало, что творческие коллективы можно разделить на группы по типу организации, по сфере деятельности (сфере искусства), а также по целям деятельности, можно сделать вывод, что вне зависимости от видов коллективов, суть у них одна – это создание культурных ценностей и их интерпретация.

Таким образом, одним из самых популярных и востребованных направлений в досуговой деятельности детей и молодежи являются творческие коллективы хореографической направленности. Ежегодно родители приводят огромное количество детей в творческие коллективы, ансамбли, студии.

Каждый стремится не только формировать хорошие физические данные своего ребенка, но и увидеть его на сцене. Руководитель хореографического коллектива должен обладать организаторскими способностями, от его уровня профессионализма и эстетического вкуса зависит подбор репертуара, музыки, костюмов, а от качеств личности – будет ли он хорошим тренером и, воспитателем коллектива, и сможет ли осуществлять учебно-воспитательную работу. Деятельность самодеятельных творческих коллективов является одной из форм социально-культурной деятельности. Участники самодеятельного творчества приходят в коллективы из потребности самореализации, самоутверждения как проявления внутренних мотивов личности. Руководитель коллектива должен обладать выдержкой, уметь ладить с детьми и взрослыми, а так же быть в какой-то степени и дипломатом – владеть искусством стратегии и тактики.

Хореографическое творчество само по себе является многогранным, руководитель творческого коллектива должен разбираться практически во всех сферах: искусстве, образовании, педагогике и психологии, экономике. Организация и создание коллектива, решение управленческих задач, организация процесса обучения – являются важной основополагающей стороной деятельности – фундаментом для развития коллектива и достижения поставленных воспитательных и художественно – творческих целей.

Литература

1. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности одарённости. СПб.: Питер, 2009.
2. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. М., 1972.

УДК 159.964.2

А.Е. Гутова
аспирант

г. Нижневартовск, Нижневартовский государственный университет

ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕСТРУКТИВНОСТИ В ПСИХОАНАЛИЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается одна из ключевых проблем современного гуманитарного знания – проблема человеческой деструктивности. Выявляется общая логика постановки и решения этой проблемы в различных художественных течениях. Особое внимание уделяется их связи с философскими и научными идеями. Делается вывод о том, что исследование данной проблемы в психоанализе имело художественную предысторию.

Ключевые слова: деструктивность; деструкция; аутодеструкция; психоанализ; внешние и внутренние факторы; бессознательное (Id).

Ключевое понятие данной работы – «деструктивность». Оно образовано от слова «деструкция», которое в самом общем виде определяется так: «Деструкция [лат. destructio] – разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо» [1, с. 183]. В академических толковых словарях это слово определяется аналогично. Но вот слово «деструктивность» там отсутствует, а стандартная программа Microsoft Office Word подчеркивает его при первом написании как ошибочное или отсутствующее.

Тем не менее, понятие «деструктивность» представлено в справочной, научной и даже учебной литературе по социологии, психологии и политологии. При этом оно ассоциируется с различными направлениями психоаналитической мысли XX века и, кроме того, семантически привязано не только к понятию «разрушение», но и к термину «агрессия». Действительно, выявление и разработка различных аспектов человеческой деструктивности происходит на стыке этих научных отраслей, что определяет информационно-теоретический базис интегральной философско-антропологической модели.

Следует отметить, что значительный научный интерес к этой проблематике возник в последней трети XIX века и активно разрабатывался в начале XX века в рамках психоаналитической парадигмы научно-гуманитарного знания. Вряд ли именно представители этого движения были первыми в исследовании «темной стороны человеческого». В конце концов, искусство и литература XIX века –

речь идет о ряде проявлений художественного романтизма, неоромантизма и модернизма – обладает здесь пальмой первенства.

Точкой отсчета, на наш взгляд, можно считать знаменитые офорты Франсиско Гойя (1746–1828) из серии «Капричос»¹, оконченной в 1799 г. С одной стороны, большинство представителей современной художнику «прогрессивной общественности» воспринимали эти 80 гравюр как жесткую сатиру на социальные, религиозные, моральные порядки того времени, а также – простонародные суеверия, и, как следствие, видели в них специфическое преломление классических идеалов гуманизма. Самая известная работа серии – «Сон разума рождает чудовищ», безусловно, говорит в пользу этого мнения. Комментарий к гравюре гласит: «Воображение, покинутое разумом, порождает невозможных чудовищ; но в союзе с разумом оно – мать искусств и источник творимых им чудес».

С другой стороны, сама стилистика этих работ, в которой причудливым образом сочетаются принципы и приемы европейского реалистического искусства с мрачно-фантастическими образами «Темных веков», стала во многом определяющей для деятелей искусства, в чьем творчестве видится массивное отражение того, что в психоаналитической литературе обычно именуется «Оно» или «Id», т.е. бессознательное. Причем, не только индивидуальное, но и коллективное бессознательное, содержание которого представлено в образах и сюжетах как архаичной мифологии, так и фольклора (сказки, легенды, притчи). В числе таких творцов можно назвать Э.Т.А. Гофмана и Г.Х. Андерсена (большая часть «сказочной» прозы), Э.А. По, Дж.Г. Байрона («Каин»), А.С. Пушкина («Маленькие трагедии» и некоторые из «Повестей Белкина»), А.К. Толстого («Упырь», «Семья вурдалака»), Н.В. Гоголя («Вий», «Страшная месть») и других великих мастеров прозы и поэзии XIX века. При этом следует признать, что идейное, нравственное и эстетическое содержание их творчества отнюдь не сводится к вышеуказанным мотивам и сюжетам, представляя собой классику гуманистически ориентированного искусства. Но в том же веке происходит становление литературы, получившей феноменальное развитие в массовой культуре современности и во многом ставшей «архетипической» для нее. Она представлена произведениями М. Шелли («Франкенштейн, или Современный Прометей»), Б. Стокера («Дракула»), Г. Мейринка² (цикл рассказов «Орхидея. Странные истории»), О. Мирбо («Сад мучений») и др.

Мы далеки от того, чтобы анализировать идейно-эстетические достоинства или недостатки данных произведений. В рамках этой работы важно, что существенный интерес к проблеме деструктивности – пусть и выраженный в фантастических или даже гротескных образах – давно присутствовал в европейской художественной и интеллектуальной культуре и стал одной из предпосылок соответствующих научно-философских исследований. Как выразился Ш. Бодлер, это был опыт «очарования злом», без которого невозможно ощущение полноты человеческого бытия в его творческом выражении (его знаменитый поэтический цикл «Цветы зла», безусловно, занимает выдающееся место в приведенном выше списке). Среди собственно теоретических предпосылок исследований данной проблематики следует указать, прежде всего, идеи «философии воли» А. Шопенгауэра, «философии Единственного» М. Штирнера, «философии жизни» Ф. Ницше и философско-психологических идей основоположников экзистенциализма – С. Кьеркегора и Ф.М. Достоевского.

Наличие столь солидной и, одновременно, неоднозначной почвы для исследования человеческой деструктивности предполагает постановку вопроса: почему интерес к этой проблематике в художественно-эстетическом и, так сказать, метафизическом выражении в XX веке трансформируется в целенаправленные и методологически осмысленные научно-философские исследования, в том числе – прикладного характера?

Ответ на него, по всей видимости, не представляет особой сложности. Сам всплеск иррационализма в середине – второй половине XIX века достаточно отчетливо свидетельствует если не о «парадигмальном сдвиге» в европейской культуре, то, как минимум, о конкуренции альтернативных парадигм в понимании сущности и актуальных перспектив человека, культуры и социума.

В культуре классической (точнее, постренессансной) Европы, начиная с XVII века, формировался и культивировался комплекс фундаментальных идей, которые можно определить как «рационалистически-гуманистическую парадигму». Ее основные компоненты можно представить в следующем обобщенном виде:

¹ Исп. Los Caprichos – причуды, капризы.

²Примечательно, что Густав Мейринк (1868–1932) не только прославился как автор мистических литературных произведений, но и подвергся аресту и находился под следствием по обвинению в использовании магии и спиритизма в своей коммерческой деятельности. Это произошло в 1902 г., а вовсе не в период «охоты на ведьм» XVI–XVII вв.

– человек мыслится как универсальный субъект, которому изначально присущи способности к рациональному освоению окружающего мира в познании и к преобразованию его в своих целях и интересах;

– мир, в свою очередь, создан и существует так, что он в своих общих и частных проявлениях доступен (или даже предрасположен) для рационального познания и прагматического (технического) освоения;

– социум представляет собой сложноорганизованную, но, тем не менее, рациональную по своей сути систему обмена материальными и духовными благами, производимыми его членами на основе кооперативного разделения трудовых и прочих функций, а политическая организация обеспечивает мирное сосуществование граждан и регулирует их взаимоотношения в рамках юридически оформленного социального контракта;

– индивид в рамках социума суть «социальный атом», вступающий по необходимости в различные отношения с другими индивидами или социальными группами, сохраняя при этом свою внутреннюю автономию и целостность личности;

– социальная организация мыслится как исторически прогрессирующая (на основе научно-технического и производственного развития), а присущая ей культурная сфера – как эволюционирующая от архаичного состояния к «просвещенному».

В этой схематике принципиально важна взаимосвязь, устанавливаемая в данной картине действительности между различными компонентами. В частности, что касается сущности и перспектив человека: с одной стороны, человек, реализуя свою исходную способность к рационально-творческому преобразованию действительности, тем самым все более полно раскрывает изначально заложенный в нем самом потенциал («родовую человеческую сущность»); с другой стороны, прогрессивно изменяющийся социум предоставляет все более благоприятные условия для такого раскрытия на родовом уровне или самореализации – на индивидуальном. В свою очередь, эволюционная модель культуры предполагает постепенное «отмирание» ее наиболее архаичных и косных компонентов (мифологии, религии, разного рода предрассудков) и, как следствие, формирование позитивной духовно-культурной сферы, основанной на плодотворном синтезе науки, философии и гуманистического искусства.

В рамках этой схематики, общей для многих течений рационалистической и гуманистической мысли, так или иначе развивается модель «всесторонне развитой личности», которая, с одной стороны, должна продуктивно выполнять свои социальные функции, а с другой, сохранять и приумножать свой автономный внутренний мир. Т.е. при всех различиях в трактовке человеческой сущности сохраняется общий принцип – внутреннее единство, цельность и центрированность субъекта. Как следствие, негативные (в том числе, деструктивные) проявления человеческого трактуются как результат личностной недоразвитости индивида, как следствие «врожденной порочности» отдельных представителей человеческого рода или как результат воздействия негативных социальных и культурных факторов.

Таким образом, в основании решения проблемы деструктивности лежит принципиальный вопрос о роли внешних (социальных, политических, культурных) или внутренних (психологических, генетических, патологических) факторов.

Надо сказать, что идея врожденности (имманентности, генетической предопределенности и т.п.) деструктивности периодически возрождалась в различных модификациях на протяжении всей истории интеллектуальной мысли. Здесь можно назвать идею деградации человеческой породы Гесиода, и, конечно, идею фундаментальной порчи изначально благой человеческой сущности в результате грехопадения, общую для всех монотеистических религий.

На почве обсуждения значения и смыслов «первородного греха» еще в раннем христианстве сложились две альтернативные концепции, рассматривающие перспективы преодоления его последствий благодаря личным усилиям и благой воле индивида. «Жесткий» вариант был выдвинут Аврелием Августином (354–430), считавшим, что никакими прижизненными заслугами (кроме обретения всеобъемлющей веры в бога и всепоглощающей любви к нему) человек не может достичь спасения души; это – лишь результат действия божественной благодати. Его оппонент Пелагий (ок. 360 – после 418) предложил «мягкий» вариант: первородный грех не довлеет над личной волей человека. Это, с одной стороны, означает, что человек способен достичь спасения собственными силами (но следуя благому примеру Христа), а, с другой стороны, к слабостям и проступкам индивида в земной жизни следует предъявлять более строгий счет, т.к. «человек сам спасается, так же как сам и грешит».

В свою очередь, классическая европейская культура XVIII–XIX веков на фоне доминирующего рационально-гуманистического понимания человеческой природы породила два концепта врожден-

ной деструктивности; оба были художественно-литературными по форме выражения, но опирались на мощную философско-теоретическую базу своего времени. Первый концепт представил в своих прозаических и драматургических произведениях французский писатель Донасьен Альфонс Франсуа де Сад (1740–1814), более известный как маркиз де Сад. В конце XIX века психиатр и основоположник научной сексопатологии Р. фон Крафт-Эббинг (1840–1902) ввел в научный оборот термин «садизм», образованный от фамилии де Сада, который обозначает сексуальную патологию, выражающуюся в получении удовольствия от причинения боли или унижения другому. Таким образом, идеи и персонажи де Сада (как и сама его жизнь) послужили основой для создания символа агрессивной деструктивности, направленной во вне ее субъекта.

Второй вариант представлен в произведениях Леополяда фон Захер-Мазоха (1836–1895), австрийского писателя славянского происхождения. От второй части его фамилии Крафт-Эббинг образовал термин «мазохизм» как обозначение сексуального удовольствия, получаемого от боли, пыток, унижений и т.п. Тем самым, мазохизм – это крайнее выражение деструктивности, направленной на самого себя, т.е. аутодеструкции.

В рамках данной работы собственно художественно-эстетические и, отчасти, нравственные параметры наследия указанных писателей особого значения не имеют. Здесь важно то, что обе формы выражения деструктивности обращены именно на почве рационалистически оформленного гуманизма, предполагающего исключительно позитивно-конструктивную миссию человека в отношении к миру, обществу и себе самому. Де Сад следовал натурфилософии и антропологии просветителей, о чем недвусмысленно свидетельствуют изречения персонажей его наиболее известных произведений («Жюстина, или Несчастья добродетели», «Жюльетта, или Торжество порока», «120 дней Содома» и пьеса «Философия в будуаре»). Его основной тезис можно выразить примерно так: человек по сути своей является существом естественным, реальность какого-либо сверхприродного духовного начала в нем – фикция, как и все религиозные, моральные и правовые установления общества. Последние либо носят произвольный характер, либо служат корыстным интересам правящих сословий. В свою очередь, природа как таковая равнодушна к добру и злу, в ней в равной степени действуют как созидательное, так и разрушительное начало. Потому и человек может творить добро и зло по собственному выбору. Но если к добру и самоограничению его принуждает общество, то зло, агрессия и разрушение – способ самораскрытия истинных человеческих качеств, в первую очередь – субстанциальной свободы.

Мазох, со своей стороны, опирался на гегелевскую диалектику (в частности, знаменитую диалектику раба и господина). Он последовательно создавал типаж «утонченно сентиментального» субъекта в «брутальном окружении» природных объектов и социальных артефактов. Его внутреннее «Я» может обнаружить себя только в переворачивании общепринятых отношений и ценностей: наслаждение вытесняется болью, стремление к власти и влиянию – стремлением к подчинению, здоровый гедонизм – неизбывной тоской. Социальная реальность тоже подвергается соответствующей травестии: женщина господствует над мужчиной, идеал свободы и равноправия заменяется добровольным рабством.

Интересно то, что у обоих авторов деструктивность, направленная на другого, и аутодеструктивность могут переходить одна в другую. «Садистический субъект» в угоду своим желаниям меняется местами с жертвой (но сохраняет доминантную позицию, т.к. жертва лишь временно исполняет его волю или прихоть). «Мазохистский субъект», в свою очередь, для утоления своих саморазрушительных интенций вынужден сначала создавать, выращивать своего господина (госпожу), разрушая тем самым исходную (нормальную, обычную) структуру личности [2–6]³.

Отталкиваясь от описанных выше интеллектуальных (теологических, философских, литературных) разработок проблемы деструктивности, можно представить общую логику формирования и развития психоаналитической мысли в более отчетливой перспективе. Подчеркнем, что именно для научных и философских построений психоанализа эта проблематика изначально была одной из наиболее значимых – если даже не центральных.

Литература

1. Словарь иностранных слов / сост.: канд. филол. наук Т.Ю. Уша. СПб.: ООО «Виктория плюс», 2007. С. 183.
2. Маркиз де Сад и XX век. М.: РИК «Культура», 1992. 256 с.
3. Делез Ж. Представление Захер-Мазоха (Холодное и жестокое)

³ Более подробно философско-антропологические основания и мотивы творчества этих писателей представлены в исследованиях [2–6].

4. Захер-Мазох Л. Венера в мехах.
5. Фрейд З. Работы о мазохизме. М.: РИК «Культура», 1992. С. 189–313.
6. Готов Е.В. Маркиз де Сад: Рождение человека из духа противоречия // Философская антропология. Историко-философский анализ. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та; Нижневартонск: Изд-во Нижневарт. пед. ин-та, 1997. С. 57–74.

УДК 316

С.Г. Готова

*кандидат философских наук, доцент
г. Нижневартонск, Нижневартонский государственный университет*

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В исследовании дан анализ музыкальных предпочтений и их роли в процессе социализации молодежи. Выявляются механизмы влияния музыкальной культуры на формирование ценностей современной молодежи. Рассматривается современная российская молодежь, включенная в музыкальные субкультурные образования. В статье делается вывод о том, что современные музыкальные субкультуры являются способом самореализации, идентификации с определенной социальной группой на основе общности интересов. Основная ориентация таких субкультур – это развлечения, досуг, творческая деятельность, общение.

Ключевые слова: молодежная культура; ценности; социализация; молодежные субкультуры.

Музыкальная культура выступает сегодня в жизни современного молодого человека как важнейший элемент социокультурной адаптации, идентификации, позволяющей реализовать себя в разных сферах деятельности. О роли музыкальной культуры в жизни общества в своих работах говорили многие классики социально-философской мысли, среди которых можно отметить идеи Т. Адорно, который указывал на непосредственную связь между особенностью музыкального восприятия и спецификой сформированных в обществе духовных потребностей [1]. Такое понимание музыкальной культуры позволяет рассматривать ее как важнейший фактор социализации, особенно в молодежной среде.

Для современной молодежи музыка является не только обязательным атрибутом развлекательного досуга, но и, как правило, сопровождает его на протяжении всей жизни при разных обстоятельствах, становясь составной частью практически всех видов деятельности. Музыка способна усиливать воздействие информации на человека, заставляя его эмоционально привязываться к тем или иным заданным обществом потребностям. Она может выступать как мощное средство манипуляции, стимуляции и в тоже время может быть сильнейшим средством самовыражения. Благодаря принадлежности к субкультурным группам молодой человек ощущает свой собственный стиль жизни, противопоставляя его другим, особенно тем, которые доминируют в обществе, насаждаются им как норма. Одновременно происходит объединение с единомышленниками, которые разделяют не только его музыкальные вкусы, но и образ жизни, ценности, интересы, отношение к миру, цели.

Таким образом, музыка выполняет множество различных функций в обществе, среди которых выделяют коммуникативную и субкультурную (объединяющую в группы по интересам). Музыка выполняет важнейшую функцию социализации, которая заключается: «...в удовлетворении основных социальных потребностей, присущих современному молодому человеку: общение со сверстниками, поиск единомышленников, самоидентификация с себе подобными, поиск новых идеалов и ценностей, компенсация социальной неопределенности своей позиции в обществе [3, с. 87].

В молодежной культуре происходит принятие инноваций как своего рода сценария дальнейшего развития всего общества [см. 5]. Молодежную культуру можно рассматривать как платформу для введения различных инновационных идей. Действительно, молодежь, являясь в будущем основой общества, способна внести максимальные преобразования и адаптировать новые культурные ценности к современным условиям. Именно эта роль и функция молодежи позволяет говорить о ней как о важнейшем источнике новых ценностей и моделей будущего развития.

Важно отметить, что именно молодежь, будучи главным источником инноваций, часто пытается освободиться от навязываемых ей традиционных, консервативных ценностей, устоявшихся вкусов, привносит элемент новизны и стихийности в культурный созидательный процесс.

Музыкальная культура в современном массовом обществе все больше задействуется для того, чтобы закрепить за социальным слоем определенный набор наиболее приоритетных направлений искусства.

Однако нельзя забывать, что музыка может быть низкого качества, ее содержание может быть направлено на потакание самым низменным человеческим потребностям, поэтому нет ничего удивительного в том, что музыка может подпитывать вполне маргинальные вкусы, развращать нравы целых поколений, противостоять устоявшимся нормам и традициям.

Таким образом, для современной России так важно занимаясь всесторонним воспитанием молодого поколения сформировать хороший вкус, любовь к серьезной музыке. Это безусловно требует совместных усилий для создания общественного контроля того потока безграничной информации, который обрушивается сегодня на молодого человека. Одной из форм такой работы по формированию высокого уровня культуры личности является создание целостной, хотя и достаточно гибкой воспитательной и организационной системы в области музыкальной культуры. Это позволило бы объединить традиции и новаторство в данной сфере, опираясь на богатый человеческий опыт в сфере искусства, учитывая при этом стремление молодежи к открытию новых жанров, стилей, направлений и вообще к поиску всего нового.

Отмечая важность музыки в жизни молодежи, важно подчеркнуть, что она занимает одно из ключевых мест в процессе социализации, поскольку формирует эстетические вкусы, задает стиль и образ жизни, влияет в целом на культурный досуг. Музыкальная культура и сегодня успешно выполняет функцию транслятора важнейших человеческих ценностей. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что музыка включена в процесс создания нового образа российской молодежной культуры.

Субкультурные группы создаются часто по принципу музыкального направления или жанра, так в основном происходит идентификация молодых людей в соответствии с их музыкальными вкусами, стилями, иногда это связано с конкретными группами или музыкальными исполнителями. Можно выделить определенные молодежные группы, объединения, в которых создаются наиболее типичные субкультурные формы поведения.

Как правило, для молодежных субкультур характерно обязательное тяготение к формированию ярко выраженных музыкальных интересов, что в свою очередь отражается на внешнем виде молодежи, способах коммуникации, повседневной атрибутике, использовании сленга. Такие процессы не всегда являются простым заимствованием, они довольно часто сопровождаются инновационными процессами в молодежной культуре, связанными с появлением новых модных музыкальных направлений, стилей поведения, новых ценностей (философские, религиозные, национал-патриотические) и новых форм культурного досуга.

Определенное направление в музыке имеет своих поклонников, вокруг него создаются группы фанатов, клубы, как в реальной жизни, так и в социальных сетях. Не стоит забывать и о том, что: «Музыкальные вкусы молодежи обусловлены, в основном, процессами глобализации, которые определяют вкусы и предпочтения (в особенности этой возрастной группы) в современном мире» [6, с. 257].

Таким образом, можно сделать следующий вывод о роли музыки в культурной жизни молодежи: музыка оказывается ядром для формирования различных субкультур и поддержания интереса к старым, традиционным формам поведения в рамках уже существующих субкультурных образований. Она оказывает прямое воздействие на мировоззрение молодежи, так как непосредственно участвует в формировании и закреплении важнейших культурных ценностей, ориентиров и предпочтений в социокультурной среде.

В качестве главного механизма воздействия музыкальной культуры на сознание и поведение современной российской молодежи представляется, во-первых, музыкальный стиль и сопровождающая его символика, формирующие образ жизни молодежи. Во-вторых, текстовое содержание, в котором подача главного смысла в том или ином музыкальном течении непосредственно направлена на поддержание определенного образа жизни, задающего ценности, отношения и ключевые ориентиры в повседневном поведении молодых людей.

Таким образом, для современной молодежной музыкальной культуры характерно разнообразие различных стилей и направлений. Благодаря этому у молодых людей в современном обществе существует реальная свобода выбора, что позволяет молодежи реализоваться в самых разных музыкальных направлениях. Это с одной стороны воспитывает индивидуальность и позволяет отстаивать интересы личности, а с другой стороны способствует групповой идентификации, предполагающей усвоение некоторых социальных норм. Подобная свобода выбора, без соответствующего контроля со стороны общества и государства чревата серьезными последствиями, связанными с нарушением преемственности в культуре.

В тоже время необходимо отметить и тот факт, что существующие молодежные субкультуры не только способны объединять молодежь по интересам, но и разобщать их, противопоставляя разные установки и приоритеты в отношении к существующим социальным нормам. Есть и другие отрицательные моменты, связанные с многообразием субкультурных образований, связанные с распространением и пропагандой различных форм девиантного поведения (неумеренное употребление алкоголя, легализация наркотиков, смена партнеров и сексуальная распушенность, националистические экстремистские призывы, усиление суицидных наклонностей и многое другое). Поэтому так важно учитывать сегодня, что: «В эпоху тотального господства массовой культуры, ориентированной в основном на потребление, формируется новый тип человека, который и будет определять будущее человечество» [5, с. 1098]. Этот новый тип, безусловно, зреет в новом молодом поколении, духовное развитие которого не должно быть подавлено массовой культурой. Однако сохранение традиций не менее важно для того чтобы чувствовались культурные корни, позволяющие адекватно воспринимать свою национальную идентичность, воспитывать молодежь в духе патриотизма, уважении к своей истории, своему народу.

Отслеживание основных тенденций в современной молодежной музыкальной культуре, позволяет увидеть, каким образом происходит духовное обновление общества, какие новые ценности оказываются приоритетными для молодежи. Отслеживание трансформаций субкультурных образований, выявление связи между ними и определенными социальными процессами, анализ динамики их становления и роста влияния позволяет сделать выводы относительно социального статуса молодежи, формировании ее новых ценностей и потребностей. Поскольку изучение молодежи связано с прогнозированием будущего состояния социальной системы в целом, постольку ее анализ сегодня необходим как в теории, так и на практике, фиксируя не только все аспекты общественного саморегулирования, но и духовно-нравственное, патриотическое состояние общества.

Очевидно, что молодежная культура представляется на сегодняшний день как наиболее передовой и новаторский элемент культурной жизни общества в целом. В этом ключе необходимо напомнить, что: «Одной из форм такой работы по формированию высокого уровня культуры личности является создание целостной, хотя и достаточно гибкой воспитательной и организационной системы в области музыкальной культуры. Это позволило бы объединить традиции и новаторство в данной сфере, опираясь на богатый человеческий опыт в сфере искусства, учитывая при этом стремление молодежи к открытию новых жанров, стилей, направлений и вообще к поиску всего нового» [4, с. 119].

Современная установка молодежи на эклектизм, часто указывает на влияние массовой культуры, порожденной обществом потребления, не способной сформировать устойчивые индивидуальные вкусы и предпочтения. Данная проблема предполагает дополнительный анализ социальных, политических, экономических факторов, влияющих на мировоззрение современной российской молодежи. Очевидно, что музыкальная культура является частью духовной культуры и в силу этого она способна к трансляции и сохранению важнейших человеческих ценностей.

Литература

1. Адорно Т.В. Избранное: Социология музыки. М.; СПб., 1999. 435 с.
2. Громаков А.И. Музыкальная социализация молодежи: к определению понятия // Теория и практика общественного развития. 2013. № 11. С. 85-87.
3. Гутова С.Г. О будущем отечественной духовной культуры // Фундаментальные исследования. 2014. № 6. С. 1096–1100.
4. Гутова С.Г., Самохина Н.Н. Музыкальная культура как фактор социокультурной адаптации современной российской молодежи // Общественные науки. 2016. № 2-2. С. 113–120.
5. Ионин Л.Г. Социология культуры: учебное пособие. М.: Издательская корпорация «Лотос», 2000. 432 с.
6. Шапинская Е.Н. Музыка как фактор формирования эстетических вкусов и этических ценностей в молодежных субкультурах // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 253–260.

ХАДЖ КАК ФОРМА СТРАННИЧЕСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУСУЛЬМАНСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Статья посвящена феномену странничества в отечественной мусульманской культуре, который рассматривается в антропологическом аспекте. Внимание уделяется личности основателя ислама, страннику как объекту через генезис и онтологию феномена. В кратком изложении имеется попытка раскрыть интенцию мусульманского богомольца, его метафизическое свойство, без которых странничество (хадж) не может реализоваться как особый объект социокультурного феномена мусульманской культуры.

Ключевые слова: странничество; хадж; хаджи; мусульманская культура.

Рассмотрение и объяснение феномена странничества в отечественной мусульманской культуре невозможно без экспликации личности основателя ислама Пророка Мухаммада.

Семнадцатая сура Корана называется «аль-Исра» («Перенес ночью») и начинается знаменитым аятом: *«Хвала тому, кто перенес ночью Своего раба из мечети неприкосновенной в мечеть отдаленнейшую, вокруг которой Мы благословили, чтобы показать ему из Наших знамений. Поистине, Он – всеслышающий, всевидящий!»* (17:1).

«Мечеть неприкосновенная (аль-масджид аль-харам) – это мекканская заповедная территория вокруг аль-Каабы. Что же касается «мечети отдаленнейшей» (аль-масджид аль-акса), речь идет о каком-то месте около Мекки и о путешествии к нему. Однако господствующие в мусульманской традиции и в востоковедении понимание этого аята исходит из того, что речь идет о хождении на некое место в Иерусалиме. Хотя прямого упоминания Иерусалима в тексте нет, такое объяснение подтверждается содержащимся в том же аяте выражением «вокруг которой мы благословили».

За краткими формулировками этого аята стоит одно из важных событий духовной биографии Мухаммада – видение о перенесении в Иерусалим и общении с пророками и Аллахом. Скупые сведения о том, что переживал и чувствовал Мухаммад, мусульманское предание расцветило многочисленными подробностями, создав целое сказание об аль-исра ва-ль-мирадж [1, с. 162].

Мусульманская культура сохраняет и рассказывает, что однажды от сна Мухаммада разбудил Джибриль. Ангел привел с собой необычное животное, звавшееся Бурак, которое некогда возил всех пророков, известных до Мухаммада. Мухаммада оседлал верховое животное и тот по воздуху перенес его в Иерусалим. Здесь он встретил своих предшественников – Ибрахима, Мусу, Ису и других пророков и руководил общей молитвой. Это путешествие по воздуху по воле Аллаха в Иерусалим и называется аль-исра.

Хадж – странничество к Каабе в Коране – священной книге мусульман упоминается отдельно. Пятый и последний столп ислама велит мусульманину, независимо от пола хоть раз в жизни стать пилигримом и сходить на богомолье в Мекку, т.е. совершить хадж. *«И вот, сделали Мы этот дом сборищем для людей и надежным местом: «И возьмите себе это место Ибрахима местом моления». И мы заповедали Ибрахиму и Исмаилу: «Очистите Мой дом для совершающих обход, и пребывающих, и преклоняющихся, и падающих ниц!»* (2:125).

Этому призыву Пророка предшествовали события, которые определили пятый столп ислама. И до принятия ислама к аль-Каабе – местной святыне арабы-язычники совершали паломничество. И разумеется, об этом Мухаммад знал. Здесь были установлены идолы, которые с принятием ислама были выброшены. Через Коран Мухаммад провозгласил новые, но восходящие прежним, правила совершения хаджа. Чуть более ста лет назад российский исламовед М. Машанов называл хадж своего рода «религиозным съездом» мусульман всего мира, из которого они разъезжаются исполненные убеждения о своем превосходстве над всеми остальными. Тогда мусульман было в мире около 300 млн. человек и хадж ежегодно совершали десятки тысяч человек, среди которых было немало мусульман из России [2, с. 32].

Группы паломников при советском режиме выезжали периодически и были не многочисленными. По данным Е.А. Резвана, с 1945 по 1990 год хадж в Мекку и Медину совершили 850-900 советских мусульман. В 1998 г. он пишет, в частности, что для мусульман стран СНГ естественным для нынешней ситуации следует считать уровень хаджа в 35–50 тысяч человек. Уже в первый год после крушения СССР (1992г.) хадж в Мекку и Медину совершили 12 тыс. мусульман из стран СНГ, разумеется, прежде всего, из Кавказа и бывшего Советского Туркестана. В 1992 году ваххабитские власти

Саудовской Аравии выделили 35 млн. долларов США на хадж 17 тыс. мусульман из стран СНГ, причем расходы на прием 13 тыс. из них (полное содержание за свой счет) брала на себя «принимающая» сторона.

Понятно, что Е.А. Резван не мог не учитывать данных В.О. Бобровникова, которые свидетельствовали о том, что в 1997 г. только из Дагестана хадж в Мекку и Медину совершили свыше 12 тыс. мусульман. А за 5 лет после распада СССР (1991–1996 гг.) из Карачаево-Черкесской республики хадж в Мекку совершили всего лишь около 400 чел. Из средней полосы России в те годы на хадж отправилось около 250 чел. В те же годы президент Узбекистана Каримов, принес присягу, положив руку на Священный для мусульман Коран [3, с. 237].

Мусульманское странничество (хадж) предполагает возвращение паломника на родину, а не уход из родного места совсем и навсегда; и не предполагает разрыва отношений с родичами; отбрасывание этнической принадлежности; отказа от этоса и обретения статуса странника в христианском понимании этого слова, которого никто никогда и нигде не ждет. В мусульманской культуре по возвращению из Мекки богомольцу присваивается статус *хаджи*, особое отношение и уважение сородичей, привилегированное положение в обществе.

У древних арабов было в обыкновении, кроме обязательного хаджа, совершать еще частные путешествия к святым местам. Эти путешествия назывались *умра* и совершались в какое угодно время года, более того, они не были соединены столь многочисленными обрядами, какими насыщен хадж. Хадж совершается мусульманами ежегодно в 12-м месяце мусульманского календаря *зуль-хиджа*. Коран с предельной ясностью формулирует главное предназначение хаджа: «И совершайте хадж и посещение Каабы ради Аллаха». Достаточно ясно он свидетельствует и о времени хаджа: «Хадж – известные месяцы». Название месяца происходит от арабского глагола «совершать паломничество» [2, с. 56].

В Коране Аллах дает Пророку Мухаммаду важнейший завет: *«Провозгласи людям (обязанность совершать) хадж, чтобы они прибывали к тебе и пешком, и на поджарых верблюдах из самых отдаленных селений, чтобы удостовериться в том, что полезно для них; славить имя Аллаха установленные дни при (принесении в жертву) дарованной им скотины. Так ешьте их мясо и кормите обездоленного бедняка! Пусть потом они совершат свои обряды, сполна выполнят свои обеты и обойдут вокруг древнего храма»* (22:28-30).

В мусульманской культуре имеются свидетельства о том, что некоторые богомольцы по возвращению домой имели обыкновение входить в свои дома не через обыкновенные двери, а через специально сделанное для этого новое отверстие в задней части дома. И этот момент не остался без внимания Пророка Мухаммада. Этот суеверный обычай был им впоследствии отменен: *«Благочестие не состоит в том, чтобы вы входили в ваши дома в отверстие, сделанное сзади; благочестие в страхе Божьем. Входите в ваши дома входной дверью и бойтесь Бога»* [2, с. 185].

Коран не раз указывает, что человек имеет право на ошибку; что неверие и непослушание – не свобода воли человека, а результат воли и решения Аллаха. Он «запечатал их сердца», и таким образом, мешает людям внять словам Пророка. А что мешает людям «внять»? Вульгарное мышление, – косвенно отвечает Коран. Изменить мышление прежде всего о себе самом и о своем мышлении, внять словам Пророка призывает хадж, который хоть временно, но вырывает индивида из повседневности, рутины и забот о завтрашнем дне. Мухаммад как индивид отрефлексировавший свое собственное прежнее языческое мышление знал, что индивид чаще всего экстраполирует свою энергию в ложной сфере деятельности, реагируя на психику, нежели на свое мышление.

Но эту постоянную временность вульгарного мышления можно коренным образом изменить или хотя бы попытаться это сделать, формировав интенцию самого индивида. Тем более, условия для этого уже имеются. Индивид уже вошел в некое поле особой интенции, решившись совершить паломничество в Мекку. Медитация вокруг Каабы, многочисленные другие действия хаджа предполагают не сосредоточение индивида на совершаемом действии, а на формировании и удержании в своем мышлении предмета своего мышления – Абсолюта, ради которого совершается и манифестируется хадж.

Литература

1. Бартольд В.В. Ислам. Культура мусульманства. Мусульманский мир / вступ. ст. Е. Кузнец. М.: Книжный клуб Книгобек, 2012. 352 с.
2. Пиотровский М.Б. Коранические сказания. М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1991. 219 с.
3. Литвинов В.П. Внерегиональное паломничество мусульман Туркестана (эпоха Нового времени). Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2006. 463 с.

ТЕОРИЯ ЕСТЕСТВЕННОГО ПРАВА А.Н. РАДИЩЕВА: КЛАССИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация. Статья посвящена анализу социально-правовых взглядов русского философа XVIII века А.Н. Радищева. Автор обосновывает положение о том, что в основе взглядов философа лежит декларация признания неотъемлемых прав человека соответственно их человеческой природе, пропагандируемая европейскими мыслителями-просветителями. Показан взгляд Радищева на роль революции в утверждении естественных прав человека. Затронут вопрос корреляции теории естественного права с современным восприятием ценности права человека на жизнь и свободу.

Ключевые слова: естественное право; право на жизнь; свобода; справедливость; экзистенция.

Александр Николаевич Радищев (1749–1802) – русский философ, писатель, общественный деятель. В научной литературе советского периода подчеркивалось, что с его деятельностью связано зарождение нового революционного направления в антикрепостнической идеологии; отмечалась его принадлежность к дворянским революционерам; акцентировалась его идея крестьянской революции как пути уничтожения самодержавно-крепостнической системы и замены ее обществом, основанном на свободе и равенстве людей [1, с. 5–6]. Авторы иного плана, например, Н.О. Лосский, видели в нем знаменитого критика несправедливости русской жизни (но отнюдь не дворянского революционера), сосланного Екатериной Великой в Сибирь [2, с. 21–22]. В.В. Зеньковский увидел в Радищеве яркого радикального выразителя русского гуманизма XVIII века, горячего сторонника социальной проблематики. Однако, как полагает данный автор, его острая критика крепостного права не являлась чем-то новым – ее было достаточно и в романах того времени, и в журнальных статьях [3, с. 86–87].

Основой социально-правовых взглядов Радищева является теория естественного права, широко распространенная в западноевропейской и русской философии XVIII века. Согласно этой идее, декларируется признание неотъемлемых прав человека соответственно их человеческой природе. «Человек во всем от рождения свободен», – утверждает Радищев вслед за мыслителями европейского Просвещения.

Отечественные исследователи подчеркивали революционную направленность воззрений Радищева. Философ – непримиримый враг крепостничества, он полагал: противоречия общественного строя зашли так далеко, что рабство неминуемо должно смениться свободой. И произойдет это никак не иначе, чем через крестьянское восстание. Почему это должно произойти так, а не иначе? Вот рассуждения Радищева на этот счет: вместо естественного равенства и свободы в обществе воцарились несправедливость и рабство. С одной стороны, крестьяне, похожие на человека одним только видом, обремененные тяжестью своих оков, лишены всех благ, «исключены от всего наследия человеков, угнетены, уничтожены, презренны», «им позволено только расти, потом умирать», они «уподоблены тяглому скоту». Крестьянам, с другой стороны, противостоят помещики, эти «звери алчные», «пиявицы ненасытные», отнимающие у крепостных не только дары земли, хлеб и воду, но нередко и саму жизнь. По поводу властей центральных Радищев писал: «Самодержавство есть наипротивнейшее человеческому естеству состояние» [4, с. 107]. Здесь правомерным выглядит вывод мыслителя: «А все те, кто бы мог свободе поборствовать, все великие отчинники, и свободы не от их советов ожидать должно, но от самой тяжести порабощения». И еще: «крестьянин в законе мертв». Но «он жив будет, если того восхочет», ибо сама жизнь толкает крестьянина на борьбу. И он, порабощенный жизнью, задумывается и ищет выхода [4, с. 109]. Выход этот – в революции, но условий для ее свершения, – полагает Радищев, – нет.

«Но не приспела еще година,
Не совершились судьбы;
Вдали, вдали еще кончина,
Когда иссякнут все беды» (ода «Вольность»).

Именно поэтому, – полагает мыслитель, – революция, уничтожающая крепостничество и самодержавный деспотизм, – дело будущего, а в ближайшее время ему представлялась реальной реформа «сверху».

А.Н. Радищев был и остается составной частью русской общественной мысли, и не в последнюю очередь как мыслитель-материалист, как своеобразный революционер. Он современен духом

свободолюбия, темпераментом борца, убеждением, что человек в борьбе должен завоевать свободу. Его идея естественного права человека на жизнь, актуализация ее ценности в эпоху непрекращающихся войн, агрессии и терроризма – актуальна как-никогда и в XXI веке.

В современной общественной мысли сформировалось два основных направления теории естественного права. Это неотомистская теория, которая представляет собой интерпретацию учения Фомы Аквинского. Согласно ей, источником естественного права является Божественное начало. В светском направлении теории естественные права исходят из сущности природы человека, а зафиксированному в источниках праву предшествуют естественные права, основывающиеся на принципе справедливости. При этом, естественные права существуют сами по себе и вытекают из особенностей человека как социально-биологического существа. Эта идея исходит из сущности самого понятия права, которое, например, Ф. Гегель определял как осуществление свободы, свободной воли, или – «наличное бытие свободы» [5, с. 54].

В числе естественных разные авторы называют право на жизнь; право на свободу; право на равенство; право на достоинство личности; право на личную неприкосновенность; право на охрану здоровья; право на неприкосновенность частной жизни, на благоприятную окружающую среду; право на общение с себе подобными, на продолжение рода; право на собственность; право на индивидуальный облик; право на безопасность, на сопротивление угнетению; право на добровольное объединение в союзы, на справедливый судебный процесс; право народов на определение своей судьбы: право наций на самоопределение, право прийти на помощь народу – жертве агрессии, право на эквивалент в экономических отношениях.

Особое место занимает право на жизнь. Это «первейшее право» находится на вершине естественно-правовой пирамиды, что вполне понятно – при лишении жизни все другие права теряют смысл. Как отмечал И.И. Новгородцев: «Естественное право, таким образом, воспринималось как высшая форма прав, черпающая свою силу в требованиях природы» [6, с. 13]. Человек, родившись, начинает жить, реализуя это данное ему от природы естественное право безотносительно того, что об этом может записать законодательный акт или орган. В данном случае человек ничем не отличается от другого живого существа, поскольку на первый план здесь выходят природные инстинкты, и право на жизнь можно назвать естественно-биологическим.

При этом человек будет не только биологическим, но и социальным существом, и поэтому он имеет соответствующие естественно-социальные права. Примером может служить право на достоинство личности, которое возникает и формируется по мере развития общественных отношений.

Жизнь онтологически первична, а жизнь человека находится за пределами ее биологических смыслов. Это означает, что жизнь человека выходит за пределы его биологического тела, так как основные его инстинкты – размножения, приспособления, равновесия – дополняются качественно другими (надбиологическими) характеристиками (удовольствие, влечение к жизни и смерти, эстетизация, этизация).

Жизнь есть дар, который дан человеку, чтобы познать себя, чтобы узнать, как творить прекрасное и делиться им с окружающими. Тогда исчезнуть войны, страх, ненависть, злость. Поэтому человеку нужно учиться жить ради жизни «здесь». Включиться в экзистенциальный ряд. А для этого нужно понять тайну человеческих чувств, освободить душу от негативных воинствующих эмоций, несущих разрушение, болезни, отрицание, негатив.

Литература

1. Щипанов И.Я. А.Н. Радищев // Радищев А.Н. Избранные философские и общественно-политические произведения. М.: Госуд. изд-во политич. литературы, 1952.
2. Лосский Н.О. История русской философии. М.: Высшая школа, 1991.
3. Зеньковский В. История русской философии. М.: «Эксмо-Пресс», 2001.
4. Радищев А.Н. Избранные философские и общественно-политические произведения. М.: Госуд. изд-во политич. литературы, 1952.
5. Гегель Г.В.Ф. Философия права. М., Л., 1934.
6. Новгородцев И.И. Из лекций по общей теории права. Часть методическая. М., 1904.