



ИССЛЕДОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ Г. БЕЛГОРОД

СБОРНИК
НАУЧНЫХ
ТРУДОВ

31 АВГУСТА
2021 Г.

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

ИССЛЕДОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ
СФЕРЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 августа 2021 г.

Белгород
2021

УДК 001
ББК 72
И 85

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
apni.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почётный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

И 85

Исследования в социально-гуманитарной сфере в России и за рубежом : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 августа 2021 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. – 80 с.

ISBN 978-5-6046905-1-2

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Исследования в социально-гуманитарной сфере в России и за рубежом», состоявшейся 31 августа 2021 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам гуманитарных наук.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ, 2021
© Коллектив авторов, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «АРХИТЕКТУРА И СТРОИТЕЛЬСТВО»	5
<i>Лимонад М.Ю., Ильина Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБОСНОВАНИЯ ТЕМЫ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ МАГИСТРА АРХИТЕКТУРЫ	5
СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	10
<i>Ильина О.Н., Жильцова И.В.</i> МЕТОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ.....	10
<i>Михалкина М.В., Михалкин К.П.</i> К ЮБИЛЕЮ АГНИИ БАРТО	13
<i>Михалкина М.В., Михалкин К.П.</i> «ТИХИЙ ГОЛОС» РУССКОГО НАРОДА.....	18
<i>Яковец Т.Я., Позднякова С.Д.</i> МИФЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА РУССКОГО НАРОДА.....	24
<i>Яковец Т.Я., Созонова Е.А.</i> ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ	30
СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»	37
<i>Балакшин А.С.</i> К ИССЛЕДОВАНИЮ ПОНЯТИЯ «КОНЦЕПТОЛОГИЯ».....	37
СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»	41
<i>Литучая С.Е.</i> ЭВОЛЮЦИЯ ПОЛНОМОЧИЙ ПРОКУРОРА В ПРОИЗВОДСТВЕ ПО ДЕЛАМ ОБ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ.....	41
<i>Нешель Д.А.</i> ПРЕДПОСЫЛКИ И УСЛОВИЯ ДОСТУПА К СУДУ КАССАЦИОННОЙ ИНСТАНЦИИ.....	47
СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»	51
<i>Быстрова О.Ю., Гладышева К.И.</i> РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОЯЛЬНОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ УСЛУГ	51

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ» 59

Гришаев Н.В., Талибов А.Х., Гарбуз Р.В.

АНАЛИЗ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ГИРЕВИКОВ
В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ 59

Плетникова О.В., Цуцура М.М.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОПТИЧЕСКИ ГРАМОТНОГО
ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ 63

Садовая А.В., Аксенова С.Н., Катаржнова Д.А.

РАБОТА С ОДАРЁННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ:
РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГБОУ «ШЕБЕКИНСКАЯ
ГИМНАЗИЯ-ИНТЕРНАТ» 66

Саламов А.Х., Китиева Л.И.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ
И РЕШЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ 69

Соколова Е.А.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ
В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 73

Халиуллина Л.Г.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЧЁТНЫХ
НАВЫКОВ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ..... 77

СЕКЦИЯ «АРХИТЕКТУРА И СТРОИТЕЛЬСТВО»

ОСОБЕННОСТИ ОБОСНОВАНИЯ ТЕМЫ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ МАГИСТРА АРХИТЕКТУРЫ

Лимонад Михаил Юрьевич

профессор кафедры архитектуры, доктор архитектуры,
Государственный университет по землеустройству, Россия, г. Москва

Ильина Екатерина Александровна

доцент кафедры архитектуры,
Государственный университет по землеустройству, Россия, г. Москва

Освещаются особенности подготовки обоснования темы выпускной квалификационной работы магистра архитектуры на примере факультета архитектуры, ФГБОУ ВО «Государственный университет по землеустройству» (ГУЗ).

Ключевые слова: диссертация магистра архитектуры, обоснование темы магистерской диссертации, магистр архитектуры.

Диссертация магистра архитектуры представляет собой выполненную под руководством ученого-архитектора выпускную квалификационную работу (ВКР) исследовательского характера, посвященную решению актуальной архитектурной задачи, имеющей теоретическое или практическое значение. «При выборе темы магистерской диссертации работы необходимо учитывать научные направления, рекомендуемые кафедрами с учетом их специализации. При выборе темы прикладной проектной части необходимо учитывать потребности города и области по отработке новых площадок под проектирование, а также потребности организаций и учреждений, на которых предстоит работать выпускнику после окончания магистратуры» [3, с. 68].

После того как тема, выбрана можно приступать к составлению её обоснования. Здесь необходимо обосновать ту свободную нишу в системе существующих знаний, которую вы предполагаете занять. «Обоснование темы магистерской диссертации включает текстовую и графическую части. Графическая часть включает графоаналитические таблицы, иллюстрирующие текстовую часть и построенные по всем позициям (рубрикам) обоснования темы ВКР» [2, с. 23]. Важно не увлечься широтой материала, объем быть лишь необходимым, но достаточным для получения искомого результата. Поскольку архитектурная научная проблема представляет собой совокупность сложных теоретических или практических вопросов, то в процессе научного исследования или определения параметров проблемы делят на составляющие компоненты – *темы*. *Тема* – часть научной проблемы, охватывающая один или несколько вопросов исследования. *Актуальность исследования* – это основной вопрос, ответ на который магистрант должен знать еще до написания работы, так как, если тема диссертационной работы не признаётся актуальной, то ее выполнение будет считаться бессмысленным. Итак, актуальностью следует

считать важность и насущность взятой для решения научной проблемы. Анализ ситуации в области исследования на базе литературных источников и научно-исследовательских работ позволит сделать заключение о недостаточной изученности ряда вопросов. Или, выполненные соискателем научные исследования позволят решить востребованную практическую задачу на базе полученных в диссертации новых данных [3, с. 78].

Гипотеза исследования (от греч. Hypothesis) – основание, предположение – «положение, выдвигаемое в качестве предварительного условного объяснения некоторого явления или группы явлений; предположение о существовании некоторого явления» [5, с. 89].

Объект исследования – это изучаемое пространство, та область, в рамках которой и находится (содержится) то, что будет изучаться. Объектом исследования могут быть, здания и сооружения, их части и детали, ландшафты и части ландшафтов, проекты и средства проектирования.

Предмет исследования – это конкретная часть объекта или процесса, аспект проблемы, который собственно и исследуется. В нашем случае это могут быть законы и закономерности построения зданий, сооружений и комплексов, архитектурные категории и понятия, нормали элементов зданий, методики и алгоритмы проектирования, композиционные приёмы, доступность архитектурной среды, ансамблевая целостность здания или комплекса.

По степени актуальности проблемы предлагается классифицировать так:

Остроактуальные – такие, решение которых необходимо незамедлительно;

Актуальные – проблемы, требующие оперативного разрешения;

Открытые проблемы – недоказанная истина в гипотезе или не опровергнутая гипотеза. Это не означает, что она неразрешима. Возможно, что до сих пор было недостаточно оснований или возможностей;

Псевдопроблемы – проблемы, которые кажутся значимыми, но на самом деле они малозначимы или вообще неактуальны;

Экс-проблемы – проблемы, уже решённые ранее и не нуждающиеся в их решении в настоящее время. Их ещё называют закрытыми проблемами. Они также неактуальны.

По степени новизны постановки проблемы могут быть банальными и инновационными. Эти и другие остаются нерешёнными, но постановка банальных проблем давно известна, а *инновационных* – формулируется впервые.

Диссертация магистра архитектуры должна в обязательном порядке соответствовать профилю специальности, по которой она будет защищаться. Отмечено, что до сих пор чётко не разграничено, что следует относить к архитектуре. Особенно это касается комплексов. Рекомендовано комплексы в границах единого участка, не разделяемого транспортными магистралями, и связанных пластически в целостное пространственное образование считать архитектурными и принимать к рассмотрению в архитектурной диссертации.

При определении актуальности научного исследования необходимо обратить внимание на типичную ошибку: в диссертациях часто обосновывается

актуальность направления исследования как целой области, а не конкретно выбранной диссертантом темы [3, с. 46]. С этим трудно не согласиться.

Защита актуальности выбранной темы в процессе работы над диссертацией чаще всего осуществляется многократно: при обосновании и защите темы на кафедре, при каждой аттестации магистранта, в публикуемых статьях, в диссертации и автореферате на предзащитах и защитах. Трудней всего защищать её в обосновании темы, если исследование ещё не начиналось. В этом случае оценка степени актуальности умозрительна. Затем, когда аналитическое исследование по теме проведено, для обоснования применяются результаты анализа. Функциональные характеристики актуальности исследования обычно сводятся к ряду целей:

- восполнение каких-либо пробелов в избранной области науки;
- развитие выявленной научной проблемы применительно к современным условиям или на заявленную перспективу;
- защита своего суждения в вопросе, по которому нет единства мнений в учёном сообществе и у практиков;
- обобщение накопленного опыта для выявления незанятой предыдущими исследователями научной ниши по теме диссертации;
- суммирование, обобщение и одновременное продвижение в обществе знаний по ключевому вопросу, связанному с темой диссертации;
- постановка новых проблем с целью привлечения к ним внимания ученых и практиков.

Актуальность темы исследования представляет собой степень ее важности и востребованности для решения проблемы, вопроса или задачи, возникшей перед автором исследования. Как правило, актуальность исследования представляется как противоречивая ситуация, требующая своего решения. Решение данной проблемы должно непосредственно быть связано с практической необходимостью. Это значит, что, обращаясь к той или иной проблеме, исследователь должен чётко представлять, на какие вопросы практики могут дать ответ результаты его работы. Можно назвать два основных направления: первое связано с не изученностью выбранной темы. В данном случае исследование актуально именно потому, что определенные аспекты темы изучены не в полной мере и исследование направлено на преодоление этого пробела. Второе направление характеристики актуальности связано с возможностью решения определенной практической задачи на основе полученных в исследовании данных. Одно из этих направлений либо то и другое вместе обычно фигурируют при характеристике этого элемента понятийного аппарата научного исследования» [3, с.28].

Степень изученности выбранной темы исследования – характеризует анализ архитектурных объектов, источников и литературы по теме исследования (рассматривается развитие исследуемого объекта) для нахождения конфликта ситуации в границах избранной темы. Анализ подкрепляют графическим материалом, отражающим объекты отечественного и зарубежного опыта проектирования. Изученность темы позволяет сформулировать научную новизну будущих результатов работы и сделанных в ней предложений.

Цель исследования должна быть четко сформулирована, и те задачи, при раскрытии которых, выбранная цель диссертационного исследования будет достигнута. Цель должна быть идентична теме диссертации и быть направлена на достижение инноваций. В её формулировке надо отразить научную стратегию работы, генеральную и наиболее общую комплексную задачу исследования.

Задачи должны соответствовать главам и разделам так, чтобы обеспечить поэтапно достижение цели. Количество задач не должно превышать количество предполагаемых результатов, в противном случае будет основание считать, что решены не все задачи, а потому и цель не достигнута.

Объект исследования – это изучаемое пространство, та область, в рамках которой и находится (содержится) то, что будет изучаться. Это могут быть здания и сооружения, их части и детали, проекты и средства проектирования:

- «Архитектурные комплексы, ансамбли и их территории;
- Здания отдельно стоящие, пристроенные, наземные и подземные (например, станции метрополитена), наплавные (дебаркадеры), мобильные;
- Сооружения (обладающие художественным обликом) – отдельно стоящие, пристроенные, наземные и подземные (например, станции метрополитена), наплавные (дебаркадеры), мобильные;
- Части, узлы и детали зданий;
- Ландшафты и придомовые территории;
- Облик зданий, сооружений и комплексов, его знаковые и языковые системы, их построение и применение в архитектуре;
- Проекты зданий, сооружений и комплексов, методы их создания, программные средства» [3, с. 48].

Не следует расширять объект за пределы выбранной темы, но в него можно включить узлы и детали, части проектируемых зданий, градостроительных комплексов и ландшафтных произведений.

Предмет исследования показывает какие факторы и свойства объекта исследования будут изучаться. «Это свойства объекта или процесса или аспект проблемы, который собственно и исследуется. В нашем случае это могут быть законы и закономерности построения зданий, сооружений и комплексов, ландшафтных сооружений и комплексов, преобразуемых территорий, архитектурные и ландшафтные категории и понятия, нормали элементов зданий и сооружений, методики и алгоритмы проектирования, композиционные приёмы, доступность архитектурной среды, ансамблевая целостность здания, сооружения или комплекса. Предмет всегда изучается в рамках какого-то объекта, объекта исследования. Как правило, предмет в большой степени совпадает с темой исследования» [4, с. 8].

Границы исследования могут вводиться как территориальные, функциональные, так и аспектные. Границы вводятся для того, чтобы сосредоточиться сугубо на теме исследования, не выходя за рамки объекта и предмета исследования. Научная новизна исследования – пишется конкретно по позициям задач

исследования и ожидаемых результатов, как теоретических, так и практических. Надо иметь в виду, что наличие вводимых новых понятий, входит в теоретическую ценность работы и соответственно в научную новизну.

Практическая ценность исследования показывает, где и в каких формах могут быть реализованы на практике ожидаемые результаты. Это могут быть виды проводимых работ, сферы нормирования, проектирования и строительства, учебные программы и учебные проекты. В *ожидаемых результатах* формулируются основные выводы по всем главам и рекомендации. Эти результаты должны совпадать с поставленными задачами. Таким образом ожидаемые результаты охватывают все основные разделы ВКР и прописываются в виде конкретных научных и практических предложений.

Презентация архитектурной магистерской диссертации состоит из графо-аналитических таблиц, иллюстрирующих разделы обоснования темы (12-15 слайдов). Для подачи экспозиции рекомендуется разрабатывать индивидуальный «фирменный стиль» архитектурной графики. Он должен увязываться с темой диссертации, помогать правильному и комфортному восприятию, пониманию иллюстративного содержания экспозиции. При его применении нужно чтобы фон и средства украшения не мешали воспринимать содержательную сторону представляемой на защиту графики» [2, с. 16].

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 июня 2017 г. N 520 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – магистратура по направлению подготовки 07.04.01 Архитектура».
2. Ильвицкая С.В. Подготовка выпускной квалификационной работы магистра Архитектуры, Учебное пособие для работы над магистерской диссертацией на соискание ученой степени магистра архитектуры, М.: ГУЗ, 2011.
3. Проблемы подготовки научного работника-архитектора: Учебное пособие для ВУЗов / М.Ю. Лимонад, Е.А. Ильина – М.: Издательство МаВР – ГУЗ, 2012, – 250 с.: ил. [электронный ресурс]
4. Лицкевич В.К. Методическое пособие по подготовке авторефератов диссертаций по специальностям: 05.23.01 – строительные конструкции, здания и сооружения (технические науки), 05.23.08 – технология и организация строительства (технические науки), 05.23.21 – архитектура зданий и сооружений. Творческие концепция архитектурной деятельности (архитектура), М.: ЦНИИЭП жилища, 2010.

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

МЕТОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ШКОЛЕ

Ильина Ольга Николаевна

учитель английского языка, МБОУ «СОШ № 4»,
Россия, г. Белгород

Жильцова Ирина Владимировна

учитель английского языка, МБОУ «СОШ № 4»,
Россия, г. Белгород

В данной статье рассматривается роль мотивации учащихся в школе, как один из важных составляющих успеха современного урока. Использование новых методов и новых образовательных технологий, а также внедрение цифровых технологий в учебный процесс является неотъемлемой частью в методике преподавания в настоящее время в условиях модернизации образования.

Ключевые слова: мотивация, инструменты и методы, эффективность учебного процесса, проблемы мотивации, приемы формирования мотивационной сферы учения.

Каждый учитель сталкивается с проблемами мотивации учащихся в своей педагогической деятельности. Есть ли у учителя методы и инструменты, чтобы мотивировать каждого учащегося? Так ли важна мотивация? Что же такое мотивация?

Мотивация – общее название для процессов, методов и средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. Мотивация – осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющие их направленность и цели. Термин мотивация используется во всех областях психологии, исследующих причины и механизмы целенаправленного поведения человека. Мотивацию составляют побуждения, вызывающие активность человека и определяющие направленность этой активности.

Своеобразие учебной мотивации состоит в том, что в процессе деятельности по ее осуществлению ученик усваивает знания и формируется как личность.

Доказано, что одним из главных условий успешного обучения является мотивация учения.

Учебная мотивация – проявляемая учащимися мотивированная активность при достижении целей учения. Наиболее значимыми для учащихся являются следующие мотивы: познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвития, позиция школьника, достижения.

Очень часто перед учителем встает проблема развития мотивированной активности учащихся. Эта проблема заключается в том, что учитель слишком

завышает планку ожиданий результатов ребенка, проявляет чрезмерный контроль, не учитывает критерии в выставлении оценок, сравнивает с другими детьми.

Что же может помочь в решении этих проблем? Прежде всего, ощущение ребенком собственной успешности, положительные эмоции учебных ситуаций, личная активность ребенка; творческие, интересные, нестандартные, познавательные задания, овладение самоконтролем, эмоциональный комфорт.

В настоящее время стратегическая задача развития школьного образования заключается в обновлении его содержания, методов обучения и достижения на этой основе принципиально нового качества обученности. Жизнь в современном обществе требует от школьников развития таких важных познавательных навыков, как умение выработать собственное мнение, осмыслить опыт, выстроить цепь доказательств, выразить себя ясно и уверенно.

Современный урок невозможно представить и эффективно реализовать без применения современных образовательных технологий. Современные технологии обучения должны содержать такие признаки системы, как логичность построения процесса, концептуальность, эффективность, гибкость, динамичность, воспроизводимость, целостность и взаимосвязь отдельных частей. Одними из ведущих технологий в организации образовательного процесса на уроке и во внеурочное время считаю информационно-коммуникационные технологии. Применение ИКТ на различных этапах урока позволяет оптимизировать образовательный процесс, эффективно использовать время. При объяснении нового материала для наглядности используются компьютерные презентации в Microsoft Power Point, учебные фильмы, видеоклипы, отрывки из мультипликационных и художественных фильмов, электронные приложения к УМК. Использование информационно-коммуникационных технологий и мультимедийных средств позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, повысить мотивацию к изучению предмета.

Построение учебного процесса на уроке и во внеурочной деятельности влечет за собой активное применение современных образовательных технологий, учитывая современные требования к качеству образования, к уровню сформированности учебных действий. Это способствует адаптации к современным социальным условиям, т.к. обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, самостоятельные и инициативные, достигающие успеха в своей деятельности. В основе любой инновационной деятельности лежит творческое начало. Творческая деятельность предполагает развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Это одна из главных задач современного образовательного процесса.

Различные педагогические технологии помогают разнообразить учебную деятельность, а также способствуют повышению мотивации к обучению.

В рамках новой образовательной парадигмы мотивация к обучению занимает важное место. Цель мотивации – формирование у детей устойчивого интереса к предмету, развитие коммуникативных и творческих способностей.

Современные педагогические технологии – это не только использование технических средств обучения или компьютеров, это выявление принципов и

разработка приемов оптимизации образовательного процесса, повышающих образовательную эффективность. Использование современных технологий на уроках помогает создать благоприятную эмоциональную обстановку, повышает мотивацию обучающихся к изучаемому материалу, углубляет знания, способствует развитию психологических процессов, что в конечном итоге, повышает качество знаний обучающихся.

Для того чтобы грамотно организовать процесс мотивации и управлять им, необходимо: поставить себе цель формирования мотивов учения, включать игровые моменты, формировать самоконтроль и правильное отношение к ошибкам, учить ставить цель, создавать эмоционально-комфортную обстановку, проводить анализ и обратную связь, выстраивать отношения «педагог-обучающийся», поддерживать положительное отношение к учёбе, не пытаться мотивировать силой и угрозами, создавать ситуацию успеха.

Технология развития мотивации учения в современной школе строится на развитии мотива достижения учеников. Эта технология включает как создание особой учебной программы с большим количеством фиксируемых градаций по сложности задач, времени усвоения и особый стиль взаимодействия учителя и ученика на уроке. Процесс формирования мотивации должен стать значительной частью работы учителя. Формированию положительной мотивации к учению является урок. Урок был и остается основным элементом образовательного процесса. На уроке работают двое – учитель и ученик, и только правильно организованная работа может побуждать ученика учиться.

Привить интерес к изучаемому предмету – значит добиться в дальнейшем высокого уровня обученности учащихся и хороших показателей качества знаний, то есть достичь основной цели обучения. Существует множество методов, посредством которых можно заинтересовать детей, повысить их учебную мотивацию. Наиболее значимыми в этой работе можно считать следующие установки и действия учителя: учет возрастных особенностей школьников, выбор действия в соответствии с возможностями ученика, совместный с учащимися выбор средств по достижению цели, использование коллективных и групповых форм работы, использование проблемных ситуаций, споров, дискуссий, использование игровых технологий, нестандартная форма проведения уроков, вера учителя в возможности ученика, применение поощрения и порицания, формирование адекватной самооценки у учащихся.

Благоприятный и продуктивный микроклимат на уроке играет большую роль в повышении мотивации учащихся на уроке. Его поддержанию на уроке способствует вовлечение в деятельность всех учащихся класса, создание нестандартных ситуаций, демонстрация достижений каждого учащегося на каждом уроке, умение хвалить любого ученика на каждом уроке, даже за малые достижения и успехи.

Учитель в своей работе не должен забывать о таком понятии, как активная мотивация.

Активная мотивация предполагает, что:

- никакие результаты нельзя признать хорошими, как бы высоки они ни были, если ученик мог бы достигнуть более высоких результатов;

- никакие результаты, как бы они не были малы, нельзя признать плохими, если они соответствуют максимальным возможностям ученика.

Список литературы

1. Гусева Л.П. Играем, учим, мастерим. – Ростов: Феникс, 2012. 98 с.
2. Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования. Материалы к дидактическому исследованию. – Ростов, 2005. 182 с.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2008.
4. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. – М., 2009. 176 с.

К ЮБИЛЕЮ АГНИИ БАРТО

Михалкина Марина Владимировна

ассистент кафедры анатомии человека,
Уральский государственный медицинский университет,
Россия, г. Екатеринбург

Михалкин Константин Павлович

студент педиатрического факультета,
Уральский государственный медицинский университет,
Россия, г. Екатеринбург

17 февраля 2021 г. по старому стилю, или 2 марта 2021 г. по новому стилю, исполнилось 115 лет со дня рождения знаменитой детской поэтессы Агнии Львовны Барто. 1 апреля 2021 г. минуло 40 лет со дня ее ухода из жизни. В статье представлены основные этапы ее жизни и творчества, сделана попытка разгадать секрет неувядающей популярности ее поэзии среди детей и взрослых.

Ключевые слова: А.Л. Барто, детский поэт, сценарист, писательница, радиоведущая.

Агния Львовна Барто, урожденная Гетель Волова, родилась в Москве 2 марта (17 февраля) 1906 г. в состоятельной еврейской семье. Родители ее происходили из литовского города Ковно (ныне Каунаса), там и они и поженились 16 февраля 1900 года. Отец, Лев Николаевич (Абрам Нахманович) Волон был ветеринарным врачом. Мать, Мария Ильинична, урожденная Блох, занималась домашним хозяйством. Брат матери, известный врач-оториноларинголог и фтизиатр Григорий Ильич Блох, писал детские просветительские стихи.

Вспоминать свое детство Агния Барто не любила. Домашнее начальное образование, французский и немецкий языки, парадные обеды с ананасом на десерт – все эти приметы буржуазного быта не украшали биографию советского писателя. Поэтому о детских годах Агния Львовна оставила самые скупые воспоминания: няня из деревни, страх грозы, звуки шарманки под окном. Семья Волонх вела типичную для интеллигентов того времени жизнь: умеренная оппозиция к властям и вполне обеспеченный дом. Оппозиция выража-

лась в том, что Лев Николаевич Волов чрезвычайно любил писателя Льва Толстого, которого в 1908 г. В.И. Ленин назвал «Зеркалом русской революции». Когда Агния была еще совсем маленькой и не умела читать, отец подарил ей книгу «Как живет и работает Лев Николаевич Толстой». С помощью этой и других серьезных книг, без букваря, отец научил Агнию читать. Он также познакомил девочку с творчеством И.А. Крылова, множество басен которого знал наизусть [4, с. 24]. Лев Николаевич, будучи поклонником разнообразных искусств, считал, что будущее его дочери в балете. Агния прилежно занималась в балетной школе, но большого таланта в этом занятии не обнаруживала. Рано проснувшуюся в ней творческую энергию она направляла в другое русло – стихотворное. Стихами она увлеклась вслед за гимназическими подругами. Десятилетние девочки тогда все как одна были поклонницами молодой Ахматовой, и первые поэтические опыты Агнии были полны «сероглазых королей», «смуглых отроков» и «сжатых под вуалью рук» [5, с. 116].

Юность Агнии Воловой пришлось на годы революции и Гражданской войны. Но каким-то образом ей удавалось жить в своей вселенной, где мирно сосуществовали балет и поэзия. Однако чем старше становилась Агния, тем яснее было, что ей не стать ни великой балериной, ни «второй Ахматовой». Перед выпускными экзаменами в хореографическом училище она волновалась: ведь после них надо было начинать карьеру в балете. На экзаменах присутствовал нарком просвещения А.В. Луначарский. После экзаменационных выступлений выпускницы показывали концертную программу. Анатолий Васильевич заметно оживился во время исполнения концертных номеров. Когда юная черноглазая красавица с пафосом читала стихи собственного сочинения под названием «Похоронный марш», Луначарский с трудом сдерживал смех. А через несколько дней он пригласил девушку в Наркомпрос и сказал, что она рождена писать веселые стихи. Много лет спустя Агния Львовна с иронией говорила, что начало ее писательской карьеры было довольно оскорбительным [5, с.116]. Как Луначарскому удалось за довольно посредственным стихотворным подражанием разглядеть в Агнии Воловой задатки детского поэта? Или все дело в том, что тема создания советской литературы для детей неоднократно обсуждалась в правительстве? В этом случае приглашение в наркомат просвещения было не данью способностям молодой поэтессы, а скорее «правительственным заказом». Хотя, возможно, Луначарский просто знал отца Агнии и любезно отозвался на его просьбу помочь дочери напечататься. Как бы там ни было, в 1925 г. 19-летняя Агния Волова выпустила свои первые книжки стихов для детей – «Китайчонок Ван Ли» и «Мишка-воришка» [3, с.105]. Коридоры власти, где Луначарский своей волей решил сделать из хорошенькой балерины детскую поэтессу, привели ее в мир, о котором она мечтала, будучи гимназисткой: начав печататься, Агния получила возможность общаться с поэтами Серебряного века.

Успешно начавшаяся литературная карьера не мешала девушке вести бурную личную жизнь. В 20 лет она вышла замуж за поэта Павла Барто, в 1927 г. родила сына Эдгара (Гарика), а в 26 лет ушла от мужа к мужчине, который стал главной любовью ее жизни. В 1933 г. супруги Барто развелись.

На фотографиях Павел Барто выглядит очень симпатичным молодым человеком, почти все свое поэтическое творчество он посвятил «миру пернатых», его часто называли «певцом птиц». В семье авторов этой статьи сохранилась красочная детская книжка большого формата в мягкой обложке под названием «Птичьи разговоры». Книжка вышла в издательстве «Малыш» в 1964 г., автор ее – Павел Барто. Все стихотворения этого сборника, очень интересные и разные, посвящены различным видам птиц. Книжка любовно подклеена и так долго хранилась в семье, потому что очень нравилась по крайней мере трем поколениям маленьких читателей. Павел Барто, несомненно, был очень талантливым и оригинальным поэтом, но его профессиональный успех оказался значительно меньшим, чем у жены, и считалось, что он не смог этого пережить, поэтому семья Барто распалась. Но, скорее всего, сама Агния потянулась к более успешному в плане карьерного роста мужчине, брак с которым обеспечивал ей благополучное материальное положение и стабильную принадлежность к советской элите, а это, в свою очередь, способствовало повышению ее авторитета в литературных кругах. Как бы там ни было, Агния сохранила эффектную фамилию Барто, но всю оставшуюся жизнь провела с ученым-энергетиком Щегляевым, от которого родила в 1932 г. второго ребенка – дочь Татьяну. Андрей Владимирович Щегляев был одним из самых авторитетных специалистов в СССР по паровым и газовым турбинам, он занимал должность декана энергомашиностроительного факультета МЭИ, и его называли «самым красивым деканом Советского Союза». В их с Барто доме часто бывали писатели, музыканты, актеры: общительный характер Агнии Львовны и высокое положение ее мужа притягивали самых разных людей. Кроме того, Барто много путешествовала в составе советских делегаций. В 1937 г. она побывала в Испании. Там уже шла война, Агния Львовна видела руины домов и осиротевших детей. Особенно мрачное впечатление произвел на нее разговор с испанкой, которая, показывая фотографию своего сына, закрыла его лицо пальцем, объясняя, что мальчику снарядом оторвало голову. «Как описать чувства матери, пережившей своего ребенка?» – писала тогда поэтесса одной из подруг. Спустя несколько лет она получила ответ на этот страшный вопрос.

Великая Отечественная война обошлась с Агнией Барто не слишком сурово. С мужем и детьми она поехала в эвакуацию: Щегляев, ставший к тому времени видным энергетиком, получил направление на Урал. У Агнии Львовны в тех краях были друзья, которые пригласили пожить у них. Так семья поэтессы обосновалась в Свердловске (ныне Екатеринбург). Уральцы казались людьми недоверчивыми, закрытыми и суровыми. Барто довелось познакомиться с известным уральским писателем Павлом Петровичем Бажовым, который полностью подтвердил ее первое впечатление о местных жителях. Свердловские подростки во время войны работали на оборонных заводах вместо ушедших на фронт взрослых. Они настороженно относились к эвакуированным, но Агнии Барто было необходимо общаться с детьми: у них она черпала вдохновение и сюжеты. Чтобы иметь возможность побольше с ними общаться, Барто по совету Бажова получила профессию токаря второго разряда. Стоя у токарного станка, она доказывала, что «тоже человек». Благодаря

опыту работы токарем, Агнии Львовне удалось создать такое великолепное стихотворение как «Мой ученик». Вместе с П.П. Бажовым и М.С. Шагинян Агния Львовна ездила в Нижний Тагил, где они выступали несколько дней на заводах, на Высокогорском руднике. Барто читала стихи, написанные на Урале и об Урале; позже тагильчане с именем Барто связывали афоризм, широко бытовавший в городе: «Мастерами из Тагила немцам роется могила» [1, с. 60]. В 1942 г. поэтесса была направлена на Западный фронт в качестве корреспондента «Комсомольской правды» [2, с. 15].

В столицу Барто вернулась в 1944 г., и почти сразу жизнь вошла в привычное русло. В квартире напротив Третьяковской галереи снова занималась хозяйством домработница Домаша, сын Гарик и дочь Татьяна продолжали учиться. Все с нетерпением ждали окончания войны. 4 мая 1945 г. Гарик вернулся домой раньше обычного. Домаша запаздывала с обедом, день стоял солнечный, и мальчик решил прокатиться на велосипеде. Агния Львовна не возражала. Казалось, что плохого может случиться с юношей в тихом Лаврушинском переулке? Но велосипед Гарика столкнулся с выехавшим из-за угла грузовиком. Мальчик упал на асфальт, ударившись виском о бордюр тротуара. Смерть наступила мгновенно. Подруга Барто Евгения Таратута вспоминала, что Агния Львовна в эти дни полностью ушла в себя. Она не ела, не спала, не разговаривала. Праздника Победы для нее не существовало. Гарик был ласковым, обаятельным, красивым юношей, способным к музыке и точным наукам. Вспоминала ли Барто испанскую женщину, потерявшую сына? Мучило ли ее чувство вины за частые отъезды, за то, что Гарику иной раз не хватало ее внимания?

После смерти сына Агния Львовна обратила всю свою материнскую любовь на дочь Татьяну, стала еще больше работать. В 1947 г. она опубликовала поэму «Звенигород» – рассказ о детях, потерявших родителей во время войны. Эта поэма сделала Агнию Барто национальной героиней. Она была написана после посещения реального детского дома в подмосковном городке Звенигороде. В тексте, как обычно, она использовала свои разговоры с детьми. После выхода книги ей пришло письмо от одинокой женщины, во время войны потерявшей свою восьмилетнюю дочь. Обрывки детских воспоминаний, вошедшие в поэму, показались женщине знакомыми. Она надеялась, что Барто общалась с ее дочерью, пропавшей во время войны. Так оно и оказалось: мать и дочь встретились спустя 8 лет после расставания. В 1965 г. радиостанция «Маяк» начала транслировать передачу «Ищу человека». Поиск пропавших людей при помощи СМИ не был изобретением Агнии Барто – такая практика существовала во многих странах. Уникальность советского аналога заключалось в том, что в основе поиска лежали детские воспоминания. «Ребенок наблюдателен, он видит остро, точно и часто запоминает увиденное на всю жизнь», – писала Барто. – Не может ли детская память помочь в поисках? Не могут ли родители узнать своего взрослого сына или дочь по их детским воспоминаниям?». Этой работе Агния Барто посвятила 9 лет жизни. Ей удалось соединить почти тысячу разрушенных войной семей [5, с. 123].

В ее собственной жизни тоже постепенно все налаживалось: муж продвигался по карьерной лестнице, дочь Татьяна вышла замуж и родила сына Владимира. Это о нем Барто сочиняла стихи «Вовка – добрая душа». Андрей Владимирович Щегляев никогда не ревновал ее к славе, и его изрядно веселил тот факт, что в некоторых кругах он был известен не как крупнейший в СССР специалист по турбинам, а как папа «нашей Тани», которая уронила в речку мячик (эти стихи Барто написала для дочери). Агния Львовна по-прежнему много ездила по всему миру, поэтесса была «лицом» любой делегации: она умела держаться в обществе, говорила на нескольких языках и прекрасно танцевала. В Москве танцевать было особенно не с кем: круг общения Барто составляли в основном литераторы и коллеги мужа – ученые. Поэтому Агния Львовна старалась не упускать ни одного приема с танцами. Однажды, будучи в Бразилии, Барто в составе советской делегации была приглашена на прием к владельцу «Машете», самого популярного бразильского журнала. Глава советской делегации Сергей Михалков уже ждал ее в фойе гостиницы, когда сотрудники КГБ сообщили, что накануне в «Машете» напечатали «злостную антисоветскую статью». Естественно, ни о каком приеме речи быть не могло. Рассказывали, что расстроенное лицо и слова сожаления Агнии Барто, вышедшей из лифта в вечернем платье и с веером, Михалков не мог забыть еще долго [5, с. 124]. Домашним хозяйством писательница занималась крайне редко. Она вообще сохраняла привычный с детства образ жизни: от хозяйственных забот ее полностью освободила домработница, у детей были няня и водитель. Барто любила играть в большой теннис и могла организовать поездку в капиталистический Париж, чтобы купить пачку понравившейся ей бумаги для рисования. Но при этом у нее никогда не было ни секретаря, ни даже рабочего кабинета – лишь квартира в Лаврушинском переулке и мансарда на даче в Ново-Дарьино, где стоял старинный ломберный столик и стопками громоздились книги.

Еще в 30-е годы в ее жизнь неожиданно вошло кино. В 1939 г. Барто написала свой первый сценарий детского фильма «Подкидыш», в 1946-м она пишет новый – «Слон и веревочка», а в 50-е годы – «Алеша Птицын вырабатывает характер» и «Десять тысяч мальчиков». Все эти фильмы очень нравились детям и взрослым, а многие фразы героев стали крылатыми. В 1975 г. Барто написала пьесу «В порядке обмана» [2, с. 14].

В 1970 г. умер ее муж, Андрей Владимирович. Последнее несколько месяцев он провел в больнице, Агния Львовна была с ним. Она боялась за сердце мужа, но врачи сказали, что у Щегляева рак. Агния Львовна пережила мужа на 11 лет. Все это время поэтесса не переставала работать: написала 2 книги воспоминаний, более сотни стихов. Она не стала менее энергичной, только начала страшиться одиночества. Часами разговаривала с подругами по телефону, старалась чаще видеться с дочерью и внуками. Ее не стало 1 апреля 1981 года. Похоронили Агнию Барто на Новодевичьем кладбище (участок №3).

Несмотря на то, что со дня смерти Агнии Львовны прошло уже 40 лет, она продолжает оставаться популярной, стихи ее как прежде нравятся детям и взрослым, книги переиздаются. Не случайно еще в прошлом веке общий тираж ее книг превысил 30 миллионов экземпляров, они издавались более 400 раз,

были переведены на все языки народов СССР, многие иностранные языки [2, с. 11]. Стихи Агнии Львовны Барто, написанные живо и увлекательно, отмеченные мягким юмором, ясностью и простотой языка, доступны даже самым маленьким читателям и слушателям; они прививают детям чувство товарищества, уважения к людям, любовь к труду, скромность, ненавязчиво помогают детям избавляться от недостатков [3, с. 105]. Сама Агния Львовна определила секрет своего творческого бессмертия, который заключается в ее словах: «Стихи, написанные для детей, должны быть неистощимо молоды» [2, с. 16]. Нам остается только согласиться с ней в этом и пожелать, чтобы все новые и новые поколения детей в России и за рубежом продолжали радоваться стихам Агнии Львовны Барто, воспитываться на них и становиться благодаря им умными, добрыми и счастливыми.

Список литературы

1. Бажовская энциклопедия / Редакторы-составители В.В. Блажес, М.А. Литовская. Екатеринбург: Изд-во «Сократ»; Изд-во Уральского. университета. – 2007. – 640 с.: ил. + 24 с. вкл.
2. Все обо всех: Т.6 (научно-популярное издание) / Г.П. Шалаева, Л.В. Кашинская, Ф.С. Капица, В.П. Ситников. Научн. ред. В.В. Славкин. М.: Филологич. общ-во «СЛОВО», «Ключ-С», АСТ. – 1997. – 480 с.
3. Кто есть кто (А-Й): энциклопедический справочник / Авторы-составители В.Ф. Белявская, П.В. Кочеткова, Т.Г. Шубина. Минск: Литература. – 1997. – 736 с.
4. Окулова Г.Е. (составитель) Слово о писателе – на урок. Часть 2 // Оса: Ростанина-Каме. – 1995. – 205 с.
5. Тюкова Алла. Не только стихи, не только для детей / Алла Тюкова // Журнал Gala Биография. – 2006. – №2. – С. 114-126.

«ТИХИЙ ГОЛОС» РУССКОГО НАРОДА

Михалкина Марина Владимировна
ассистент кафедры анатомии человека,
Уральский государственный медицинский университет,
Россия, г. Екатеринбург

Михалкин Константин Павлович
студент педиатрического факультета,
Уральский государственный медицинский университет,
Россия, г. Екатеринбург

3 января 2021 г. исполнилось 85 лет со дня рождения, а 19 января 2021 г. – 50 лет со дня трагической гибели замечательного русского поэта Николая Михайловича Рубцова. Его трудной, короткой жизни и удивительно светлому творческому наследию посвящается эта статья.

Ключевые слова: Н.М. Рубцов, юбилей, «тихая лирика» в русской поэзии.

Как формирует душу ребенка народная сказка, как обновляет землю первый радостный дождь, так в наше страшное своей бездуховностью, ожесточением и цинизмом время способна пробудить нас и очистить, вернуть данное нам от природы чувство прекрасного светлая, родниковая поэзия Николая Рубцова. Наверное, больше всего в ней нуждается юность, которая осознанно или нет ищет свой берег добра или зла на реке жизни.

На реке поэзии Николая Рубцова есть только причалы добра. Даже в темную, ненастную ночь над ней светит хотя бы одинокая звезда и загорается для утомленного путника приветливый огонек в оконце. Да, грусть и печаль, тоска и тревога, одиночество и бесприютность открываются читателю в злых ветрах, тяжелых ливнях, омутных водах, увядающих цветах. Но что человек без этих чувств? А с другой стороны, если бы он отдавался только им, разве предстал бы перед нами мир в его полноте и гармонии?

Мудрость и светоносность рубцовских стихов берут начало в любви: к матери и отчему краю, к травам и цветам, к человеку и птице, к неповторимости жизни.

Николай Михайлович Рубцов родился 3 января 1936 г. в поселке Емецк Емецкого района Северного края (ныне Холмогорского района Архангельской области). Его отец, Михаил Андрианович, был начальником леспромхоза; мать, Александра Михайловна, занималась детьми и хозяйством. Детей в семье было шестеро, Николай родился предпоследним, после него появился еще один сын, Борис. В 1937 г. семья Рубцовых переехала в Няндому, где Михаил Андрианович занял должность начальника потребительского кооператива. В январе 1941 г. его перевели из Няндомы в Вологодский горком партии. В Вологде Рубцовых застала война. В начале войны умерли мать и две дочери. Отец, уходя на фронт, просил свою сестру Софью взять опеку над оставшимися детьми, но она забрала к себе только старшую дочь Галину. Младшие сыновья отправились в Красковский дошкольный детский дом. В стихотворении «Детство» поэт впоследствии вспоминал:

«Мать умерла. Отец ушел на фронт.
Соседка злая не дает проходу.
Я смутно помню утро похорон
И за окошком скудную природу».

Когда Коле исполнилось 7 лет, его перевели в детский дом села Никольское Тотемского района Вологодской области. Младший брат остался в Краскове, отец воевал. Вернувшись с фронта по ранению в 1944 г., отец то ли не нашел Колю из-за потери детдомовских архивов, то ли и не пытался его искать, т.к. сразу обзавелся новой семьей и осел в Вологде. Отец и сын встретились только в 1955 г., в дальнейшем общения не продолжали, а в 1962 г. Михаил Андрианович умер от рака желудка.

Таким образом, Коля Рубцов вырос круглым сиротой. Родиной своей он считал село Никольское, где прожил в детдоме с октября 1943 г. по июнь 1950 г. Конечно, детдомовцы той поры недоедали, но воспитательницы в Никольском детдоме были молодые и добрые, Коля слыл у них «любимчиком»,

они жалели очень чувствительного, ранимого мальчика с обостренным чувством справедливости, который часто плакал. В сельской школе, где учились детдомовцы, был один учитель на 4 предмета, но дети были рады и этому, от души тянулись к знаниям. Коля учился хорошо, по окончании 3-го класса был награжден похвальной грамотой, да и семилетку закончил успешно. Юноша бредил морем и мечтал поехать в Ригу, чтобы стать курсантом мореходного училища. Но оказалось, что в мореходку принимают только с 15 лет, и Коля отправился в город Тотьму, где поступил в лесотехнический техникум. Получив в 1952 году паспорт, Николай сразу поехал к ближайшему морю – в Архангельск и начал работать в траловом флоте Треста «Севрыба» кочегаром [1, с. 314]. Из Архангельска Рубцов переехал в г. Кировск Мурманской области, где с августа 1953 г. по январь 1955 г. он учился на маркшейдерском отделении в горно-химическом техникуме Минхимпрома. Эта учеба не очень ему давалась, в январе 1955 г. он не сдал зимнюю сессию и был отчислен из техникума. Николай уехал в Ленинград, был принят в качестве разнорабочего на опытный военный полигон, откуда ушел в армию. Срочную службу он проходил с октября 1955 г. по октябрь 1959 г. дальномерщиком на эсминце «Острый» Северного флота в звании матроса и старшего матроса. После демобилизации Николай работал кочегаром, слесарем и шихтовщиком в Ленинграде, на Кировском заводе. Но он тогда уже всерьез задумывался о профессии литератора.

Свое самое первое стихотворение Коля Рубцов написал в 1942 г. в Красковском детдоме, когда на него обрушилось сиротство. 1 мая 1957 г., в период службы на флоте, состоялась его первая газетная публикация (стихотворение «Май пришел» в областной газете «На страже Заполярья»). Работая на Кировском заводе в Ленинграде, Рубцов окончил вечернюю среднюю школу, занимался в литературном объединении при многотиражке «Кировец», затем перешел в литературное объединение «Нарвская застава». Там он познакомился с молодыми ленинградскими поэтами Глебом Горбовским, Константином Кузьминским, Эдуардом Шнейдерманом, Борисом Тайгиным. В июле 1962 г. с помощью Бориса Тайгина Рубцов выпустил свой первый машинописный сборник «Волны и скалы», появившийся в Самиздате. Ленинградские годы (1959-1962) были для Николая Рубцова периодом сложных и многообразных творческих исканий.

В августе 1962 г. Рубцов поступил в Литературный институт (Литинститут) им. М. Горького в Москве, где познакомился с Владимиром Соколовым, Станиславом Куняевым, Вадимом Кожиновым и другими литераторами, чье дружеское участие не раз помогало ему и в творчестве, и в издании стихов. Учеба шла у Николая не очень гладко. Он пристрастился к алкоголю, часто вступал в конфликты с преподавателями. В 1964 г. за дисциплинарные провинности Рубцов был исключен из института и после многих ходатайств его приняли обратно лишь на заочное отделение, не дававшее ни пристанища, ни стипендии [1, с. 315].

Первая в Москве подборка стихотворений Николая Рубцова была опубликована в 1964 г. в журнале «Октябрь». Первый его печатный сборник стихов

вышел в 1965 году (тоненькая «Лирика» Архангельского издательства). Подлинным же итогом предыдущей работы Рубцова стала «Звезда полей» (Москва, 1967). Это уже была книга яркого, самобытного поэта. Именно в эти годы литературовед Вадим Кожин называет Рубцова самым значительным поэтом своего времени. Интересно отметить, что столь высокую оценку тогда не поддержал практически никто из критиков, а 10 лет спустя она была повторена теми же критиками в один голос [3, с. 177].

Поэзия Рубцова, по сути дела, открывает то направление в нашей поэзии, которое назвали «тихой лирикой», очевидно, за ориентацию на строгий классический размер, за стремление к глубине и ясности – за «простоту, добро и правду». В самом деле, что может быть проще:

«В горнице моей светло.
Это от ночной звезды.
Матушка возьмет ведро,
Молча принесет воды ...»

Поэт Р.И. Винонен вспоминал, как на одной из студенческих вечеринок читали стихи по кругу: «Кому-то было тесно во Вселенной, и задевал он волосами звезды» ... Настал черед поэта-первокурсника, паренька из Вологды ... И Рубцов прочитал «В горнице моей светло». Произошла некоторая заминка: больно уж все просто, даже наивно. Так и было сказано: мол, парень ты хороший, но поэзия дело серьезное. Мы в космосе, а ты «матушка принесет воды»! Много позже, вспоминает Р.И. Винонен, как бы продолжая давний спор, Рубцов скажет при встрече: «А! Все равно я пишу лучше вас всех!..» «Был он прав», – добавляет автор воспоминаний ... [3, с. 178].

Замечательны его стихи о животных и птицах: «Журавли», «Вечернее происшествие» и цикл детских – хотя отнюдь не только детских! – коротких стихотворений «Медведь», «Ворона», «Ласточка», «Про зайца», «Воробей», «Коза».

В 1969 г. Н.М. Рубцов окончил Литературный институт и был принят в штат газеты «Вологодский комсомолец». В 1968 г. литературные заслуги Рубцова получили официальное признание, и ему в Вологде была выделена однокомнатная квартира №66 на пятом этаже в пятиэтажном доме №3 на улице, названной именем другого вологодского поэта – А. Яшина [2, с.49].

С личной жизнью у Николая постоянно были проблемы. Характер он имел неровный, взрывной, сильно злоупотреблял алкоголем и в подпитии как правило проявлял агрессию. В июле 1962 г., на встрече бывших детдомовцев в селе Никольском, Рубцов познакомился с Генриеттой (Гетой) Меньшиковой, которая заведовала там клубом. Женщина практически сразу забеременела от Николая и в апреле 1963 г. родила ему дочь Лену. Николай был рад этому событию, но он как раз только что поступил в Литинститут, жил в Москве, в общежитии, и практически не имел доходов, кроме стипендии. Гета с ребенком оставалась в Никольском у матери, которая ее практически содержала и была очень недовольна Рубцовым, считая его бездельником. Так что совмест-

ной жизни сразу не получилось. В 1963 г., в общежитии Литинститута, впервые случайно встретились Николай Рубцов и начинающая поэтесса Людмила Александровна Дербина, 1938 г.р. Рубцов, маленького роста, невзрачный, носивший тогда пыльный берет и старенькое, вытертое пальто, при первой встрече произвел на девушку отталкивающее впечатление. Но в 1968 г., прочитав сборник его стихов «Звезда полей» и услышав, что Рубцов не женат, поэтесса решила продолжить знакомство с ним. К тому времени она уже побывала замужем, развелась и воспитывала дочь Ингу. 23 июня 1969 г. Дербина приехала в Вологду, устроилась на работу в библиотеку села Подлесное и добилась встречи с Рубцовым, якобы затем, чтобы выразить восхищение его творчеством, показать ему свои стихи. Яркая, эффектная, статная Дербина сразу пленила Николая, у них начался роман. Получив в 1969 г. квартиру в Вологде, поэт подумывал о том, чтобы жить в ней с Гетой и дочерью, но в квартире уже воцарилась Дербина. Писатель Виктор Астафьев, живший тогда в Вологде и очень помогавший Рубцову, писал о Людмиле: «Женщина крупная, задастая, грудастая, конопатая, из тех, что влекли с виду тщедушного, но пылкого поэта ненасытной своей плотью, не зная усталости, тешила возлюбленного, наслаждаясь свободой в новой квартире, ничего там не моя, не убирая. И самое худое – попивала вместе с ним» [2, с. 48].

В июне 1970 г. Гета с Леночкой приехали в Вологду прикупить кое-что к школе, зашли в новую квартиру Рубцова и застали там Людмилу. Поэт искренне обрадовался и, оставшись ненадолго с Гетой и Леночкой наедине, предложил им переехать к нему. Но Гета ответила, что Леночка уже записана в Никольскую школу, пусть там хоть первый класс окончит, а весной можно будет посмотреть. Рубцов обиженно пробурчал, что до весны он, может, и не доживет... Гета потом рассказывала, что Людмила показалась ей женщиной с норовом, в квартире было неуютно, неубрано, да и Николай выглядел не блестяще.

Перед новым 1971 годом Рубцов метался, нервничал, ждал приезда Геты и Леночки, мечтая нарядить с дочерью елку. Но они так и не приехали. 8 января он подал заявление в ЗАГС с Дербиной, на 19 февраля была назначена свадьба. 18 января с утра партнеры отправились в паспортный стол, но Людмилу отказались прописать у Рубцова из-за дочери, т.к. на троих в его квартире не хватало метража. Из-за этого формализма чиновников будущие супруги на обратном пути разругались. В итоге Николай встретил друзей и отправился на вечеринку, которая продолжилась у него дома. Людмила присоединилась к выпивающим поздно вечером, и, когда они остались вдвоем с Рубцовым, между ними снова вспыхнула дикая пьяная ссора. Николай звал Людмилу к себе на ложе, а она не шла. Тогда он, шатаясь, двинулся за лопатой на балкон, грозясь убить, да передумал, повернул в ванную за молотком. Людмила навалилась на него, упавшего на пол, и душила, а он хрипел, что любит, и лежал потом мертвый на половике... Босой... [2, с. 49]. Придушив Николая в пьяной драке, поэтесса пошла в милицию сдаваться и цинично писала потом в воспоминаниях: «Я шла, а надо мной плавно кружились снежинки...». Людмилу осудили на 8 лет, но выпустили через 6 по амнистии.

Так нелепо погиб большой русский поэт. Похоронили его на Пошехонском кладбище Вологды. В стихотворении «Элегия» Николай Михайлович когда-то написал пророчески: «Я умру в крещенские морозы». Рубцов действительно погиб в ночь на Крещение, но она в тот год выдалась теплой, термометр показывал всего лишь около 0 градусов. При жизни у Николая Рубцова было не так много поклонников, но он нашел свою нишу в поэзии и оставался в ней до самой смерти. Не случайно кто-то из критиков назвал его «тихим голосом» русского народа, «потаенным и глубоким». В Вологде его именем назвали улицу, поставили памятник. В Тотьме и Емецке были установлены скульптуры памяти Рубцова. В селе Никольском есть его музей. Уже после смерти поэта были опубликованы сборники стихов «Подорожники», «Последний пароход», «Зеленые цветы».

Многие произведения Николая Рубцова были положены на музыку. Еще в 80-ые годы Сергей Крылов исполнил часть стихотворения «Осенняя песня» в аранжировке Алексея Карелина. Марина Капуро спела «В горнице моей светло» под музыку Александра Морозова. В 1982 г. Александр Градский вдохнул новую жизнь в стихотворение «Звезда полей» сделав его песней. В этот же период группа «Форум» исполняла композицию «Улетели листья». В конце 80-ых годов «выстрелил» хит Александра Барыкина «Букет», написанный на стихи Николая Рубцова, созданные еще в 1958 году после знакомства с Таей Смирновой. Поэт полюбил девушку, которая встречалась с другим парнем, и, охваченный горьким и нежным чувством к ней, всего за 15 минут написал бессмертное стихотворение «Я буду долго гнать велосипед».

Проходят годы, не утихает боль от раннего нелепого ухода из жизни гениального русского поэта, который мог бы дожить до наших дней и отметить в нынешнем году свое 85-летие. А сколько прекрасных произведений он успел бы еще написать! Но, вопреки судьбе, над горизонтом все выше поднимается скромная звезда Николая Рубцова, все растет число его почитателей, все более и более востребованной становится его поэзия. Стихи Николая Рубцова неизменно присутствуют в учебниках для средней школы, а это прямой путь в бессмертие. Прекрасная звезда полей большого русского поэта все ярче сияет для тех, кто неравнодушен к его печальной судьбе и кому дороги его волшебные стихи.

Список литературы

1. Кто есть кто (П-Я) / Авторы-составители: В.Ф. Белявская, П.В. Кочеткова, Т.Г. Шубина. Минск: Литература, 1997. – 736 с.
2. Мамонтов Владимир. Николай Рубцов: о чем-то русском вообще / Владимир Мамонтов // Журнал «Союзное государство». – 2017. – №11 (129). – С. 44-49.
3. Окулова Г.Е. (составитель). Слово о писателе – на урок. Часть 2 / Г.Е. Окулова (составитель) // Оса: Росстани-на-Каме, 1995. – 205 с.

МИФЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА РУССКОГО НАРОДА

Яковец Татьяна Яковлевна

канд. пед. наук, доцент, Сургутский государственный университет,
Россия, г. Сургут

Позднякова Софья Дмитриевна

студентка, Сургутский государственный университет,
Россия, г. Сургут

В статье рассматривается влияние мифов на языковую картину мира русского народа. Определены основные научные понятия: языковая картина мира, мифологическая картина мира, мифы. Автор использует такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы, лингво-культурологический анализ русской мифологии.

Ключевые слова: термин, музыкальный термин, этимология, заимствование.

Целью данной статьи является исследование влияния мифов на русскую языковую картину мира. Дадим определения основным понятиям нашего исследования. Под языковой картиной мира мы понимаем отражение окружающей действительности человека, различные процессы и явления действительности. Это картина, нарисованная языком, она изображает всё, что окружает человека, его внутренний мир, природу.

Картина мира – система представлений о мире каждого отдельного индивида, которая основывается на его собственном жизненном восприятии, опыте. Она находится в сознании человека и является уникальной, так как картина мира может быть только субъективной, все люди воспринимают мир разными способами.

Языковая картина мира складывается исходя из географических условий, исторических влияний и событий, этнопсихологических особенностей различных народов. Но национально-культурная специфика устанавливается только на фоне общечеловеческого единства в мировосприятии: через анализ фактов языка открывается доступ к глобальному инвариантному образу мира, его модели, в котором высвечиваются универсальные, узловые понятия единого общечеловеческого межкультурного пространства.

Перейдем к определению мифологической картины мира – это отображение реальности человека на ранних ступенях развития, посредством мифов. Миф – это, прежде всего, обобщённое восприятие мира в форме наглядных образов.

Неотъемлемой частью развития культуры любого этноса являются мифология и мифы. Они сопровождают народ на ранних этапах его развития. Древние цивилизации пытались найти оправдания различным явлениям, происходящим вокруг них: придумывали богов, которые якобы управляют этим миром: извержение вулкана, дождь, снег. Это и есть мифологическая картина мира.

Человек неотделим от природы и зависит от неё. Мифы передавались из поколения в поколение, и представители одной культуры верили в них как в истину. Мифы – это первая попытка осмыслить и упорядочить мир вокруг себя [2].

Самым ярким примером мифологии является древнегреческая мифология. На её основе создавались не только римская мифология, но и другие. Она глубоко проникла в мировую культуру, особенно, с приходом эпохи Ренессанса (полотна художников на основе мифологических сюжетов: Рубенс, Боттичелли, Да Винчи и другие), но и в нашу повседневной жизни (фразеологизмы, крылатые выражения из мифов).

Герои древней Греции были энергичны и деятельны, они постоянно сражались с диковинными чудовищами, совершали подвиги, воевали. Мир виделся им достаточно враждебным, в котором нужно было выживать [1].

В зависимости от тематики современные ученые выделяют важнейшие мифологические циклы:

- космогонические – мифы о происхождении вселенной;
- антропологические – мифы о происхождении человечества в целом;
- мифы о культурных героях – мифы о происхождении различных культурных благ;
- эсхатологические мифы – мифы о судном дне и конце света.

Основными чертами мифов считаются:

1. Отождествление фантазии и реальности. Люди, верящие в мифы, живут в мире, который для них совмещает в себе черты реальности и выдумки. Вера в миф непоколебима.

2. Наглядно-образная форма объяснения реальности. Реальность объясняется не с логической или научной точки зрения, а с точки зрения наглядных образов и чувственных ассоциаций. Фантазия берёт основу в наглядно-образной форме, вытекает в художественное произведение.

3. Сильная эмоциональная окраска. Эмоциональная сопряжённость с природой даёт такую же сопряжённость и с мифом, любые попытки логического объяснения мифов, наталкиваются на непонимание и раздражённость человека.

4. Связь с магией. Мифологические представления дают возможность человеку влиять на окружающий мир, с целью извлечения какой-либо выгоды, например, провести жертвоприношение богу дождя в засушливый год [9].

Мифология тесно связана со многими проявлениями культуры. Она оказывает влияние на литературу, живопись, язык, религию, эпос.

Рассмотрим подробнее влияние мифов на русскую языковую картину мира. А. А. Потебня считал, что миф возникает при взаимодействии языка и мышления. Он есть первоначальное словесное произведение и как словесное произведение всегда предшествует живописному или пластическому изображению мифологического образа. А так как человек использует язык повсеместно и каждый день, логично предположить, что мифы и мифологические образы вошли в нашу повседневную речь [15].

Мифы являются источниками идиом, новых слов, которые мотивированы образной и символической основами. Наиболее архаичная форма современного национального языка – это фразеологизмы какого-либо народа, а мифологическая фразеология уходит корнями намного глубже, эта наиболее древняя часть фразеологии, она отражает самые древние человеческие представления о мире.

Славянская мифология и религия формировались очень долго в процессе выделения древних славян из индоевропейской общности народов во II-I тысячелетии до нашей эры и во взаимодействии с мифологией и религией соседних народов [10].

С целью более подробного исследования заимствования славянами античных мифологических образов, мы рассмотрим сходства и различия в данных религиозных воззрениях. У древних греков и римлян религия была четко структурирована, существовал единый пантеон богов, было известно их происхождение и родственные связи между собой. О славянских божествах дошло очень мало информации из-за христианских гонений на язычников, поэтому информация о вопросе пантеона у славян очень скудная, не имеет четкой структуры, а также, из-за разрозненности славянских племён, известны разные иерархии божеств. Несмотря на это, мы можем увидеть параллели между этими двумя мифологиями [5].

Греки в своей мифологии пытались объяснить явления природы, силы, которые ими управляют. А славяне верили, что духи помогают человеку, например, собрать богатый урожай, поддерживать порядок в доме, а если им не угодить, то могут наказать. Таких важных славянских божеств, которые управляли стихиями: огнём, грозой, молнией, дождями, славяне боялись, почитали, молились им и совершали жертвоприношения. Например, если разгневать бога молний Перуна, то он в качестве кары может наслать молнии с неба [6].

У славян божества были нераздельно от стихии, они не наделялись чертами человека. В свою очередь, греческие боги имели явные антропоморфические черты. Они могли принимать человеческое обличие, вели образ жизни схожий с человеческим, поддавались чувствам (любовь, гнев) [4].

Ещё одним важным различием греческой и славянской мифологии является появление человека-героя в античных сказаниях. Такие люди демонстрировали свою силу, выносливость, остроумие и не боялись бросать вызов богам. Например, Геракл, который совершил 12 подвигов. У славян нет такой черты, они не шли наперекор богам, опасаясь их гнева, и считали, что не может быть человека, который по силе смог бы сравниться с каким-либо божеством.

Мифологический мир славян и греков наполнен различными духами, магическими существами, низшими божествами, которые могли быть как злыми, так и добрыми. У славян это были русалки, лешие, в античных мифах – нимфы, сирены и другие.

Множество сходств и соответствий мы можем найти, если сопоставим самых главных, известных и почитаемых божеств двух мифологий [4, 6].

Лада – славянская богиня красоты и любви, соответствует образу греческой богини любви – *Афродите*.

В славянской мифологии богиней охоты была Девана (Зевана, Дзевана), жена бога лесов Святобора. Её почитали охотники и звероловы, отдавая дань частью своей добычи. Эта богиня отчасти напоминает нам греческую богиню Артемиду, которая так же покровительствовала охотникам и всему живому, владычица природы и зверей [3].

Огромную роль в картине мира во всех мифологиях играло солнце, у славян Денница (Утренница, Зарница) была образом полуденной зари, мать, дочь или сестра солнца, возлюбленная месяца, к которому её ревнует солнце. Эос – в древнегреческой мифологии богиня утренней зари. Она предшествует появлению Гелиоса на горизонте, предупреждая восход солнца.

Так как и греки, и славяне работали на земле, ими всегда почитались боги плодородия. В славянской мифологии богом плодородия был Ярило. В мифах о нём, говорится, что он дарит огонь и жизнь на земле. А в древнегреческой мифологии богиней плодородия считалась Деметра. Её имя означает «Мать-Земля», покровительница земледельцам, охраняющая всё живое на земле [5].

Славянская мифология формировалась очень долгий период времени в процессе отделения от индоевропейской общности народов во II-I тысячелетии до нашей эры и вместе с этим, взаимодействуя с культурой соседних народов. Именно поэтому мы можем провести параллель славянской мифологии не только с античной религией.

Несмотря на разные исторические и культурные пути развития этносов, общие мифологические мотивы можно заметить с территориально близкими народами. Например, сходства в мифологической картине мира славян можно особенно увидеть с германо-скандинавскими (мотив мирового древа, культ драконов и прочее), балтийскими (это касается имён таких божеств, как Перун (Перкунас), Велес (Вельняс)) и даже иранскими (боги Хорс и Симаргл) мифологическими взглядами. Иранское влияние можно объяснить тем, что пантеон богов был установлен в Киеве, а на восточных славян Южной Руси большое влияние оказали ассимилировавшиеся в них сарматские и аланские племена [5, 13].

Наибольшее сходство славянской мифологии мы можем отметить с мифологией скандинавов. В обеих картинах мира человек тесно связан с природой. Мир богов, людей и подземный мир соединяется мировым деревом. У скандинавов это дерево соединяет 9 миров, а само число 9 так же священно и для славян.

Имеется соответствие божеств между двумя мифологиями. Например, богини любви – Лада и Фрейя, боги-громовержцы – Тор и Перун, богини царства мёртвых – Хель и Мара и так далее. Данные пары богов в обеих мифологиях выполняют одинаковые роли, которые равномерно распределены. Более того, боги имеют схожую атрибутику: молот Сварога и Тора (Мьельнер) [14].

Все рассмотренные примеры подтверждают культурное влияние мифологических картин мира друг на друга и их родственное происхождение. Чётко прослеживается общность верований, традиций, обрядов [19].

Мы считаем, что наибольшее влияние на язык и культуру русского народа оказала греческая и римская мифология. Персонажи древнегреческих и древнеримских мотивов прослеживаются в различных сферах жизни: названия месяцев (*март, июль, август*), планет и созвездий (*Венера, Марс*). В больших городах каждый день нас окружает *хаос* (понятие, взятое из греческого мифа, описывающего изначальное состояние мира до творения), название спортивной одежды «Nike» происходит от имени греческой богини победы – *Ники*. Автомобильные покрышки сделаны из вулканизированной резины (*Вулкан* – римский бог-покровитель кузнецов). Хранилище народного достояния – *музей*, так же имеет греческую этимологию, он назван в честь *муз*, покровительниц искусства в древней Греции. В честь античного персонажа названа часть континента Евразии – *Европа* (возлюбленная бога Зевса) [7].

Самым большим пластом русского искусства, который вобрал в себя мотивы античности является русская литература. Влияние на неё оказывалось с самого начала её возникновения с таких фамилий как Г.Р. Державин и М.В. Ломоносов. Поэты пробовали свои силы в различных античных жанрах, например, в эпосе, трагедии, идиллии, эпиграмме и часто обращались к древнегреческим и древнеримским мифам.

Например, поэзия А.С. Пушкина богата упоминаниями героев античной мифологии, например в поэме «*Евгений Онегин*», звучат такие имена как *Гомер* (древнегреческий поэт-сказитель), *Зевевс* (*Зевс* – бог грома и молнии, самый главный из пантеона двенадцати богов), *Феокрит* (поэт из Сиракуз), *Эол* (повелитель ветров), *Диана* (*Артемида* – богиня охоты), *Флора* (в римской мифологии богиня цветения цветов и растений), *Терпсихора* (муза танца), *Аполлон* (бог света), *Лета* (древнегреческая река забвения), *Гименей* (божество брака), *Киприда* (*Афродита* – богиня любви и красоты), *Парис* (герой троянской войны) и многие другие [16].

Таким образом, мы видим, что мифологические образы плотно вошли в нашу жизнь и ежедневно используются человеком. Очень широко в речи распространены фразеологизмы, пришедшие к нам из других мифологий, в особенности из античной. *Троянский конь* – подарок со скрытым злым умыслом. Греками был построен деревянный конь, внутри которого были спрятаны воины во главе с Одиссеем. Подарок был оставлен у ворот города, греческое войско отступило. Троянцы посчитали коня подарком в качестве примирения и знаком окончания войны, втащили его в город, а ночью греческий отряд выбрался наружу и открыл городские ворота вернувшимся воинам. *Панический страх* – внезапный, охватывающий страх. *Пан* – бог лесов, который согласно мифам, умел наводить на людей сильный безотчётный страх и тем самым, обращать их в бегство. *Пуп земли* – человек, который считает себя центром вселенной. По мифологическим преданиям, мраморный камень под названием «пуп земли» был проглочен Кроносом вместо одного из сыновей – Зевса [11].

Таким образом, рассмотренные примеры демонстрируют нам влияние на языковую картину мира мифов других народов. Данные мифологические образы актуальны в современное время и активны в нашей речи. Они ассимилировались в нашем сознании и культуре и воспринимаются славянскими.

В ходе нашего исследования, нам удалось выяснить, что мифология других стран достаточно повлияла не только на быт русского человека, но и на русскую культуру в целом. Мифологическое сознание представляет собой попытку обобщенного взгляда на мир. Одной из самых важных функций мифа в культуре – формирование осмысленного образа мира и нахождение человеком своего места в нем. Благодаря мифу образуется такая картина мира, в которой все элементы мироздания упорядочены, структурированы и соотнесены с человеком. Это проявляется во всех сферах культурной жизни: литературе, скульптуре, живописи, обычаях, сказках, фразеологии. Часто русский человек не чувствует инородность того или иного мифологического заимствования, потому что образ очень давно используется в нашей культуре.

Таким образом, рассмотрев частично образы античной мифологии и определив ее роль, мы убедились в том, что постоянный интерес к античности и использование ее образов на протяжении столетий внесли огромный вклад в развитие языковой картины мира русского народа.

Список литературы

1. Агбунов М.В. Античные Мифы и легенды: Мифологич. словарь. – М.: МИКИС, 1994. – 368 с.
2. Алексеев В.П. История первобытного общества : учеб. по спец. «История» / В.П. Алексеев, А.И. Першиц. – 5-е изд., испр. – М.: Высш.шк, 2001. – 318 с.
3. Афанасьев А.Н. Мифология Древней Руси. – М.: Эксмо, 2007. – 608 с.
4. Белякова Г.С. Славянская мифология. – М.: Просвещение, 1995. – 239 с.
5. Берегова О. Символы славян. – СПб.: Диля, 2014. – 432 с.
6. Боннар А. Греческая цивилизация. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1994. – 334 с.
7. Васильев А. Д. Слово в российском телеэфире: Очерки новейшего словоупотребления. М.: Флинта: Наука, 2003. – 322 с.
8. Иванов В.В. Славянская мифология. Мифы народов мира / Иванов В.В., Топоров В.Н. – М.: Языки славянской культур, 2011. – 600 с.
9. Колум П. Великие мифы народов мира. – М.: Центрполиграф, 2007. – 326 с.
10. Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима. – М.: Высшая школа, 1999. – 456 с.
11. Кун Н. А. Легенды и мифы Древней Греции: Пособие для учителей. – Йошкар-Ола: Марийс. полигр.-изд. комбинат, 1996. – 492 с.
12. Лисовый И.А. Античный мир в терминах, именах и названиях / Лисовый И.А., Ревяко К.А. – Словарь-справочник по истории и культуре Древней Греции и Рима. – 3-е изд. – Мн.: Беларусь, 2001. – 253 с.
13. Платов А.В. Магические искусства Древней Европы. – М.: София, Гелиос, 2002. – 305 с.
14. Петрухин В.Я. Мифы древней Скандинавии. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 466 с.
15. Потенция А.А. Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976. – 612 с.
16. Радугин А.А. Культурология. – М.: Центр, 2001. – 304 с.
17. Рыбаков Б.А. Язычество древних славян. – М.: София, Гелиос, 2002. – 592 с.
18. Свято-Русские Веды. Книга Велеса. / Пер., пояснения А.И. Асова. – М.: ФИАР-ПРЕСС, 2001. – 576 с.
19. Скандинавская мифология: Энциклопедия. – М.: Эксмо, 2007. – 590 с.

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ

Яковец Татьяна Яковлевна

канд. пед. наук, доцент, Сургутский государственный университет,
Россия, г. Сургут

Созонова Евгения Александровна

магистрант, Сургутский государственный университет,
Россия, г. Сургут

В статье рассматривается этимологический анализ музыкальных терминов. Определены основные научные понятия: этимология, термин, музыкальный термин, языковая картина мира. Автор использует такие методы исследования, как теоретический анализ научной литературы, этимологический и лингво-культурологический анализ музыкальных терминов.

Ключевые слова: термин, музыкальный термин, этимология, заимствование.

Большая часть лексики современного русского языка состоит из слов, заимствованных из других языков. Иноязычные источники пополняли и обогащали русский язык на протяжении долгого процесса его исторического развития. Одни слова появились еще в древности, другие – совсем недавно.

Ясность и понятность речи зависят от правильного употребления в ней иностранных слов. В последние годы проблема употребления иностранных слов особенно остро встала перед россиянами. Это связано с потоком заимствований иностранных слов, которые зачастую не понятны большинству людей.

Именно поэтому в современной лингвистике исследования в области иноязычной лексики остаются актуальными.

Цель данного исследования заключается в этимологическом анализе музыкальных терминов в русском языке. Мы постараемся выяснить, из какого языка чаще всего происходят заимствования, для этого мы рассмотрим несколько языков: итальянский, немецкий, французский и способы их образования.

Для осуществления данной цели мы решили следующие задачи: изучили научную литературу по теме исследования; определили понятия «термин», «терминология», «языковая картина мира»; рассмотрели музыкальные термины как составную часть языковой картины мира; провели этимологический анализ музыкальных терминов в русском языке.

Каждый язык имеет собственную языковую картину мира, в соответствии с которой носитель языка организует содержание высказывания. Именно так проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в языке.

Под картиной мира в самом общем виде понимается упорядоченная совокупность знаний о действительности, сформировавшаяся в общественном

сознании. Существуют физическая картина мира, языковая картина мира, религиозная картина мира, поэтическая картина мира. «Языковая картина мира фиксирует восприятие, осмысление и понимание мира конкретным этносом не на современном этапе его развития, а на этапе формирования языка, на этапе первичного, научного, донаучного познания мира» [5, с. 15].

При определении понятия термина в качестве ближайшего родового понятия одни ученые называют, соответственно, слово (Р. А. Будагов, А. А. Реформатский, М. И. Фомина, Н. М. Шанский), другие – слово или сочетание слов, словосочетание, выражение, составное наименование и т.п. (О. С. Ахманова, Б. Н. Головин, А. В. Калинин, В. И. Кодухов, Р. Ю. Кобрин и др.). В настоящее время, кажется, никто не сомневается в том, что термином может быть не только отдельное слово, но и словосочетание, хотя и нет полной ясности в вопросе о том, какие именно словосочетания могут быть терминами, а какие терминами не являются.

Большинство лингвистов признают терминами только имена существительные и субстантивные словосочетания, т.е. словосочетания с опорным словом – именем существительным, другие не считают этот признак обязательным для термина, т.е. признают терминами знаменательные слова разных частей речи и построенные на их основе словосочетания, называемые составными терминами.

Согласно В. М. Лейчику термин выполняет несколько функций: коммуникативную, номинативную, прагматическую, сигнификативную и эвристическую. Коммуникативная функция – функция передачи специального знания; номинативная – функция называния класса специальных объектов; прагматическая – функция воздействия на адресата посредством профилирования определенным образом содержания общего понятия в системе понятий определенной специальной области знаний; сигнификативная – функция обозначения общего понятия, входящего в систему понятий специальной области знания эвристическая – функция открытия нового знания, присущая термину как элементу терминосистемы, входящей в теорию некоторой специальной области знания или деятельности; иными словами, термин здесь выступает как инструмент познания и приращения научного знания. Все выполняемые термином функции находятся в постоянном взаимодействии и обуславливают друг друга в процессе реализации [8, с. 78-90].

Музыкальная картина мира представляет собой как часть целостной картины мира, так и мировосприятие профессиональных музыкантов, работающих в сферах музыкального прикладного искусства, инструментального исполнительства и музыкознания. Она является своеобразной системой когнитивно-музыкальных кодов, составляющих часть глобальной, непосредственной картины мира, связанной с опосредованной языковой и художественной картинами мира, отражающей национально-специфические концептуальные представления о мире, выраженные в музыкальной форме [3, с. 233].

Термин может существовать только как неотъемлемая часть терминосистемы, если под последней подразумевать упорядоченную совокупность терминов, адекватно выражающих систему понятий теории, описывающей некоторую специальную сферу человеческих знаний или деятельности [7, с. 2].

Профессиональные термины – это слова, используемые людьми определенной профессии для обозначения понятий, связанных с этой профессией.

Музыкальные термины – это профессионализмы, слова, которые используются людьми в сфере музыки. Например, нотный стан, скрипичный ключи и т.д.

О. Поляков писал о музыкальной лексикологии как о науке, которая изучает возникновение, состав и функции музыкальных терминов. Это целая область знаний, в которой объединены интересы, как музыковедов, так и лингвистов, а также методистов, использующих термины при обучении языку [9, с. 20].

Далее выявим специфические особенности музыкально-терминологической лексики. Музыкальную терминологическую лексику условно можно разделить на две части: лексика, обслуживающая сферу теоретического музыкознания, и лексика музыкального исполнительства. Эти области представляются автономными, но соприкасающимися (в отдельных случаях даже сливающимися), поскольку обе имеют своей целью название предметов и явлений, относящихся к музыке как звуковому искусству. Далее на основе общих свойств терминов проводится анализ свойств музыкальных терминов, что позволяет проследить тот факт, что все требования, предъявляемые к терминам вообще, в определённой мере выполняются и терминоединицами музыкального исполнительства. Тем не менее, специфика искусства интерпретации вносит некоторые коррективы в каждый из названных пунктов [9, с. 20].

Так, музыкально-исполнительские термины, обладая дефиницией (главным признаком любых терминов), не всегда отвечают требованиям моносемии (однозначности). Кроме того, требование точности семантики не всегда способно проявляться в музыкально-исполнительских терминах. Например, термины, обозначающие темпы, не дают точного ответа, насколько быстро или медленно играть то или иное произведение или его отрывок. Более того, само исполнительское искусство было бы в определённой мере обеднено, если бы указания, выставленные в музыкальных текстах, не давали возможности интерпретации, ставя исполнителя в излишне жёсткие рамки [4, с. 71].

Большое количество иноязычных слов, входящих в состав музыкально-исполнительской лексики, связано с тем, что становление профессиональной исполнительской традиции происходило под значительным влиянием Запада. В этом отношении музыкальная терминология не является исключением: подобный способ названия предметов и понятий используют почти все отраслевые терминологии. XVIII в. связан с деятельностью царя Петра I, который «прорубил окно в Европу». В этот период появилось много новых слов и понятий. Множество новых слов относятся к музыкальной терминологии. Рассмотрим некоторые музыкальные термины из разных языков.

I. Итальянизмы – заимствованные из итальянского языка слова и обороты речи, построенные по образцу итальянского языка в каком-либо другом языке. Мы рассмотрим несколько групп итальянизмов:

1. Термины, описывающие темп музыкального произведения: адажио (adagio) – медленно, аллегро (allegro) – быстро, модерато (moderato) – умеренно, престо (presto) – очень быстро и др. [1].

2. Термины, обозначающие динамические оттенки: эти обозначения указывают на относительное изменение громкости звука и не относятся к конкретным уровням громкости. В отличие от других итальянских обозначений, динамические оттенки обычно пишутся под нотной строкой или по центру между двумя строками в двойном стане с ключами. К данным терминам относятся:

- пиано (ит. piano) тихо;
- форте (ит. forte) громко;
- мецца воче (ит. mezza voze) вполголоса;
- мольто (ит. molto) весьма, очень много др. [2].

3. Термины, обозначающие изменения динамики звучания. Термины помогают исполнителю передать характер произведения через изменения в темпе, динамике и артикуляции. В эту группу входят такие термины, как крещендо (ит. crescendo) – постепенно увеличивая, фортепиано (ит. fortepiano) – громко, потом тихо, форцандо (ит. sforzando) – внезапное ударение (применимо к ноте или аккорду), поко а поко (ит. poco a poco) – мало-помалу, постепенно, диминуендо (ит. diminuendo) – постепенно ослабевая и др. [1].

4. Следующая группа терминов обозначает приемы игры. Эти термины инструктируют исполнителя использовать определенный прием игры, чтобы получить желаемое звучание. К данной группе относятся термины:

- арпеджио (ит. arpeggio) – аккорд должен быть сыгран по одной ноте, а не взят весь сразу;
- глиссандо (ит. glissando) – плавное скольжение от одного звука к другому;
- пиццикато (ит. pizzicato) – играть щипком на смычковых инструментах;
- стаккато (ит. staccato) – короткие и отрывистые звуки;
- портаменто (ит. portamento) – плавный переход от одной ноты к другой;
- вибрато (ит. vibrato) – частое небольшое изменение высоты звука и др. [2].

5. Последняя группа терминов обозначает характер исполнения. Эта группа является самой обширной, в ней содержится множество терминов, т. к. существует много различных способов сыграть произведение, передать его настроение. В эту группу входят термины:

- анимато (ит. animato) – одушевлённо, оживлённо;
- кантабиле (ит. cantabile) – певуче;
- дольче (ит. dolce) – нежно;
- tenuto (ит. tenuto) – выдержанно;
- грациозо (ит. grazioso) – грациозно;
- маркато (ит. marcato) – четко и др. [6].

II. Германизмы – слова или обороты речи, построенные по образцу немецкого языка, один из видов варваризмов. Огромный вклад в развитие мировой музыки был внесён немецкими и австрийскими композиторами, музыкантами и мастерами. Тесные русско-немецкие контакты, получившие особенное развитие, начиная с Петровской эпохи, привели к значительному обогащению русского языка и культуры. Появление большого числа немецких заимствований явилось следствием активного культурного обмена.

Так, в Петровскую эпоху были привезены в Россию многие известные в Европе музыкальные инструменты: арфа, валторна, горн, клави́р и др.

1. Среди заимствованных посредством немецкого языка музыкальных терминов существуют термины, которые являются наименованиями музыкальных инструментов:

- ви́брафон (нем. Vibraphon);
- гармоника (нем. Harmonika);
- гобой (нем. Oboe);
- инструмент (нем. Instrument);
- клави́корд (нем. Klavichord);
- клави́р (нем. Clavier) и др. [6].

2. Термины, обозначающие детали музыкальных инструментов. Среди них:

- венти́ль (нем. Ventil) – рычаг особого устройства на некоторых медных духовых инструментах;
- регаль (нем. Regal) – переносной орган с язычковыми трубами без растробов, с бьющими языками и др. [1].

3. Следующая группа терминов является одной из самых важных, так как она описывает нотную грамоту. Без знания этих терминов была бы невозможна запись произведений, а значит и передача музыкального наследия следующим поколениям. Терминами нотной грамоты являются:

- акцент (нем. Akzent) – стресс или сильное нападение, размещенное на определенной ноте;
- такт (нем. Takt) – единица музыкального метра, начинающаяся с наиболее сильной доли и заканчивающаяся перед следующей, равной ей по силе;
- штиль (нем. Stille) – палочка, и называют вертикальную палочку, которая прикрепляется к головке ноты, длительностью менее целой и др. [2].

4. К наименованиям групп исполнителей по количеству человек относятся термины:

- кварта́т (нем. Quartett) – музыкальное произведение для четырёх инструментов или голосов;
- кварта́т (нем. Quintett) – музыкальный ансамбль из пяти музыкантов-исполнителей, вокалистов или инструменталистов;
- оркестр (нем. Orchester) – группа музыкантов, совместно исполняющих музыкальное произведение на различных инструментах;
- хора́л (нем. Choral) – церковное многоголосное песнопение у католиков и протестантов, а также музыкальная пьеса в такой форме и др. [1].

При этом термины квартет, квинтет, нонет, октет, секстет, септет, хорал также обозначают названия музыкальных произведений.

III. Францизмы – слова, построенные по образцу французского языка.

Активные политические и общественные связи с Францией в XVIII-XIX веках содействуют проникновению в русский язык большого количества заимствований из французского языка. Французский язык становится официальным языком придворно-аристократических кругов, языком светских дворянских салонов. Музыка является привилегией аристократии, поэтому большое количество терминов происходят именно из французского языка. В этом параграфе мы рассмотрим две группы терминов.

1. Первая группа описывает названия музыкальных инструментов. В нее входят следующие термины:

– аккордеон (фр. Accordéon) – общее наименование язычковых муз. инструментов с готовыми аккордами;

– корнет (фр. Cornet) – заимствовано в конце XVII века «рожок, дудочка; рупор»; от старофранц. cornette – «знамя»; от фр. corne – «рог, рожок»;

– ксилофон (фр. Xylophone) заимствовано в XIX веке сложение xylon – «дерево» и phōnē – «звук»;

– рояль (фр. Royal) – буквально с франц. «королевский»; заимствовано во второй половине XIX века; производное от фр. Roi – «король» (от лат. Rex – «царь») [6].

2. Следующая группа собрала в себе названия некоторых жанров музыкальных произведений. К этой группе относятся следующие термины:

– буре – bourrée от фр. глагола bourrer – делать неожиданные или резкие прыжки; старинный французский народный танец;

– баллада – ballade заимствовано в XVIII веке; от древне-провансальского balada – «стихотворение, которое произносят, танцуя»; производное от balar – «танцевать»;

– вальс – valse заимствовано в начале XIX века; франц. valse – «вальс», от фр. глагола valser – «вальсировать, вращаться»;

– менуэт – menuet от фр. menu – «маленький, незначительный»; старинный народный французский грациозный танец, названный так вследствие своих мелких па;

– ноктюрн – nocturne буквально: «ночной»; заимствовано в XIX веке; изначально слово возникло в результате субстантивации на базе словосочетания nocturne chanson – «ночная песня»; от латин. nocturnus – «ночной», производного от noctu – «ночью»;

– попури – pot-pourri буквально: «смешанное блюдо, мешанина, всякая всячина»; сложение фр. слов pot – «горшок» и pourri – гнилой, тухлый; термин используется с начала XVIII века и др. [6].

В итальянском языке мы рассмотрели 100 терминов. Большинство из них обозначает характер исполнения произведения, что составляет 45%, далее, 20% терминов описывают темп исполнения, 15% терминов обозначают игровые приемы, 12% терминов дают названия динамическим оттенкам и самая

маленькая группа составляет 8% – группа терминов, обозначающих изменения динамики исполнения.

В немецком языке мы исследовали 34 термина. Большинство из них относятся к названиям музыкальных инструментов, что составляет 44,2%, 23,5% терминов немецкого языка описывают такую важную группу, как термины нотной грамоты, 20,5% терминов обозначают группы исполнителей по количеству человек, а также некоторые из них являются названиями музыкальных произведений, 11,8% составляет группа терминов, относящихся к деталям, частям музыкальных инструментов.

Во французском языке мы рассмотрели 49 терминов. Большинство из них – 48,9% терминов описывают театральные наименования, единицы нотной грамоты, некоторые манеры исполнения произведений и т.д. 35,1% процентов терминов обозначают жанр музыкального произведения и 16% терминов дают названия музыкальным инструментам.

В результате анализа музыкальных терминов, можно сделать вывод, что большинство заимствований происходит из итальянского языка. Эти заимствования напрямую связаны с исполнением произведений: в каком темпе, с какой динамикой, с каким настроением они исполняются. Это связано с тем, что много музыкантов имеют итальянское происхождение. Например, такие известные классики, как Джузеппе Верди, Антонио Вивальди, Николо Паганини. Изучив и описав заимствованные термины из итальянского, немецкого и французского языков, мы распределили данные термины по группам и обозначили их понятия. Большинство слов русский язык заимствовал благодаря царю Петру I в XVIII в., когда тот «прорубил окно в Европу», что послужило обогащению языка.

Список литературы

1. Булучевский Ю., Фомин В. Краткий музыкальный словарь. СПб. – М., 1998.
2. Должиков Ю. Н. – Нотная папка флейтиста №1. Тетрадь №1. Методика Упражнения Этюды. Начальные классы музыкальной школы, – Москва, издательство «ДЕКА-ВС», 2004.
3. Иванов Д.И. Понятие музыкальной картины мира в контексте изучения синтетической языковой личности // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2014. № 2. С. 233. 2014.
4. Колядко С. В. Проблемы отбора продуктивного лексического минимума для обучения иноязычному общению в неязыковом вузе // Языковое образование в вузе. СПб.: Каро, 2005. С. 113-136.
5. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М., 2003. С. 15.
6. Крунтяева Т., Молокова Н. Словарь иностранных музыкальных терминов. М.; СПб., 1996.
7. Лейчик, В.М. Лингвистические проблемы терминологии и научно-технический перевод [Текст] / В.М. Лейчик, С.Д. Шелов. – М.: Всесоюзный центр переводов, 1990. – 80 с.
8. Лейчик, В. М. О методах и принципах конструирования терминосистем // Семантика естественных и искусственных языков в специализированных системах. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. – 192 с.
9. Поляков О. Г. Принципы профильно-ориентированного обучения английскому языку и факторы, способствующие их реализации // Alma mater: вестник высшей школы. 2004. № 3. С. 23-26.

СЕКЦИЯ «ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

К ИССЛЕДОВАНИЮ ПОНЯТИЯ «КОНЦЕПТОЛОГИЯ»

Балакишин Александр Сергеевич

профессор кафедры философии и социально-правовых наук,
д-р филос. наук, профессор,
Волжский государственный университет водного транспорта,
Россия, г. Нижний Новгород

В статье рассматривается многогранность понятия «концептология», ее теоретические, методологические и культурологические аспекты.

Ключевые слова: концептология, концепция, концепт, виртуальность, культура, мировоззрение, человек, общество, сознание, самосознание.

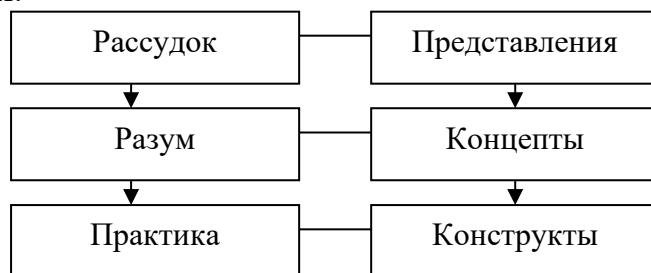
Право называться концептуальным учением имеет только философия, ибо специфика её как особого типа мировоззрения и состоит в концептуальности: философия – это историческая совокупность взаимодействующих концепций. Используя Гегелевскую терминологию, понятия рассудка для обозначения обыденного, эмпирического сознания и разума для обозначения теоретического, рационального сознания, а также понятие практической деятельности в сфере наличной реальности, можно сказать, что концепция существует в поле разума, а не рассудка и практики.

Саму концепцию можно понимать, как умозрительное, спекулятивное, интеллектуальное построение, отличая её от эмпирических фактов и эмпирических зависимостей, от теоретических и номологических интеллектуальных построений и от практически сконструированных реалий. Концепция – это система концептов, а система концепций создает мировоззрение: концепты – концепция – мировоззрение. В каждом типе мировоззрения концепция как специфически-философское образование приобретает свою специфически мировоззренческую форму: традиции, догматы, образы, законы, – и только в философском мировоззрении концепция сохраняет свой специфически-всеобщий характер. Эта особенность философии с ее базовым образованием – концепцией подтверждается традиционно-типическим использованием представителями всех типов мировоззрения философского понятия «концепции», когда им надо целостно выразить мировоззренческие позиции: религиозные концепции, художественные концепции, народные концепции, научные концепции и т.д.

Концепт же – единичный носитель духовной (идеальной, умственной) виртуальной реальности, а конструкт как единичный носитель материальной (практической) виртуальной реальности: концепты – это теория, учение, гипотеза, проблема, идея и т.п., конструкт – это проект, модель, знак, символ, сигнал, станок, машина и т.п.

В рамках духовной виртуальной реальности как совокупности субъективных форм бытия объектов (представления, восприятия, образы, ассоциации, модели, знания, гипотезы, аксиомы...) концепт может быть представлен как всеобщее, родовое, универсальное понятие для всех своих видов, модусов, форм проявления, разумеется, с учетом этих модусов: представлений, ассоциаций, образов, моделей... – в отдельном содержится общее, но отдельное богаче признаками, чем общее родовое (В.И. Ленин).

Движение человеческой мысли и деятельности осуществляется, как переход от представлений и мнений рассудка к концептам разума и от них к конструктам практики:



Во всех этих случаях мы имеем ввиду эти построения, то есть рожденные человеком, его сознанием и деятельностью, естественные, объективные явления.

То, что именно философия является, прежде всего, концептуальным мировоззрением (и мироосвоением) доказывается её историей, которая есть не что иное, как смена концепций относительно системы «Универсум-Человек» (базовый вопрос всего мировоззрения): концепция Сократа, Аристотеля, Демокрита, Бекона, Гоббса, Локка, Дидро, Канта, Фихте, Гегеля.

Это не значит, что философы в своих исследованиях не используют другие мыслительные преобразования (образы, вымыслы, домыслы, мнения, вкусы, идеалы, догмы, постулаты, аксиомы и даже законы), но это был всего лишь мыслительный материал рассудочного или разумного, чувствительного и рационального характера. Он был нужен для построения главного, основного продукта философской мудрости – концепции, пусть не в теоретической, а в гипотетической или проблемной форме.

В исследовании типов мировоззрения необходимо подчеркнуть специфику базовых понятий того, или иного мировоззрения:

- Философия – Концепции
- Религия – Догмы
- Наука – Законы
- Искусство – Образы
- Мифология – Символы
- Народное мировоззрение – Традиции [1, 2].

Конечно, каждый тип мировоззрения может пользоваться и пользуется всем возможным набором мысленных образований, но каждый из них призван работать на базовое основное построение: или на концепцию, или на закон, или на догмат, или на образ и т.д.

Это важно иметь в виду, чтобы не отрицать существование концепций и в науках, например, в культурологии. Объясняется это очень просто: концепция – это этап в движении к закону. Закон, как теоретическая квинтэссенция предполагает предварительное осмысление предметной области с формированием проблем, гипотез, постулатов, теорий и концепций. Если теорию вслед за Гегелем понимать, как истинное (достоверное) и системное знание, то движение к ней осуществляется от ближайшего «соседа» – концепции, а от нее к двум ближайшим последующим «соседям» – методу и закону:

Движение знания



Итак, культурология в период формирования ее, как науки с системой законов и методов вполне может довольствоваться совокупностью концепций, что мы и видим в современном состоянии культурологии. В существующей литературе они смело называются и представляются, как теория культуры. Назовем, хотя бы некоторые из них: цивилизационная концепция культуры, эволюционная концепция культуры, контактно-диффузионная концепция, социологическая концепция, структурно-функциональная концепции, психологоаналитическая концепция, аксиологическая концепция или:

- Иррационалистические концепции
- Мультикультурные концепции
- Постмодернистская концепция
- Культурфилософская концепция
- Семиотическая концепция
- Пассионарная концепция
- Концепция «Осевого времени»
- Игровая концепция культуры
- Онтологическая концепция
- Концепция «Идеальных типов»
- Концепция «Круговорота локальных цивилизаций»
- Эсхатологическая концепция и т.п.

Каждая из концепций культуры, сопровождается соответствующими определениями самой культуры и работами многочисленных исследователей, известных в истории: Дж. Вико, Ж. Руссо, И. Гердер, И. Кант, Г. Гегель, Н. Данилевский, А. Вольтер, О. Шпенглер, З. Фрейд, П. Сорокин, Ф. Ницше, К. Маркс, Н. Бердяев, А. Тойнби, М. Вебер, К. Ясперс, И. Хейзинга, Х. Ортега – и – Гасетт, А. Швейцер, К. Леви-Стросс, Ю. Лотман. Л. Гумилев, Э. Маркарян и т.д.

И сегодня почти каждый автор дает специфическую трактовку культуры и свое понимание культурологии, в чём можно убедиться, рассматривая монографии, учебники и учебные пособия, таких авторов, как В.П. Кожевников, П. Гуревич, А. Драч, Н. Кравченко, М. Каган, Л. Столович, А. Садохин и И.Ю. Толстикова и т.д.

В чём теоретическая метатеоретическая ценность всего множества концепций культуры? Она состоит в том, что эти концепции, очень часто не противоречащие друг другу, а дополняющие друг друга, служат основанием многомерного исследования культуры, как общей предметной области. Впереди у культурологии большие перспективы, если она будет серьезно, а не эклектически, постмодернистски относиться к исследованию своего предмета и объекта: объективная многогранность высветит многогранность предмета, то есть культуры.

Список литературы

1. Зеленов, Л.А. История и философия науки : монография / Л.А. Зеленов, А.А. Владимиров, В.А. Щуров. – М. : Наука Флинта, 2008. – 360 с.
2. Зеленов, Л.А. Система диалога типов мировоззрения : монография / Л.А. Зеленов, А.А. Владимиров. – Н. Новгород : ОАЧ, 2014. – 158 с.

ЭВОЛЮЦИЯ ПОЛНОМОЧИЙ ПРОКУРОРА В ПРОИЗВОДСТВЕ ПО ДЕЛАМ ОБ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ПРАВОНАРУШЕНИЯХ

Литучая Светлана Евгеньевна

Саратовская государственная юридическая академия,
Россия, г. Саратов

Статья посвящена исследованию исторических аспектов эволюции полномочий прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях на различных этапах административно-деликтного законодательства.

Ключевые слова: прокурор, полномочия прокурора, административные правонарушения, производство по делу об административном правонарушении, прокурорский надзор.

Становлению полномочий прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях предшествовал длительный период их эволюции.

В разные времена своего существования прокуратура осуществляла различные государственные функции – финансовую, военную, административную, полицейскую, судебную [1].

Формирование полномочий прокурора в производстве по административным делам обусловлено советским периодом.

До кодификации законодательства об административных правонарушениях в 1984-1985 гг. [2] полномочия прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях регламентировались Положением о Судеустройстве РСФСР [3] (далее – Положение о судеустройстве), Положением о прокурорском надзоре в СССР [4] (далее – Положение о прокурорском надзоре в СССР, Положение), Законом СССР «О прокуратуре СССР» [5] (далее – Закон о прокуратуре СССР, Закон).

Первоисточником полномочий прокурора в производстве по делу об административном правонарушении – Положением о судеустройстве [6], на государственную прокуратуру возлагалось осуществление надзора от имени государства за законностью действий всех органов власти, хозяйственных учреждений, общественных и частных организаций и частных лиц путем опротестования нарушающих закон постановлений и возбуждения уголовного, дисциплинарного и административного преследования против виновных (пп. «а» п. 59 Положения о судеустройстве).

В соответствии с обозначенным правовым документом прокурору вверялось возбуждение административного преследования против должностных и частных лиц, как по собственной инициативе, так и по поступающим в прокуратуру жалобам и заявлениям (пп. «в» п. 68), причем эта прерогатива предо-

ставлялась только губернскому прокурору. Вместе с тем Положение о судоустройстве не определяло форму акта прокурорского реагирования о возбуждении административного преследования.

Впоследствии термин «административное преследование» применительно к деятельности прокурора уступил место понятиям: «привлечение к административной ответственности» и «возбуждение производства по делу об административном правонарушении». Принятие подобного «...средства реагирования связывалось с нарушением виновными лицами требований законов и рассматривалось в одном ряду с привлечением нарушителей к уголовной либо дисциплинарной ответственности [7, с. 39]».

В Положении о прокурорском надзоре в СССР, принятом на основании ст. 113 Конституции СССР 1936 г. [8], обрела свое воплощение «...идея об одной из главнейших обязанностей прокурора – опротестовывать всякое незаконное решение [9]». В силу ст. 13 Положения прокуроры опротестовывали противоречащие закону приказы, инструкции, решения, распоряжения, постановления и иные акты в орган, издавший соответствующий акт, или в вышестоящий орган. То есть прокурор мог принести протест только на несудебные акты и в несудебные органы, соответственно полномочиями по опротестованию принимаемых судами административных актов прокурор не обладал.

Согласно ст. 15 Положения о прокурорском надзоре в СССР прокурору в отношении должностных лиц или граждан, нарушивших закон, надлежало принимать меры к привлечению нарушителей к административной ответственности.

Также Положением были определены значимые процессуальные моменты в производстве по делу об административном правонарушении как десятидневный срок рассмотрения протеста и приостановление исполнения административного взыскания до рассмотрения протеста соответствующим органом.

В 1981 г. Положение о прокурорском надзоре в СССР утратило свою актуальность в связи с принятием Закона о прокуратуре СССР [10] – основополагающего законодательного акта надзорного ведомства.

Закон о прокуратуре СССР разрабатывался на основе новой Конституции СССР 1977 г. [11], провозгласившей, что организация и порядок деятельности органов прокуратуры подлежит осуществлению исключительно Законом о прокуратуре СССР (ст. 168).

Функции прокурора в производстве по делам об административных деликтах носили исключительно надзорный характер и были обусловлены осуществлением прокурором общего надзора.

Полномочия прокурора при осуществлении общего надзора закреплялись в отдельной главе «Надзор за исполнением законов органами государственного управления, предприятиями, учреждениями, организациями, должностными лицами и гражданами».

В рамках осуществления общего надзора прокурор в пределах компетенции в частности мог привлекать правонарушителей в установленном законом

порядке к уголовной ответственности, возбуждать дисциплинарное производство или производство об административном правонарушении, передавать в предусмотренных законом случаях материал о них общественным организациям для решения вопроса о применении мер общественного воздействия, предупреждать о недопустимости нарушения закона (п. 7 ст. 23 Закона о прокуратуре СССР).

В ст. 26 Закон впервые определил такой акт прокурорского реагирования как постановление о возбуждении производства об административном правонарушении. Так, прокурор в зависимости от характера нарушения закона должностным лицом или гражданином выносил мотивированное постановление о возбуждении производства об административном правонарушении. Вынесение мотивированного постановления возможно было и в иных случаях, предусмотренных законом.

Постановление прокурора о возбуждении производства об административном правонарушении надлежало рассмотреть органу или должностному лицу не позднее чем в десятидневный срок после его поступления. О результатах рассмотрения сообщалось прокурору.

«Введение конкретной документальной формы реализации прокурором полномочий по возбуждению дел об административных правонарушениях позволило упорядочить участие прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях» [7, с. 39].

Следующим полномочием прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях являлось опротестование постановлений судов в порядке надзора. Правом принесения протеста на вступившее в законную силу постановление судьи по делу об административном правонарушении наделялись районные, городские и вышестоящие прокуроры, а также их заместители. Прокурор, принесший протест, либо вышестоящий прокурор, мог отозвать протест до начала его рассмотрения судом. В случае принесения протеста по делу об административном правонарушении исполнение соответствующего постановления приостанавливалось [5].

Таким образом, Закон о прокуратуре СССР определял только два вида полномочий прокурора в производстве по административным делам – это возбуждение дел об административных правонарушениях и опротестование постановлений по делу.

Наряду с Законом о прокуратуре СССР участие прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях регламентировал Кодекс РСФСР об административных правонарушениях [12] (далее – КоАП РСФСР).

КоАП РСФСР, в отличие от ныне действовавшего КоАП РФ, не включал прокурора в перечень участников производства по делу об административном правонарушении, ему была отведена исключительно функция надзорного органа [13, с. 254].

Приоритетным направлением деятельности прокуратуры в период функционирования этого кодифицированного акта являлся «...надзор за соответствием закону правовых актов, издаваемых органами власти и должностными лицами, регулирующих широкий круг правоотношений в социальной и экономической сферах [13, с. 254]».

Деятельность прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях в КоАП РСФСР регламентировалась одной процессуальной 230 статьей, но в сравнении с Законом о прокуратуре СССР объем полномочий, предоставленный прокурору КоАП РСФСР, был более широк.

Так, в соответствии со ст. 230 КоАП РСФСР прокурор при осуществлении надзора за исполнением законов при производстве по делам об административных правонарушениях был вправе: возбуждать производство об административном правонарушении; знакомиться с материалами дела; проверять законность действий органов (должностных лиц) при производстве по делу; участвовать в рассмотрении дела; заявлять ходатайства, давать заключения по вопросам, возникающим во время рассмотрения дела; проверять правильность применения соответствующими органами (должностными лицами) мер воздействия за административные правонарушения; опротестовывать постановление и решение по жалобе по делу об административном правонарушении; приостанавливать исполнение постановления, а также совершать другие, предусмотренные законом действия.

Принесение прокурором протеста на постановление по делу об административном правонарушении приостанавливало его исполнение. Протест подлежал рассмотрению правомочным на то органом или должностными лицами в десятидневный срок со дня поступления. Помимо протеста на постановление по делу об административном правонарушении, прокурор мог принести протест на решение по жалобе на постановление по делу об административном правонарушении в вышестоящий орган либо должностному лицу по отношению к органу, либо должностному лицу, принявшим решение по жалобе [14].

КоАП РСФСР не ограничивал временными рамками срок принесения прокурором протеста и не изменял процедуру его реализации в зависимости от вступления в законную силу.

Опротестование постановлений судебского корпуса – народного судьи, судьи общего суда, а также военного суда обладало некой особенностью, не характерной для деликтного законодательства современности, заключавшейся в рассмотрении протеста прокурора судьями, принявшими оспариваемый судебный акт по определенной категории дел. Вместе с тем не исключалась возможность принесения протеста председателю соответствующего суда либо вышестоящего суда.

Подобный порядок рассмотрения протеста прокурора был характерен и для органа административной юрисдикции – органа внутренних дел.

Так, постановление начальника органа внутренних дел могло быть отменено или изменено по протесту прокурора самим начальником органа внутренних дел, а также независимо от наличия протеста прокурора начальником вышестоящего органа внутренних дел [15].

Вместе с тем, предоставляя прокурору право возбуждать производство по делу, КоАП РСФСР требования к содержанию и форме акта реагирования, посредством которого инициировалось производство, не определял. Очевидно, что закрепление прав без регламентации формы их выражения порождало определенные трудности на практике, поэтому в 1995 г. [16] в КоАП РСФСР внесены соответствующие изменения, в частности определено, что производство по делу об административном правонарушении возбуждается посредством вынесения прокурором постановления, к которому стали применяться требования как к протоколу об административном правонарушении.

Так, в постановлении об административном правонарушении следовало указывать следующие реквизиты: дата и место его составления, должность, фамилия, имя, отчество лица, составившего постановление; сведения о личности нарушителя; место, время совершения и существо административного правонарушения; нормативный акт, предусматривающий ответственность за данное правонарушение; фамилии, адреса свидетелей и потерпевших, если они имеются; объяснение нарушителя; иные сведения, необходимые для разрешения дела. При этом при составлении постановления нарушителю в обязательном порядке разъяснялись его права и обязанности, предусмотренные КоАП РСФСР. Также нововведенной нормой закреплялась обязанность по направлению постановления в орган, должностному лицу, уполномоченным рассматривать дело об административном правонарушении. Вместе с тем сроки выполнения подобного обязательства закон не фиксировал [17].

КоАП РСФСР прокурор руководствовался вплоть до 01 июля 2002 г. С 01 июля 2002 г. введен в действие современный кодифицированный акт – Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях, включивший прокурора в круг участников производства по делам об административных правонарушениях и определивший его полномочия.

Таким образом, изучение российского административно-деликтного законодательства на различных периодах его формирования позволило выделить два этапа в становлении полномочий прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях: 1-й этап: с момента образования прокуратуры до ноября 1926 г. – формирование основных направлений деятельности прокурора и его полномочий; 2-й этап: с ноября 1926 г. по настоящий период времени – становление полномочий прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях. Второй этап условно возможно подразделить на подэтапы: 1-й подэтап – с ноября 1926 г. по июль 2002 г. – надзорный характер функций прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях; 2-й подэтап – с июля 2002 г. по настоящий период времени – приобретение прокурором статуса участника производства по делам об административных правонарушениях.

Список литературы

1. История прокуратуры. URL: <https://ptproc.ru/ru/300/2/>.
2. Хаманева Н.Ю. Кодекс РФ об административных правонарушениях: история и современность (к 90-летию профессора Н.Г. Салищевой) // Административное право и процесс. – 2014. – № 9. // Доступ из справ. – правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Постановление ВЦИК от 19.11.1926 «Об утверждении Положения о Судеустройстве РСФСР» // СУ РСФСР. 1926. № 85. Ст. 624.
4. Указ Президиума ВС СССР от 24.05.1955 «Об утверждении Положения о прокурорском надзоре в СССР» // Ведомости ВС СССР. 1955. № 9. Ст. 222.
5. Закон СССР от 30.11.1979 № 1162-Х «О прокуратуре СССР» // Ведомости ВС СССР. 1979. № 49. Ст. 843.
6. Положение о судеустройстве утратило силу в связи с изданием Указа Президиума ВС РСФСР от 16.02.1959 «О признании утратившими силу постановлений ВЦИК, ВЦИК и СНК, указов Президиума Верховного Совета РСФСР» // Ведомости ВС РСФСР. 1959. № 8. Ст. 160.
7. Полномочия прокурора в производстве по делам об административных правонарушениях в Российской Федерации: теория и практика / А.В. Мелехин, С.И. Баскакова, С.В. Борисов. – Москва: Проспект, 2016. – 175 с.
8. Конституция (Основной закон) Союза Советских Социалистических Республик, утверждена постановлением Чрезвычайного VIII Съезда Советов Союза Советских Социалистических Республик от 5 декабря 1936 г. URL: http://constitution.garant.ru/history/ussr-rsfsr/1936/red_1936/3958676/.
9. Прокурорский надзор (Под ред. Ю.Е. Винокурова). URL: <http://uristinfo.net/prokurorskij-nadzor/207-prokurorskij-nadzor-pod-red-jue-vinokurova/5119-pravovoe-regulirovanie-prokurorskogo-nadzora-v-rossijskoj-federatsii.html?start=1>.
10. Указ Президиума ВС СССР от 10.06.1981 № 5028-Х «О признании утратившими силу законодательных актов СССР в связи с принятием Закона СССР «О прокуратуре СССР» // Ведомости ВС СССР. 1981. № 24. Ст. 791.
11. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических республик, принята на внеочередной седьмой сессии Верховного Совета СССР девятого созыва 07 октября 1977 г. // URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1977.htm>.
12. Кодекс РСФСР об административных правонарушениях, утвержденный ВС РСФСР 20.06.1984 // Доступ из справ. – правовой системы «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=30941&fld=134&dst=101913,0&rnd=0.3253804161060363#020208106909098822>.
13. Безрукавая Н.И. Возбуждение прокурором дел об административных правонарушениях в отношении граждан // Вестник ВГУ. – 2016. – № 4.
14. Статьи 269, 270, 271, 275 Кодекса РСФСР об административных правонарушениях.
15. Статья 274 Кодекса РСФСР об административных правонарушениях.
16. Федеральный закон от 19.07.1995 № 113-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Кодекс РСФСР об административных правонарушениях» // Собр. законодательства Российской Федерации. 1995. № 30. Ст. 2869.
17. Статьи 237, 234, 235, 236 Кодекса РСФСР об административных правонарушениях.

ПРЕДПОСЫЛКИ И УСЛОВИЯ ДОСТУПА К СУДУ КАССАЦИОННОЙ ИНСТАНЦИИ

Нешель Дарья Александровна

магистрант кафедры гражданского процессуального права,
Российский государственный университет правосудия,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассмотрены предпосылки и условия доступа к кассационным судам общей юрисдикции. Также выявлена проблематика доступа к судам в целом и рассмотрены нововведения, которые были введены в связи с усложнением доступа к правосудию из-за пандемии COVID 19.

Ключевые слова: гражданское процессуальное право, кассационная жалоба, судебный акт, доступ к правосудию, пандемия COVID-19.

В общем понимании принцип доступа к правосудию подразумевает под собой гарантированную судебную защиту прав и свобод человека (ст. 46 Конституции РФ) [3]. Доступ к правосудию это в первую очередь обращение в органы судебной власти и рассмотрение ими гражданского дела. В свою очередь судебные акты, вынесенные судебными органами, не всегда отвечают законности и обоснованности в целом и по отдельным вопросам гражданского судопроизводства. В правоприменительной практике существует не мало случаев, когда суды выносили (и выносят) незаконные и необоснованные судебные акты, что в свою очередь свидетельствует о наличии судебных ошибок при разрешении гражданских дел [5, с. 22].

В связи с чем необходим механизм, который позволил бы устранять допущенные судебные ошибки. В российском праве одним из таким механизмов, является пересмотр судебных актов (решений и определений), вступивших в законную силу, то есть в кассационном порядке [2].

В кассационном порядке могут быть обжалованы вступившие в законную силу судебные постановления, такие как: судебные приказы, решения и определения районных судов и мировых судей, решения и определения верховных судов республик, краевых, областных судов, судов городов федерального значения, суда автономной области, судов автономных округов, принятые ими по первой инстанции, апелляционные и иные определения районных судов, верховных судов республик, краевых областных судов, судов городов федерального значения, суда автономной области, судов автономных округов, апелляционных судов общей юрисдикции, принятые ими в качестве суда апелляционной инстанции, а также решения и определения гарнизонных военных судов, окружных (флотских) военных судов, принятые ими по первой инстанции, на апелляционные и иные определения окружных (флотских) военных судов, апелляционного военного суда, принятые ими в качестве суда апелляционной инстанции [1, с. 166-167].

Проверка судебных актов, вступивших в законную силу возложена на вышестоящий суд, который по отношению к суду первой инстанции высту-

пает третьей инстанцией (в некоторых случаях второй инстанцией). Лицо, которое обладает правом кассационного обжалования, может подать соответствующую жалобу при условии, если были исчерпаны все иные установленные законом способы обжалования судебного акта до дня вступления его в законную силу.

Так доступность судов кассационной инстанции проявляется в следующем.

Во-первых, в том, что согласно пункту 1 статьи 376 Гражданского процессуального кодекса, правом кассационного обжалования обладают лица, участвующие в деле и другие лица, если их права и законные интересы нарушены судебными постановлениями [1, с. 165].

Во-вторых, в существенном нарушении норм материального права и/или норм процессуального права, которые в свою очередь повлияли на правильность исхода гражданского дела и без устранения, которых невозможно восстановление и защита нарушенных прав, свобод и законных интересов.

В-третьих, в соответствии с пунктом 1 статьи 377, кассационная жалоба подаётся в кассационный суд общей юрисдикции, через суд первой инстанции [1, с. 166]. Поскольку суд первой инстанции и суд кассационной инстанции в большинстве случаев не находятся в одном населённом пункте, данный пункт имеет именно практическое значение и облегчает доступ к правосудию. Закрепление данного пункта в гражданском процессуальном законодательстве экономит время и средства кассатора при подаче кассационной жалобы. Вместе с тем, суд первой инстанции обязан направить кассационную жалобу вместе с гражданским делом в суд кассационной инстанции в течении трёх дней со дня поступления жалобы в суд.

Предпосылкой же к подаче кассационной жалобе можно считать несогласие с судебным актом, вступившим в законную силу, который нарушает права и законные интересы участвующих в деле и/или других лиц.

Подводя итог, можно точно сказать, что для подачи кассационной жалобы нужно, чтобы были соблюдены следующие нюансы:

1. Судебный акт должен вступить в законную силу.

2. Подающий кассационную жалобу должен являться лицом, участвующим в деле или лицом чьи права и законные интересы, были нарушены судебным постановлением.

3. Подающий кассационную жалобу, должен в ней указать на существенные нарушения норм материального и/или процессуального права.

Этого достаточно для подачи кассационной жалобы. Тем не менее вопрос доступа к судам кассационной инстанции стоит довольно остро, не смотря на введение в 2019 г. кассационных судов общей юрисдикции, на которые возлагалась задача разгрузить и улучшить работу судебной системы.

Ранее кассационные жалобы рассматривались отдельно от гражданского дела, не все жалобы попадали на пересмотр в судебном заседании (выборочная кассация). С 1 октября 2019 г. все правильно по формальным признакам поданные кассационные жалобы рассматриваются в судебном заседании. Непре-

менно такой подход позволил большему количеству дел, чем ранее, быть пересмотренными в кассационном порядке. Увеличившееся количество пересмотренных гражданских дел должно улучшить качество российского правосудия. Вместе с тем, необходимо отметить, что изменение количества отменённых судебных актов в большую или меньшую сторону не показывает эффективность судебной системы.

Так введение кассационных судов общей юрисдикции позволило поднять уровень удовлетворения поданных кассационных жалоб с 4% до 15% по гражданским и административным делам. Вместе с тем нагрузка на судебную систему продолжает увеличиваться, не смотря на проведённую судебную реформу. Нагрузка на кассационные суды общей юрисдикции сравнима с нагрузкой в судах первой инстанции. Увеличившаяся нагрузка на кассационную инстанцию неблагоприятно сказывается на доступе к правосудию в судах общей юрисдикции.

Вместе с тем на данный момент активно развивается сервис «Правосудие онлайн».

Предполагается, что он поможет перевести рутинные операции судопроизводства в автоматизированный процесс, тем самым выделить больше времени на работу с гражданскими делами по существу. Сервис должен позволить внедрить в судебную систему возможности автоматизированного составления проектов документов, перейти на электронный документооборот и дистанционное участие в судебных процессах.

Развитие онлайн правосудия было вызвано принятыми весной 2020 г., в связи с распространением COVID-19, ограничительными мерами. Данные обстоятельства показали несовершенство системы правосудия и необходимость развития системы электронного правосудия. В первую очередь появилась необходимость внедрить возможность направления в суд документов в электронном виде и участие в судебных заседаниях посредством веб-связи.

В судах общей юрисдикции ранее применялось только рассмотрение дел посредством видео-конференц-связи (далее – ВКС), но данная система является закрытой и предполагает обязательное нахождение участника процесса в здании суда, например, по месту жительства или месту нахождения данного лица. В связи с опасностью распространения коронавирусной инфекции, веб-связь оказалась наиболее оптимальным и разумным вариантом проведения судебных заседаний.

Таким образом в Постановлении Президиума Верховного Суда РФ и Президиума судей РФ от 29 апреля 2020 г. № 822, было рекомендовано проводить судебные заседания не только посредством ВКС, но и с применением систем веб-конференций [4].

Верховный Суд РФ отметил, что данный формат проведения судебных заседаний теперь может проводиться не только во время кризисных ситуаций, таких как пандемия COVID-19, но и в обычной судебной практике. Таким образом можно повысить уровень реализации права на судебную защиту всех категорий граждан, в том числе и граждан с ограниченными возможностями здоровья. Также это позволит снизить судебные издержки участников процесса.

Вместе с тем, необходимо отметить, что использование веб-конференций после отмены ограничительных мер не прекратилось. Судебные заседания всё также проводятся в вышеуказанном формате, но в незначительном количестве. Заседания Пленума Верховного Суда РФ проводятся в таком формате. Но ещё не все суды смогли внедрить формат веб-конференций, для более масштабного применения технологий такого рода необходимо провести интеграционные и коммуникационные мероприятия, согласовать все процессуальные процедуры.

В будущем развитие данных технологий только поможет в доступе к правосудию, в том числе и к судам кассационной инстанции.

Список литературы

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации: текст с изменениями и дополнениями на 1 марта 2020 г. + сравнительная таблица изменений – Москва: Эксмо, 2020. – 256 с.
2. Ковтков Д.И. Кассационное производство в гражданском процессе. Монография – М., 2016. С. 178.
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 01.07.2020 № 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ, 01.07.2020, № 31, ст. 4398.
4. Постановлении Президиума Верховного Суда РФ и Президиума судей РФ от 29 апреля 2020 г. № 822 «О внесении изменений в постановление Президиума Верховного Суда РФ, Президиума Совета судей РФ от 08.04.2020 № 821» – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_351604/ (дата обращения 10.08.2021).
5. Саая М.К. Кассационное производство по гражданским делам: сущность и проблемы // Sciences of Europe. – 2019, № 26. С. 22-26.

СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»

РАЗРАБОТКА СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОЯЛЬНОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ В СФЕРЕ УСЛУГ

Быстрова Ольга Юрьевна

канд. экон. наук, доцент, Костромской государственной университет,
Россия, г. Кострома

Гладышева Кристина Игоревна

студентка кафедры экономики и управления,
Костромской государственной университет, Россия, г. Кострома

В статье система лояльности рассматривается в качестве одного из факторов увеличения прибыли компании.

Ключевые слова: система лояльности, виды системы лояльности, стадии формирования лояльности, пациенты, посредники, анализ экономических результатов, анализ маркетинговой среды.

Влияние систем лояльности на саму лояльность не имеет однозначной трактовки. Кроме различия во взглядах касательно способности данных инициатив создавать лояльность потребителей, нет также единого мнения и в отношении того, какого типа лояльность следует инициировать.

Влияние на поведенческую лояльность: предполагается, что в силу рационализма предложения, такого как подарок или скидка при определенном уровне потребления, программы лояльности в большей степени влияют на поведенческую лояльность. Практически любая система лояльности, которая поможет потребителям сэкономить, то есть уменьшить расходы, будет востребована.

Влияние на воспринимаемую лояльность: часть исследователей указывают, что усилия, направленные на увеличение приверженности потребителей к предложению продавца, будут считаться программой лояльности только в случае, если они затрагивают воспринимаемую лояльность. Влияние одновременно на поведенческую и воспринимаемую лояльность: однако в разных странах оно реализуется по-разному. Оно может быть обусловлено такими факторами, как длительность программы и наличие подобных инициатив у конкурентов.

При этом, чем более развит рынок, тем незначительнее влияние программ лояльности на поведенческую лояльность, иными словами на количество повторных покупок.

Программа лояльности – комплекс маркетинговых мероприятий для развития повторных продаж существующим клиентам в будущем, продажи им дополнительных товаров и услуг, продвижения корпоративных идей и ценностей, других видов потенциально прибыльного поведения. Проводится, в основном, на этапе зрелости жизненного цикла товара.

Ключевые слова: лояльность, программа лояльности, целевая аудитория.

В современном мире рост количества предложений в сфере услуг и торговли предъявляет особые требования к ведению бизнеса. Любое предприятие, оказывающее услуги или продающее товары конечному потребителю, сталкивается с жестоким конкурентом. В такой среде конкурентные преимущества необходимы не только для выхода на рынок и для увеличения присутствия фирмы на нем, но и для удержания своих позиций. Трудно назвать сферу, в которой конкурентная борьба за потребителя не была бы жестокой – автомойки и автосервисы, автозаправочные станции, продуктовые магазины, магазины, торгующие обувью, одеждой и сувенирной продукцией, кафе, бары и рестораны, парикмахерские и салоны красоты находятся зачастую напротив друг друга, на одной улице, в одном районе.

Программа лояльности является составляющей систем CRM (Customer Relationship Management – управление взаимоотношениями с клиентами) и OLAP (Online Analytical Processing – анализ в режиме реального времени), а также одним из источников информации для них. CRM-система и OLAP-система пришли на помощь ERP-системам (Enterprise Resource Planning – интегрированным системам управления ресурсами предприятия), возникшим в то время, когда на первое место ставились продукт и бизнес-процессы, обеспечивающие его производство, то есть учёт, контроль и распределение.

Управление взаимоотношениями с клиентами (CRM) – это процесс управления всеми элементами взаимоотношений, которые существуют между торговой организацией и её реальными или потенциальными клиентами.

CRM является не столько технологией или продуктом, сколько идеологией ведения бизнеса, направленной на повышение эффективности взаимодействия с клиентами с целью предложения каждому из них уникального продукта или услуги.

CRM-система может включать:

- фронтальную часть, обеспечивающую обслуживание клиентов на точках продаж с автономной, распределенной или централизованной обработкой информации;
- операционную часть, обеспечивающую авторизацию операций и оперативную отчетность;
- хранилище данных;
- аналитическую подсистему;
- распределенную систему поддержки продаж: реплики данных на точках продаж или смарт-карты.

Основной целью внедрения, как правило, ставится увеличение степени удовлетворенности клиентов за счёт анализа накопленной информации о клиентском поведении, регулирования тарифной политики, настройки инструментов маркетинга. Благодаря применению автоматизированной централизованной обработки данных появляется возможность эффективно и с минималь-

ным участием сотрудников учитывать индивидуальные потребности заказчиков, а за счёт оперативности обработки – осуществлять раннее выявление рисков и потенциальных возможностей.

Существует также STEP-анализ (иногда обозначают как PEST) – это маркетинговый инструмент, предназначенный для выявления политических (Political), экономических (Economic), социальных (Social) и технологических (Technological) аспектов внешней среды, которые влияют на бизнес компании.

Политика изучается потому, что она регулирует власть, которая в свою очередь определяет среду компании и получение ключевых ресурсов для её деятельности. Основная причина изучения экономики – это создание картины распределения ресурсов на уровне государства, которая является важнейшим условием деятельности предприятия. Не менее важные потребительские предпочтения определяются с помощью социального компонента STEP – анализа. Последним фактором является технологический компонент. Целью его исследования принято считать выявление тенденций в технологическом развитии, которые зачастую являются причинами изменений и потерь рынка, а также появления новых продуктов.

Анализ выполняется по схеме «фактор – предприятие». Результаты анализа оформляются в виде матрицы, подлежащим которой являются факторы макросреды, сказуемым – сила их влияния, оцениваемая в баллах, рангах и других единицах измерения. Результаты STEP-анализа позволяют оценить внешнюю экономическую ситуацию, складывающуюся в сфере производства и коммерческой деятельности.

Использование таких систем является одним из возможных способов получения конкурентных преимуществ для любой торговой организации.

Программа лояльности от компании – разные маркетинговые стратегии, нацеленные на удержание имеющихся потребителей продукта.

В современных условиях, когда большинство рынков являются высококонкурентными, особую значимость приобретают вопросы формирования и поддержания лояльности со стороны различных рыночных субъектов.

Лояльность – положительное отношение потребителей в отношении всего, что касается деятельности организации, продуктов и услуг, производимых, продаваемым или оказываемым организацией, персоналу компании, имиджу организации, торговым маркам, логотипу.

«Пирамида лояльности» – инструмент, предложенный Кириллом Балашовым, который иллюстрирует стадии лояльности, соответствующие этапам жизненного цикла клиента (рисунок 1).

Он включает в себя все наиболее значимые факторы, которые должны быть учтены организацией, стремящейся к формированию долгосрочных взаимовыгодных отношений со своими клиентами. Необходимо отметить, что по мере развития их взаимоотношений фазы не сменяют, а дополняют друг друга.



Рис. 1. Пирамида лояльности потребителей К. Балашова

По мнению Балашова, на начальном этапе формирования клиентской лояльности (на нижней ступени пирамиды) компания направляет усилия на создание позитивного образа собственного бренда. Благодаря грамотному и четкому позиционированию происходит дифференциация бренда от конкурентов, создание желаемого имиджа с ориентацией на целевую аудиторию, а также формирование восприятия компании, и ее известности на рынке. Все начинается с того, как клиент воспринимает компанию и что он о ней знает (таблица).

Таблица

Показатели лояльности

Поведенческая лояльность	Воспринимаемая лояльность
Количество повторных покупок	Отношение
Сравнительная частота покупки	Уровень удовлетворенности
Доля в кошельке клиентов	Относительная лояльность
Средний размер покупки	Вербальная лояльность
Чувствительность к изменению цены, или порога переключения	Имидж бренда или компании
Количество дополнительных продуктов компании, купленных потребителем в определенный промежуток времени	Предпочтение бренда или компании через выделение из конкурентных аналогов
Продолжительность сотрудничества клиента	Готовность к покупке других товаров под данным брендом
Сумма увеличения размера покупки одного и того же продукта за определенный промежуток времени	

Речь в данном случае идёт прежде всего об имидже организации, о тех ассоциациях, которые у потребителя вызывают ценности, декларируемые фирмой во всех ее коммуникациях, начиная с ценностей бренда и заканчивая процессом взаимодействия с клиентами непосредственно в точках контакта (в магазинах торговых сетей, при звонках в контакт-центр и т.д.).

Автор обращает внимание на один из постулатов маркетинга взаимоотношений, согласно которому продукты и услуги, которые предлагает компания, рассматриваются как набор индивидуальных выгод, необходимых потребителю. Поэтому второй важный момент – это то, что клиент знает о продуктах и услугах, предлагаемых ему поставщиком, какие нужды они могут удовлетворить.

В случае если клиент положительно воспринимает организацию и осведомлен о ее деятельности, то возникают предпосылки для того, чтобы он начал потреблять продукты данной компании. Насколько потребитель активен, можно определить с помощью так называемого RFM-анализа. Напомним, что методика RFM (Recency, Frequency, Monetary) используется при анализе продаж для сегментации клиентов по лояльности и включает в себя мониторинг, следующий показателей:

1. RECENCY – давность последней покупки. Контроль за этим показателем очень важен, так как, если покупатель регулярно совершает покупки, а затем исчезает, этому могут быть разные причины: возможно, он чем-то недоволен, покупка стала неприемлемой, изменились жизненные обстоятельства;

2. FREQUENCY – частота покупок типичного потребителя (в зависимости от профиля торгового предприятия);

3. MONETARY – количество денег, которые клиент тратит за время, в течение которого он пользуется услугами данного торгового предприятия, или за определенный период (месяц, год и т.п.).

Потребительскую лояльность можно представить в виде сочетания двух компонентов: поведения и отношения.

Для каждой стадии развития уровня лояльности разрабатываются рекомендации по взаимодействию с клиентами, а также методы стимулирования, направленные на повышение уровня приверженности.

Выделяют 5 типов лояльности потребителей:

- 1) поведенческая лояльность проявляется при покупке товара на постоянной основе, но при отсутствии привязанности. В такой ситуации потребитель равнодушен к марке и при первой возможности может переключиться на другой бренд;

- 2) лояльность, связанная с отношением – предполагает заинтересованность потребителя в покупке именно данного бренда, а не какого-либо другого. Такой тип лояльности проявляется при наличии полной вовлеченности потребителя и полным его удовлетворением;

- 3) транзакционная лояльность предусматривает изменения в поведении покупателей (например, показатели повторной покупки, доля определен-

ной торговой марки в общих объемах покупок по торговым категориям, количество купленных марок). Но при этом не указываются факторы, вызывающие данные изменения;

4) перцепционная лояльность – акцентирует внимание на таких аспектах, как субъективные мнения потребителей и их оценки, которые включают в себя достаточно широкий спектр чувств по отношению к марке. Таких как: удовлетворенность, заинтересованность, хорошее отношение, чувство гордости, дружба, доверие. Этот тип лояльности измеряется с помощью опросов покупателей и позволяет прогнозировать изменение спроса на продукцию в будущем;

5) комплексная лояльность – является сочетанием, комбинацией двух перечисленных выше типов.

Несмотря на то что современные российские компании активно используют программы лояльности для привлечения и удержания клиентов, российская практика в сфере программ лояльности значительно отстает от западной, в частности от американской.

Особого внимания заслуживают так называемые платные программы лояльности, наибольшее распространение они получили в интернет-пространстве.

Платная программа лояльности предполагает покупку VIP статуса, который гарантирует бонусы, не доступные другим клиентам. Данная программа имеет существенное преимущество, так как оплатив VIP-статус, клиент гарантированно воспользуется услугами компании не один раз. Данной программе свойственен существенный недостаток в виде возможной потери части потенциальных клиентов.

Применение данной программы обеспечивает вовлечение клиента в процесс игры, мотивируя получением от компании ценного приза при выполнении им определенных действий, что в дальнейшем будет побуждать его на новые покупки. Важным аспектом является процесс соперничества клиентов друг с другом в силу ограниченности количества призов и необходимости сокращения времени для выполнения всех условий как гарантии достижения цели. Однако для успешного внедрения и реализации игровой программы лояльности необходимо затратить достаточно большое количество ресурсов. Еще одним трендом в сфере программ лояльности являются программы лояльности с использованием современных технологий, основанные на переводе всех видов информации в цифровую форму. В современном мире множество российских и зарубежных компаний широко используют цифровые технологии для формирования потребительской лояльности. Крупные компании не только создают официальные сайты в Интернете, но и разрабатывают мобильные приложения для своих клиентов, где они могут ознакомиться с ассортиментом компании и совершить покупку по специальным предложениям и скидкам, доступным только в мобильном приложении.

Типология, предложенная Б. Берманом, соотносится с видами программ лояльности, предложенными в данной статье. Кроме того, предлагаем добавить к данной типологии дополнительный тип, который будет содержать в

себе геймифицированные программы лояльности, а также программы лояльности с использованием цифровых технологий, которые не так давно появились и продолжают развиваться (рис. 2). При проведении анализа существующих программ лояльности выяснилось, что сегодня приведенная Б. Берманом типология программ лояльности является не полной, поэтому можно дополнить данную типологию пятым типом (Тип 5. Участники получают преимущества посредством специальных технологий) (рис. 3).



Рис. 2. Типы программ лояльности

Тип программ лояльности	Характеристика программы	Характеристика организации, использующей программу	Преимущества программы
Тип 5. Участники получают преимущества посредством специальных технологий	Необходимость использования специальных технологий. Предварительное маркетинговое исследование перед реализацией программ лояльности. Ориентированность на постоянное взаимодействие компании и клиента. Наличие элемента соревнования между клиентами	Организация больших размеров. Программа выступает в качестве наступательной стратегии. Наличие времени для планирования и реализации стратегии программы. Обладание достаточными ресурсами для управления более масштабной программой лояльности	Улучшает отношения между компанией и клиентом. Стимулирует желание потребителя посредством специальных технологий. Повышает интерес к продукции и услугам компании. Комплексность покупки. Популяризирует компанию и ее продукцию (товар или услугу). Использует современные технологии

Рис. 3

Результаты исследования. На современном этапе, при обильном выборе товаров и услуг, а также высоком уровне конкуренции, разработка и реализация эффективной программы лояльности является главным инструментом удержания клиента. Сегодня нет единого определения термина «потребительская лояльность», однако существует ряд элементов, общих для этого понятия: наличие целевой аудитории, в качестве которой могут выступать как юриди-

ческие, так и физические лица, компании, бренда, товара или услуги; удовлетворенность клиента продукцией или услугами компании или бренда; приверженность клиента конкретной компании, бренду, товару или услуге; стремление клиента рекомендовать компанию, бренд, товар или услугу окружающим; значимость отношений между компанией и клиентом как для самой компании, так и для клиента. Вместе с тем формирование потребительской лояльности реализуется посредством программ лояльности, которые направлены на поддержание и развитие отношений между клиентом и организацией. Современные российские компании активно используют программы лояльности для привлечения и удержания клиентов, но несмотря на это, российские организации сильно отстают от мировых тенденций в сфере завоевания потребительской лояльности. Выделены шесть основных программ лояльности, которые используют российские и зарубежные компании: бонусные, дисконтные, клубные, платные, геймифицированные, с использованием цифровых технологий. Данные программы способствуют привлечению новых клиентов и поддержанию интереса у уже имеющихся. Грамотное применение программ лояльности позволяет компаниям не только увеличивать прибыль, но и вызывать доверие у потребителей продукции или услуг, завоеывая больший объем рынка, его доли.

Список литературы

1. Васин Ю. В., Лаврентьев Л. Г., Самсонов А.В. Эффективные программы лояльности. Как привлечь и удержать клиентов. – М.: Альпина Паблишер, 2007. – 152 с.
2. Методика STEP-анализа [электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/PEST>
3. Пирамида лояльности Кирилла Балашова [электронный ресурс] – Режим доступа: <http://salesgu.ru/2016/03/15/piramida-loyalnosti-klientov>
4. Система управления взаимоотношениями с клиентами [электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ru.m.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 20.04.2019).

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

АНАЛИЗ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ГИРЕВИКОВ В ПРОЦЕССЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Гришаев Николай Валерьевич

старший преподаватель кафедры физической подготовки,
Военный учебно-научный центр Военно-Морского Флота «Военно-морская
академия имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова»,
Россия, г. Санкт-Петербург

Талибов Абсет Хакиевич

профессор кафедры теории и методике атлетизма,
канд. пед. наук, д-р биол. наук, доцент,
Национальный государственный Университет физической культуры, спорта
и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Россия, г. Санкт-Петербург

Гарбуз Роман Васильевич

старший преподаватель кафедры физической подготовки,
Военный учебно-научный центр Военно-Морского Флота «Военно-морская
академия имени Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова»,
Россия, г. Санкт-Петербург

В статье рассматриваются вопросы психологического контроля спортивной подготовки гиревиков, приведен анализ психофизиологических состояний спортсменов. Алгоритм исследования может быть использован в системе комплексного контроля спортивной подготовки.

Ключевые слова: гиревой спорт, контроль спортивной подготовки психологический контроль, психоэмоциональные состояния, спорт.

Введение. Главным фактором достижения высоких спортивных результатов, при одинаковом уровне физической подготовленности спортсменов, является способность управления стрессом или психологическая готовность. Причинами стресса (психического перенапряжения) у спортсменов являются: плотный тренировочный и соревновательный график с большими физическими нагрузками, особенности межличностных взаимоотношений с товарищами по команде [3, с. 38-42]. Психологическая подготовка специфична и индивидуальна для каждого вида спорта, это необходимо учитывать, при проведении психологического контроля [1, с. 45-48].

Цель исследования – изучение психоэмоциональных состояний гиревиков, как элемент психологического контроля спортивной подготовки.

Организация исследования. Исследование проводилось в период с сентября 2020 г. по апрель 2021 г., по следующему алгоритму:

– вводный контроль (сентябрь 2020 года) – определение субъективной оценки качества жизни, связанного со здоровьем SF-36 (русифицированная версия методики) SF-36 [4, с. 143-146];

– промежуточный контроль (декабрь 2020 года) – оценка личностной тревожности по шкале самооценки Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина [5, с. 129-135];

– итоговый контроль (апрель 2021 года) – эмоциональное выгорание, оценка приобретённого стереотипа эмоционального поведения [2, с. 243-245].

Проверку статистических гипотез о достоверности полученных результатов рассчитывали при помощи t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

Исследуемая группа включала 12 спортсменов высокого уровня спортивной подготовки (КМС, МС), членов сборной команды Военного учебно-научного центра Военно-Морского Флота «Военно-морская академия» по гиревому спорту, вторая группа – 26 спортсменов, члены сборных команд субъектов Российской Федерации среди юношей (КМС, МС, МСМК).

Результаты исследования

В начале исследования, при помощи опросника SF-36 «Оценка качества жизни», нами оценивались физический компонент здоровья (Physical health – PH) и психологический компонент здоровья (Mental Health – MH) по 8-ми критериям, показатель абсолютного здоровья соответствует 100 баллам. Средние значения физического и психологического компонентов экспериментальной группы составляют: PH = 50,8±2 балла, MH = 50,43±3 балла.

Состояние здоровья спортсменов, физическое функционирование (PF – Physical Functioning), имеет довольно высокие значения PF=98±1 балла, при этом низкие значения интенсивности боли BP=58,6±7 балла (BP – Bodilypain) свидетельствуют о повышенной болевой чувствительности, что оказывает непосредственное влияние на самооценку спортсменами своего физического состояния GH=82,4±5 балла (GH – GeneralHealth). Как следствие, снижается ролевое функционирование RP=77,5±9 баллов (RP – Role-PhysicalFunctioning) обусловленное физическим состоянием.

Оценка психического здоровья спортсменов обнаруживает наличие депрессии, тревожных переживаний MH = 80,8±4 балла (MH – MentalHealth), в совокупности с низкими значениями жизненной активности VT = 77,5±3 балла (VT – Vitality) оказывают влияние на показатели ролевого функционирования RE = 73,3±2 балла (RE – Role-Emotional), низкие значения которых свидетельствуют о снижении уровня повседневной деятельности обусловленные ухудшением эмоционального состояния гиревиков.

На снижение физического и психологического компонентов здоровья оказывают влияние болевой синдром, а также психологическое перенапряжение. Атлеты имеющие показатели выше средних значений демонстрировали более стабильную тренировочную деятельность на протяжении всего исследования, что подтверждено результатами контроля специальной и общепфизической подготовки. Результаты оценки качества жизни учитывались нами при

последующем планировании тренировочной деятельности группы спортсменов на протяжении всего эксперимента.

В предсоревновательном периоде важной задачей является определение психофизиологических критериев, наиболее полно отражающих уровень подготовленности спортсмена при развитии утомления, с последующей оценкой готовности к соревнованиям. Возрастающий уровень физической и психоэмоциональной нагрузки, в соревновательном периоде, подразумевает возрастающий уровень адаптационных изменений в организме спортсмена и повышения качества психофизиологического обеспечения тренировочной и соревновательной деятельности.

Высокая тревожность, в условиях соревновательного стресса, отрицательно влияет на самооценку спортсменами своих способностей. Тревожность свойственна всем людям, занимающимся спортом и ориентированных на достижение высоких спортивных результатов. При этом существует оптимальный уровень так называемой «полезной тревожности», индивидуальный для каждого спортсмена, мобилирующий его на выполнение поставленных перед ним задач и достижение наилучшего результата [1, с. 45-48].

Для оценки характеристик психоэмоционального состояния в предсоревновательном периоде, нами проведен промежуточный контроль (декабрь 2020 года) исследуемой группы. Полученные результаты сравнивались с результатами анкетирования действующих спортсменов, участников первенства России среди юношей (n=26 спортсменов). Уровень личностной тревожности (ЛТ) характеризуется предрасположенностью спортсмена к тревоге и предполагает наличие у него тенденции воспринимать большой спектр угрожающих ситуаций, отвечая на них определённым состоянием. В предстартовом состоянии уровень ЛТ (43,7% обследуемых спортсменов наблюдается преимущественно низкий уровень тревожности (менее 35 баллов), для 31,3% спортсменов характерен умеренный уровень тревожности (менее 45 баллов) и 25% спортсменов характеризуются высоким уровнем тревожности (более 60 баллов). Сравнительный анализ уровня ЛТ не выявляет достоверных отличий ($p > 0,05$) между спортсменами 1 спортивного разряда (38 ± 3 баллов) и спортсменами высокого уровня подготовки – КМС и МС ($38,4 \pm 4$ балла).

Ситуативная или реактивная тревожность (РТ), как состояние, характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью, возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть различной по интенсивности и динамичности во времени. У обследуемых спортсменов среднегрупповой уровень РТ составляет 17 ± 3 балла, у 93,7% низкий уровень тревожности, 6,2% высокий уровень тревожности. В личной беседе со спортсменами у 3-х атлетов явно прослеживались признаки психологического перенапряжения, проявляющиеся в излишней двигательной активности и повышении интенсивности эмоций. Со слов тренеров повышенная возбудимость обусловлена задачей выиграть первенство России в личном зачёте с улучшением личных достижений.

Уровень ЛТ и РТ членов сборной команды ВУНЦ ВМФ составил $32,7 \pm 2,46$ и $16,7 \pm 3,18$ балла соответственно. Значения ЛТ и РТ достоверно

ниже ($p < 0,05$) значений показанных спортсменами участниками первенства России среди юношей, что на наш взгляд является следствием своевременно выполненного анализа качества жизни, по опроснику SF-36, и проведением корректирующих мероприятий с учётом полученных результатов.

По окончании исследования, нами проведен анализ эмоционального выгорания спортсменов, членов сборной команды ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия», с целью выявления механизмов психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Анализ проводился на основании опросника В. Бойко «Эмоциональное выгорание» [2, с. 243-245]. Длительное эмоциональное напряжение, без должного восстановления, способствует формированию синдрома эмоционального выгорания. В связи с этим мы считаем целесообразным проанализировать показатели синдрома эмоционального выгорания и возможность их использования при контроле психологической готовности в процессе спортивной подготовки.

Предложенная В. Бойко методика определения синдрома эмоционального выгорания, обнаруживает отсутствие симптомов эмоционального истощения в фазе «НАПРЯЖЕНИЕ» ($15 \pm 4,7$ – «Фаза не сформировалась»). В фазе «РЕЗИСТЕНЦИЯ» ($38,3 \pm 6,5$ – «Фаза в стадии формирования») эмоциональное истощение и характеризуется симптомами: неадекватного выборочного эмоционального реагирования, складывающиеся эмоциональная замкнутость и снижение коммуникабельности, а также стремлением к сокращению времени на выполнение своих профессиональных обязанностей. Фаза «ИСТОЩЕНИЕ», не выявляет признаков психофизического переутомления ($25,3 \pm 5,6$ – «Фаза не сформировалась»). Полученные результаты позволяют предполагать о накоплении психоэмоционального, физического напряжения у спортсменов, вместе с тем срыва в подготовке гиревиков не произошло.

Вывод. Предлагаемая методика анализа психоэмоциональных состояний, позволяет своевременно выявлять факторы, оказывающие негативное влияние на психологическую готовность спортсменов. Своевременная коррекция тренировочной нагрузки, в соответствии с результатами исследования, способствует сохранению здоровья гиревиков и недопущению срыва тренировочного процесса, что подтверждается результатами соревнований.

Список литературы

1. Бабушкин Г.Д., Смоленцева В.Н. Оперативная диагностика состояния психической готовности спортсмена к соревнованию // СибГУФК, 2006. С. 45-48.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. М.: ИИД «Филинь», 1996. – 472 с.
3. Габелкова О.Е. Проявление факторов стресса в разных видах спорта // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 2009. № 1. С. 38-42.
4. Новик А.А., Ионова Т.И. Руководство по исследованию качества жизни в медицине. 2-е издание. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. 320 с.
5. Ханин Ю.Л. Стандартный алгоритм адаптации зарубежных опросных методов // Психологические проблемы предсоревновательной подготовки квалифицированных спортсменов. 1977. С. 129–135.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ОПТИЧЕСКИ ГРАМОТНОГО ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Плетникова Ольга Владимировна

учитель-логопед, Начальная школа-детский сад № 26 «Акварель»,
Россия, г. Белгород

Цуцура Марина Михайловна

учитель, Начальная школа-детский сад № 26 «Акварель»,
Россия, г. Белгород

В статье формирование предпосылок оптически грамотного чтения и письма у детей с речевыми нарушениями речь идет о проблеме изучения, профилактики и коррекции специфических нарушений письменной речи (дисграфия и дислексия) у детей и в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. С каждым годом в начальной школе увеличивается количество учащихся, испытывающих значительные трудности в овладении грамотным письмом.

Ключевые слова: дисграфия, дислексия, оптически грамотное чтение и письмо.

Среди многообразия нарушений письменной речи наиболее часто встречающимися являются оптическая дислексия и дисграфия. Данные нарушения являются результатом:

- действия различных отрицательных факторов в пред- и постнатальный период развития плода и ребенка, что приводит к задержке в формировании определенных функциональных систем, участвующих в обеспечении процессов чтения и письма;
- наследственной предрасположенности, в результате которой ребенок, по мнению Л.С. Цветковой, наследует качественную неготовность клеткотемно-височно-затылочных и премоторно-лобных отделов коры головного мозга;
- трудности становления процесса латерализации. Несформированная в срок, а также перекрестно сложившаяся латералита обнаруживает, что не установилась доминантная роль одного из полушарий головного мозга, следовательно, четко не определена ведущая рука, что приводит к нарушению анализа пространства. В результате ребенок не овладевает системой абстрактных пространственных обозначений (правый, левый, справа, слева и т.д.), путаются в симметричных сторонах пространства, окончательно не усваивают пространственные понятия. Из это следует, что недостаточно сформировано: пространственное восприятие, ориентировка и представление.

Несформированность основных предпосылок оптически грамотного чтения и письма у детей с нарушением речи, может быть выявлена еще в дошкольном возрасте, а проведение коррекционно-профилактической работы позволит предупредить развитие этих расстройств или же резко снизит степень их выраженности.

Предположить возникновение у дошкольников с нарушением речи оптических сложностей при чтении, на письме возможно по следующим характерным признакам:

- длительный процесс усвоения ребенком представления о цвете и форме предметов;
- трудности восприятия и узнавания силуэтных изображений предметов, контурных изображений предметов, наложенных друг на друга, а также сложности дифференциации предметов по внешнему сходству;
- сложности нахождения всех различий в изображениях предметов, узнавания ранее виденных изображений предметов, сюжетных картонок;
- запаздывание сроков становления ориентирования в собственном теле, трудности в расположении предметов в пространстве по образцу и по словесной инструкции, сложности в определении пространственного положения частей предметов и изображений;
- трудности копирования геометрических фигур, узоров (неверно передают размеры, пропускают элементы, не дорисовывают или наоборот добавляют лишние элементы);
- трудности дорисовывания предметов до целого, более длительное время овладения навыками обводки, штриховки (захождение за контур, несоблюдение расстояния между линиями).

Несформированность оптико-пространственного восприятия и представления, зрительного внимания и памяти, зрительно-моторной координации наиболее ярко проявляется на начальных этапах обучения грамоте.

При овладении буквенными обозначениями у дошкольников с нарушениями речи отмечаются:

- более длительный период формирования связи между звуком и его графическим знаком;
- трудности узнавания букв, предложенных в стилизованном, перевернутом, пунктирном изображении, наложенных друг на друга;
- сложности нахождения заданной буквы в ряду графически сходных;
- трудности различения графически верно и неверно изображенных букв;
- трудности конструирования букв из элементов;
- при чтении замены букв по графическому сходству;
- при печатании букв на занятиях или самостоятельно дети могут не дописывать элементы, изобразить буквы зеркально или же пропустить букву в том случае, если не подберут для нее графического символа.

Особое значение приобретает первоначальное ознакомление с буквой. Зачастую знакомство происходит очень быстро. В результате дети (а у каждого свой темп обучения) не успевают запомнить графический образ буквы, забывают или путают ее название, при написании неправильно располагают букву в пространстве. Такие ошибки обнаруживаются в процессе чтения или самостоятельного письма, что в дальнейшем затрудняет весь образовательный процесс.

Изучив проявления и механизмы несформированности предпосылок оптически грамотного чтения и письма можно выделить следующие направления коррекционно-профилактической работы:

1. Подготовительный период.

Цель: формирование основных предпосылок оптически грамотного чтения и письма.

Работа должна вестись по следующим направлениям:

1) Формирование зрительного гнозиса (восприятия и узнавания) на материале предметов и геометрических фигур.

2) Развитие способности концентрации и переключения зрительного внимания.

3) Развитие зрительной и зрительно-моторной памяти.

4) Формирование ориентировок ребёнка в собственном теле.

5) Формирование ориентировок в окружающем пространстве в следующей последовательности: а) определение в пространстве расположения предметов по отношению к самому ребёнку; б) определение пространственного расположения предметов, находящихся сбоку от ребёнка; в) определение пространственных отношений между 2-3 предметами.

6) Формирование понимания значений и верного употребления в речи предлогов, определяющих пространственные ситуации.

7) Формирование ориентировок в пространственном расположении частей предметов и изображений.

8) Формирование ориентировок в пространственном расположении букв и цифр.

9) Формирование временных ориентировок и представлений.

10) Формирование знаний о частях суток и их последовательности.

11) Формирование знаний о последовательности времён года.

12) Формирование знаний о днях недели и их последовательности.

13) Развитие понимания наречий временного значения и их использования в речи.

14) Развитие зрительно-моторной координации.

15) Развитие тонко координированных движений рук.

2. Основной период.

Цель: формирование обобщенного образа буквы и автоматизация данного навыка на различном графическом материале.

Этапы работы:

1. Развитие буквенного гнозиса.

2. Автоматизация смешиваемых букв.

3. Дифференциация смешиваемых букв. Вся работа проводится в следующей последовательности:

– Дифференциация графически сходных букв изолированно.

– Дифференциация графически сходных букв в слогах.

– Дифференциация графически сходных букв в словах.

– Дифференциация графически сходных букв в предложениях.

Направления реализуются в ходе занятий по обучению грамоте, индивидуальных логопедических занятий, на занятиях воспитателей логопедических групп, родители могут отрабатывать эти навыки дома с детьми по индивидуальным тетрадам.

Реализация данного подхода в процессе коррекционно-логопедической работы по преодолению ОНР позволила сформировать у дошкольников предпосылки оптически грамотного чтения и письма на достаточно высоком уровне.

Список литературы

1. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. СПб., 1997.
2. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. М., 1989.
3. Логопедия // Под ред. Волковой Л. С., Шаховской С. Н. М.: Владос, 2002.
4. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. СПб.: Лен-издат; Издательство «Союз», 2001.

РАБОТА С ОДАРЁННЫМИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ: РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГБОУ «ШЕБЕКИНСКАЯ ГИМНАЗИЯ-ИНТЕРНАТ»

Садовая Анна Владиславовна

учитель английского языка, Шебекинская гимназия-интернат,
Россия, г. Шебекино

Аксенова Светлана Николаевна

учитель французского языка, Шебекинская гимназия-интернат,
Россия, г. Шебекино

Катаржнова Дарья Александровна

учитель английского языка, Шебекинская гимназия-интернат,
Россия, г. Шебекино

Данная статья раскрывает вопросы развития одарённых детей в системе гимназического образования. Стремление к творческой деятельности считается отличительной характеристикой одаренных детей. Одарённые дети требуют к себе индивидуального и дифференцированного подхода, который определяется целями и задачами курса школьного предмета.

Ключевые слова: одарённые обучающиеся, образовательная деятельность, творческая деятельность.

Проблема развития одаренных детей очень актуальна в современном мире, что связано с пониманием роли интеллектуально и творчески одаренных детей в научно-техническом, экономическом и культурном развитии общества. Создание условий для проявлений и развития индивидуальных дарова-

ний детей и молодёжи с предоставлением каждому обучающемуся возможности выбора формы обучения и формы деятельности в зависимости от его склонностей и способностей является одной из приоритетных задач Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов.

Одарённость – это развивающееся в течение всей жизни качество психики, которое определяет возможность достижения любым человеком более высоких, незаурядных результатов в одном, а иногда и в нескольких видах деятельности. Одаренный ребенок – это ребенок, который отличается яркими, очевидными, часто выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности. Отличительной характеристикой одарённых детей считается стремление к творческой деятельности. Они выдвигают собственные идеи и отстаивают их. В связи с тем, что они не ограничиваются в своей деятельности требованиями, которые содержит задание, одаренные дети открывают новые способы решения проблем. Такие учащиеся, как правило, проявляют повышенную самостоятельность в процессе обучения.

Образовательный процесс ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» способствует индивидуальному развитию каждого обучающегося. Развитию навыков самоопределения в значительной степени способствует проектная деятельность участников образовательного процесса, направленная на конечный результат путем наиболее рациональных действий, основанных на осмыслении возникающих противоречий, желаемых результатов и средств их достижения.

Основная сложность при работе с одаренными детьми – это большая занятость учеников, которая не позволяет в полную силу вовлекать в научно-познавательный процесс. Стоит отметить, что учащиеся посещают не только один-два кружка/факультатива, но и вовлечены в разнообразную внешкольную деятельность. Однако четкая постановка цели и задач делает работу с талантливыми детьми плодотворной и интересной, позволяет не только ученикам демонстрировать свои умения и навыки, но и учителю, который выступает в роли помощника.

Гимназия имеет определённый опыт привития навыков исследовательской и проектной работы, обеспечивает базовую и углубленную подготовку по приоритетным областям, имеет сложившуюся систему дополнительного образования и внеурочной деятельности, систему учета личных достижений. Гимназистки имеют результативные участия в открытом конкурсе научно-исследовательских и творческих работ молодежи «Меня оценят в XXI веке», всероссийском конкурсе научно-исследовательских, изобретательских и творческих работ обучающихся «ЮНОСТЬ, НАУКА, КУЛЬТУРА».

Система дополнительного образования существует в гимназии-интернате с момента ее основания. Дополнительное образование представляет каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной области, профиля программ, времени их освоения, включения в разнообразные виды деятельности с учетом индивидуальных наклонностей. Учащиеся выбирают себе занятия по интересам. Осознавая важность изучения иностранных языков в современном мире, учащиеся отдают предпочтение таким занятиям как:

«Учусь, играя. Английский без проблем», «Клуб любителей французского языка», неаудиторная занятость по английскому и французскому языку.

Одним из главных направлений работы учреждения дополнительного образования является создание условий для оптимального развития одаренных детей, включая детей, чья одаренность на настоящий момент может быть еще не проявившейся, а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей.

С целью активации работы с одарёнными детьми проводятся олимпиады, научно-практические конференции, интеллектуальные игры, спортивные состязания, различные конкурсы, выставки детского творчества. Ежегодно многие учащиеся проверяют свои интеллектуальные достижения на предметных олимпиадах.

Так, например, девочки успешно участвуют в конкурсе творческих работ по иностранному языку для школьников «Шире круг». В НИУ «БелГУ» проводится областной фонетический конкурс по французскому языку. На конкурсе бывают гости из Франции. Наши девочки каждый год принимают участие в конкурсе. Также Сайт www.busuu.com очень популярен среди учащихся нашего учреждения, поскольку предоставляет реальную возможность пообщаться с носителями языка.

Очень нравятся ребятам конкурсы стихотворных переводчиков. Такие задания способствуют развитию творческих способностей и расширяют словарный запас школьников. Учащиеся осознают, что иногда в литературном переводе нельзя сохранить все подробности оригинала. А средствами родного языка нужно передать основной смысл переводимого стихотворения.

Работа с одаренными детьми в системе дополнительного образования позволяет раскрыть их творческий потенциал. Художественно-литературный перевод стихотворений позволяет учащимся выразить свои чувства.

Существует тесная взаимосвязь между развитием речевого и музыкального слуха. Использование музыкальных текстов способствует развитию слухового внимания и контроля, совершенствует работу артикуляционного аппарата.

В этом направлении мы начинаем работу с песенных упражнений, пропевания скороговорок, ведь именно они ориентированы на отработку артикуляторных особенностей гласных и согласных в структуре слов и на стыках слов, на формирование навыков интонационной выразительной речи. Так как одаренных учащихся отличает высокая скорость переработки и усвоения информации, они обожают не только решать головоломки, чайнворды, кроссворды, ребусы, но и сами составляют такого рода задания. При этом ребята прочно усваивают лексический материал, запоминают написание слов, учатся работать со словарем.

В гимназии-интернате изучение иностранных языков не ограничивается рамками классной комнаты. Наш театр регулярно знакомит зрителей каждый театральный сезон с новыми пьесами и мюзиклами на иностранном языке.

В заключение хотелось бы сказать, что работа с одаренными детьми требует от учителя тщательной подготовки, заинтересованности этой деятельностью, готовности сотрудничать вместе с учеником, умения выслушать точку зрения, а иногда и умения тактично это мнение скорректировать.

Жизнеспособность системы работы с одарёнными детьми подтверждается наличием в школе победителей и призёров различных уровней предметных и развивающих олимпиад (окружных, городских, всероссийских), призёров конкурсов научно-исследовательских работ учащихся, творческих и спортивных конкурсов и соревнований (городской, всероссийский и международный уровни). Благодаря системной и планомерной работе всего коллектива сотрудников школы одарённые дети становятся успешными, счастливыми людьми, гармонично сочетающими деловую карьеру и личную жизнь.

Наши ученики и выпускники демонстрируют свою готовность и умение обучаться в течение всей жизни, способность к самоизменению и формированию, что и требуется от человека, живущего в век бурного роста и смены технологий.

Список литературы

1. Богдавленская, Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. – М., 1997. – 160 с.
2. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 29-33.
3. Научно-практический журнал «Управление современной школой». – М., 2012, №7. – С. 66-84.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ И РЕШЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ

Саламов Али Хасмагометович

профессор кафедры химии, канд. пед. наук,
Ингушский государственный университет, Россия, г. Магас

Китиева Луиза Ибрагимовна

доцент кафедры химии, канд. хим. наук,
Ингушский государственный университет, Россия, г. Магас

По наблюдениям психологов, учителей, методистов сверхтрудные задачи, превышающие известный барьер сложности, не стимулируют, а, наоборот, снижают уровень мышления и не приносят пользы. Чтобы задачи будили мысль и развивали мышление, они должны быть посильны. Тогда мысль учащегося последовательно переходит от одного объекта к другому, это приковывает его внимание к задаче и стимулирует дальнейшее решение. В статье излагаются психолого-педагогические основы применения и решения школьных задач по химии.

Ключевые слова: психолого-педагогические основы, задача, репродуктивные задачи, продуктивные задачи, проблемные ситуации.

Психологи по-разному трактуют понятие «задача», связывая его с другими родственными понятиями. По словам А.И. Леонтьева, «задача – это цель, данная в определенных условиях» [6]. При характеристике процессов мышления задачу определяют как ситуацию, в которой субъект для достижения сформулированной цели должен выяснить неизвестное на основе использования его связи с известным.

Л.М. Фридман [8] считает, что задача – это «знаковая модель проблемной ситуации». А проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия [5]. По определению Я.А. Пономарева, «задача есть... ситуация, которая определяет действие субъекта, удовлетворяющего потребность путем изменения ситуации» [3].

Решение задач есть вид творческой деятельности, а поиск решения – процесс изобретательства. Учебную же задачу принято считать частным случаем задачи вообще.

Таким образом, основным содержанием задач являются проблемные ситуации, решение которых возможно в результате творческого поиска. При этом необходимо учитывать как специфику изучаемого предмета, так и психологические закономерности процесса решения.

На основе анализа психологической и методической литературы химической задаче можно дать такое определение:

Химическая учебная задача – это модель проблемной ситуации, решение которой требует от учащихся мыслительных и практических действий на основе знания законов, теорий и методов химии, направленная на закрепление, расширение знаний и развитие химического мышления [4].

Решение задач не самоцель, а цель и средство обучения и воспитания учащихся. В связи с этим проблема решения задач является одной из основных для дидактики, педагогической психологии и частных методик.

Сформулировать задачу, приступить к решению с пониманием ее психологической сущности означает найти проявление тех внешних обстоятельств, через которые обеспечивается умственная активность школьников. Если эти обстоятельства станут предъявляться не в виде задачи, то они не будут вызывать у учащихся необходимых усилий и ограничатся лишь фиксацией отдельных бессвязных фактов.

Трудность решения задач зависит от объективного содержания и субъективного опыта. Задачи бывают репродуктивные и продуктивные. Механизм их решения различен. Репродуктивные – это типовые задачи, при решении которых возможно применение алгоритмов. В этом случае учитель сам объясняет ход их решения.

Продуктивные – творческие задачи, в них необходимо самостоятельно найти способы решения. Для этого недостаточно организованного опыта, необходим качественно иной опыт, заключающийся в умении логически мыслить, анализировать ситуацию в способности к интуитивному решению проблемы как высшего проявления логического мышления [1].

Психологический анализ обучения свидетельствует о том, что усвоение знаний происходит в процессе активной мыслительной работы учащегося при решении им задачи через выделение существенных сторон проблемы путем анализа, абстрагирования и обобщения. Решение задач предполагает целенаправленный, научно обоснованный ход деятельности. Бессистемно отобранные задачи, не связанные с теориями и законами, не обеспечивают должного развития мышления. Необходима продуманная система последовательно усложняющихся задач, отражающих явления в их взаимосвязи и развитии. Следует обращать внимание на применение полученных знаний на практике.

Правильно подобранные задачи в соответствии с уровнем развития учащихся не только реализуют их психологический потенциал, но и мобилизуют личность в целом, охватывая эмоциональную сферу, интересы, потребности.

Решение задач с психолого-педагогической точки зрения [9]:

- учит мыслить, ориентироваться в проблемной ситуации;
- предполагает активную продуктивную деятельность с определенной глубиной, широтой и самостоятельностью решения, которая должна быть направлена на установление переноса знаний на новые объекты;
- проявлять взаимосвязь представлений и понятий;
- содействует конкретизации и упрочению знаний;
- ведет к лучшему пониманию учащимися химических явлений в свете важнейших теорий;
- позволяет установить связь химии с другими предметами, особенно с физикой и математикой;
- является средством закрепления в памяти учащихся химических законов и важнейших понятий;
- служит одним из способов учета знаний и проверки навыков, полученных в процессе изучения предмета;
- воспитывает в процессе изучения у учащихся умение использовать полученные знания для решения практических проблем, тем самым, связывая обучение с жизнью и деятельностью человека.

Как видно, учебные задачи имеют огромное развивающее значение, поэтому важно понять природу мышления и знать механизмы их решения.

Природа внимания у школьника такова, что он не способен долго концентрировать его на одном предмете. Длительное решение подряд однотипных задач приводит к тому, что учащиеся новую предложенную задачу решают по-старому, не замечая, что ситуация в целом изменилась. Они перестают видеть существо предмета, действуя по шаблону. Проявляется некая инерция мысли, трудность перехода от одних представлений к другим. Учитывая это, учитель при работе над задачами должен обращать внимание на анализ их условий. При решении новых, более сложных задач ученики часто делают ошибки в простых действиях, которые им хорошо знакомы, т.е. при концентрации умственных усилий на решение относительно новой задачи наступает ослабление остроты осознания и мышления при выполнении привычных операций. Поэтому в разборе задач нового типа нужна четкость, не

многословие, нет необходимости давать слишком много объяснений, ибо может ослабить внимание. Если учащимся что-то неясно, то этот момент при разъяснении следует повторить теми же словами, что и в первый раз, изменив лишь интонацию и ритм речи.

Психологами обнаружена закономерность в поведении человека при решении задач [7]. Он разбивает задачу на некоторое число более простых, т.е. ставит перед собой промежуточные вопросы (анализ задачи). Затем приступает к очередной проверке ряда простых задач, накапливая количественную информацию. Решив их, переходит к решению сложной – синтезирует. Таким образом, задачи решаются путем анализа и синтеза в совокупности. Иногда анализ протекает в скрытом виде (решающий провел анализ быстро, незаметно для себя, по шаблону), в таком случае создается впечатление, что имеет место только синтез. Поэтому цель учителя – не только подобрать задачи к уроку, но и обдумать, как он будет обучать учащихся разбивать подобранные задачи на более простые.

Проводя исследования в области решения задач, П.Линдсей и Д.Норман пришли к выводу, что при работе над любой сложной задачей «главным фактором, определяющим ход внутренних процессов решения задач и принятия решений, являются ограниченные возможности для кратковременного хранения информации».

У человека мала емкость оперативной памяти, это накладывает определенные ограничения на структуру и степень сложности процессов мышления. При решении ему приходится контролировать продвижение процесса решения и полученные промежуточные результаты; для этого он привлекает своего рода внешнюю память: записывает, делает пометки о путях решения задач. Чтобы облегчить положение, учитель должен обучать учеников рациональным способам записи условий и решения задач [2].

При подборе задачи для устного и письменного решения учителю необходимо уметь варьировать условие задачи, учить видеть скрытые данные.

Учащиеся первоначально не умеют выполнять действия по решению задач, им помогает в этом учитель. Постепенно они приобретают соответствующие умения, именно на этом этапе у них складывается химическое мышление, умение учиться. Для формирования обобщенного способа решения типовой химической задачи учащиеся должны решить несколько аналогичных задач на закрепление.

Таким образом, регуляция хода решения задач требует сформированности логически контролируемых, осознанных мыслительных действий. Процесс мыслительной деятельности должен управляться учителем, он требует максимального учета природы процесса, согласования каждого воздействия с закономерностями его протекания, что гарантирует достижение конечной цели.

Список литературы

1. Артемьева Л.А., Карсонов В.А. Познавательные задачи как способ реализации методов проблемного обучения. – М., 1980.
2. Пономарев А.Я. Психология творческого мышления. – М., 1980.

3. Саламов А.Х., Китиева Л.И. Использование познавательных задач в обучении химии учащихся средней школы // Материалы Международной научно-практической конференции «Наука, образование, инновации: актуальные вызовы XXI века». – Белгород, 12 августа, 2021 г.
4. Саламов А.Х. Проблемное обучение как один из основных принципов обучения химии // Материалы II Международной научно-практической конференции «Интеграция науки и практики в современных условиях» – М.: Перо, 2014.
5. Сборник «Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе». – М.: Педагогика, 1981.
6. Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач. – М.: Педагогика, 1977.
7. Фридман Л.М. Дидактические основы применения задач в обучении. – М.: МГУ, 1972.
8. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач. – М., 1972.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Соколова Елена Александровна

музыкальный руководитель,

Детский сад № 7 комбинированного вида г. Валуйки Белгородской области,
Россия, г. Валуйки

В статье рассматриваются возможности развития эмоционального интеллекта дошкольников через музыкальную деятельность путем формирования эмоциональной отзывчивости.

Ключевые слова: музыкальная деятельность, эмоциональный интеллект, возрастные особенности формирования эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста.

Эмоции – неперемнная составляющая человеческой жизни. М. Кетс де Врис в своей работе «Мистика лидерства. Руководство эмоциональным интеллектом» говорит, что «капля эмоций может быть более эффективна, чем тонна фактов» [4, с. 45]. Осознание значения чувств и переживаний в различных ситуациях и привело к возникновению понятия эмоциональный интеллект.

«В основе каждой сильной эмоции лежит побуждение к действию. Умение управлять этим побуждением составляет сущность эмоционального интеллекта». Так утверждает журналист Дэниел Гоулман в своей знаменитой книге-бестселлере «Эмоциональный интеллект» [3, с. 214].

В 90 годах 20 века американские психологи Дж. Мейер и П. Сэллоуэй, Д. Карузо стали заниматься проблемами эмоционального интеллекта вплотную, поскольку часто стала обнаруживаться неспособность традиционных тестов интеллекта предсказать успешность человека в карьере и в жизни. Исследователи установили, что около 80% успеха в дальнейшей социальной и личной сферах жизни определяет именно уровень развития эмоционального интеллекта, и лишь 20% – всем известный IQ – коэффициент интеллекта, измеряющий степень умственных способностей человека.

Этому было найдено объяснение, состоявшее в том, что успешные люди способны к эффективному взаимодействию с другими людьми, основанному на эмоциональных связях, и к эффективному управлению своими собственными эмоциями. Этот вывод ученых перевернул в середине 90-х годов 20 века взгляды на природу личностного успеха и развития человеческих способностей.

В отечественной науке Л. С. Выготский, еще в 30-е годы XX века, указывал на единство аффекта и интеллекта во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики [5, с. 72]. Взаимодействие и взаимосвязь этих процессов в дальнейшем исследовали С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев и В.Д. Шадриков, который определял способности к познанию других людей и к эффективному взаимодействию с ними понятием «духовные способности», что по смыслу тождественно понятию «эмоциональный интеллект» [8, с. 143].

Т. о. эмоциональный интеллект следует рассматривать как духовную способность, связанную с пониманием человеком, как своих переживаний, так и переживаний других людей.

Л.С. Выготский говорил, что эмоции «являются центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребёнка. Только полноценное формирование эмоциональной сферы ребенка дает возможность достичь гармонии личности, «единства интеллекта и аффекта» [2, с. 157].

Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности любого педагога. Применительно к дошкольникам эмоциональный интеллект рассматривается как основа успешной адаптации и положительной социализации в обществе. Развитый эмоциональный интеллект обеспечивает достижение целевых ориентиров, предусмотренных ФГОС ДО: «ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты».

Но не стоит забывать, что в процессе обучения, воспитания и развития ребёнка, многие родители и педагоги делают акцент на физическом и познавательном развитии, зачастую забывая о важности эмоционально-личностного развития, которое в свою очередь связано с психологическим и социальным развитием ребёнка. Кроме того, в последние годы появляется все больше детей с нарушением психо-эмоционального развития, к которым относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность, что приводит к трудностям во взаимоотношениях с окружающими. Замыкаясь на телевизорах, компьютерах, дети стали меньше общаться с взрослыми и сверстниками, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. В связи с тем, что эмоциональная сфера является ведущей сферой

психики в дошкольном детстве и играет решающую роль в становлении личности ребёнка, работа, направленная на развитие эмоциональной сферы, очень актуальна и важна.

Из всех видов искусства, музыка обладает наибольшей силой воздействия на человека и занимает особое, уникальное место в воспитании детей дошкольного возраста. Н. А. Ветлугина отмечала в своих работах – «Музыка для ребёнка – мир радостных переживаний. Чтобы открыть перед ним дверь в этот мир, надо развивать у него способности, и прежде всего музыкальный слух и эмоциональную отзывчивость. Иначе музыка не выполнит свои воспитательные функции» [1, с. 231].

Музыку называют «зеркалом души человеческой», «эмоциональным познанием» (Б.М. Теплов), «языком чувств, моделью человеческих эмоций» (В.В. Медушевский): она отражает отношение человека к миру, ко всему, что происходит в нём и в самом человеке. Значит, эмоции являются главным содержанием музыки, что и делает её одним из самых эффективных средств формирования эмоциональной сферы человека, прежде всего ребёнка.

Основы музыкальной культуры дошкольника закладываются, прежде всего, на музыкальных занятиях в детском саду, которые являются основной формой музыкального воспитания. Б.М. Теплов считал, что основной задачей музыкальных занятий является развитие музыкальности, понимаемое как способность ребёнка эмоционально отзываться на музыку. Ведь ребёнок реагирует на окружающий мир, в первую очередь, через эмоции, а музыка очень значима тем, что возвращает духовные силы маленьких детей и помогает распространять добро и красоту [7, с. 211]. Развитый музыкальный слух помогает общению с другими людьми. Только услышав интонации речи другого человека, различные её нюансы, можно правильно оценить душевное состояние партнёра по общению, его хорошие или плохие намерения.

Анализируя основы психо-коррекционной работы с детьми, многие учёные отмечают, что в дошкольном возрасте, когда детская психика очень гибка и пластична, психологическая составляющая работы музыкального руководителя наиболее полезна и одним из наиболее эффективных методов является музыкотерапия.

Музыкотерапия – это метод, использующий музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях. Музыка при помощи своих выразительных средств способна моделировать основные эмоциональные состояния-переживания, а следовательно, может быть использована в качестве инструмента для развития эмоционального интеллекта.

Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей дошкольного возраста формируется и развивается в процессе слушания различных по эмоционально-образному содержанию произведений. Основным критерием доступности музыкальных произведений, отбираемых для слушания детьми дошкольного возраста, (помимо небольшой протяжённости звучания, привлекательности зна-

комых детям тем и сюжетов) является, по мнению О. П. Радыновой, соответствие эмоционального содержания музыки эмоциональному опыту дошкольников, их способности сопереживать определенным чувствам, составляющим основу музыкального образа [6 с.78].

Работа по развитию эмоциональной сферы делится на три этапа:

1 этап – ранний и младший возраст (2-4 года) – работа над развитием эмоций, мимики через игру, образы, движения, голосовые упражнения, пальчиковую гимнастику. Речь педагога в этом возрасте должна быть тоже очень эмоциональной и выразительной. Весь репертуар необходимо обыграть и представить ярко, красочно. Например, при знакомстве с циклом песен на слова А. Барто, ребята проживают и радость творчества в песне «Самолет» и горечь потери в песне «Мячик», удивление в песни «Грузовик», страха в песне «Бычок». Весь репертуар сопровождается образными движениями, что позволяет детям запомнить и полюбить эти песни.

2 этап – средний возраст (4-5 лет). В средней группе эмоциональный словарь детей пополняется новыми словами, обозначающими различные настроения, состояния (горе, горевать, трусливый, обиженный, озорной и т.д.); словосочетаниями, отражающими оттенки настроений (не очень страшный, совсем трусливый, очень печальный).

Дети учатся по музыке определять и изображать эмоциональное состояние героя, замечать изменения в настроении. Например, «Котик заболел» и «Котик выздоровел», музыка Гречанинова. Мимикой и пантомимикой дети изображают больного и здорового котика. При знакомстве с творчеством Д. Кабалевского «3 подружки» с помощью звуков и мимики, движений передают образы плаксы, злюки и резвухи, характеризуя их эмоциональное состояние.

3 этап – старший возраст (5-7 лет) – совершенствование опыта внешнего проявления эмоций, самобытность эмоционального самовыражения с помощью пластических этюдов, этюдов на сопоставление различных эмоций, образно-игровых этюдов без слов и со словами.

Здесь детьми любим «Карнавал животных», демонстрируя разнообразие характеров персонажей сюиты, дети находят близкие для себя образы. Величественного льва и великолепного лебедя, неспешно плавающих рыбок или шумных петухов. В этом возрасте дети достаточно развернуто могут описать музыкальных образы, чувствуя их красоту и разнообразие, поскольку уже имеют определенный багаж музыкальных знаний.

Подводя итог, можно сказать, что эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные; управлять своими эмоциями для решения практических задач, что позволяет ему стать успешным и востребованным в современном обществе.

Список литературы

1. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1981.

2. Выготский, Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект [Текст] / Д. Гоулман. – М. : АСТ : АСТ Москва ; Владимир : ВКТ, 2009. – 478 с.
4. Кетс де Врис, М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта [Текст] / М. Кетс де Врис ; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2011. – 280 с.
5. Петрушин, В. И. О развитии эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий «Вестник кафедры ЮНЕСКО» «Музыкальное искусство и образование». № 2, 2016 г.
6. Радынова, О. П. Музыкальное воспитание в детском саду. – М., 1994.
7. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей // Избр. труды: в 2 т. – М., 1985. – Т.1.
8. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека [Текст] : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЧЁТНЫХ НАВЫКОВ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Халиуллина Люция Габдрафиковна
Детский сад № 352, Россия, г. Челябинск

В данной статье рассматривается вопрос развития счётных навыков детей старшего дошкольного возраста в рамках дошкольного образовательного учреждения посредством дидактической игры, выявлена актуальность проблемы развития счётных навыков детей старшего дошкольного возраста и определено место дидактической игры в решении данной проблемы.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, ФЭМП, счётные навыки, дидактическая игра.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) предполагает пересмотр содержания, методов, форм и средств работы с детьми. При условии правильно организованного педагогического процесса с применением научно вверенных методик, как правило, игровых, учитывающих особенности детского восприятия, дети могут уже в дошкольном возрасте без перегрузок и напряжения усвоить многое из того, чему раньше начинали учить в школе.

Большое внимание в процессе обучения детей дошкольного возраста элементам математики уделяется работе по формированию у них навыков счетной деятельности, так как эти навыки являются основой для дальнейшего обучения в школе.

Исследованиями многих ученых (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель, М. Монтесори, Л.В. Глаголева, Е.И. Тихеева, Ф.И. Блехер, А.М. Леушина и др.) доказано, что счетная деятельность имеет сложную психофизиологическую и психологическую структуру, обеспечива-

ющуюся совместной работой различных анализаторных систем, представляющих собой функциональную систему, являющуюся основой формирования и реализации функции счета.

Формирование и развитие функций счета тесно связано с речью, которая, включаясь в его структуру, выступает, с одной стороны, как средство выражения этой сложной системы знания, а с другой – как организатор деятельности счета.

Наряду с различными методами и приемами, а также использованием разнообразия дидактических материалов, одним из эффективных средств формирования навыков счетной деятельности у детей дошкольного возраста является дидактическая игра.

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Дидактические игры не случайно заняли прочное место среди методов обучения и воспитания детей. Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. В процессе игр дети учатся решать познавательные задачи. Любая дидактическая игра ставит своей целью обогатить чувственный опыт ребенка, развить его умственные способности. Отличительной особенностью дидактических игр является возможность обучать детей посредством активной и интересной для них деятельности.

Основные требования к планированию дидактических игр: выбирая игру, педагог должен учитывать и содержание, и степень сложности и новизны для детей. Учет возрастных возможностей требует более широкого использования в младшем возрасте дидактических игр с игрушками и предметами для развития у детей сенсорных и умственных способностей; в старшем возрасте увеличивается значение настольно-печатных и словесных игр. Чтобы избежать однообразия, в плане указывают изменения, которые вносятся в различные варианты одной и той же игры. Каждая дидактическая игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания. В дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознанности этого процесса. Самостоятельная игровая деятельность осуществляется лишь в том случае, если дети проявляют интерес к игре, ее правилам и действиям, если эти правила ими усвоены.

Благодаря дидактическим играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несоборных детей. В начале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у детей пробуждается интерес и к самому предмету обучения. При использовании дидактических игр широко применяются различные предметы и наглядный материал, который способствует тому, что образовательная деятельность проходит в веселой, занимательной и доступной форме.

В процессе игр дети учатся решать познавательные задачи. Любая дидактическая игра ставит своей целью обогатить чувственный опыт ребенка, развить его умственные способности. Отличительной особенностью дидактических игр является возможность обучать детей посредством активной и интересной для них деятельности.

В игре проявляются особенности характера ребенка, обнаруживается уровень его развития, поэтому игра требует индивидуального подхода к детям. Воспитатель должен считаться при выборе задания, постановке вопроса с индивидуальными особенностями каждого ребенка.

В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлёкшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные из детей включаются в игру с огромным желанием, прилагают все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

Игра делает образовательную деятельность эмоционально насыщенной, вносит бодрый настрой в детский коллектив, помогает эстетически воспринимать ситуацию, связанную с математикой.

Обучение детей играть и играя считать и решать обеспечивает воспитание тех необходимых качеств, которые нужны ребенку в процессе обучения, поскольку в игре незаметно для себя дети выполняют большое число упражнений, тренируются в счете.

С целью развития у детей старшего дошкольного возраста навыков счета, можно сгруппировать дидактические игры, направленные на развитие навыков счета в соответствии с разделами:

- 1. Игры на формирование знания о цифре.
- 2. Игры на формирование количество и счёт.
- 3. Игры на формирование количественных отношений.
- 4. Игры на формирование счетных операций.
- 5. Игры с решением арифметических задач.

На протяжении дошкольного возраста игра проходит этапы своего развития. Благодаря своему разнообразию, она действительно становится ведущей деятельностью. Дидактическая игра позволяет достигать целевых ориентиров, обозначенных ФГОС ДО: ребёнок интересуется окружающими предметами другими предметами, и активно действует с ними; овладевает основными культурными способами деятельности; обладает установкой положительного отношения к миру; обладает развитым воображением; ребенок достаточно хорошо владеет устной речью; проявляет любознательность; формируются предпосылки к учебной деятельности на этапе завершения им дошкольного образования.

Место дидактической игры в структуре НОД по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей, целью, назначением, содержанием занятия. Она может быть использована в качестве учебного задания, упражнения, направленного на выполнение конкретной задачи формирования представлений, развития навыков счета.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Обучение математики в ДОУ [Текст]: методическое пособие / А.В. Белошистая. – М.: Айрис-Пресс, 2015. – 320 с.
2. Ерофеева Т.И. Дошкольник изучает математику [Текст]: методическое пособие для воспитателей / Т.И. Ерофеева. – М.: Просвещение, 2015. – 112 с.
3. Михайлова З.А. Занимательные игры и упражнения математического содержания в самостоятельной детской деятельности / З.А. Михайлова // Дошкольное воспитание. – 2012. – №8. – С. 12-15.
4. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: документ/ утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г., №155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2013. – 20 с.
5. Шевелев К.В. Дошкольная математика в играх: формирование элементарных математических представлений у детей 5-7 лет [Текст]: методическое пособие для воспитателей / К.В. Шевелев. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 189 с.