

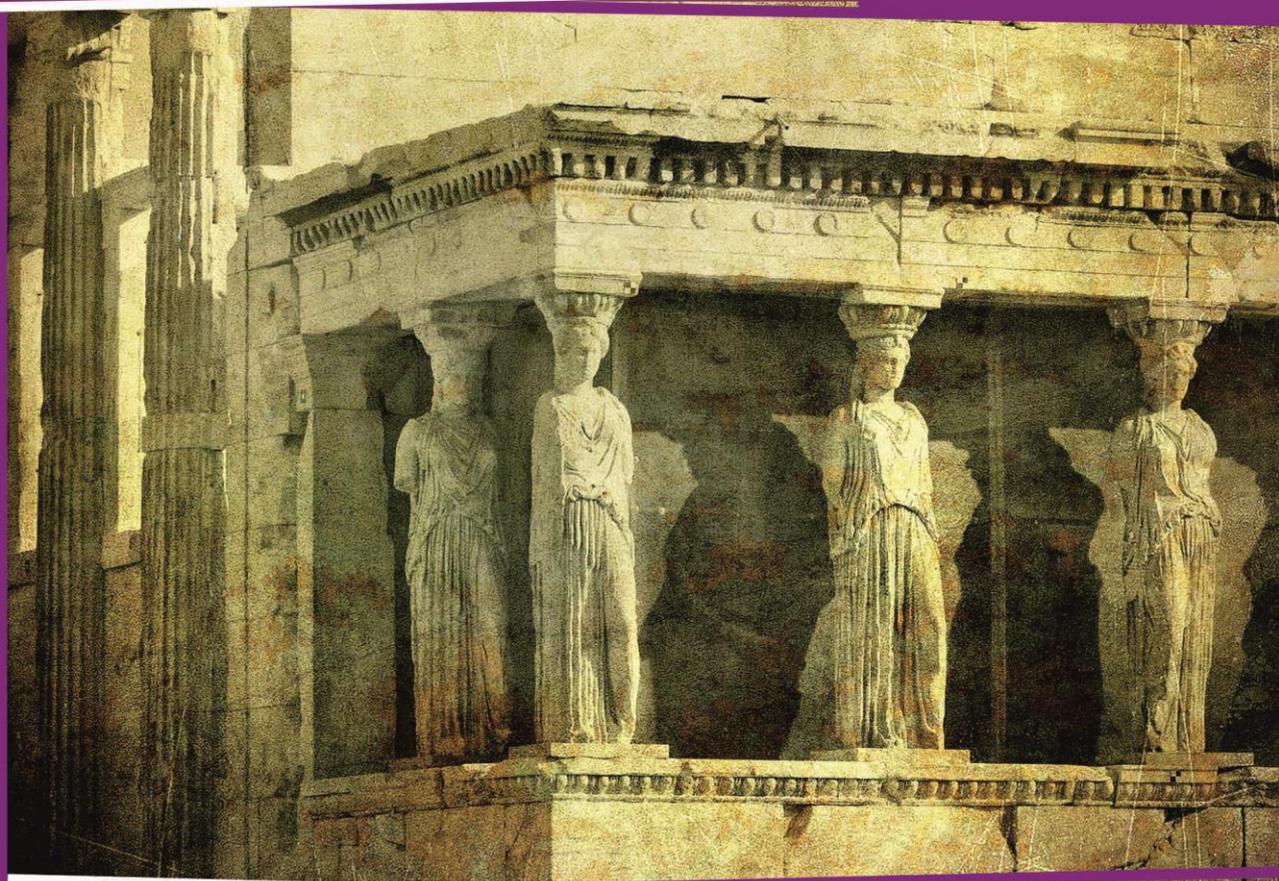


СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

**XXXIV СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ**

№ 7(34)



**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО
СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ.
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

г. НОВОСИБИРСК, 2015



НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам XXXIV студенческой
международной заочной научно-практической конференции*

№ 7 (34)
Сентябрь 2015 г.

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2015

УДК 009
ББК 6\8
Н 34

Председатель редколлегии:

Дмитриева Наталья Витальевна — д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги.

Редакционная коллегия:

Бердникова Анна Геннадьевна — канд. филол. наук, доц. кафедры педагогики и психологии гуманитарного образования Новосибирского государственного педагогического университета.

Н 34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам XXXIV студенческой международной научно-практической конференции. — Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». — 2015. — № 7 (34)/ [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/7\(34\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/7(34).pdf).

Электронный сборник статей по материалам XXXIV студенческой международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

ББК 6\8

Оглавление	123
Секция 1. Искусствоведение	7
ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ СНЕГА ПРИ ИЗОБРАЖЕНИИ ЗИМНЕГО ПЕЙЗАЖА В ЖИВОПИСИ	7
Косарева Евгения Александровна Окишева Лариса Алексеевна	
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВОЙЛОКОВАЛЯНИЯ: ОТ НОЕВА КОВЧЕГА ДО НАШИХ ДНЕЙ	12
Кочкина Кристина Владимировна Крысова Виктория Анатольевна	
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕЙЗАЖА КАК ЖАНРА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	19
Муртазина Лилия Раифовна Савинов Андрей Михайлович	
Секция 2. Краеведение	25
СЕМИПАЛАТИНСК — ТЫЛ ФРОНТА	25
Умыржан Темірлан Нұрланұлы Гидулян Наталия Леонидовна	
Секция 3. Культурология	30
ЧЕРТЫ БОГЕМЫ В СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУРАХ	30
Новослугина Яна Александровна	
Секция 4. Лингвистика	35
АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЭП-ТЕКСТА В ЛИНГВИСТИКЕ	35
Дивеева Алина Альбертовна Грудева Елена Валерьевна	
Секция 5. Литературоведение	43
ОСОБЕННОСТИ АНТИУТОПИИ О. ХАКСЛИ В РОМАНЕ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР»	43
Бурдун Нина Владимировна Блинова Марина Петровна	
Секция 6. Педагогика	52
АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СОЦИУМ	52
Абылкасымова Бибигуль Канатавна Бурганова Роза Ильдаровна	

ПРОБЛЕМЫ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ Анкудимова Ксения Юрьевна Валиева Альбина Рифовна	59
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 16—18 ЛЕТ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ Балакшина Людмила Юрьевна Бородкина Елена Юрьевна	64
ПОЧЕМУ ЛЮДЯМ ВАЖНО БЫТЬ ОНЛАЙН? Землянушина Софья Сергеевна Брезгина Ольга Витальевна	76
МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Кошкина Наталья Константиновна	82
УРОВЕНЬ ОБУЧЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ОСВОЕНИЯ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ УЧАЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Мещерякова Екатерина Игоревна Михайленко Елена Валерьевна	88
ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ЗАНЯТИЙ Мишукова Анастасия Владимировна Михайленко Елена Валерьевна	99
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОП-АРТА КАК НАПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ Толстоброва Анастасия Сергеевна	107
К ВОПРОСУ О РОЛИ СИСТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНОСТИ ЗНАНИЙ У УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Фефилова Ангелина Владимировна Михайленко Елена Валерьевна	114

Секция 7. Психология	120
РАБОТА СО СКАЗКОЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ Аршинова Наталья Шевлякова Вера Ивановна	120
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Велькер Анастасия Александровна Мамедова Лариса Викторовна	125
МОТИВАЦИЯ КАК КЛЮЧ К УСПЕХУ В СПОРТЕ Матвеев Александр Вячеславович Шигабетдинова Гузель Мирхайзановна	129
Секция 8. Физическая культура	134
ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ СТРУКТУРЫ И ТЕСТОВЫХ ИСПЫТАНИЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» С 1931 ПО 2014 ГГ. Деканова Евгения Александровна Рыбченко Елена Ивановна	134
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ВЕДЕНИЯ СТРЕЛЬБЫ У БИАТЛОНИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ Медведев Владимир Дмитриевич Целикова Татьяна Викторовна	145
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ СПОРТА Садчикова Дарья Игоревна Курочкина Наталья Евгеньевна	152
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ БАЛАНСОВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ «ВЕРХНЕГО» АКРОБАТА ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ Самойлов Александр Александрович Лавренова Анна Геннадиевна	158
ВИДЫ БЕГА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА Улитина Александра Владимировна Курочкина Наталья Евгеньевна	166

Секция 9. Юриспруденция	172
ОСОБЕННОСТИ КОДЕКСА АДМИНИСТРАТИВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Дорофеева Евгения Алексеевна Карпова Мария Алексеевна	172
АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ ДОКУМЕНТОВ ПО БОРЬБЕ С ПОДКУПОМ ДОЛЖНОСТНЫХ ЛИЦ Кондратьева Александра Васильевна Сидорова Татьяна Юрьевна	177
ПРОБЛЕМА СИСТЕМАТИЗАЦИИ АНГЛИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА Некрасова Наталья Игоревна Тоскина Галина Николаевна	182
ТРУДОВАЯ МИГРАЦИЯ И МИГРАЦИОННЫЙ РЕЖИМ В РОССИИ Новичихин Максим Сергеевич Рогачёва Ольга Сергеевна	188
ПРЕКРАЩЕНИЕ УГОЛОВНОГО ПРЕСЛЕДОВАНИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В СВЯЗИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНУДИТЕЛЬНЫХ МЕР ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ Перекладова Юлия Александровна Ляхова Анжелика Ивановна	196
Секция 10. Музыка	201
МУЗЫКАЛЬНАЯ ХАРМСИАНА ВЯЧЕСЛАВА КУЗНЕЦОВА Царюк Варвара Альбертовна Аладова Радослава Николаевна	201

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ОСОБЕННОСТИ НАПИСАНИЯ СНЕГА ПРИ ИЗОБРАЖЕНИИ ЗИМНЕГО ПЕЙЗАЖА В ЖИВОПИСИ

Косарева Евгения Александровна

*студент 5 курса, кафедра Изобразительного искусства и методики
преподавания изобразительному искусству, ВятГГУ,
РФ, г. Киров
E-mail: zhenya-k.08@mail.ru*

Окишева Лариса Алексеевна

*научный руководитель, старший преподаватель ВятГГУ,
РФ, г. Киров*

Немногие задумываются над тем, что вообще то, снег белым в природе не бывает: он принимает на себя и отражает краски всех окружающих предметов и даже неба. Заснеженный зимний пейзаж требует от художника выполнения целого ряда условий. Все дело в том, что снег только на первый взгляд выглядит белым. На самом деле он содержит в себе множество тонких дополнительных цветов. Кристаллическая поверхность снежного покрова отражает и свет, и все находящиеся вокруг предметы.

На первый взгляд это может показаться странным, однако самым живописным считается заснеженный зимний пейзаж. Достаточно для этого вспомнить хотя бы поражающие воображение зимние пейзажи великого голландца Питера Брейгеля (1525—1569) или его соотечественника Хеидрика Авсркамиа (1585—1634). Зимнему пейзажу отдали дань и многие импрессионисты, включая Клода Моне (1840—1926), Густава Кайлеботта (1848—1894) и Альфреда Сислея (1839—1899), особенно увлекавшегося игрой светотени на заснеженных поверхностях [1, с. 19].

Обратите внимание на то, какие сильные контрасты между снегом и умеренными тонами переднего плана возникают на картине Густава

Каилеботта «Вид на крыши» (1878). Такие топя ыше контрасты помогают создать иллюзию глубины пространства и передать пасмурную атмосферу нашего вечера.



Рисунок 1. Г. Каилеботт «Вид на крыши» (1878)

В начале XX века к зимнему пейзажу стали относиться с пренебрежением — часто такие пейзажи презрительно называли «рождественскими открытками», сентиментальными и слащавыми. Но на самом деле зимний пейзаж требует от художника наблюдательности и умения глубоко понимать тон и цвет. Только при соблюдении этого условия он может создавать зимние пейзажи, способные потрясти воображение зрителя [2, с. 43].

Основная проблема, встающая перед художником при работе пал снегом, это проблема тона. Если вы посмотрите на заснеженную сцену сквозь прищуренные веки, то обнаружите, что всю сцену можно описать и контрастных черно-белых тонах. Установив это, вы можете ограничиться в своих первых зимних пейзажах простой монохромной гаммой. Таким образом вам удастся подчеркнуть этот, не наблюдаемый в иных погодных условиях, тональный баланс.

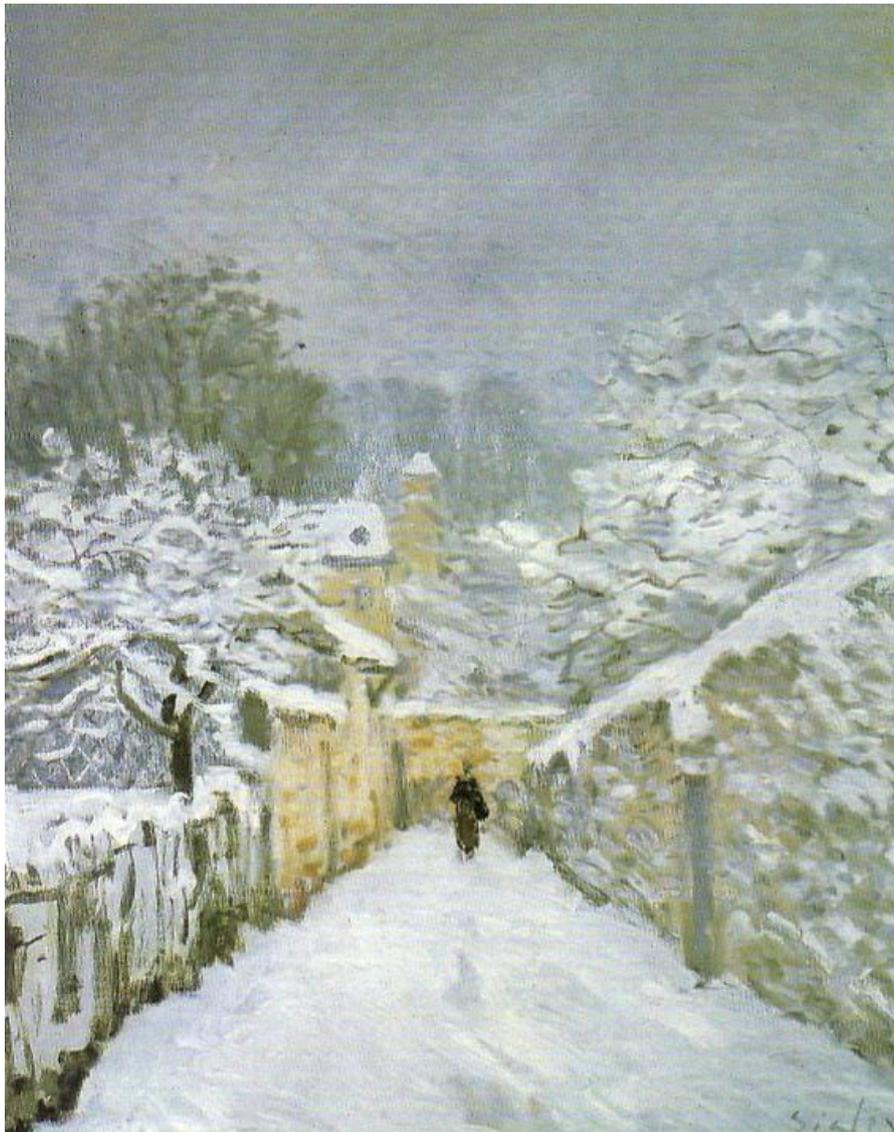


Рисунок 2. А. Сислей «Снег в Лувесъене»

При ярком солнечном освещении, например, на снегу можно обнаружить множество оттенков желтого, а при вечернем освещении — оранжевою цвета. В пасмурный день на снегу появляются оттенки синего, зеленого и лилового цветов (см. вверху картину Сислея «Снег в Лувесъене»).

Посмотрите также на полутона на заснеженной поверхности. Их можно обнаружить, например, в углублениях или на тех участках, которые освещены отраженным от снега светом. Если вы хотите сохранить подобный драматичный эффект освещения, вам следует продумать, каким образом включить в композицию все эти тона.

Говорящими и противопоставленными светлым тонам элементами композиции Альфреда Сислея «Снег в Лувесъене» (1878) являются ствол дерева

и человеческая фигура. Рассмотрите тональную взаимосвязь между небом и снегом на этом полотне.

Используя темные тона, избегайте черной краски — гораздо лучше создавать «живые» темные тона с помощью жженой умбры или ультрамарина. В заснеженном лесном пейзаже добрую службу вам могут сослужить глубокие зеленые тона, такие, как сине-зеленый (виридоновый) или оливково-зеленый [3, с. 131].

Внимательно изучите небо. Но сравнению со снегом небо на картине всегда выглядит темнее. Едва ли не самое сложное для художника — это научиться понимать, что все элементы композиции тесно взаимосвязаны, а значит, каждый мазок краски должен быть оправдан и занимать предназначенное ему место.

Различные техники работы над картиной накладывают свои определенные особенности. Например, в акварельной живописи принято изображать самые светлые участки заснеженной поверхности с помощью незакрытой белой бумаги, при этом важное значение приобретает цвет самой бумаги. Так, например, передать теплые тона освещенного ярким солнцем снега удобнее всего с помощью кремовой бумаги (кроме того, этот тон будет подчеркивать участки холодного синего и фиолетового тона на картине). С другой стороны, если на заднем плане пейзажа присутствуют теплые коричневые и зеленые тона, для работы лучше выбрать белую, с холодным голубоватым отливом, бумагу [4, с. 27].

Если вы пишете маслом, оставленных на холсте светлых белых пятен будет недостаточно, чтобы передать яркие световые блики. В этом случае правильнее нанести густые мазки светлой краски поверх нижнего слоя более темных тонов.

Несколько меньше проблем возникает при работе с мягкой пастелью, однако некоторые особенности этой техники затрудняют создание достаточно интенсивных темных тонов. Попробуйте написать зимний пейзаж пастелью на черной бумаге. Проглядывая сквозь светлые тона, которыми написаны

заснеженные поверхности, она будет создавать ощущение хрустящей, плотной фактуры снежного покрова.

Итак, если же необходимо написать зимний пейзаж маслом или акрилом, нужно знать, что немаловажной проблемой, встающей перед художником при работе пал снегом, является проблема тона, поэтому, очень важно научиться замечать в белом снеге присутствие другие цвета. Все это означает, что выдавленными из тюбика белилами можно писать только самые светлые пятна тона на снегу, а во всех других случаях к белилам следует добавлять немного другой краски. Недаром самым живописным считается заснеженный зимний пейзаж.

Список литературы:

1. Алексич М.Н., Нестерова Е.В. Школа изобразительного искусства. Вып. 5 — М. 1994. — 198 с.
2. Беда Г.В. Живопись. М.: Просвещение, 1986. — 197 с.
3. Беда Г.В. Основы изобразительной грамоты. М.: Просвещение, 1986. — 192 с.
4. Иогансон Б.В. О живописи. М., 1960. — 54 с.

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ВОЙЛОКОВАЛЕНИЯ: ОТ НОЕВА КОВЧЕГА ДО НАШИХ ДНЕЙ

Кочкина Кристина Владимировна

*студент 5курса, кафедра дизайна и изобразительного искусства
ВятГГУ, РФ, г. Киров*

E-mail: cristina.ko4kina@yandex.ru

Крысова Виктория Анатольевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ВятГГУ,
РФ, г. Киров*

Прикладное искусство по своей природе национально, оно рождается из обычаев, привычек, верований народа и непосредственно приближено к его производственной деятельности, к его быту. В настоящее время, в силу изменившихся условий жизни, в период развитого производства, человек стал утрачивать многие традиции народного декоративно-прикладного искусства. Новое время все более стирает отпечаток индивидуальности творца с произведений, созданных заводским способом. Это неизменно ведет к утере и обезличиванию народных изделий, обеднению духовной культуры.

В век высоких технологий и применения разнообразных современных материалов человечество вновь обращается к истокам древних ремесел, к культурным и историческим ценностям. К сожалению, время беспощадно к произведениям искусства, и многие художественные орнаментальные традиции войлока частично утеряны или упрощены.

Народное искусство включает в себе огромный потенциал всестороннего развития личности. Обогащение нравственной, трудовой, эстетической и художественной культуры способствует формированию гармоничной личности, значение которой в современном обществе велико. Декоративно-прикладное искусство оказывает положительное воздействие на душевное состояние человека, его настроение, эмоции, а также формирует отношение личности к окружающему миру. Войлочные изделия демонстрируют не только эстетический вкус и фантазию художника, в них отражаются материальные и духовные интересы людей многих поколений.

История войлоковаления уходит далеко вглубь веков. Существует легенда, гласящая, что первый валяный ковер появился на Ноевом ковчеге. Если верить этой легенде, то история валяния шерсти берет начало именно на Ноевом ковчеге. Из Книги Ветхого завета, нам известно о том, что Ной, по наставлению и при помощи Бога построил ковчег, в котором со своими сыновьями и их жёнами, и различным зверьём, должен был, переждать Великий Потоп. Среди других животных на ковчеге были и овцы. Множество животных, в том числе и овцы, находились в тесных помещениях. Они постоянно терлись друг о друга, в результате чего их шерсть падала на пол, оставляя проплешины на боках. В ковчеге было очень тесно и овцам приходилось переступать с ноги на ногу, пытаясь размять конечности. И под воздействием копыт и большой влажности, их шерсть падала на пол шерсть и постепенно сваливалась. Когда животные покинули Ковчег, полы их временного приюта оказались покрыты ароматным плотным полотном. Потом, после Потопа, когда люди и звери вновь размножились по всему земному шару, войлок получил широкое распространение.

Шумерская легенда утверждает, что секрет создания войлока был обнаружен воином-героем, царем Ура, Шумера и Аккада, Ур-Намму, который правил приблизительно в XXII—XXI вв. до н. э.

Согласно средневековой легенде Святой Климент, живший в I в. н. э., впоследствии ставший четвёртым папой римским, странствуя, случайно открыл процесс создания войлока. Для большего удобства он набил сандалии очесом (короткими волокнами шерсти), в результате воздействия ног, пота и влаги с земли клочки шерсти спутались и превратились в валяное полотно. Став епископом, он набрал группу работников для совершенствования процесса валяния. Впоследствии, Святой Климент считался покровителем шляпных мастеров, широко использовавших войлок в своей работе.

Считается, что самыми ранними прототипами войлока были кусочки шерсти диких овец, которые выпадали на землю и скапливались внутри пещер.

Археологам доподлинно не известно, когда и кем было открыто получение такого жизненно необходимого материала. Остается предполагать, что первые подобия войлока получались из клочков шерсти диких овец, собиравшихся в углах пещер. Там они постепенно уплотнились, и человек стал использовать их в качестве лежанок. Шерсть также могла сваливаться непосредственно на шкурах, служивших постелью [1].

Валяние войлока неразрывно связано с овцеводством. Потому первая отправная точка в его истории — одомашнивание овцы. Однако для обеспечения жизни требуется большое количество войлока. Поэтому о его масштабном применении можно говорить лишь со времен организации овец в отары. Вторая отправная точка — одомашнивание лошади и собак 5—6 тыс. лет назад [2].

Овца — неприхотливое животное. Именно упоминание о нем чаще всего встречается в Библии. Овечьи отары наравне с другими домашними животными — коровами, верблюдами, козами — были мерилами богатства и достатка. Наибольшее распространение овцеводство получило среди кочевых народов. И невозможно представить их культуру и жизнь без войлока.

Первые войлоки были обнаружены около 3 тыс. лет до н. э. на территории современной Анатолии. Они были определены как работа северных протоиранских племен. Рождение, свадьба, война, погребение — войлок сопровождал кочевников не только в течение всей жизни, но и после смерти. Войлок помогал человеку выжить, защищал от холода, служил одеждой и кровом. Но кроме того, войлок являлся ярким произведением искусства. С древнейших времен войлоки научились декорировать, и способов украшения изобрели довольно много. На данный момент самым древним войлоком являются обнаруженные археологами фрагменты войлока из шерсти овец в одном из древнейших поселений времен неолита Чатал-Хююк.

Древнейшие сохранившиеся до наших дней изделия из войлока — ковры и чепраки из Пазырыкских курганов Горного Алтая (скифы, VI—V вв. до н. э.).

Настоящий переворот в представлении об искусстве валяния у ранних кочевников, произошел с открытием царских Пазырыкских курганов. Сложно-декорированные войлочные изделия являются самыми известными войлоками в мире. Сделанные они из тонких 1—2 мм толщиной панелей, украшенных аппликацией войлок по войлоку, изредка дополняемых вышивкой тамбурным швом, окантовкой белым шнуром, или вырезанными из золотой фольги деталями. Тип войлока, который отличается тончайшей аппликацией, стал называться «пазырыкской линией». Известно, что древние алтайцы валяли войлок различных сортов и качества из шерсти и пуха овец. Натуральный цвет войлока белый или чёрный, в зависимости от масти овец, но нередко войлок окрашивали. Наблюдающийся теперь желтоватый цвет является результатом долгого пребывания войлока во влажной земле. Войлок лучшего сорта тонкий, не более 2—3 мм, и именно из этого войлока шили кафтаны, чулки, носки, изготавливали ковры и седельные попоны.

Толстое многослойное войлочное полотнище крытое тканью, сцены борьбы животных и другие мифологические сюжеты, украшения в виде аппликаций с обязательной стежкой и окантовкой толстым витым шнуром, такова манера валяния и декорирования войлочных изделий, найденных в курганах Ноин-Улы (хунну, 2—1 вв. до н. э.) во внутренней Монголии.

Сюны — народ который отличался воинственностью и приверженностью кочевому образу жизни, особенностью их культуры было отсутствие ткачества. Единственным текстилем, который они производили, были войлоки, поэтому последние имели для них особое значение. Изображение огромной юрты Чингисхана, крытой войлоками, традиционные монгольские войлочные изделия, старинные и современные, подтверждает, что монголы прямые наследники и продолжатели сунской традиции войлоковаляния. Яркими последователями этой традиции стали многие народы центральной Азии: Тибетцы, Тувинцы, Алтайцы, Казахи. Сунская манера войлоковаляния распространилась вплоть до Северного Кавказа, каждый народ вносил

в украшения войлочных изделий свои национальные элементы, но все степные народы воспринимали и воспринимают войлок, как гарант их образа жизни.

Славяне никогда не были кочевниками и никогда не жили в юртах, а вот о войлоке знали и умели делать и его, и полувойлоки (тканые, а затем подваленные материалы, которые шли на пошив верхней одежды) характерные для европейской традиции войлоковаления. Древнеславянские названия шерстяных тканей, дошедшие до нас благодаря летописям, звучат не привычно и таинственно: водмол, апона, орниц, ерига, сукно.

Слово сукно встречается в памятниках письменности, начиная с XII века, но способ его изготовления очевидно гораздо древнее. На территории Старой Ладogi, археологами найдены войлочные фрагменты неясного назначения, и головное покрывало датируемой VIII веком, а вот валеной обуви археологами пока нигде не обнаружено. До нас дошел способ, с помощью которого славяне валяли сукно. Шерсть раскладывали на доске, понемногу и непрерывно её поливали горячей водой, а двое крепких мужчин устраивались друг против друга около доски и ногами двигали по ней ткань, то к себе, то от себя, при этом образовался тонкий слой похожий на тонкий войлок. В холодную пору славяне мужчины и женщины надевали длинные теплые одеяния из сукна, назывались они свитами от слова свивать, что значило кутать. В конском убранстве у славян широко использовался войлок, из него делали подкладки для хомутов и седел, конские попоны. Начиная со скифов, и по сей день, войлок есть и остается самым подходящим материалом для конского убранства.

Не спокойное было время, славянам много приходилось воевать, и войлок всегда верно служил им в этом деле. Из него делались мягкие подкладки для шлемов, при ударе топора или меча, войлок смягчал удар. Пригодились в военном деле и полувойлоки. Из сукна изготавливался мятель (плащ) который мог быть элементом воинской одежды. Намотав на руку толстое валяное сукно, воин мог использовать его в качестве своеобразного щита, да и в военных походах такой плащ служил и одеялом и палаткой.

Валенки впервые появились в Сибири, сначала это была низкая обувь, голенища валялись отдельно, потому такая обувь была со швом, называлась она в разных регионах по-разному: чуни, коты, кеньги. Впрочем, обычные валенки также имели разные названия: чесанки, катанки, пимы, валенцы, самовалки.

Среди русских валенок ручного производства наиболее ценны близкие к белому цвету, для придания уникальной бархатистости их поверхность шлифуется пемзой и при необходимости обрабатывается мелом. Валенки могут отделываться вышивкой и аппликацией. Для каждого района России характерны свои виды валенок: в Сибири предпочитают обшитые кожей тесьмой бурки, подошвы вятских непременно подшиты плотным войлоком, татары украшают валенки тесьмой, бисером или гарусом [4].

Благодаря староверам появляются бесшовные валенки. С приходом в глухие нижегородские леса старообрядцев в конце XVII — начале XVIII вв. в уезде возник и достиг большого развития валяльно-сапожный промысел. Лучшие семеновские мастера посылали валенки в 1851 г. на Всемирную выставку в Лондоне. Промышленное производство валенок началось только в конце XIX в. [3].

В Европе в 60-х годах XX в. был бум на художественный войлок. Благодаря немецкому художнику Йозефу Бойсу (1921—1986), войлок вошёл в арсенал современных художественных материалов. Во время Второй мировой войны Бойс служил в авиации и его самолет был сбит в Крыму. Израненное тело летчика подобрали в степи татары-кочевники, которые лечили его древними ритуальными и традиционными методами: раненого обмазывали топленным бараньим жиром и заворачивали в войлок. Чудесное спасение и выздоровление стали решающими для последующей творческой карьеры художника. В своих многочисленных инсталляциях он заворачивал в войлок предметы (стулья, кресла, рояли) и сам закутывался в него. Это возродило интерес к истории материала и дало новый толчок для всплеска идей в среде художников и дизайнеров, подтолкнуло промышленность выпускать специально

окрашенную шерсть и различные аксессуары для этого увлекательного рукоделия. Расширился интерес к редким и особенным породам овец.

В 1984 г. создана и успешно развивается Международная Ассоциация по валянию из войлока. Главная цель организации — сохранение, развитие и распространение древнего ремесла во всем мире. Проводятся международные конференции, выставки и мастер-классы, организуются обучающие поездки в страны, где сохранились традиционные навыки валяния.

В настоящее время активно используются творческие наработки многих поколений. Были рассмотрены приёмы валяния, применяемые с зарождения войлоковаляния, и новые, значительно обогатившие его, расширившие сферы применения войлока.

Сегодня этот продукт интересен для мастеров, на него есть спрос, а значит, нужно активнее его вводить в современные реалии. Войлок очень податливый, с ним можно что угодно делать: объемные вещи, украшение тканей, игрушку, бусы, ковры и панно. Можно дать вторую жизнь старым вещам, украсив шерстяным рисунком или объемным украшением из войлока. Такое занятие успокаивает, развивает фантазию. Здесь можно много задумок воплотить, огромный простор для творчества и экспериментов. Одни делают обувь — валенки и тапочки, другие создают художественные полотна, которые представляют собой произведения искусства.

Список литературы:

1. Артющкина Е.И. Народное искусство: сквозь века/ Е.И. Артющкина — Челябинск: Аркаим, 2007 — 164 с.
2. Иштвана Видак, фильм «История войлока» венгерского этнографа Иштвана Видака.
3. Калашникова Н.М. Мир войлока. (Статья подготовлена по материалам Российского этнографического музея.) СПб., — 23 с.
4. Чаликова Д, статья «Валенки русские», журнала «Наука и жизнь» № 12, 2005 г.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕЙЗАЖА КАК ЖАНРА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Муртазина Лилия Раифовна

*студент 5курса, кафедра дизайна и изобразительного искусства ВятГГУ,
РФ, г. Киров
E-mail: liraiif23@mail.ru*

Савинов Андрей Михайлович

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент ВятГГУ,
РФ, г. Киров*

Пейзаж — это жанр изобразительного искусства, в котором основой изображения является первозданная, либо в той или иной степени преобразённая человеком природа [3]. Однако следует отметить, что изображение природы часто используется художниками и в других жанрах живописи, служа определенным фоном, который помогает глубже раскрыть идею, смысл, характер живописного образа. Изображение природы часто является так же фоновой частью в графических и скульптурных произведениях других жанров. В пейзаже преобладают реальная и воображаемая местность, архитектура, города. Живописец проявляет своё отношение к природе, изображая то или иное явление, форму природного окружения человека, применив данные нововведения, пейзаж приобретает эмоциональное и идейное содержание.

Для подробного анализа истории пейзажа, как жанра современного искусства, мы рассмотрим хронологию от древних времен до современности.

Как жанр изобразительного искусства пейзаж имеет многовековую историю. Некоторые элементы пейзажа были обнаружены в эпоху неолита: рисунки деревьев, рек, озер, камней. Изображение природы встречается в египетских фресках, относящихся ко второму тысячелетию до нашей эры.

В рельефах и росписях стран Древнего Востока и Древнего Египта так же содержатся элементы пейзажа. В искусстве Крита XVI—XV века до нашей эры достигалось впечатление эмоционально убедительного единства флоры, фауны и природных стихий. Пейзаж древнегреческого искусства обычно

неотделим от изображения человека. Эллинистический и древнеримский пейзаж обладал большой самостоятельностью и включал в себя элементы перспективы (иллюзионистические росписи, мозаики) [1, с. 10].

В западноевропейском искусстве XII—XV века преобладают тенденции к чувственно убедительной трактовке мира. Поэтому пейзажная живопись осмысливается как принципиально важная составляющая произведения искусства. Символический фон сменяется пейзажным пространством, и превращается в широкую панораму мира.

Для художников эпохи Возрождения характерно изучение пейзажа с натуры, на основе этого они разрабатывали принципы перспективного построения пейзажного пространства. Начиная с эпохи Возрождения, в изобразительном искусстве появляются предпосылки для возникновения самостоятельного пейзажного жанра. Данное проявление можно наблюдать в графике и в небольших живописных композициях, где природа главенствует над сценами переднего плана.

Немецкие мастера особенно охотно обращались к дикой природе, придавая ей катастрофически-бурный облик. Итальянские же художники, напротив, стремились подчеркнуть гармоничное созвучие человеческого и природного начал (Джорджоне, Тициан), а в городских пейзажах воплощали представление об идеальной архитектурной среде (Рафаэль).

В конце XVIII — первой половине XIX века в пейзаже преобладают тенденции романтизма. В этот период происходит сближение человеческой души с жизнью природы. Возвращаясь к естественной природной среде, художники видели средство для исправления моральных и социальных несовершенств человека. Мастера проявляли особую чуткость к индивидуальной неповторимости отдельных состояний природы.

Данные черты характерны для творчества англичанина Дж. Констебла, в котором можно увидеть эволюцию пейзажа к реальным образам и сохранение легкости и воздушности этюда.

Мастера европейских школ работали над реалистичным пейзажем. Для их творчества характерна обобщённость и интерес к проблемам пленэра. В середине XIX века французские барбизонцы, английские преимпрессионисты и К. Коро стали писать непосредственно «на натуре», стараясь передать в живописи состояние природы в определенный момент дня и времени года.

Лидирующее значение обретает пейзаж у мастеров импрессионизма (К. Моне, К. Писсарро, А. Сислей и др.). Работа на пленэре для них являлась одним из главных условий создания пейзажного образа. Важнейшей составляющей пейзажа для художников-импрессионистов стала прерывистая, богатая различными оттенками световоздушная среда, создающая зрительную неразделимость природы и человека.

При создании пейзажных серий, объединённых одним мотивом, мастера стремились запечатлеть разнообразные изменения состояний окружающей среды. В работах мастеров импрессионизма отразилась динамичность современного человека, благодаря чему городской пейзаж обрел равные права с изображениями природы. Изображая город на своих полотнах, мастера стремились отразить в нем суету жизни.

На рубеже XIX и XX веков в пейзаже складывается множество направлений, развивающих принципы импрессионизма в пейзаже и одновременно вступающих в противоречия отношения с ними. П. Сезанн показывал в своих произведениях величественную мощь и чёткую конструктивность естественных ландшафтов [3].

Творчество Ж. Сёра и его пейзажные мотивы подчинены строго выверенным, плоскостно-декоративным построениям, он отказался от смещения красок и использовал точечные мазки чистого цвета, накладывая их практически друг на друга. Несоответствие полученной цветовой гаммы естественным краскам природы, а достигаемой их игрой особый декоративный эффект являлось главным его экспериментом.

Голландский живописец Ван Гог придавал отдельным элементам пейзажа почти человеческую одушевленность, стремился к трагично-психологической

ассоциативности пейзажных мотивов. Он работает все по первому впечатлению, в творческом порыве, и кажется, что картина вырывается из под его кисти, как крик восторга перед природой или жалости к человеку.

Произведения французского живописца П. Гогена близки к пейзажу символизма и отличаются звучностью цветовых плоскостей. Так же в них радикально переосмыслиется образ пейзажа-идиллии. При академической школе живописи пейзаж отходил на «второй план», а начиная с эпохи импрессионизма, это направление представлено в творчестве многих художников.

Некоторые традиции импрессионистов, но уже в достаточно сильно измененном виде, задействовали в своей живописи художники-постимпрессионисты.

Немаловажный вклад в развитии пейзажа, как жанра изобразительного искусства привнесли русские художники, а именно И. Шишкин, А. Саврасов, Ф. Васильев. В своих пейзажах они искусно доносили зрителю черты сельской природы - леса и степи, рек и озер. За основу мастера русского искусства брали традиции средневропейского пейзажа, в частности Голландии XVII века, с его приглушенными красками, облачным небом, далекими равнинами и крестьянскими домиками. Так же в Россию голландские традиции проникали и через немецких мастеров. Поэтому И. Крамской сравнивал Ф. Васильева с А. Ахенбахом, хотя и признавал, что русский мастер превзошел немецкого.

В творчестве И.К. Айвазовского и М.Н. Воробьева романтические традиции в русской пейзажной живописи играют ведущую роль. Русские мастера обращались к родной природе, мотивы которой отличаются особой грациозностью и большим размахом.

Реалистические традиции второй половины XIX века тесно связаны со стилями импрессионизм и модерн. В произведениях В.А. Серова, П.И. Петровичева, Л.В. Туржанского изображаются скромные, непримечательные виды, отличающиеся этюдной непосредственностью композиции и колорита. Эмоционально-взволнованные мотивы и повышенная звучностью цвета характерна для творчества К.А. Коровина и И.Э. Грабаря. Национально-

романтические черты присущи произведениям А.А. Рылова и пейзажно-жанровым композициям [2].

Значимой вехой в развитии пейзажного жанра является советский период. В работах советских мастеров преобладают образы, раскрывающие жизнеутверждающую красоту мира и тесную связь её с преобразовательной деятельностью людей. В этой области известны художники, такие как В.Н. Бакшеев, И.Э. Грабарь, Н.П. Крымов, А.В. Куприн, А.П. Остроумова-Лебедева, и другие, а так же чья деятельность была связана с советским временем (С.В. Герасимов, А.М. Грицай, Н.М. Ромадин, В.В. Мешков).

В 20-х годах в связи с индустриализацией зарождается советский индустриальный пейзаж и складывается тип мемориального пейзажа (например, полотна В.К. Бялыницкого-Бирули с видами Горок Ленинских и Ясной Поляны).

Но уже к 30—50-х годам появляется монументальный пейзаж-картина, который основан на переосмыслении этюдного материала и подчинен росту городов. Художники пишут картины, в которых показывают взаимодействие индустриальных и природных форм, динамический рост в пространственном восприятии мира, связанные с набирающим оборотом темпом современной жизни (А.А. Дейнека, П.П. Оссовский).

В республиканских школах советского пейзажа ведущую роль играет творчество И.И. Бокшая, А.А. Шовкуненко на Украине, Д. Какабадзе в Грузии, Сарьяна в Армении, У. Тансыкбаева в Узбекистане. В 60—80-х годах сохраняет значение принцип пейзажа-картины, но большую роль играет выразительность фактуры и колорита, а так же активные композиционные ритмы [3].

Пейзаж в течение долгого времени развивался как вид изобразительного искусства. На протяжении эпох менялись не только способы и приемы построения изображения элементов пейзажа, но накапливался художественный опыт, совершенство, красота и уважение к труду. В процессе становления развивался более сложный и постоянно обогащающийся взгляд на мир. Искусство выражало свое, современное отношение к действительности,

происходила переоценка ценностей. Его развитие происходило через раскрытие вновь понятых качеств вещей мера понимания реальной действительности. К настоящему времени у пейзажа как вида изобразительного искусства сформировались свои характерные черты и особенности.

Список литературы:

1. Аксёнова М. Искусство: энциклопедия. М.: Астрель, 2010. — 590 с.
2. Музей. Термины и понятия. Пейзаж [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://www.art-drawing.ru/terms-and-concepts/2545-landscape> (дата обращения: 11.06.2015).
3. Федоров-Давыдов А.А., Русский пейзаж XVIII — начала XIX в.: книга. М., 1953. — 348 с.

СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

СЕМИПАЛАТИНСК — ТЫЛ ФРОНТА

Умыржан Темірлан Нұрланұлы
студент 4 курса, Электротехнического колледжа,
Республика Казахстан, г. Семей
E-mail: history_v_eko@mail.ru

Гидулян Наталия Леонидовна
научный руководитель, преподаватель Электротехнического колледжа,
Республика Казахстан, г. Семей

Великая Отечественная война поставила перед советскими людьми вопрос о судьбе страны. В этой критической ситуации жители Семипалатинской области, как и подавляющая часть тружеников сельского тыла, показали высокую самодисциплину, патриотизм и самопожертвование, стойкость в борьбе с трудностями военного времени.

С первых дней многие предприятия города приступили к выполнению специального задания военного командования под лозунгами «Все для фронта!», «Все для победы!».

На трудовую вахту встал, в числе первых в городе, коллектив мясоконсервного комбината. В сентябре 1941 года был введен в эксплуатацию цех по производству «Суп-пюре», а также налажен выпуск сухого гуляша-продуктов, так необходимых бойцам в фронтовых условиях. А со 2 ноября 1944 года комбинат стал производить лекарственные препараты. За годы войны Семипалатинский мясоконсервный комбинат дал фронту и стране 103470 т мяса, 20 тысяч т колбасных изделий, 100 млн. банок консервов, 18344 т пищевых концентратов, на 18 млн. руб. медицинских препаратов, 193500 овчин для полушубков.

Всего за второе полугодие 1941 г. на мясоконсервный комбинат было принято на работу 2772 человека, в подавляющем большинстве женщины

и молодежь. Из месяца в месяц увеличивалось число женщин-домохозяек, занятых в основном производстве. Вот для примера: если в мясном цехе мясокомбината в январе 1941 года женщины составляли 43 %, то в июле уже 70, а в сентябре 75 %. Трудовой вклад для фронта и для победы работников мясоконсервного комбината был оценен по достоинству: он не раз завоевывал переходящее Красное Знамя Государственного Комитета Оборона, которое затем ему было передано на вечное хранение, а в январе 1944 года комбинат был награжден орденом Трудового Красного Знамени.

После начала войны на семипалатинском судоремонтном заводе прошли обучение около 100 женщин. Они овладевали навыками кочегаров, формовщиков и мотористов. На пароходе «Гражданин» почти все матросы во время войны были женщины.

Для нужд фронта готовили продукцию судоремонтный завод, кожевенный комбинат, артель имени Крупской, «Пимокат», «Красный кожевенник» и ряд других. Город шил шинели, гимнастерки, ватные брюки и другое обмундирование. В августе 1941 года была эвакуирована Киевская обувная фабрика с 86-ю рабочими и служащими. Уже в августе 1941 года промышленность города дала фронту продукцию более 60 наименований.

Осенью 1941 года в город стали поступать эвакуированные предприятия: Осташковский кожевенный завод из Калининской области, Киевская обувная фабрика «Большевичка Украины».

В январе 1942 прибыло в город 4 вагона с оборудованием Азовской обувной фабрики, которое было передано уже восстановленной к тому времени Киевской обувной фабрике.

В ноябре из Донбасса была эвакуирована швейная фабрика имени Володарского, которая благодаря самоотверженному труду тыловиков на 12-ый день стала выпускать продукцию для фронта, а в январе 1942 стала работать на полную мощь. В более короткий срок была пущена прибывшая из Харькова еще одна швейная фабрика — «Большевичка Украины». Свободных помещений в городе не хватало, многие предприятия размещались в приспособ-

ленных зданиях. Оборудования размещали в гаражах, в конторах, клубах, крупных магазинах.

Неоценимый вклад в победу внесли и труженики тыла республики. Казахстан стал прочным арсеналом фронта.

С европейской части страны в край было перебазировано около 220 оборонных предприятий, размещенных в городах: Семипалатинск, Алма-Ата, Петропавловск, Караганда, Актюбинск, Акмолинск, Чимкент, Кокшетау. В течение короткого времени, благодаря самоотверженному труду рабочих, трудившихся по 12—14 часов в день, эти предприятия начали давать продукцию. В годы войны было построено ещё около 460 предприятий, ставших важной кузницей победы. Казахстан стал давать 85 % всего произведенного в стране свинца, 35 % меди, 60 % молибдена. Мобилизация на фронт коснулась почти всего взрослого мужского населения, поэтому почти 80 % всех работающих на предприятиях были женщины и дети. На их плечи легли все тяготы военных лет, ответственность за обеспечение фронта всем необходимым.

В целом в годы войны было построено, восстановлено и сдано в эксплуатацию 9 крупных фабрик и заводов. На этой базе было создано механизированное обувное, швейное, прядильное, ткацкое, кожевенное, мукомольное и другое производство. К концу войны промышленность республиканского подчинения выпускала продукции на 198,5 % по отношению к показателям 1940 года.

В годы Великой Отечественной войны на территории бывшей Семипалатинской области было развернуто 7 эвакуогоспиталей. Два из них дислоцировались в сельской местности: один в Аягозском районе, второй — в Березовском доме отдыха Бородулихинского района. В глубоком тылу, в соответствии с постановлением Совнаркома СССР и приказом Наркомздрава, под госпитали отводились лучшие, наиболее приспособленные здания, на работу в них направлялись самые опытные врачи и медицинские сестры. Первые эвакуогоспитали в Казахстане были сформированы в Семипалатинской,

Актюбинской, Северо-Казахстанской, Карагандинской областях. Среднее количество коек в госпиталях составляло от 400 до 600. Большую помощь в работе эвакуогоспиталей оказывали шефские организации, снабжая их различным оборудованием, мебелью, инвентарем, постельными принадлежностями, готовили и проводили для раненых культурно-массовые мероприятия, занимались сбором и передачей подарков воинам. В Семипалатинске госпитали располагались в зданиях педагогического училища, сельхозтехникума и физиоинститута при мясокомбинате.

Весомым вкладом Казахстана в победу стала также забота об эвакуированных и перемещённых гражданах. Республика стала родным домом для сотен тысяч жителей Украины, России, Белоруссии. Особенно трогательной была забота об эвакуированных детях и детях-сиротах. Жители республики приютили и усыновили около 47 тысяч маленьких жертв войны. На территории Казахстана было открыто 52 детских дома.

За период с начала отечественной войны с 26 июля 1941 года по июль 1943 года в область прибыло — 31079 человек из них трудоспособных — 12024 человека. После июля 1943 года приток эвакуонаселения в область прекратился.

Значительное число специалистов из прибывшего эвакуонаселения в этот период времени, как: инженеры-химики, учителя, врачи, фармацевты работники торговли.

Жители области тепло встретили эвакуированное население с оккупированных нацистами территорий Советского Союза. Несмотря на материальные трудности, местные жители поддерживали их морально и материально.

В годы войны, по решению советского правительства, в Семипалатинск прибыл Киевский Украинский Государственный ордена Ленина академический театр имени Ивана Франко. Театр приехал в полном составе во главе с основателем его, художественным руководителем, народным артистом СССР дважды орденоносцем Гнатом Юрой. В числе прибывших находятся также крупнейшие мастера искусств Украины — лауреат Сталинской премии

орденоносец Бучма, народная артистка УССР дважды орденоносец Ужвий, народные артисты УССР орденоносцы Шумский, Вотуля и ряд других заслуженных деятелей сцены. В репертуаре театра лучшие произведения советской украинской и мировой классики. В Семипалатинск театр прибыл со всеми своими основными цехами — декоративным оформлением, костюмами, реквизитом.

Работая в Семипалатинске украинские артисты помогали фронту — собирали теплые вещи, деньги, выступали перед ранеными в эвакогоспиталях, выезжали с концертными номерами в ближайшие районы: Жана-Семейский, Бельгагачский, Чарский и др., чтобы приблизить долгожданный час — час победы. Руководство театра собрало 230000 рублей для поддержки Красной Армии.

После освобождения Киева в июне 1943 года Киевский ордена Ленина академический театр им. И. Франко возвращается в родной город.

Мы провели большую работу по выявлению в архивах новых, еще не введенных в научный оборот, документов, материалов периодической печати военных и послевоенных лет, изучили воспоминания участников войны и тружеников тыла. Благодаря этому удалось выявить ряд новых фактов, уточнить освещение некоторых важных вопросов и более полно показать вклад трудящихся г. Семипалатинска в общее дело победы над врагом.

Мы гордимся нашими ветеранами и тружениками тыла, их мужеством и самоотверженностью. Они - пример для нынешнего поколения, пример любви к Родине, пример патриотизма.

Список литературы:

1. Герои Советского Союза — семипалатинцы / сост. Перебеева М.И. — Семипалатинск: Семей-печать, 2004.
2. Летопись Семипалатинского Прииртышья в годы Великой Отечественной войны 1941—1945 гг. / Сост. Центр документации новейшей истории ВКО — Семипалатинск, 2005.
3. Семипалатинску 285 лет / Сост. К.А. Байгужинов, М.А. Галиев — Семипалатинск, 2003.
4. Очерки о Великой Отечественной войне. 1941—1945: историческая литература /сост. В.В. Катинов. — М.: Политиздат, 1985. — 688 с.

СЕКЦИЯ 3.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ЧЕРТЫ БОГЕМЫ В СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУРАХ

Новослугина Яна Александровна

*студент 4 курса культурологического факультета
МБОУ ВПО «Челябинская государственная академия культуры и искусств»,
РФ, г. Челябинск
E-mail: novoslughina_ya@mail.ru*

Современная культура, пронизанная глобализацией и локусностью, взаимопроникновением и выделением, узкоспециализированностью и метатекстами, иными словами, противоречивая, многогранная и постоянно изменяющаяся, порождает в себе самой процессы, феномены и явления, которые копируют ее неоднозначность.

Одним из таких явлений можно назвать современные молодежные субкультуры, появившиеся после «сытых» 2010-х годов.

Опираясь на определение А.Я. Флиера: «субкультура — это частичная культурная подсистема внутри системы официальной, определяющая стиль жизни, ценностную иерархию и менталитет ее носителей» [4, с. 201], мы можем сказать, что любая субкультура имеет мировоззренческое ядро, за счет которого она и противопоставляет себя официальной, общепринятой культуре.

Корень же этого противопоставления, как нам кажется, кроется в присутствии в молодежной субкультуре божественного начала, образца. Ведь именно богема, как некое сообщество творческих людей, проживающих в городе и ведущих аморальный, эпатажный образ жизни, проявила протест, эскапизм по отношению к общепринятым моделям успеха, нормам поведения и морали.

Не случайно, мы до сих пор прощаем представителям художественного мира любовь к наркотикам, алкоголю, эпатажу за их талант, искусство и творчество, которым они делятся с обществом.

Однако нельзя забывать о том, что и сам А.Я. Флиер выделял как субкультурные и формальные объединения рабочих, выполняющих профессиональную деятельность в одном цеху, и группу студентов, школьников, субкультуру преподавателей, экономистов, социологов, библиотекарей и т. д.

Мы же хотим обратить внимание именно на молодежные субкультуры, основным направлением которых является протест, а не выделенность из общества, как таковая. Манифестация «я-другой» уходит, как ни странно, на второй план, это следствие протестности официальной культуре. Также в молодежных субкультурах, о которых мы ведем речь, отсутствует профессионально-деятельностное ядро. Нахождение в субкультуре происходит в свободное от учебы и работы время. Но это не значит, что не имеет место особая, субкультурная деятельность. Она творческая и не направлена на извлечение прибыли.

Богема как одно из первых протестных, но аполитичных сообществ, создала свою собственную культурную систему внутри официальной культуры, став, тем самым, одним из первых объединений эскапистского и субкультурного толка. Ее преобразованные формы, цитаты из нее мы наблюдаем сегодня в современных молодежных субкультурах.

Богема, как и любая субкультурная общность прошла несколько этапов.

1. Зарождение — вторая четверть XIX века. Именно в это время богема уже как литературно закреплённый феномен впервые появилась в романе Анри Мюрже «Сцены из жизни богемы» [3], который был издан в 1851 году. Затем Д. Пуччини, опираясь на произведение А. Мюрже, создал свою знаменитую оперу «Богема» в 1896 году, которая снискала всемирную славу. После чего за богемой закрепилась артистическая, художественная среда.

2. Расцвет — культурные объединения и субкультурные вспышки на протяжении XIX и XX веков, протестные по отношению к официальному, классическому искусству и обывательскому мировоззрению. Сюда мы относим все объединения художественного толка, выходящие за рамки классики, а также отдельных представителей альтернативных направлений искусства.

И рассматриваем субкультуры, оспаривающие привычные для общества модели поведения (хиппи, битники и т. д.).

3. Трансформация — конец XX — настоящее время. Проникновение богемных образцов поведения в популярную культуру, коммерциализация богемного образа жизни. Выделяются скорее обладатели некоторых атрибутов богемы, но не обладающие полной принадлежностью к данному сообществу. Представители шоу-бизнеса, бобо [2], хипстеры.

Именно на последнем этапе мы видим, что богемные образцы поведения популяризируются и проникают в молодежную культуру, используются уже с полным отрывом от первоначальных смыслов богемы и идей ее организации.

Необходимым видится также сопоставить существенные признаки субкультурных образований и богемы, чтобы проследить связь данных явлений.

1. Ориентация на творчество и художественную деятельность как основополагающий принцип. Будучи «отчужденными от социально полезного труда» [1, с. 12] представители богемы ориентированы на создание произведений искусства.

Субкультурность же проявляется, как было сказано выше, в свободное время, являясь скорее формой досуга.

2. Маргинальность. Богема находится в пограничном, неустойчивом состоянии. Мы не можем назвать ее представителей успешными, состоявшимися, преуспевающими людьми в привычном нам значении этих слов. Богема социально не закреплена, в ней находятся люди, не имеющие постоянной работы, места жительства, социального статуса. Зачастую богема принадлежит городским низам (или притворяется, что принадлежит). Существование ее также характеризуется злоупотреблением алкоголем, другими пагубными для здоровья веществами, беспорядочной половой жизнью.

Представители же субкультур на время отказываются от своих социальных ролей, которые они исполняют на работе, учебе, в несвободное время. Субкультура стирает границы между ее представителями.

3. Протестность. Нельзя забывать и о другом, очень важном идеологическом принципе протестной по своей сути богемы. Ее представители выступают против устоявшихся образцов в самом искусстве, создавая новые его формы. Ярким тому примером служат импрессионисты, в начале их пути, дадаисты, противопоставляющие себя вообще всему искусству, существовавшему до них, и даже институту музея. Также богема выступает против социальных норм, установок, моделей поведения, вырабатывая свой собственный образ жизни, отличный от образа жизни обывателя.

Основным принципом существования субкультур является протестность по отношению к официальной культуре.

4. Слабая гражданская позиция. Поле существования богемы находится в системе искусства, развлечений, гедонистического мировоззрения, оно выходит за пределы государственности, гражданственности и политических свобод, конструируя в своих границах другие социальные роли.

То же самое мы можем сказать и о субкультуре.

Формальные признаки

1. Урбанистичность. Только в городе богема может заниматься творческим трудом и быть свободной от работы на земле и необходимости прокармливания себя через ручной труд [1, с. 27]. Город также обладает более развитой инфраструктурой, большим количеством социальных связей, контактов. В нем разнообразнее возможности для творческого развития и, что немало важно, выше вероятность нахождения своего зрителя, поклонника и мецената.

Субкультурность также формируется зачастую в городской среде.

2. Эпатажность. Богема шокирует, будоражит общественность своими экстравагантными выходками, манерой одеваться, стилем жизни. При помощи эпатажа богема пытается воздействовать на публику, встряхнуть ее, а также привлечь внимание к себе.

Представителей субкультур мы также зачастую можем отличить от основной массы людей по особому стилю одежды, образу жизни, жаргону.

Таким образом, мы можем сказать, что богемность до сих пор прослеживается в современных субкультурных образованиях и влияет не только на художественное сообщество, но и на культуру в целом.

Список литературы:

1. Аронсон О.В. Богема: опыт сообщества. наброски к философии асоциальности. М: Прагматика культуры, 2002 — 96 с.
2. Брукс Д. «Бобо» в раю. Откуда берется новая элита — М: Ad Marginem, 2013, — с. 296.
3. Мюрже А. Сцены из жизни богемы. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://lib.aldebaran.ru> — Дата обращения 10.01.2015.
4. Султанова А.Н. Социокультурный феномен богемы. Автореф. диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук. Дагестан. пед. университет, Махачкала, 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissercat.com/> (дата обращения: 19.08.2015).
5. Флиер А.Я. Культурология для культурологов: учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей [текст] / А.Я. Флиер. — М.: «Согласие», 2010 — 672 с.

СЕКЦИЯ 4. ЛИНГВИСТИКА

АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЭП-ТЕКСТА В ЛИНГВИСТИКЕ

Дивеева Алина Альбертовна
студент кафедры отечественной филологии и прикладных коммуникаций
Череповецкого государственного ун-та,
РФ, г. Череповец
E-mail: alina-diveeva@yandex.ru

Грудева Елена Валерьевна
научный руководитель, д-р филол. наук, профессор, заведующая кафедрой
отечественной филологии и прикладных коммуникаций
Череповецкого государственного университета,
РФ, г. Череповец

Рэп-культура является современной молодёжной субкультурой. В исследовании М. Вершинина и Е. Макаровой, которое посвящено истории появления рэпа и особенностям этого течения [8], зарождение рэпа в СССР связывается с записью магнитного альбома «Рэп» в 1984 г. в городе Куйбышеве (ныне г. Самара) ди-джем студентской дискотеки «Канон» Александром Астровым совместно с местной группой «Час Пик». Наиболее широкое распространение «русский рэп» получил только в начале 1990-х гг. в связи с появлением такого исполнителя, как Богдан Титомир, и таких групп, как «Мальчишник», «MD&C Павлов», “Bad Balance”, «Каста», «Легальный бизнес», «Многоточие». В 1999 году глобальное возрождение брейк-данса способствовало его повторному оживлению и в России.

Тем не менее, рэп-культура остаётся молодым явлением по сравнению, например, с русским роком.

Журналист Денис Бояринов писал, что «из маргинального жанра, в жизнеспособности которого в неритмичной стране сомневались до последнего, рэп на русском превратился в приличную нишу музыкального бизнеса» [6]. Журналист Алексей Володин и музыкальный критик Артемий Троицкий

высказывали мнение, что современное положение русского рэпа аналогично тому, которое занимал русский рок в 1980-х годах [7; 9].

Именно сейчас, в первой трети XXI в., произошёл «расцвет» русского рэпа. Доктор филологических наук Т.В. Шмелёва в одном из своих интервью характеризует русский рэп следующим образом: «Из подражательных экзотических занятий одиночек-энтузиастов в силу творческой природы этой культуры русский рэп приобрел свои оригинальные отличия. Он стал новой формой проявления молодежного максимализма и самоутверждения, протеста против несправедливостей жизни, поиска внутренней опоры в условиях распада советской идеологии и быстро меняющейся окружающей действительности. По сути русский рэп — это резонанс с социальными потрясениями в обществе. В противовес ему американский рэп остался выразителем гангстерского и потребительского начал» [13]. Её ученик развивает эту идею: «Сегодня рэперы говорят: не надо заикливаться на том, откуда это пришло. Русский рэп — это другое, у него иное предназначение. Если американскому рэперу важно доказать, что его район круче других, то наши ребята, изливая душу, стремятся что-то важное донести до слушателей <...> По-моему, русский рэп — это прежде всего не одежда, не музыка и не танцы, а поэзия» [там же].

Данное музыкальное направление стало не просто калькой с западных образцов. На это есть ряд причин: во-первых, огромное количество исполнителей, во-вторых, широта аудитории, которая слушает рэп и которой знакомо это направление не понаслышке. Рэп ориентирован, прежде всего, на молодежь, ведь большинство его участников — школьники и студенты. В-третьих, разделение рэпа условно на «столичный» (Москва, Санкт-Петербург) и «провинциальный». В-четвёртых, и что самое важное, это сами темы песен, которые ориентированы именно на русскую языковую личность, на то, что будет ей не только интересно, но и близко. Отчасти по этой причине происходит смешение рэпа с другими музыкальными направлениями, с такими, как поп, рок, а также появление «коммерческого рэпа», который, как пишут Михаил Вершинин и Евгения Макарова, появился в нашей стране в Москве

и Петербурге (Тимати, «Лигалайз», «Банд'Эрос», Бьянка). Авторы этого же исследования далее пишут: «Для некоторых, кто хочет услышать «шокирующий» «грязный рэп», создаются группы подобного стиля рэпа — Кровосток. Для почитателей т. н. интеллектуального рэпа другие менее «попсовые группы» — «2H Company», «Трэш-Шапито», «Кач». Для молодежи, которая увлекалась «шансоном», шоу-бизнесом, создаются молодые группы из Ростова-на-Дону. Такие команды, как «Каста», «Крестная семья» и «Ю.Г.», рассказывают о том, что происходит вокруг них: о нищете, о криминале, о драках, о любви и о надеждах нового поколения. Есть такие компании, которые ищут в Интернете «новых звезд» рэпа и исполнителей. Последние удачные находки позволили широкой массе молодежи познакомиться со St1m, Noize MC, рэпершей Mad-A» [8]. Всё это лишь свидетельствует о разнообразии рэп-культуры.

В «Большом толковом словаре» под редакцией С.А. Кузнецова приводятся два толкования лексемы «рэп»: 1. Декламация, речитативное исполнение стихов под ритмическую музыку. 2. Танец под такую музыку. Слово «рэп» произошло от английского “rap” — слегка ударять [5, с. 1137]. “То rap” означает «говорить», «разговаривать». В «Толковом словаре» Т.Ф. Ефремовой рэперы — это «представители молодежи, увлекающиеся рэпом (обычно носящие штаны-трубы, балахоны, толстовки, длинные футболки, рубашки навыпуск и кроссовки с развязанными шнурками)». В словаре зафиксировано также прилагательное «рэперский»: 1. Соотносится с существительным рэперы, связанный с ним; 2. Свойственный рэперам, характерный для них [12]. Рэперами называют сегодня и тех, кто просто слушает тексты, относящиеся к данному направлению музыки.

Для рэп-текста важным оказывается не только четкая под бит, способ озвучивания текста — речитатив, ритмико-интонационная организация (ритм слов, подбор рифм, интонаций, принцип аллитерации), но сам смысл текста в рэпе имеет решающее значение. Рэп изначально формировался как субкультура протеста, поэтому текст принимал лозунговые формы. Условно это

можно назвать мелодекламацией. При умелом подборе звуков в рэпе достигается эффект мелодичности простого произнесения (начитывания) текстов.

Творчество первых российских рэперов не носило социально-политического характера: сначала был популярен «позитивный» рэп (Богдан Титомир), позже — тема межполовых взаимоотношений («Мальчишник»). Также актуальной была тема наркотиков («Дельфин»). Социально-политическая тематика реализовалась в творчестве группы «Каста» [8].

Сегодня рэпу присущи все указанные выше темы, особо актуальными являются тема любви, города, избранности, исключительности рэпа, творчества. Другие темы оказываются чаще всего сквозными: тема красоты, дружбы, лжи, предательства и некоторые другие. В творчестве некоторых исполнителей на основе личной ситуации отражаются проблемы современного общества, его ценностей (Noize MC, Log Dog, Смоки Мо и др.)

Рэперы называют свои поэтические произведения текстами (с ударением на предпоследнем слове). Для данной культуры характерен и особый язык (сленгизмы, жаргонизмы, вульгаризмы, нецензурная лексика, смешение лексики разных стилей и др.).

Исследователь В.К. Андреев считает рэп разновидностью современной поэзии. В подтверждение этому он цитирует Т.В. Шмелёву: «Здесь текст воспринимается исключительно как поэтический, культивируется высокий уровень качества текста и языкового мастерства, в том числе произносительного, где важны скорость и звучание; ценятся неожиданные рифмы, оригинальные языковые находки. Внимание к собственно языковой стороне поэтического творчества позволяет сделать заключение о лингвоцентричности русского рэпа, и это представляется его национальной спецификой» [Цит. по: 2, с. 93]. И далее автор пишет: «По наблюдениям исследователей, рэп в России стал новой формой языкового существования, в которой активность, креативность выступает как культуuroобразующий момент» [там же].

В.К. Андреев является автором ряда публикаций, посвящённых рэп-тексту. В одной из них рассматривается содержание концепта «родной город (Псков)»

в способах вербализации в субкультурных текстах, куда собственно причисляются и рэп-тексты [1]. В другой работе анализируются продуктивные способы номинации и формирования лексикона хип-хоперов [3].

Рэп-тексту в лингвистическом аспекте посвящены также работы Е.С. Гриценко, Л.Г. Дуняшевой, где рассматриваются лингвокультурные и социолингвистические особенности рэпа, а также языковые особенности на материале афроамериканского и российского рэпа [10]; диссертационное исследование Л.Г. Дуняшевой, где рассматривается гендерный аспект афроамериканского песенного дискурса [11]. В работе А.А. Колесникова с практической точки зрения освещается вопрос о причинах и особенностях использования прецедентных имён как частного случая интертекстуальности в текстах песен рэп-дискурса [15]. В исследовании М.А. Тульновой сопоставляется рэп-культура и фильмы-сказки в рамках художественного дискурса [17]. Работа Ф.Я. Хабибуллиной и И.Г. Ивановой посвящена французскому рэпу и процессам обогащения лексики [18]. Изучению рэп-текстов посвящен ряд диссертаций: в диссертации Т.П. Кожелупенко исследуется сленг в рэп-текстах американских и русских исполнителей [14]; в работе А.В. Богданова изучается афроамериканский рэп-дискурс [4]. Рэп-тексту посвящены отдельные части в диссертациях О.В. Шевченко, где рэп рассматривается среди других направлений (рок, поп) [19]; М.Ю. Титоренко, где уделяется внимание сленгу подростка, соответственно появляется отдельная глава, посвященная сленгу представителей хип-хоп-культуры [16]. Интересно, что эта работа выполнена на основе фреймного подхода.

Несмотря на то, что достаточно часто возникают споры о том, является ли рэп признаком культурного регресса, о его художественной или всё-таки непоэтической природе, тексты данной субкультуры представляют интерес в качестве объекта лингвистического изучения. Во-первых, потому что это одно из самых популярных музыкальных направлений среди молодёжи, во-вторых, тексты данной субкультуры отражают фрагменты картины мира русской языковой личности. В-третьих, русский рэп-текст изучен современными

исследователями довольно фрагментарно. Чаще всего он рассматривается на уровне использования сленгизмов, языковой игры, тематического своеобразия [20], семантических полей, организующих определённые культурные концепты. Но изучение рэп-текста также заслуживает внимания в аспекте его текстопорождения, так как в его создании особую роль играет подбор слов и их созвучие, ритм, рифма. В связи с этим интересно изучить то, как происходит внутри текста «сцепление» слов, иначе говоря, как выстраиваются ассоциативные ряды, как при помощи механизма паронимической аттракции текст становится связным и цельным. Вероятно, именно благодаря внутритекстовым ассоциативным связям рэп-текст достигает своей образности.

Подтверждением того, что рэп-текст представляет собой явление особого рода, может послужить высказывание Т.В. Шмелёвой: «У рэперов нет воспитанного нашей культурой разделения на «низкое» и «высокое». В рэперских текстах только что сказал о жулье и тут же — о предназначении человека. Это невозможно в культуре XIX или даже XX века. Специалисты до сих пор говорят об элитарной, средней и низкой культурах. Но тем самым рассекается не только язык, но и темы, мотивы, способы осмысления действительности. А рэп это все объединяет! В этом особенность и притягательность русского рэпа» [13].

Список литературы:

1. Андреев В.К. Город в номинациях и текстах (на материале молодежных субкультур г. Пскова) // Вестник Орловского государственного университета. — 2012. — № 2 (22). — С. 125—128.
2. Андреев В.К. Лингвистические параметры типологизации современных молодежных субкультур // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия «Языкознание». — 2011. — № 1(13). — С. 92—98.
3. Андреев В.К. Номинационная деятельность как лингвокреативная составляющая современной молодёжной культуры хип-хоп // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». — 2011. — № 2 (4). — С. 261—265.
4. Богданов А.В. Лингвокультурные характеристики афроамериканского рэп-дискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Богданов Антон Валерьевич. Москва, 2007. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissertat.com/content/lingvokulturnye-kharakteristiki-afroamerikanskogo-rap-diskursa> (дата обращения 20.07.2015).

5. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб. 1998.
6. Бояринов Д. Детская комната. OpenSpace.Ru: Электронное средство массовой информации [Электронный ресурс]: 29.03.2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://os.colta.ru/music_modern/events/details/35492/ (дата обращения 20.07.2015).
7. Быков Д. Артемий Троицкий: Владимира Путина можно победить во втором туре выборов президента-2012 [Электронный ресурс]: Собеседник. 2012. № 4. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sobesednik.ru/showbiz/artemii-troitskii-nazval-svadbu-ally-pugachevoi-i-maksima-galkina-bezumiem> (дата обращения 22.07.2015).
8. Вершинин М., Макарова Е. Современные молодёжные субкультуры: рэперы. «ПСИ-ФАКТОР»: информационный ресурсный центр по научной и практической психологии [Электронный ресурс]: 2007. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://psyfactor.org/rap.htm> (дата обращения 06.07.2015).
9. Володин А. Вспоминаем и молимся. Газета.ру: Электронное средство массовой информации [Электронный ресурс]: 27.03.2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.gazeta.ru/culture/2012/03/27/a_4107917.shtml (дата обращения 15.07.2015).
10. Гриценко Е.С., Дуняшева Л.Г. Языковые особенности рэпа в аспекте глобализации // Политическая лингвистика. — 2013. — № 2 (44). — С. 141—147.
11. Дуняшева Л.Г. Лингвокультурные особенности конструирования гендера в афроамериканском песенном дискурсе: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 [Электронный ресурс] / Дуняшева Лилия Гаффаровна. Нижний Новгород, 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cheloveknauka.com/lingvokulturnye-osobennosti-konstruirovaniya-gendera-v-afroamerikanskom-pesenno-diskurse#ixzz3e8l0FXCZ> (дата обращения 22.07.2015).
12. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]: Толковый словарь Ефремовой. 2000. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/efremova/> (дата обращения 08.07.2015).
13. Исаков В. Рэп — словесная игра. [Электронный ресурс]: Новгородские ведомости. 20.12.2008. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://novved.ru/kultura/21660-rep-slovesnaya-igra.html> (дата обращения 19.07.2015).
14. Кожелупенко Т.П. Сленг как средство субкультурного кодирования в современных американских и русских рэп-текстах: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 [Электронный ресурс] / Кожелупенко Татьяна Павловна. Санкт-Петербург, 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissercat.com/content/sleng-kak-sredstvo-subkulturnogo-kodirovaniya-v-sovremennykh-amerikanskikh-i-russkikh-rep-te> (дата обращения 19.07.2015).

15. Колесников А.А. Особенности использования прецедентных имён в рэп-дискурсе // Московский государственный областной университет. — 2014. — № 5. — С. 66—71.
16. Титоренко М.Ю. Сленг как составляющая языковой личности подростка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 [Электронный ресурс] / Титоренко Максим Юрьевич. Москва, 2003. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://cheloveknauka.com/sleng-kak-sostavlyayuschaya-yazykovoy-lichnosti-podrostka> (дата обращения 19.07.2015).
17. Тульнова М.А. О способах локализации текстов глобальной культуры // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2013. — № 1 (76). — С. 4—7.
18. Хабибуллина Ф.Я., Иванова И.Г. Тексты песен рэп как отражение основных способов обогащения лексики французского языка // Альманах современной науки и образования. Тамбов, — 2014. — № 4 (83). — С. 172—175.
19. Шевченко О.В. Лингвосемиотика молодежного песенного дискурса: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 [Электронный ресурс] / Шевченко Ольга Валентиновна. Волгоград, 2009. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.dissercat.com/content/lingvosemiotika-molodezhnogo-pesenного-diskursa> (дата обращения: 20.07.2015).
20. Щенникова Е.В. Тематическое своеобразие текстов песен субкультуры рэперов // Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2012» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, К.К. Андреев, М.В. Чистякова. [Электронный ресурс] М, 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://lomonosovmsu.ru/archive/Lomonosov_2012/structure_27_1901.htm. (дата обращения 22.07.2015).

СЕКЦИЯ 5. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

ОСОБЕННОСТИ АНТИУТОПИИ О. ХАКСЛИ В РОМАНЕ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР»

Бурдун Нина Владимировна
студент 4 курса, кафедра английской филологии КубГУ,
РФ, г. Краснодар
Email: 050195@list.ru

Блинова Марина Петровна
научный руководитель, канд. филол. наук, доцент кафедры зар. лит., КубГУ,
РФ, г. Краснодар

Во все времена человечество задумывалось о вероятных перспективах развития общества. Это находило свое отражение в литературе: появлялись произведения, авторы которых пытались создать свой сценарий развития мира в последующую эпоху. Жанр антиутопии с каждым днем становится все более популярным: в настоящее время одним из наиболее актуальных произведений является роман О. Хаксли «О дивный новый мир».

Для того чтобы провести исследование особенностей антиутопии О. Хаксли, дадим определение данному жанру и рассмотрим его характерные признаки.

Антиутопия — в художественной литературе и в общественной мысли такие представления о будущем, которые в противоположность утопии отрицают возможность построения совершенного общества и предрекают, что любые попытки воплотить в жизнь такое общество неизбежно ведут к катастрофическим последствиям [1, с. 27].

М. Шадурский выделяет три субжанровых разновидности антиутопии: квазиутопия, какатопия и дистопия. Несмотря на некоторые различия, все субжанровые разновидности антиутопии объединяет спор с утопией, отрицание

ее принципов, что позволяет нам, изучив труды М. Шадурского и О. Павловой, выделить признаки, характерные для антиутопии в целом [2], [4]:

1. Начнем с того, что и в утопиях, и в антиутопиях описывается общество, изолированное от других государств. Однако утописты видят в нем идеал, который они противопоставляют реально существующему миру.

Авторы же антиутопий, наоборот, проектируют на это воображаемое общество худшие стороны современной им действительности.

2. В отличие от утопий, где все застыло, как на картине, в антиутопиях мир динамично развивается и, как правило, в худшую сторону. Но стоит заметить, что именно от утопий антиутопия переняла некоторые статичные описательные элементы.

3. Утописты изображали бесконечные просторы, в антиутопиях же пространство намеренно ограничено. Обычно у героя есть личное пространство, то есть его квартира или даже комната, и «реальное пространство», которое принадлежит государству, но не личности.

4. Как мы знаем, в утопическом государстве все процессы, протекают по заранее установленному образцу. Показывая, насколько нелепы эти идеи, антиутописты специально «ритуализируют» жизнь героев. То есть изображают общество, где ритуалы, обычаи и правила управляют жизнью людей, не позволяя им мыслить самостоятельно.

5. Утопия не приемлет иронии и иносказания. Антиутописты описывают «идеально плохое общество» с горькой усмешкой или даже сарказмом. Иногда писатели используют аллегорию, перенося человеческие качества и пороки на животных, что придает произведению дополнительную специфическую нагрузку. Очень часто в антиутопиях используется гротеск, который и помогает добиться эффекта «страшной пародии», заставить читателя ужаснуться.

6. Не случайно страх является внутренней атмосферой антиутопии. Власть устрашает людей, и они становятся пассивными, послушными. Но появляется личность, уставшая бояться, и это становится главной причиной конфликта, которого нет в утопиях.

7. В утопиях все общество безлико, а люди одинаково прекрасны. Антиутопия же очень большое внимание уделяет чувствам и переживаниям отдельной личности, которая является не мифическим странником, а жителем этой страны; и показывает насколько тяжело сохранить человеческое лицо в таком государстве.

Таким образом, антиутопия — логическое развитие утопии и формально также может быть отнесена к этому направлению. Изображаемый в антиутопии мир во многом напоминает утопический, он также закрыт, оторван от реальности, и все продумано до мелочей. Но свое внимание писатели акцентируют не столько на устройстве общества, сколько на отдельном человеке, который там живет, а также на его чувствах, несовместимых с бесчеловечным общественным укладом. Так возникает конфликт между личностью и бездушной системой. Само наличие конфликта, по сути, противопоставляет антиутопию бесконфликтной описательной утопии.

О. Хаксли справедливо считают одним из авторов классических антиутопий XX века. С ранних лет писатель размышлял о том, что ждет человечество в будущем. Еще в юношеском стихотворении «Карусель» Хаксли метафорически изображает общество в виде «все ускоряющего движение аттракциона, которым управляет умалишенный машинист-инвалид» [5, с. 112].

Роман «О дивный новый мир» является своеобразной сатирой или даже пародией на произведение Г. Уэллса «Люди как боги» и модель идеального «научного» общества. Сам Хаксли характеризовал роман как “the horror of the Wellsian Utopia and a revolt against it” («ужас утопии Уэллса и бунт против нее») [4, p. 348].

На первый взгляд, подобное определение может показаться странным, ведь в своем произведении писатель изобразил действительно совершенный мир, где все счастливы. Здесь нет революций, войн, болезней, нет нищеты, неравенства и даже страха смерти, и есть только «общность, одинаковость, стабильность» («COMMUNITY, IDENTITY, STABILITY») [3, с. 4], [6, p. 5]. Но в этом и заключается весь ужас и вся трагедия романа, ведь «не существует

социальной стабильности без индивидуальной», то есть для создания стабильного общества необходимо, чтобы «все поступки, чувства и даже самые сокровенные желания одного человека совпадали с миллионом других». Не случайно, по словам Верховного Контролера “people are happy; they get what they want, and they never want what they can't get” («Люди счастливы; они получают все то, что хотят, и не способны хотеть того, чего получить не могут») [6, p. 151], [3, с. 113].

Так, у жителей «дивного мира» есть все, кроме свободы, которую они променяли на комфорт (“We prefer to do things comfortably”) [6, p. 163]. И писатель показывает, насколько деградировали эти «абсолютно счастливые» люди, утратившие даже способность самостоятельно мыслить, любить и делать выбор.

Таким образом, данное произведение является классическим примером антиутопии и обладает характерными для этого жанра признаками:

1. Действие романа происходит в Мировом Государстве (“the World State”), которому после «кровопролитной девятилетней войны старого и нового миров» принадлежит практически весь земной шар, за исключением изолированных территорий с бесплодными почвами и ужасным климатом, которые было решено отдать под резервации для дикарей (“savage reservations”), а также нескольких островов, куда отправляют инакомыслящих. Это дает автору возможность противопоставить «идеальное» утопическое государство миру реальному, где пусть и не все счастливы, но во всяком случае «эти дикари», как говорит один из героев, «по-настоящему хранят свой отвратительный уклад жизни, вступают в брак, живут семьями, о научном формировании психики нет и речи, чудовищные суеверия, христианство, тотемизм, поклонение предкам, говорят лишь на таких вымерших языках, как зуньи, испанский...» [3, с. 55]. То есть необразованные индейцы, живущие в резервациях, обладают куда большей свободой и больше похожи на людей, нежели цивилизованные обитатели «нового мира».

2. Несмотря на внешнюю «стабильность» мир, изображенный в романе, не статичен. Он продолжает развиваться, хотя, на первый взгляд, кажется, что научному прогрессу уже некуда двигаться. Ведь высокие технологии позволяют контролировать даже подсознание человека, управлять его желаниями, не говоря уже о клонировании и производстве людей в инкубаторах. Даже сам Верховный Контроллер понимает, что дальнейшее развитие науки опасно и может дестабилизировать ситуацию в обществе: “Science is dangerous; we have to keep it most carefully chained and muzzled” («Опасная вещь наука; приходится держать ее на крепкой цепи и в наморднике») [6, p. 164], [3, с. 116]. Но все же на этом ученые не останавливаются, они стремятся проникнуть даже в душу человека и «освободить» его от страха смерти. Детей намеренно приводят в больницу, чтобы они могли веселиться, есть сладости, наблюдая за умирающими, и «привыкать к смерти» (“being death-conditioned”) [6, p. 138]. Таким образом, Хаксли доводит идею Уэллса о «всемогущем человеке» до абсурда, показывая, какими «богами» стали эти представители «научного общества» и как они смогли изменить себя.

3. Как уже упоминалось ранее, авторы антиутопий намеренно ограничивают «личное» пространство героев. Жители же Мирового Государства его просто лишены. Правительство постаралось сделать все возможное, чтобы человек ни секунды не мог побыть наедине (“We don't encourage them to indulge in any solitary amusements” — «Мы не поощряем развлечений, связанных с уединением») [6, p. 109], [3, с. 85]. Людей даже выращивают, как растения, в специальных бутылках (“bottles”). Примечательно то, что на протяжении всего романа автор не раз применяет слово “bottled”, характеризуя душевное состояние Линайны и Бернарда. В переводе это звучит как «укупоренные», находящиеся в забвении. Таким образом, даже чувства и мысли героев им не принадлежат, а масштаб личности сужается до размеров бутылки. Когда же привыкший к свободе и одиночеству Дикарь решает уйти от цивилизованного мира и поселиться в заброшенном авиамаяке, толпы людей не оставляют его в покое вплоть до самой смерти.

4. Как в любой антиутопии, жизнь обитателей придуманного Хаксли Государства «ритуализирована». Причем зачастую происходит подмена традиций и обычаев реального («дикого») мира традициями «цивилизованными». Так, жителей Мирового Государства не просто лишают искусства и религии, а заменяют все это различными «сходками единения», совместным просмотром «ощущалок» (“feelies”) и массовым приемом наркотика «сомы» (“Soma is Christianity without tears”) [6, p. 162], даже имя Бога заменяют Фордом, а крестное знамя — Т-образным. Вот и получается, что люди абсолютно счастливы, ведь все их потребности удовлетворены, и они даже не замечают, как полностью теряют способность самостоятельно мыслить и творчески развиваться.

5. Однако, несмотря на всю безысходность положения, в котором оказалось общество «дивного мира», роман не проникнут атмосферой страха или ужаса, и в произведении явно присутствует ирония. Нелепые названия ритуалов, заменивших религию и искусство, “orgy-porgy”, “feelies”, глупые слоганы, которыми заполняют головы людей (“A gramme is always better than a damn” — «Сомы грамм — и нету драм!»; “Ending is better than mending” — «Лучше новое купить, чем старое носить») только усиливают впечатление о массовой деградации, показывая ничтожество этих людей [6, p. 35], [3, с. 30].

6. Здесь следует отметить, что на протяжении всего романа Хаксли не раз сравнивает обитателей Мирового Государства с животными. Уже в первой главе сказано о Директоре Инкубатория “straight from the horse's mouth”, что наши переводчики заменили словосочетанием «из мудрых уст». Однако Хаксли не случайно использует именно это выражение, так как, судя по дальнейшему описанию, Директор действительно напоминает лошадь (“He had a long chin and big rather prominent teeth, just covered, when he was not talking, by his full, floridly curved lips” — «У Директора был длинный подбородок, крупные зубы слегка выпирали из-под свежих, полных губ») [6, p. 6], [3, с. 5]. О детях, проходящих курс «привыкания к смерти», сказано, что они смотрели на умирающую с животным любопытством (“with the stupid curiosity of animals”). Глядя на группу близнецов, Дикарь не раз называет их личинками (“human maggots”),

а жужжащую толпу, которая находит его даже в заброшенном авиамаяке, — “locusts” и “grasshoppers”. «Саранча», туча бездушных насекомых, способных уничтожить все на своем пути — вот какими предстают перед нами люди будущего. Однако сами они считают себя существами высшего порядка, а к выросшему на воле Джону относятся, как к подопытной обезьяне (“as to an ape”). Они с интересом наблюдают за его необычным поведением, недоумевая, почему Дикарь все время цитирует Шекспира, и никогда не воспринимают его слова всерьез. Гельмгольц — единственный, кто по-настоящему пытается понять то, о чем говорит Джон, и даже по-своему восхищается талантом Шекспира, говоря о его стихах: “What a superb piece of emotional engineering! That old fellow makes our best propaganda technicians look absolutely silly” («Ведь почему этот старикан был таким замечательным технологом чувств?») [6, p. 122], [3, с. 119]. Однако и здесь звучит авторская ирония, ведь Гельмгольц, хоть и увлекается поэзией, не в состоянии полноценно оценить содержание услышанных строк. Например, обращение Джульетты к матери “O sweet my mother” он воспринимает, как глупую неприличную шутку, так как в «цивилизованном» обществе любое слово, связанное с семьей, считается нецензурным. Поэтому Дикарь решает не метать бисер перед «свиньей» и убирает книгу (“removes his pearl from before swine”). Позже сам Верховный Контроллер говорит о жителях «дивного мира»: “Nice tame animals, anyhow” [6, p. 155]. Особое внимание здесь стоит обратить на слово “tame”, которое можно перевести как «ручной, послушный, покорный, дрессированный». Превратить людей в армию ручных, дрессированных зверьков — в этом и есть главный залог успеха Мирового Государства. Ведь такими существами управлять намного легче, чем умными и своевольными «дикарями», у которых на все есть свое мнение.

7. Как известно, авторы антиутопий ставят своей целью изобразить не столько общественное устройство, сколько показать жизнь отдельного человека, поэтому рассказчиком зачастую выступает главный герой, являющийся жителем антиутопического государства. У Хаксли таких героев несколько, все

они имеют разное происхождение и являются носителями определенных черт характера. Повествование ведется от третьего лица, однако перед читателем открыты все мысли и чувства персонажей. Так, мы можем увидеть «дивный новый мир» под разными углами. Сначала мы смотрим на него глазами Бернарда. Несмотря на принадлежность к высшему классу, этот молодой человек становится изгоем из-за своей нестандартной внешности. Он чересчур задумчив, меланхоличен, даже романтичен. С момента его появления на страницах романа, кажется, что именно Бернард — антиутопический герой. Он с презрением и ненавистью смотрит на окружающих его людей, отказывается принимать участие в «сходках единения», а красота природы завораживает его. (“The smile on Bernard Marx's face was contemptuous” — «Бернард улыбнулся снисходительно»; “But wouldn't you like to be free to be happy in some other way? ...not in everybody else's way” — «Но разве не манит тебя свобода быть счастливой как-то по-иному? Как-то, скажем, по-своему, а не на общий образец?») [6, p. 26] [3, с. 24]. Но, как выясняется позже, основная причина недовольства Бернарда — чувство зависти и уязвленная гордость. (“Bernard hated them, hated them. But they were two, they were large, they were strong — «Бернард ненавидел, ненавидел их. Но их двое, они рослые, они сильные») [6, p. 34], [3, с. 30]. Получив популярность, он перестает замечать недостатки жизни в Мировом Государстве. И, в конце концов, не только перестает мечтать о свободе, но и слезно умоляет Верховного Контроллера не высылать его за пределы «дивного мира». Таким образом, выращенный в инкубатории и не имеющий представления о том, что такое семья, Бернард хоть и отличается от своих современников, но все же не способен стать настоящим героем-бунтарем. Но в середине романа автор знакомит нас с еще одним персонажем — Дикарем. Именно так называют его в Заоградном мире, куда Джон с детства мечтал попасть. Герой вырос в резервации среди индейцев, где, как и Бернард в своем обществе, был изгоем. Однако у Дикаря есть мать, которую он по-настоящему любит, непреодолимая тяга к знаниям, и, в отличие от Бернарда, читает он не справочную литературу.

Именно Библия и произведения Шекспира формируют характер Джона и помогают ему стать личностью, способной вступить в конфликт и бороться с беспощадной системой (“But I don't want comfort. I want God, I want poetry, I want real danger, I want freedom, I want goodness. I want sin” — «Не хочу я удобств. Я хочу Бога, поэзии, настоящей опасности, хочу свободы, и добра, и греха») [6, p. 163], [3, с. 159]. Но Хаксли показывает нам, что один такой бунтарь-одиночка изменить ничего не сможет. Ведь только он способен увидеть и оценить весь ужас происходящего, остальные же вполне удовлетворены своей жизнью, в которой нет ничего, кроме удовольствий. Поэтому, как и для шекспировского Гамлета, эта неравная борьба заканчивается для Джона трагическим финалом. Таким образом, Хаксли предлагает своим читателям поразмыслить над тем, что может произойти с обществом, которое жертвует своей свободой и культурой ради цивилизации, и стоит ли платить такую высокую цену за материальные блага.

Подводя итог, можно сказать, что, несмотря на внешнее благополучие, Мировое Государство не может быть названо утопическим. И «О дивный новый мир», обладая всеми основными признаками антиутопии, является не мечтой автора об идеальном будущем, а предупреждением об опасности.

Список литературы:

1. Ивин А.А. Философия: Энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2004. — 1072 с.
2. Павлова О.А. Метаморфозы литературной утопии: теоретический аспект. — М: Волгоград, 2004. — 247 с.
3. Хаксли О. О дивный новый мир: Роман-антиутопия. Пер. с англ. О. Сороки. М.: Книжная палата, 1989. — 132 с..
4. Шадурский М.И. Литературная утопия от Мора до Хаксли: Проблемы жанровой поэтики и семиосферы. Обретение острова — М: ЛКИ. 2007. — 165 с.
5. Шишкина С.Г. Истоки и трансформации жанра литературной антиутопии в XX веке/ С.Г. Шишкина; Иван. гос. хим.-технол. ун-т. — Иваново, 2009. — 230 с.
6. Huxley A. Brave New World — Harper Perennial, 1998. — 252 p.
7. Huxley A. Letters of Aldous Huxley, ed. by Grover Smith, New York and Evanston: Harper & Row, 1969. — 176 p.

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИКА

АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СОЦИУМ

Абылкасымова Бибигуль Канатавна
студент 4 курса кафедра социальной работы КазУЭФМТ,
Республика Казахстана, г. Астана
E-mail: bibigul_04.01@bk.ru

Бурганова Роза Ильдаровна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент КазУЭФМТ,
Республика Казахстан, г. Астана

Вопросы постинтернатной адаптации и интеграции выпускников детских домов в социум давно переросли из проблемы педагогической в острую социальную, так как процесс их социализации и постинтернатной адаптации проходит достаточно противоречиво. Многочисленные исследователи в своих трудах делают неутешительные выводы и прогнозы: какой бы замечательной не была воспитательная система, созданная в интернатном учреждении, она не способна в полной мере подготовить выпускников к взрослой самостоятельной жизни. Искусственно смоделированная среда не может заменить среду домашнюю, семейную, как отмечает в своих трудах Дементьева И.Ф. Именно поэтому большинство выпускников не могут успешно адаптироваться в обществе [2].

В Конвенции ООН «О правах ребенка» подчеркивается значимость подготовки ребенка к самостоятельной жизни в социуме, обеспечения его свободного развития, гарантий самоопределения, самореализации и самоутверждения. В статье 20 данной Конвенции провозглашено, что подготовка к самостоятельной жизни детей, утративших родительскую опеку, требует усиленного внимания со стороны государства и общества: «Ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его

собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством» [1].

В научной литературе вопросы адаптации выпускников интернатных учреждений, в частности социальной адаптации, раскрываются в трудах И.Б. Дермановой, Р.А. Зобова, В.Н. Келасьева и других ученых. В работах, Т.Т. Бурлакова, Г. Гусарова, И.Ф. Дементьева, Б.А. Куган и др. рассматриваются альтернативные формы воспитания детей-сирот, специфику выпускников детских домов и варианты решения проблем их адаптации изучают М.М. Арошенко, И.Ф. Дементьева, И.Г. Жирицкая, В.С. Ильдеркина и др. Отечественные исследователи, рассматривающие проблемы детей-сирот Р.И. Бурганова, Я.Н. Оспанова, Т.А. Абдрашитова, К.В. Радионова и другие.

Одним из сложных и ответственных моментов в жизни воспитанников данных учреждений является переход из-под опеки государства к самостоятельной взрослой жизни, который часто сопровождается попаданием молодого человека в трудную жизненную ситуацию. На основе анализа теоретических источников можно констатировать, что у всех выпускников интернатных учреждений есть проблемы в период постинтернатной адаптации и последующей интеграции в социум, которые мы условно поделили на 4 группы (Рисунок 1).

Необходимость помогать выпускнику в его постинтернатном сопровождении диктуется недостаточно сформированными социальными и другими компетенциями, сложностями самореализации в различных сферах (бытовой, производственной, семейной и т. д.). В силу этого нам видится два пути поддержки данной категории населения, первый — это системно организованное постинтернатное сопровождение детей самим интернатным учреждением, выпускниками которого являлся молодой человек и учреждения, непосредственно занимающиеся вопросами адаптации и интеграции данной категории (по типу организованного Молодёжного Ресурсного центра «Я имею значение!» (МРЦ) на базе SOS Детской деревни Астаны (Республика Казахстан) и второй, когда на базе интернатного учреждения определена

«модель выпускника» (обозначены четкие критерии и уровни подготовленности) и коллективом интернатного учреждения осуществляется совместная работа и последующий мониторинг продвижения ребенка по ней. Таким образом, к моменту выхода из-под опеки у сотрудников интернатного учреждения имеются данные по количеству выпускников с низким и средним уровнем подготовленности (т.е. неспособных к самостоятельной адаптации и интеграции), которые позволят индивидуально осуществлять сопровождение и курировать их со стороны МРЦ.



Рисунок 1. Проблемы выпускников интернатных учреждений при выходе из-под опеки

С учетом вышесказанного мы делаем попытку разработать «теоретическую модель выпускника интернатного учреждения» с целью содействия их успешной адаптации в общество.

Данная модель предполагает последовательную, поэтапную деятельность, которая осуществлялась (1—3 этапы — апрель 2014 г.—январь 2015 г. и 4—6 этапы февраль-апрель 2015 г.) на базе НОУ «SOS Детской деревни Астана» (рисунок 2).



Рисунок 2. Этапы построения теоретической модели выпускника интернатного учреждения

На рисунке видно, что вся деятельность осуществлялась в 6 этапов и включала теоретическую и практическую работу. Остановимся на этапе № 4, где в ходе диагностического исследования принимали участие три группы респондентов: 1 группа — сотрудники детской деревни (психолог, педагоги Молодежного ресурсного центра, сотрудники Проекта укрепления семьи и др.),

2 группа — непосредственно мамы, тети детской деревни, лидеры и педагоги Дома юношества; 3 группа — воспитанники детской деревни (15—16 лет). Были проведены встречи и методы анкетирования, беседы, интервью, «Мозговой штурм» и др. По результатам пяти этапов разработана «Теоретическая модель выпускника интернатного учреждения», которая была обсуждена и одобрена на круглом столе по теме: «Выработка механизмов по успешной адаптации выпускников интернатных учреждений», организованного ГУ «Управление по вопросам молодежной политики города Астаны», ГУ «Управление образования города Астаны» на базе НОУ «SOS Детская деревня Астана» 10 июня 2015 г. (рисунок 3).

Модель предусматривает определение наиболее значимых компонентов для самостоятельной жизнедеятельности выпускника, входящих в три блока: теоретические знания, практические умения и навыки, личностные качества, которые в дальнейшем помогут ему в достижении поставленных целей. Мы понимаем, что не у всех выпускников они одинаково будут сформированы, поэтому предусматриваем 4 уровня сформированности данных компонентов (от высокого к низкому).

В дальнейшем, с учетом выстроенной модели, будет осуществляться диагностика уровней сформированности у каждого выпускника по трем блокам и при необходимости (у выпускников с низким и средним уровнем) будет осуществляться медико-психолого-педагогическое сопровождение, позволяющее минимизировать проблемы адаптации в социум выпускника детского дома. Такое сопровождение послужит переходной формой из «мира детского дома» во «внешний мир», поможет обрести самостоятельность в различных сферах жизнедеятельности, создаст среду общения, положительные ценностные представления, поможет преодолеть тягу к негативному образу жизни др.

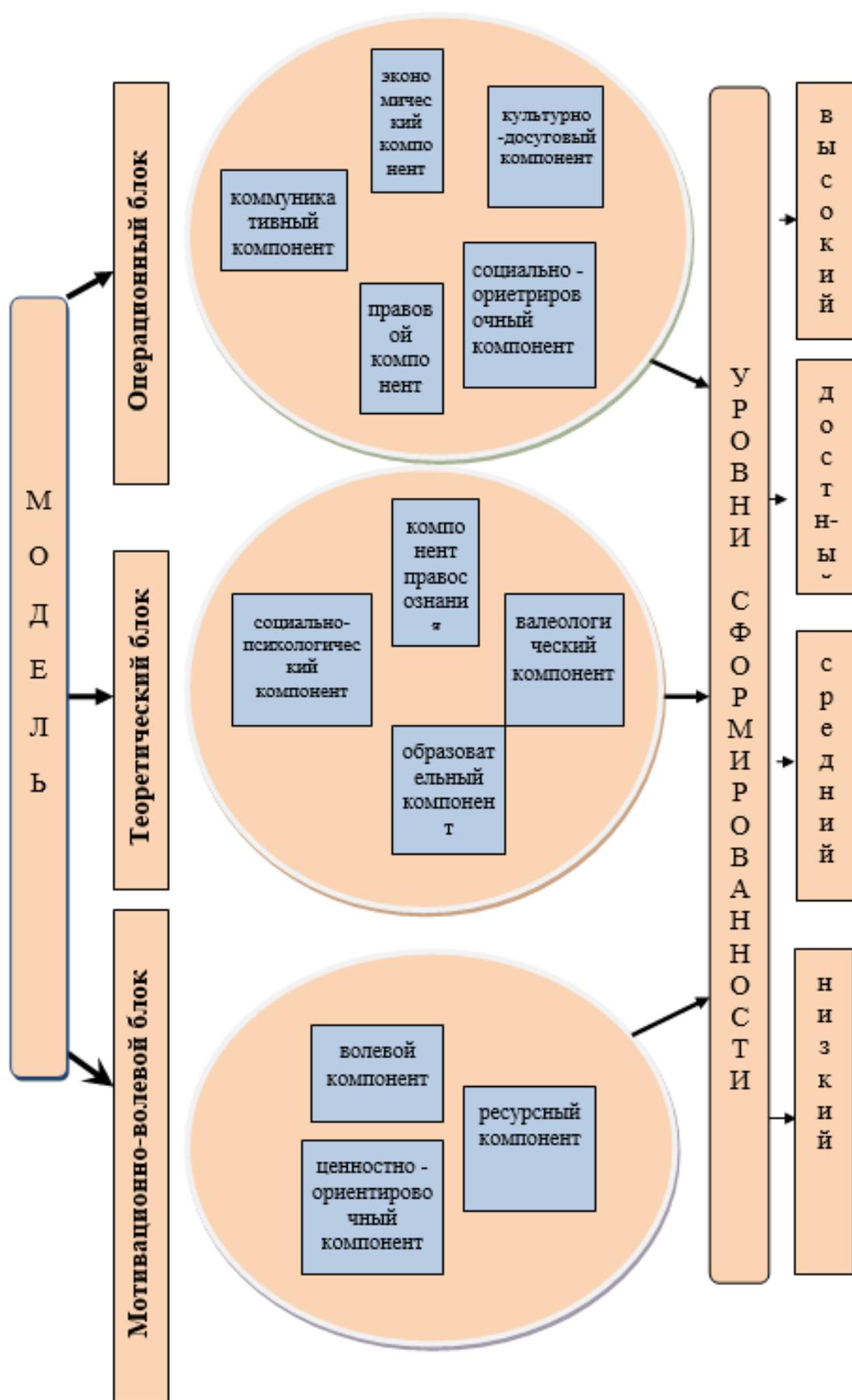


Рисунок 2. Теоретическая модель выпускника интернатного учреждения

Осуществляемая деятельность по разработке данной теоретической модели выпускника имеет значение для решения ряда воспитательных и социальных задач в масштабе интернатного учреждения. Она позволит добиться изменений по улучшению качества жизни, успешной адаптации и полноценной интеграции выпускников интернатных учреждений в социум.

Список литературы:

1. Конвенция о правах ребенка — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 19.03.2015).
2. Социальное сиротство: генезис и профилактика / И.Ф. Дементьева. М.: ГНИИСиВ, 2000. — 48 с. — (Семья и воспитание).

ПРОБЛЕМЫ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ

Анкудинова Ксения Юрьевна

*студент 4 курса, кафедра ГМУиП факультета информационных технологий
и управления Башкирского ГАУ,
РФ, г. Уфа
E-mail: ankudimova1994@yandex.ru*

Валиева Альбина Рифовна

*научный руководитель, канд.полит. наук, доцент кафедры ГМУиП
факультета информационных технологий и управления Башкирского ГАУ,
РФ, г. Уфа*

Одним из важнейших принципов семейного законодательства Российской Федерации является право ребенка жить и воспитываться в семье. Данное право провозглашено в статье 54 Семейного кодекса РФ. К сожалению, ввиду ряда причин, ребенок не всегда может воспитываться кровными родителями. Для таких случаев в России созданы различные формы замещающих семей. Одна из них — приемная семья. Приемной семьей признается опека или попечительство над ребенком или детьми, которые осуществляются по договору о приемной семье, заключаемому между органом опеки и попечительства и приемными родителями или приемным родителем, на срок, указанный в этом договоре [4].

Никто не станет оспаривать нужность и большую социальную полезность института приемной семьи. Однако природа этого института такова, что в ходе создания и функционирования приемной семьи замещающая семья и приемный ребенок могут столкнуться с рядом проблем. Возникающие проблемы могут носить различный характер — правовой, экономический, социальный. Но, пожалуй, самый большой блок проблем — проблемы психологические.

Первая проблема, которую хотелось бы отметить — более мягкая правовая основа приемной семьи по сравнению с правовой основой усыновления. Например, Семейный кодекс РФ посвящает вопросам усыновления больше статей, нежели вопросам приемной семьи. Также, перечень лиц, которые не могут быть приемными родителями, содержит ощутимо меньше пунктов,

чем список ограничений для лиц, желающих стать усыновителями. Несмотря на то, что усыновление является более серьезным шагом по сравнению с приемной семьей, требования к приемным родителям также должны быть достаточно жесткими.

Что касается финансовой поддержки приемной семьи, то и здесь имеются некоторые проблемы. Государство делегирует полномочия по устройству детей в приемную семью на уровень субъектов. Однако зачастую это происходит без должного финансирования. В результате на бюджет субъекта РФ полностью ложится нелегкое бремя по финансовой поддержке приемной семьи.

Недостаточна и система государственных гарантий: например, устройство приемного ребенка в детское общеобразовательное учреждение происходит на общих основаниях [1].

Как было сказано выше, психологические проблемы воспитания ребенка в приемной семье являются достаточно частыми. В некоторых случаях для приемных родителей может стать проблемой то, что при передаче ребенка в приемную семью не разрываются его связи с кровными родителями. То есть ребенок может общаться с кровными родителями беспрепятственно, если это не противоречит его интересам. В данной ситуации приемные родители могут опасаться двух моментов — во-первых, это страх дурного влияния кровных родителей на приемного ребенка (особенно, если родители были лишены родительских прав за алкоголизм и т. п.), а во-вторых — опасение, что контакт ребенка с кровными родителями может помешать прочной эмоциональной связи с приемной семьей.

Еще одна большая проблема – контакт приемного ребенка с кровными детьми своего приемного родителя. Здесь возможно несколько сценариев развития событий:

- кровный ребенок адекватно воспринимает приемного ребенка, поддерживает родителей в их решении взять на воспитание ребенка, лишенного родительской опеки;

- кровный ребенок относится к приемному ребенку равнодушно, игнорирует его, как бы не замечая его присутствия;

- и самый худший случай — когда между кровным ребенком и приемным складываются откровенно враждебные отношения. Между ними происходят постоянные конфликты, доходящие до издевательств и драк.

Конфликт между кровными и приемными детьми может носить различный характер. У детей может возникать как взаимное неприятие друг друга, так неприятие может исходить и от одной из сторон. Но в любом случае нормальные взаимоотношения детей нарушаются.

В случае если в кровной семье приемного ребенка имели место насилие или другие психотравмирующие ситуации, он может отыгрывать свои психологические травмы в приемной семье, при условии, что ребенку не была вовремя оказана необходимая психологическая помощь.

Необходимым условием адаптации ребенка в новой семье является взаимное соответствие ролевых ожиданий ребенка и приемных родителей. Важную роль здесь играет жизненный опыт ребенка, который оказывает влияние на процесс его идентификации с семьей. Приемный ребенок в замещающей семье не может принять на себя роль биологического, поэтому его идентификация затруднена, что проявляется в отсутствии статуса в новой семье, проблемах верности приемным и биологическим родителям, чувстве униженности и т. д. Это во многом объясняет тот кризис, который переживают все члены замещающей семьи на первых этапах совместной жизни [2].

Существует ряд проблем и у самого приемного родителя: отсутствие эмоционального контакта с ребенком, неумение приемного родителя воспринимать ребенка таким, какой он есть, ярко выраженная контролирующая стратегия поведения, нетерпимость и непримиримость родителей к ошибкам приемного ребенка и др. [3].

Таким образом, обобщая результаты изучения данного вопроса, мы можем выделить следующие проблемы, связанные с созданием и функционированием института приемной семьи:

1. Относительно мягкая правовая основа, особенно в части требований к потенциальным приемным родителям;
2. Передача полномочий государством субъектам РФ при отсутствии должного финансирования;
3. Недостаточная система государственных гарантий;
4. Отсутствие разрыва связей с кровными родителями и, как следствие, различные опасения приемных родителей;
5. Конфликты между кровными и приемными детьми;
6. Психологические травмы в анамнезе;
7. Трудности в идентификации с семьей;
8. Различные психологические проблемы приемного родителя.

Для того чтобы решить данные проблемы необходимо совершенствовать законодательство в вопросах, касающихся приемных семей, осуществлять более тщательное сопровождение приемной семьи на всех этапах, осуществлять более тщательную психологическую подготовку приемных родителей и детей, проводить анализ психологических и физических особенностей ребенка. Только в комплексе различные меры будут способствовать дальнейшему развитию института приемной семьи в России и обеспечивать благополучное воспитание ребенка в приемной семье.

Список литературы:

1. Евсеева Л.А. Некоторые проблемы приемной семьи как формы семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / Л.А. Евсеева // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы IV Междунар. науч-практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. — Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 457—459.

2. Киселева Н.А. Проблема адаптации приемных детей и родителей в замещающих семьях [Текст] / Н.А. Киселева // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные и психолого-педагогические науки. — 2014. — № 4. — С. 134—138.
3. Меркулова Н.А. Психологические проблемы воспитания детей-сирот в приемных семьях / Н.А. Меркулова // Концепт. Научно-методический электронный журнал. — 2015.— № 51. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://e-koncept.ru/2015/75001.htm> (дата обращения 08.09.2015).
4. Семейный кодекс Российской Федерации : от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ: принят Гос. Думой 8 декабря 1995 г.: (ред. от 13.07.2015) // СПС «Консультант Плюс». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=home&utm_csource=main&utm_medium=button#doc/LAW/182681/4294967295/1442170816311 (дата обращения 07.09.2015).

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ 16—18 ЛЕТ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Балакишина Людмила Юрьевна

магистр 2 курса, магистерская программа «Психология образования»

С(А)ФУ,

РФ, г. Северодвинск

E-mail: lusy-osks@yandex.ru

Бородкина Елена Юрьевна

научный руководитель, доцент С(А)ФУ,

РФ, г. Северодвинск

Согласно статистике, в обществе наблюдается ежегодный рост количества детей подросткового и юношеского возраста с девиантным поведением, которое выражается в асоциальных действиях: совершение правонарушений, употребление ПАВ, сексуальная распущенность, бродяжничество, попрошайничество, побеги из дома и др.

С позиции педагогики общеобразовательное учреждение может стать именно тем социальным институтом, в котором будет происходить профилактика и коррекция девиантного поведения. Так, М.А. Галагузова, Е.В. Змановская, П.С. Самыгин утверждают, что профилактика девиантного поведения должна заключаться в нравственном воспитании, которое, в свою очередь, базируется на формировании у подрастающего поколения социальной активности.

Социальная активность личности — понятие межпредметное и в равной степени используется философией, социологией, психологией, педагогикой. Обобщая взгляды К.А. Абульхановой-Славской, В.З. Когана, С.Л. Рубинштейна, под социальной активностью личности мы будем понимать сознательную, целенаправленную, субъектную деятельность, в основе которой лежат такие качества личности, как: инициативность, исполнительность, социальная ответственность, предприимчивость, самостоятельность, требовательность к себе, которые, будучи диалектически взаимообусловленными, определяют

и характеризуют степень или меру персонального воздействия субъекта на предмет, процессы и явления окружающей действительности.

Одним из важнейших условий формирования социальной активности является воспитательная среда. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что вопросом изучения воспитательной среды занимались С.В. Дубовицкая, И.Л. Беккер, Л.И. Новикова, И.Н. Попова, Н.Е. Щуркова. Вслед за Н.Е. Щурковой под воспитательной средой мы будем понимать «совокупность окружающих личность обстоятельств, социально ценностных, влияющих на её личностное развитие и содействующих её вхождению в современную культуру» [4]. Структуру воспитательной среды представим как совокупность предметно-пространственного, поведенческого, событийного и информационно-культурного окружения.

На сегодняшний день имеются исследования о сущности воспитательной среды, ее компонентах, критериях формирования и ее роли в рамках социальной адаптации [2]. Однако нами не были обнаружены исследования, изучающие воспитательную среду как условие формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

Таким образом, в настоящее время существует необходимость в разработке модели воспитательной среды как условия формирования социальной активности у учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

Исходя из вышесказанного, нами была определена цель исследования: изучить возможности воспитательной среды в формировании социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

В ходе анализа специфики организации воспитательной среды («О(с)ОШ № 38, г. Северодвинска) было выявлено, что поведенческое окружение характеризуется контингентом обучающихся с девиантным поведением, событийное окружение организовано в соответствии с видами неурочной деятельности по ФГОС, но обучающиеся не занимают позицию субъекта, деятеля. При организации информационно-культурного окружения не учитываются

индивидуальные особенности и возможности обучающихся. Деятельность обучающихся во время перемен носит саморазрушающий характер.

Большинство детей группы А (60 %) имеют низкий уровень социальной активности. Дети испытывают трудности в проявлении инициативы, самостоятельности, требовательности к себе, предприимчивости. На наш взгляд, причиной низкой социальной активности является низкий уровень организации воспитательной среды как условие формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

Данные констатирующего эксперимента позволили нам сформулировать гипотезу: мы предполагаем, что разработанная нами модель воспитательной среды может стать эффективным условием формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением, если ее компоненты будут реализованы при следующих условиях:

1. Формирование социально-активного поведенческого окружения будет происходить через систему тренинговых занятий по профилактике и коррекции склонностей к отклоняющемуся поведению; развитию качеств социально-активной личности;

2. Событийное окружение будет включать систему мероприятий, ориентированных на виды деятельности согласно ФГОС (познавательная, игровая, трудовая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая, художественное творчество, социальное творчество, проблемно-ценностное общение), реализующихся через применение методики КТД с учетом индивидуальных особенностей учащихся 16—18 лет с девиантным поведением;

3. Информационно-культурное окружение будет сопровождаться составлением индивидуального психолого-педагогического маршрута учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

В рамках формирующего эксперимента для достижения цели: изучение возможности воспитательной среды в формировании социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением – нами реализованы условия гипотезы.

Для реализации первого и второго условия гипотезы нами разработана система тренинговых занятий, которая была включена в образовательный процесс в рамках электива «Основы психологии» для учащихся 16—18 лет с девиантным поведением. Также, используя содержание методического конструктора к ФГОС по организации внеурочной деятельности мы разработали систему мероприятий построенную с учетом видов деятельности, предложенных в методическом конструкторе: познавательная, игровая, трудовая, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая, художественное творчество, социальное творчество, проблемно-ценностное общение. Концептуальной основой содержания мероприятий стали исследования В.А. Караковского, И.П. Иванова. Разработанная система мероприятий была включена в план по организации внеурочной деятельности учащихся МБОУ «О(с)ОШ № 38» на I полугодие 2014—2015 учебный год.

Для реализации третьего условия нами была разработана схема построения индивидуального психолого-педагогического маршрута (ИППМ) учащихся 16—18 лет с девиантным поведением по формированию социальной активности. Логическая структура проектирования ИППМ включает в себя следующие элементы: социальный портрет ученика, общие сведения; данные диагностического обследования по методикам А.Н. Орла и М.И. Рожкова, полученные на констатирующем этапе эксперимента; индивидуальную рекомендацию по построению индивидуального маршрута на основе результатов диагностик, включающую в себя список мероприятий, в котором учащийся 16—18 лет с девиантным поведением планирует принять участие (к списку мероприятий прилагаются описание деятельности учащегося в процессе реализации мероприятий, его роль, достижения, план тренинговых занятий, в котором представлены результаты наблюдения за испытуемым в течение всего времени его участия в тренинговых занятиях и коллективно-творческих делах, а также личный дневник рефлексии испытуемого, в котором отражена его обратная связь в рамках формирующего эксперимента; результаты диагностического обследования, полученные на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, реализовав условия гипотезы, нами была разработана модель воспитательной среды как условие формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением, см. Приложение 1.

Реализованная модель позволила повысить уровень сформированности социальной активности учащихся ЭГ, на контрольном эксперименте 59 % детей показали высокий уровень социальной активности. Эффективность разработанной и реализованной модели подтверждена результатами контрольного эксперимента. Ниже в таблицах 1,2 представлены результаты диагностики склонности к девиантному поведению и уровни сформированности социальной активности.

Таблица 1.

Результаты диагностики склонности к отклоняющемуся поведению на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (данные представлены в процентах – %)

Этап	Группа	Количество учащихся	Шкалы отклоняющегося поведения					
			Склонность преодоления социальных норм	Аддиктивное поведение	Саморазрушающее поведение	Склонность к агрессии, насилию	Низкий волевой контроль	Делинквентное поведение
Констатирующий	ЭГ	12	66	66	58	33	33	58
	КГ	12	50	36	50	26	28	40
Контрольный	ЭГ	12	27	38	32	17	7	23
	КГ	12	54	40	61	34	42	51

Таблица 2.

Уровни сформированности социальной активности на констатирующем и контрольном этапе эксперимента (данные представлены в процентах – %)

Этап	Группа	Количество детей	Уровни		
			высокий	средний	низкий
Констатирующий	ЭГ	12	20	20	60
	КГ	12	30	45	25
Контрольный	ЭГ	12	59	34	7
	КГ	12	24	43	33

В порядке краткого резюме, можно отметить следующее.

Научная новизна исследования в теоретическом плане представлена следующими результатами: конкретизировано понятие «социальная активность учащихся 16—18 лет с девиантным поведением»; выявлены закономерности,

движущие силы, функции процесса формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в период обучения; выявлены показатели и критерии социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением, а также определены уровни социальной активности; определены факторы и условия социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением. В практическом плане — разработана и апробирована модель воспитательной среды как условие формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что впервые описаны возможности воспитательной среды как условия формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением. Практическая значимость исследования подтверждена апробацией и внедрением результатов основных положений ВКР на: XXIX Международной практической конференции «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии» в августе 2014 года; Международной научно-практической конференции «Проблемы школьного образования в России и странах Европы» в октябре 2014 года; научных практических конференциях «Осенние психолого-педагогические чтения» в октябре 2014 года, «Весенние психолого-педагогические чтения» в апреле 2015 года; Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием «Психология и современный мир» в апреле 2014 года. А также основные положения ВКР послужили основой для методического материала, участвовавшего в конкурсах: Региональный заочный конкурс «Инновации в образовании», ноябрь 2014 год; Ярмарка инновационных педагогических идей «Сопровождаем участников образовательного процесса», ноябрь 2014 год. Работа была отмечена премией имени М.В. Ломоносова муниципального образования «Северодвинск» для учащейся молодежи в номинации «В области гуманитарных наук», ноябрь 2014 год. В заключение, можно предположить, что результаты работы могут быть использованы в общеобразовательных учреждениях образования с целью формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.

Модель воспитательной среды как условие формирования социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением

№	Компоненты воспитательной среды	Форма организации обучающихся, название	Задачи	Методы, приемы
<i>Подготовительный этап</i>				
Цель: мотивация учащихся 16—18 лет с девиантным поведением на дальнейшую работу посредством включения их в событийное и социально-активное поведенческое окружение воспитательной среды.				
1.	Социально-активное поведенческое окружение	Вводное организационное тренинговое занятие	1. Мотивация, создание положительного настроения на дальнейшее продолжительное взаимодействие в тренинговой группе; 2. Знакомство участников с основными принципами тренинговых занятий, принятие правил работы группы, освоение активного стиля общения.	Тренинговые упражнения на «ломку льда» и сплочение коллектива, использование ролевой игры, использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы
2.	Событийное окружение	коммунарский день «Оснянка», проведенный в рамках МСПП «Наш актив»	Создание условий для привлечения учащихся 16—18 лет с девиантным поведением к решению социально-значимых проблем г. Северодвинска и их реализация.	Деловая игра, мозговой штурм, дискуссия, анализ актуальных социальных проблем, проектирование.
<i>Основной этап</i>				
Цель: включение учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в воспитательную среду, посредством реализации тренинговой работы по профилактике, коррекции девиантного поведения и развитию социальной активности; системы мероприятий внеурочной деятельности и ведения ИППМ.				
3.	Социально-активное поведенческое окружение	Тренинговое занятие, направленное на профилактику и коррекцию склонности преодоления социальных норм	Коррекция и профилактика неконформистских установок учащихся 16—18 лет с девиантным поведением, их склонностей противопоставлять собственные нормы и ценности групповым.	Тренинговые упражнения на профилактику и коррекцию склонностей противопоставлять собственные нормы и ценности групповым; использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы.

4.	Тренинговое занятие, направленное на развитие инициативности	Создание условий для развития у учащихся 16—18 лет с девиантным поведением инициативности, как показателя социальной активности.	Презентация темы; использование разминок и ритуалов; тренинговые упражнения на развитие инициативности.
5.	Тренинговое занятие, направленное на профилактику и коррекцию аддиктивного поведения	Коррекция и профилактика предрасположенности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, их склонностей к иллюзорнокомпенсаторному способу решения личностных проблем	Тренинговые упражнения на профилактику и коррекцию предрасположенности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, их склонностей к иллюзорнокомпенсаторному способу решения личностных проблем; использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы.
6.	Тренинговое занятие, направленное на развитие исполнительности	Создание условий для развития у учащихся 16—18 лет с девиантным поведением исполнительности, как показателя социальной активности.	Презентация темы; использование разминок и ритуалов; тренинговые упражнения на развитие социальной активности.
7.	Тренинговое занятие, направленное на профилактику и коррекцию агрессивного поведения	Коррекция и профилактика предрасположенности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением реализовывать различные формы аутоагрессивного поведения, их склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, садомазохистских тенденций	Тренинговые упражнения на профилактику и коррекцию предрасположенности реализовывать различные формы аутоагрессивного поведения, их склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, садомазохистских тенденций; использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы.
8.	Тренинговое занятие, направленное на развитие социальной ответственности	Создание условий для развития у учащихся 16—18 лет с девиантным поведением социальной ответственности, как показателя социальной активности.	Презентация темы; использование разминок и ритуалов; тренинговые упражнения на развитие социальной ответственности.

9.		Тренинговое занятие, направленное на профилактику и коррекцию низкого волевого контроля	Коррекция и профилактика предрасположенности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением к слабому волевому контролю эмоциональной сферы, их нежеланию и неспособности контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций.	Тренинговые упражнения на профилактику и коррекцию предрасположенности к слабому волевому контролю эмоциональной сферы, их нежеланию и неспособности контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций; использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы.
10.		Тренинговое занятие, направленное на развитие предприимчивости	Создание условий для развития у учащихся 16—18 лет с девиантным поведением предприимчивости, как показателя социальной активности.	Презентация темы; использование разминок и ритуалов; тренинговые упражнения на развитие предприимчивости.
11.		Тренинговое занятие, направленное на профилактику и коррекцию делинквентного поведения	Коррекция и профилактика предрасположенности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением к реализации «делинквентного потенциала».	Тренинговые упражнения на профилактику и коррекцию предрасположенности к реализации «делинквентного потенциала»; использование разминок и ритуалов, дискуссия, презентация темы.
12.		Тренинговое занятие, направленное на развитие самостоятельности	Создание условий для развития у учащихся 16-18 лет с девиантным поведением самостоятельности, как показателя социальной активности.	Презентация темы; использование разминок и ритуалов; тренинговые упражнения на развитие самостоятельности.
13.		Поход, посвященный дню Здоровья	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16-18 лет с девиантным поведением в подготовке мероприятия, направленного на формирование опыта здорового образа жизни.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, организация спортивной игры, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия.
14.	Событийное окружение	КТД «Стоп-кадр»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД «Стоп-кадр», направленного на приобретение знаний о себе в сфере общественных отношений (определение творческих способностей, наличие креативного мышления, лидерских качеств и т. д.).	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия, защита идей, голосование.

15.		КТД «День Школы»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД «День Школы», направленного на приобретение опыта обучающимися в различных видах творческой деятельности; предоставление возможности попробовать себя в различных социальных ролях.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование.
16.		КТД по созданию и реализации театральной пантомимы «Мы выбираем жизнь!»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД по созданию и реализации театральной пантомимы «Мы выбираем жизнь!», направленной на пропаганду ЗОЖ.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование, защита идей.
17.		КТД по созданию и реализации короткометражного фильма «К мечте», направленного на пропаганду ЗОЖ	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД по созданию и реализации короткометражного фильма «К мечте», направленного на пропаганду ЗОЖ.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование, защита идей.
18.		КТД «Доброе дело» проведенное в рамках МСПП «Наш актив»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД «Доброе дело», направленное на приобретения опыта организации социальнозначимой деятельности.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование, защита идей.
19.		КТД «Выборы», проведенное в рамках МСПП «Наш актив»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД «Выборы», направленного на выявление лидерских качеств у участников дела.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование, защита идей.

20.		КТД «Новогодний семейный огонек»	Создание условий для приобретения опыта проведения досуга учащихся 16—18 лет с девиантным поведением совместно с родителями.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия.
21.		Выездное коммунарское мероприятие «Зимовка», проведенное в рамках МСПП «Наш актив»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением через участие в выездном коммунарском мероприятии «Зимовка».	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия голосование, защита идей.
22.		КТД «Классная семейка»	Создание условий для коллективного творчества учащихся 16—18 лет с девиантным поведением в подготовке КТД «Классная семейка», направленного на приобретения положительного опыта взаимодействия между классными коллективами.	Коллективное планирование, коллективная подготовка дела, коллективное подведение итогов КТД. Мозговой штурм, банк идей, прием создания микрогрупп; дискуссия.
23.	Информационно-культурное окружение	Ведение индивидуальных психолого-педагогических маршрутов обучающихся	Проектирование дифференцированной психолого-педагогической программы, направленной на коррекцию девиантного поведения и развитие социальной активности обеспечивающей каждому учащемуся 16—18 лет с девиантным поведением позицию субъекта выбора, поддержку его самоопределения и самореализации.	Анализ, синтез, проектирование, прогнозирование, наблюдение.
<i>Заключительный этап</i>				
Цель: рефлексия учащихся 16—18 лет с девиантным поведением по итогам включения их в воспитательную среду, направленную на формирование социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.				
24.	Все компоненты воспитательной среды	Организация и реализация контрольного эксперимента	Выявление уровня социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением, а также оценка влияния экспериментальной модели воспитательной среды на формирование социальной активности учащихся 16—18 лет с девиантным поведением.	Использование диагностик; анализ документации, рефлексия

Список литературы:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. — 224 с.
2. Дубовицкая С.В., Беккер И.Л. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. — 2011. — № 24. — С. 631—638.
3. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. — СПб.: Речь, 2008. — 445 с.
4. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. М.: Педагогическое общество России, 1998. — 234 с.

ПОЧЕМУ ЛЮДЯМ ВАЖНО БЫТЬ ОНЛАЙН?

Землянушина Софья Сергеевна

*студент 3 курса, направление подготовки «Экономика»
Нижевартовского экономико-правового института
(филиала) ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»,
РФ, г. Нижневартовск
E-mail: belief59@mail.ru*

Брезгина Ольга Витальевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент
Нижевартовского экономико-правового института
(филиала) ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»,
РФ, г. Нижневартовск*

«Ангелы, демоны, боги! Кто здесь еще онлайн?»

С. Маврин «Show Time»

В эру научно-технического прогресса ни один современный человек не может представить свою жизнь без мобильного телефона. Люди чувствуют себя не комфортно, если вдруг оказывается, что они забыли свой любимый гаджет. Телефон, компьютер, книга, музыкальный плеер, фотоаппарат — все находится в небольшом смартфоне. Современный человек создает свой мир этим карманным устройством. Интернет позволяет узнавать новости со всего света, общаться с людьми из разных уголков нашей планеты, а смартфон позволяет делать все это из любой точки мира.

Человек XXI века всегда онлайн. Значительная часть населения нашей планеты вовлечена в виртуальную реальность, многие люди не представляют своей жизни вне Всемирной Паутины. Современное общество и российское в том числе, характеризуется стремительным движением к виртуальности. Меняются функции Интернета, еще недавно главной целью пользователей Сети было получение информации, сегодня ведущей становится коммуникативная функция: в 2003 году Агентство Социальной Информации провело опрос методом телефонного интервью жителей Санкт-Петербурга в возрасте 18 лет и старше. В исследовании приняли участие 2994 респондента. В результате

было выявлено, что для 75,6 % пользователей Интернет являлся источником информации, для 25,1 % — средством общения [6]. В 2015 году фонд «Общественное мнение» предоставил итоги опроса 1500 граждан РФ в возрасте 18 лет и старше: доля интернет-пользователей среди взрослых россиян составляет 76 %, 73 % из них общаются в социальных сетях, чатах, форумах [5]. Уже эта небольшая статистика свидетельствует о смещении акцента с когнитивной функции Интернета на коммуникативную.

Почему же социум движется с возрастающей скоростью к виртуальному пространству? Среди причин этой тенденции можно выделить дефицит реального общения, возможность проигрывания желаемой роли, переживание определенных эмоций и т. д. Под понятием «виртуальная реальность» понимается обусловленная сфера жизнедеятельности пользователя Сети. А.И. Ненашев выделяет три универсальные характеристики этой среды: нематериальность воздействия, условность параметров, эфемерность [7, с. 336]. Виртуальное пространство создает иллюзию формирования идентичности, получения признания, полезности и востребованности; иллюзию действия, не требующего усилий; иллюзию коллективного общения, не требующего расходов, в отличие от коммуникации по мобильной связи. В результате виртуальной коммуникации исчезает целый ряд барьеров общения, предпосылками которых может быть внешний облик: возраст, пол, социальный статус, привлекательность, коммуникативная компетентность человека.

В киберпространстве мы общаемся с образом, а не с реальной личностью. Человек, вернее образ человека, с которым мы контактируем в Интернете, может быть обличен во всевозможные маски. Проверить его реальность практически невозможно, с этим связаны всевозможные сложности. В Сети многие дают волю своим худшим проявлениям, которые в реальной жизни скрывают. Виртуальное пространство, погружая человека в искусственный мир, меняет нравственные устои общества. Все просто и доступно, однако, вместе с тем, иллюзорно. Блуждая по сайтам или социальным сетям, некоторым пользователям трудно оторваться от компьютера, потрачено время, а что

взамен – пустота. Мозаичная информация, случайные знания, которые назавтра трудно вспомнить. Поведение пользователя в Сети становится все более оторванным от традиций и все более зависимым от текущей ситуации [8, с. 306]. Перед ним нередко встает проблема выбора — какому из миров отдать предпочтение?

Тем не менее количество пользователей Всемирной Паутиной растет: аудитория обширна и разнообразна, нужно научиться разбираться в ней, чтобы выстроить правильную стратегию онлайн-коммуникации. Разные авторы предлагают свои типологии интернет-пользователей: Д.В. Богданов называет три типа пользователей, цели которых серьезно различаются. К первому типу он отнес пользователей, употребляющих свое подлинное имя, адекватно ведущих себя в социальной сети. Пользователи второго типа, с точки зрения автора, берут оригинальный, вымышленный никнейм, который используется для самовыражения и самоутверждения. Для интернет-пользователей третьего типа характерны несерьезные имена, они часто используют негативные выражения, флуд, выплескивают свои эмоции [1, с. 115]. В научном исследовании «Психология обмена информацией — почему люди делятся контентом в сети?» выделяется шесть типов: альтруисты, карьеристы, хипстеры, бумеранги, соединители, выборщики. В основе систематизации лежат следующие признаки:

- эмоциональная мотивация,
- желание самоутверждения;
- значимость обмена информацией;
- стремление к лидерству в сфере обмена информации.

В работе приводятся подробные характеристики всех шести типов: альтруисты, чаще всего женщины, всегда готовы помочь, всегда на связи; у карьеристов высокие цели, им свойственно здравомыслие, это хорошие профессионалы, ответственно относящиеся ко всему, что «репостят»; хипстеры, чаще всего, молодые люди, прогрессивны, креативны, с лидерскими качествами; бумеранги делятся контентом с целью получить обязательную ответную реакцию, так же как

и хипстеры любят быть первыми; соединители, чаще всего женщины, с удовольствием делятся развлекательным контентом, чтобы быть на связи; выборщики — находчивы, педантичны, традиционны, отправляют контент конкретному лицу, предполагая, что последний не сумеет самостоятельно добыть информацию [2]. Компания First Direct изучила закономерности поведения пользователей социальных сетей и описала 12 типов:

1. Одержимый. Проводит в Сети минимум два часа в день, беспрестанно проверяет ленту новостей.

2. Отрицатель. Утверждает, что социальные сети не играют особой роли в его жизни, однако испытывает беспокойство и тревогу, если к ним нет доступа.

3. Пассивный наблюдатель. Следит за высказываниями других пользователей, оставаясь в тени киберпространства.

4. Новичок. Делает «первые шаги» в виртуальном пространстве.

5. Диалектик, мягкий и нерешительный в реальной жизни, но резкий и агрессивный в Сети.

6. Привидение. Пользователь, создающий анонимные профили.

7. Вопрошающий. С целью завязать беседу задает множество вопросов, часто без необходимости.

8. Редкий гость. Пользователь, редко посещающий свою страницу, не оставляющий комментариев.

9. Павлин. Борется за популярность, ревностно сравнивает количество «лайков» на своей странице и у друзей.

10. Подменыш. Примеряет на себя различные маски-личины, никто не знает кто под ними скрывается.

11. Информатор. Жаждет славы и почета. Для достижения цели стремится первым передать последние новости своей виртуальной аудитории.

12. Ищущий одобрения. Постоянно проверяет новостную ленту и свою стену, после того, как что-либо напишет. С трепетом ждет, когда кто-нибудь отреагирует. Необходимо обратить внимание, что компания First Direct изучала закономерности поведения пользователей Facebook, однако это типично и для

пользователей других социальных сетей, например, «ВКонтакте» или «Одноклассники» [4].

Интернет-общение занимает в жизни современного человека значительное место, виртуальная коммуникация дает возможность каждому, находящемуся вдали от дома, быть на связи с близкими и партнерами по бизнесу. Вместе с тем, справедливости ради, необходимо сказать, что Всемирная Паутина таит в себе как преимущества, так и недостатки. Социальные сети порой превращаются в коммерческие площадки, куда заинтересованные лица стараются вовлечь как можно большее количество пользователей. Виртуальное общение парадоксально, оно сближает посторонних друг другу людей и отдаляет близких, интернет-пользователи прячутся за «аватарками». Определенную тревогу высказывают некоторые исследователи: психиатр, член Союза Журналистов России С. Выгонский в работе «Виртуальная реальность как массовая галлюцинация» пишет о том, что сознание современного человека постепенно дереализуется, утрачивает способность различать явь и сон [3].

Большинство из нас всегда онлайн, только от нас зависит, что будет давать виртуальная реальность — вред или пользу. Каждый пользователь Всемирной Паутины должен помнить, что рядом есть люди, которым он нужен и важен, и несмотря на то, что грань между виртуальной и реальной жизнью стремительно стирается, она должна непременно оставаться.

Список литературы:

1. Богданов Д.В. Социальные функции интернета//Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки, 2011, № 1 (21) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.unn.ru/pages/elibrary/vestnik_soc/99990201_West_soc_2011_1\(21\)](http://www.unn.ru/pages/elibrary/vestnik_soc/99990201_West_soc_2011_1(21)) (дата обращения 01.08.2015).
2. Буданова Ю.С. Психология вирусности: Часть 1 — Чего хотят люди в интернете? / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.adindex.ru/publication/opinion/internet/2014/07/2/> (дата обращения 16.03.2015).

3. Выгонский С.И. Виртуальная реальность как массовая галлюцинация / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sv-psycho.narod.ru/virtual.html> (дата обращения 03.08.2015).
4. Демина М. 12 типов пользователей социальных сетей / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.likeni.ru/events/typy-polzovateley-sotsialnykh-setey/> (дата обращения 03.08.2015).
5. Зеленская Д. Интернет стал для россиян средством общения, а не обучения / [Электронный ресурс] — Режим доступа: — URL: <http://www.kommersant.ru/> (дата обращения 02.08.2015).
6. Минкус И. Исследование Интернет-аудитории Санкт-Петербурга// «Телескоп»: наблюдения за повседневной жизнью петербуржцев. № 6. 2003. / [Электронный ресурс] — Режим доступа: — URL: <http://www.teleskopjournal.spb.ru> (дата обращения 02.08.2015).
7. Ненашев А.И. Развитие социального виртуального пространства в сети Интернет//Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. — 2008. — № 73-1.
8. Подгорский Э.К. Человек в сетевом пространстве//Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 3.

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кошкина Наталья Константиновна

*магистрант 2 курса, кафедра психологии и психофизиологии
филиала С(А)ФУ в г. Северодвинске,*

РФ, г. Северодвинск

E-mail: koschkina.natalja2015@yandex.ru

В современных социально-экономических условиях особенно ярко проявляется потребность в квалифицированных, образованных специалистах.

Общественные процессы, характеризующиеся динамичностью и подвижностью, обуславливают потребность социума и рынка труда в профессионалах, способных успешно адаптироваться к быстроизменяющимся условиям жизни.

Для адаптации российской системы образования к современным условиям была создана Федеральная целевая программа развития образования на 2011—2015 годы, целью которой является «обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации» [5].

Согласно Закону об образовании Российская Федерация провозглашает область образования приоритетной. Признается его стратегическое значение, и на сегодняшний день образование является приоритетно развиваемой сферой деятельности, которая лежит в основе развития общества и личности [4].

Базисом образования является школа, закладывающая основу знаний, умений и навыков, необходимых человеку для успешного становления на профессиональном поприще.

Усложняющиеся с каждым годом школьные программы, предполагающие высокую нагрузку на школьника, приводят к тому, что появляются ученики, успеваемость которых находится не на высоком уровне. Причиной тому могут быть различные факторы, однако, одним из ключевых является низкая заинтересованность ребенка учебной деятельностью, что ещё раз подчеркивает необходимость изучения мотивации учебной деятельности.

В связи с вышесказанным отметим, что упомянутое явление целесообразно изучать, как один из наиболее важных структурных компонентов учебной деятельности.

Очень важно начинать заниматься вопросом мотивации учебной деятельности в младшем школьном возрасте, когда этот вид деятельности является ведущим. Именно в начальной школе ребенок осваивает средства, с помощью которых он может познавать накопленный человечеством опыт, накопить багаж знаний, на котором будет основана получаемая в дальнейшем информация. Более того, к четвертому классу у ребенка закрепляется мотивация к школе, следовательно, необходимо сформировать её в конструктивном ключе именно к этому времени. Становление учебной мотивации происходит наиболее интенсивно в первые годы школьной жизни, что в дальнейшем во многом предопределяет успешность учебной деятельности в старших классах.

Проблему мотивации деятельности человека в своих работах рассматривали многие российские и зарубежные ученые: К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, В.И. Ковалёв, В.Г. Леонтьев, А. Маслоу, Е.Ю. Новикова, Б.А. Сосновский, Р. Фрэнкин, Х. Хекхаузен, П.М. Якобсон.

Мотивации в контексте учебной деятельности внимание уделяли: В.Б. Бондаревский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.С. Ильин, В.Г. Леонтьев, А.К. Маркова, С.В. Шатилов, Г.И. Щукина.

Мотивация учебной деятельности младших школьников рассмотрена в работах следующих ученых: Афанасьева Н.В., Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Т.А. Евграфова, Д.Б. Эльконин, Н.В. Елфимова, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Н.Ф. Талызина.

Для подробного изучения мотивации учебной деятельности обратимся к различным подходам к данному понятию. Так, мотивация в словаре Зинченко и Мещерякова определяется как:

1. «совокупное действие многих внутренних и внешних факторов (мотивационных факторов), проявляющееся в виде побуждения к осуществлению поведения с определенной направленностью, интенсивностью, упорством;

2. совокупность мотивационных факторов, в число которых входят, напр., органические потребности (нужды), их субъективное отражение (драйвы), воспринимаемые и представляемые средства удовлетворения потребностей (мотивы, цели, стимулы), эмоции и т. д., которые вместе обеспечивают активацию, направленность и устойчивость поведения и деятельности» [2, с. 386].

Итак, термин «мотивация» имеет две ориентации — процессуальную и содержательную.

Содержательные теории мотивации прежде всего стараются определить потребности, побуждающие людей к деятельности, особенно при определении содержания и объема работы.

Процессуальные теории рассматривают мотивацию скорее как статичное, а не как динамичное образование (то есть как процесс, механизм).

В рамках данной работы мы будем понимать мотивацию как совокупность мотивационных факторов, которые направляют и обуславливают поведение человека, то есть в рамках содержательной концепции.

Чтобы детально разобраться в понятии «мотивация учебной деятельности», нужно определить, что мы будем вкладывать в термин «учебная деятельность». Возьмем за основу определение из словаря Л.А. Венгера: «Учебная деятельность — один из основных (наряду с трудом и игрой) видов деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных теоретических знаний» [1, с. 114].

То есть мотивация учебной деятельности, в свою очередь, — это совокупность мотивационных факторов, которые направляют и обуславливают деятельность её субъекта, направленную на овладение способами предметных познавательных действий, обобщенных теоретических знаний.

Под мотивационными факторами мы, вслед за Е.П. Ильиным, подразумеваем мотиваторы — «психологические факторы (образования), участвующие в конкретном мотивационном процессе и обуславливающие принятие человеком решения) ... они при объяснении основания действия и поступка становятся аргументами принятого решения» [3, с. 85].

Проанализировав различные содержательные подходы к понятию «мотивация» определим факторы, которые влияют на мотивацию учебной деятельности. Такими факторами являются:

1. Потребности;
2. Нравственный контроль;
3. Оценка внешней ситуации (в том числе и личности учителя);
4. Собственные возможности;
5. Условия достижения цели (отношение затрат усилий ко времени);
6. Оценка последствий поступка;
7. Собственное состояние в данный момент;
8. Установки (мечты, влечения, склонности, интересы, предпочтения).

В связи с особенностями младшего школьного возраста отметим, что ученики данной возрастной категории скорее действуют по принципу «здесь и сейчас», а значит, их действия носят ситуационный характер. То есть, фактор «нравственный контроль», можно исключить из списка.

Таким образом, мотивацию учебной деятельности младших школьников как совокупности мотивационных факторов можно представить в виде схемы. (См. Рис. 1).



Рисунок 1. Факторы, влияющие на мотивацию учебной деятельности младших школьников

Подводя итоги отметим, что работа, направленная на формирование конструктивной (положительной) мотивации учебной деятельности младших школьников, будет эффективна, если:

1. создать условия для активности школьников, направленной на достижение успеха, а не избегание неудач;
2. ученик научится реально оценивать свои возможности, научиться затрачивать меньшие усилия для достижения наилучшего результата, а также осознать необходимость учения;
3. ученик осознает роль учителя и ближайшего окружения в процессе обучения.

Список литературы:

1. Венгер А.Л. Психология развития. Словарь / Под. ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 176 с.
2. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 440 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация и мотив: теория и методы изучения/ Е.П. Ильин — К.: Форум, 2002. — 489 с.
4. Об образовании: федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. // Рос. газ. — 2012. — 31 декабря.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 61 г. Москва «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011—2015 годы»//Рос. газ. — 2011. — 9 марта.

УРОВЕНЬ ОБУЧЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ОСВОЕНИЯ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ УЧАЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мещерякова Екатерина Игоревна

*магистрант 2 года обучения, кафедра «Педагогика» гуманитарного
института филиала «С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова»,
РФ, г. Северодвинск
E-mail: katya.meshheriyakov@yandex.ru*

Михайленко Елена Валерьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент гуманитарного института
филиала «С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова»,
РФ, г. Северодвинск*

В настоящее время в Федеральных образовательных стандартах высшего профессионального образования третьего поколения результаты подготовки будущих бакалавров и магистров описаны с помощью категории «компетенция», которая в общем смысле характеризует способность мобилизовать теоретические знания и опыт для решения познавательных и практических задач. Так или иначе целый ряд общекультурных и профессиональных компетенций обусловлен освоением научных понятий.

Понятие как предмет освоения имеет свои признаки и характеристики, выяснить которые позволяет анализ философских категорий. В философии понятие служило предметом исследования Е.К. Войшвилло, В.И. Ленина, К. Маркса, Ф.Г. Энгельса и др. В.И. Ленин говорил о субъективности и объективности понятий. И. Кант рассматривал виды понятий. Е.К. Войшвилло разработал современную теорию понятия [2]. Понятие рассматривается как форма мышления наряду с суждением и умозаключением. Понятие как форма мышления характеризует сферу научного знания, представляет собой единый и общепринятый способ фиксации научного знания, отражающий существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений в их противоречии и развитии. Понятие имеет содержание и объем, которые являются основой выделения родового признака и видовых отличий [11].

Вместе с этим понятие представляет собой форму освоения социального наследования конкретным человеком, что рассматривается в психологии. Н. Ах, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Л.С. Сахаров и др. рассматривали процесс формирования понятий в контексте проблем мышления [3; 8; 9]. В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Л.В. Занков, Н.Ф. Талызина и др. занимались вопросами о формировании понятий в процессе индивидуального познания [4; 5; 6; 10].

Философская трактовка понятия дает возможность охарактеризовать содержание социального опыта, представленного в такой форме. Психологическая трактовка — путь и способы освоения понятия человеком, а педагогическая трактовка — формирования понятий в процессе индивидуального познания.

Понятие в педагогике определяется как тип учебного материала, который подлежит освоению. В структуре этого типа учебного материала различают родовой признак и видовые отличия. Родовое понятие характеризуется большой степенью обобщения, позволяет отнести понятие к определенному классу по основному признаку. Видовые отличия позволяют отделить определяемое понятие от других, входящих в тот же род. Понятия в учебной дисциплине образуют понятийный аппарат [12; 7]. Овладение понятием является средством освоения понятийного аппарата.

В процессе профессионального образования происходит освоение понятий, которое можно рассматривать как специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия педагога с учащимися, направленный на перевод учебной информации в знания как результат работы.

Понятие в процессе обучения невозможно передать в готовом виде, его формирование возможно только в результате организованной познавательной деятельности. Формирование понятий заключается не только в овладении значением, но и в формировании определенной системы мыслительных действий. Действия с понятиями (выделять в предметах свойства, отличать существенные свойства от несущественных, определять необходимые и достаточные признаки и др.) выступают как средство их формирования [10].

Освоение понятий осуществляется в процессе активной учебно-познавательной деятельности учащихся аналитико-синтетического характера. Этапы работы по освоения понятийного аппарата можно представить следующие: 1) аналитическое (пофрагментное) представление и восприятие материала; 2) последовательное установление связей между фрагментами учебного материала; 3) формулирование целостного образа учебного материала; 4) аналитическая работа с учебным материалом каждым студентом; 5) создание единого целостного образа (творческого продукта).

Результатами освоения понятий могут быть следующие: студент запомнил и воспроизводит термин и определение понятия; студент устанавливает связи между фрагментами содержание понятия, включающими существенные свойства и признаки отражаемого предмета или явления — студент изучил понятие как форму отражения результата научного поиска; студент может идентифицировать понятия в учебной и внеучебной ситуации — студент изучил понятие как способ познания окружающего мира; студент вычленяет признаки, необходимые для аргументации [7]. При этом при интерпретации связей фрагментов содержания понятия и идентификации понятия студент применяет существенные признаки для аргументации (родо-видовые или видовые признаки в зависимости от ситуации).

Освоение понятий как результат выражается в уровне освоения содержания учебного материала, который определяется по степени соответствия совокупности показателей результата (полнота, осознанность, системность, действенность), представленных студентами и заданных программой, позволяющая определить перспективу и качество дальнейшего обучения.

Результат имеет следующие характеристики (показатели): полнота, которая определяется по соотношению объема учебного материала, освоенного студентами и заданного программой; осознанность — по соотношению линий связи фрагментов учебного материала внутри темы, освоенных студентами и заданных программой; системность — по соотношению линий связи фрагментов учебного материала внутри раздела, освоенных студентами

и заданных программой; действенность — по соотношению количества типовых задач, освоенных студентами и заданных программой [1].

В зависимости от степени сформированности действия, соответствующего каждому показателю, выделяем следующие уровни: высокий (если результаты овладения содержанием учебного материала по показателю $\geq 90\%$); требуемый (если результаты по показателю $\leq 75\%$); допустимый (если результаты по показателю $\leq 50\%$); недопустимый (если результаты по показателю $< 50\%$) [1].

В рамках нашего исследования мы изучили уровень освоения содержания учебного материала у студентов. В качестве метода исследования мы использовали дидактическое тестирование. Мы разработали систему заданий, которая позволяет диагностировать меру выраженности знаний, их характеристики, уровень сформированности. Тест состоял из задания на деятельность и эталона. Поскольку овладение содержанием учебного материала как результат характеризуется четырьмя показателями, то и в дидактический тест мы включили четыре типа заданий, позволяющие отразить способность студентов выполнять следующие действия.

Были представлены задания на воспроизведение понятий с опорой и без опоры, на соотнесение и дифференциацию (полнота). В полном объеме, качественно выполнили подобные задания 6,9 % студентов, остальные студенты допустили ошибки при выполнении заданий.

В заданиях на воспроизведение определения понятия были выявлены ошибки двух типов: 1) не указано родовое понятие. Например: «Содержание профессионального образования — это то, чем наполнено содержание профессионального образования: основная образовательная программа, требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника, другие нормы и требования к профессиональному образованию»; 2) представлена не вся совокупность видовых отличий. Например: «Содержание профессионального образования — это знания, умения и навыки, которые необходимо освоить ученикам».

В заданиях, связанных с перечислением характеристик с опорой и без опоры, были обнаружены ошибки типа терминологическая подмена. Например, среди структурных компонентов содержания профессионального образования вместо когнитивного, практического, аксиологического опыта и опыта творческой деятельности студенты указали: «федеральный компонент».

В заданиях на дифференциацию учебного материала были выявлены ошибки в различении существенных и несущественных признаков. Например, при выполнении задания «Выберите критерии, которые учитываются при формировании содержания профессионального образования» студент выбрал следующее: анализ структуры труда; выявление и анализ наиболее часто встречающихся затруднений и ошибок в работе специалиста. Комментарий: ответы студента частично соответствуют эталону, который представлен следующими признаками: анализ рынка труда; выявление и анализ наиболее часто встречающихся затруднений и ошибок в работе специалиста.

Студенты, у которых был выявлен высокий уровень при выполнении заданий на воспроизведение учебного материала, в дальнейшем вероятнее смогут продуктивно устанавливать связи между фрагментами учебного материала. Дальнейшее обучение студентов, у которых был обнаружен требуемый уровень при выполнении заданий на воспроизведение учебного материала, будет, скорее всего, достаточно продуктивным, но определенный объем знаний, не освоенных студентами, скорее всего, не позволит устанавливать системные взаимосвязи между фрагментами учебного материала. Дальнейшее обучение студентов, у которых был выявлен достаточный уровень при выполнении заданий на воспроизведение учебного материала, скорее всего, будет сопровождаться значительными затруднениями, поскольку значительный объем знаний не освоен студентами, пробелы в знаниях, скорее всего, сделают невозможным установление взаимосвязи между фрагментами учебного материала; будут преобладать процессы забывания содержания учебного материала.

Задания на установление связей между фрагментами учебного материала внутри темы (осознанность) и раздела (системность), решение задач на идентификацию (действенность) предполагали аргументацию ответов. Аргументация может быть двух типов: исходя из объяснения через видовые отличия; исходя из объяснения через родовой признак и видовые отличия. В работах студентов аргументация присутствовала следующая: полная, неполная, некорректная или отсутствовала. При полной аргументации студенты отражали все необходимые признаки (видовые или родо-видовые), при неполной — часть признаков, при некорректной указывали признаки, не относящиеся к понятию или не объясняющие выбор ответа.

В тестах задания на установление связей между фрагментами учебного материала внутри темы (системность) представлены двух видов, каждый из которых подразумевал аргументацию: 1) на опознание объекта и отнесение его к категории; 2) на определение принадлежности к определенной категории.

В полном объеме, качественно выполнили подобные задания 6,9 % студентов, остальные студенты не выполнили задания. Большая часть студентов не приступила к выполнению заданий. Студенты допустили следующие ошибки при выполнении заданий: 1) ошибки в определении принадлежности характеристики к категории. Например, студенты указывали, что характеристика «устанавливает минимум содержания профессионального образования и требования к уровню профессиональной подготовки выпускников, обеспечивающее особые потребности и интересы отдельного субъекта Российской Федерации» относится к федеральному компоненту стандарта профессионального образования. Комментарий: данная характеристика к федеральному компоненту стандарта профессионального образования, так как он обеспечивает единство образовательного пространства на всей территории Российской Федерации; 2) терминологическая подмена. Например, в задании «Укажите названия компонентов учебного плана профессионального образования. Ответ аргументируйте» вместо компонентов учебного плана (федеральный, национально-региональный) студенты указывали компоненты

содержания профессионального образования такие как аксиологический и опыт творческой деятельности, что повлекло ошибки в аргументации; 3) аргументация через видовые отличия, не используя родовой признак. Например, аргументации компонента учебного плана профессионального образования была представлена следующим образом: «Федеральный компонент, так как он обеспечивает единство образовательного пространства на всей территории Российской Федерации». Комментарий: при аргументации необходимо было обозначить, что федеральный компонент — это компонента учебного плана, который обеспечивает единство образовательного пространства на всей территории Российской Федерации; 4) аргументация безотносительно изучаемого учебного материала. Например, аргументация названного компонента учебного плана профессионального образования была представлена следующим образом: «Федеральный компонент, так как строится на основе среднего профессионального образования» Комментарий: федеральный компонент учебного плана определяется государственной политикой в сфере образования, а не на основе среднего профессионального образования.

Студенты, у которых был обнаружен высокий уровень при выполнении заданий на установление связей между фрагментами учебного материала внутри темы, в дальнейшем вероятнее смогут синтезировать фрагменты учебного материала в единое целое, осознать способ организации учебного материала. Дальнейшее обучение студентов будет продуктивным. Студенты, у которых был выявлен недопустимый уровень при выполнении заданий, продемонстрировали наличие значительных трудностей в установлении линейных и иерархических связей и объяснении характера связи между фрагментами учебного материала (каждый фрагмент учебного материала с каждым в отдельности). Аналитически информация студентами не освоена и, скорее всего, не сможет быть синтезирована в целостный образ изучаемого предмета, в дальнейшем не сможет быть корректно использована в деятельности, это может привести к забыванию того материала, который ранее студенты воспроизводили.

Задания на установление связи между фрагментами учебного материала внутри раздела (системность) предполагали опознание объектов и их соотношения между собой, установление характера взаимосвязи и ее аргументацию. Аргументация ответов должна осуществляться через описание взаимосвязи с другими понятиями.

В полном объеме, качественно выполнили подобные задания 6,8 % студентов, 86,2 % студентов не выполнили это задание. 7,0 % студентов допустили ошибки при выполнении заданий. Студенты допустили следующие ошибки при выполнении заданий: 1) терминологическая подмена и отсутствие аргументации. Например, при выполнении задания «Какие категории цели профессионального образования реализуются через формирование когнитивного опыта личности» студентом дан ответ: «навык». Комментарий: формирование когнитивного опыта личности связано с категорией цели «знание»; 2) частичное опознание заданных категорий и отсутствие аргументации. Например, в задании на определение категории цели профессионального образования, в соответствии с которой отбирается практический опыт личности студент указал только «умение». Комментарий: отбор практического опыта личности связан с категориями целей: «умение и навык»; 3) частичное опознание категорий, при наличии частичной аргументации. Например, студентом при выполнении задания было указано, что через формирование когнитивного опыта личности реализуется знаниевый компонент, так как когнитивный опыт содержит в себе знания о природе, обществе и т. д. Комментарий: о формировании умений студент не упомянул.

Студенты, у которых был обнаружен высокий уровень при выполнении заданий на установление связей между фрагментами учебного материала внутри раздела, имеют целостное представление об изучаемом учебном материале; способны к осознанному применению учебного материала в практической деятельности. Студенты, у которых был выявлен допустимый уровень при выполнении заданий, могут устанавливать некоторые линейные и иерархические взаимосвязи между фрагментами учебного материала, тем

не менее целостное предоставление отсутствует. Дальнейшее обучение части студентов, вероятно, будет сопровождаться значительными трудностями, часть учебного материала, освоенная репродуктивно, скорее всего, будет утрачена. Студенты, у которых был обнаружен недопустимый уровень при выполнении заданий, не имеют целостного образа учебного материала, их уровень подготовки требует повторного обучения и восполнения значительных пробелов в знаниях.

Задания на решение задач на идентификацию (действенность) предполагали опознание объекта, представленного в описательном варианте, аргументацию в контексте изучаемого учебного материала. Аргументация ответов должна осуществляться через описание взаимосвязи с другими понятиями, через родо-видовые признаки.

В полном объеме, качественно выполнили подобные задания 10,3 % студентов, 62,1 % студентов не выполнили это задание. 27,6 % студентов допустили ошибки при выполнении заданий. Студенты допустили следующие ошибки при выполнении заданий: 1) терминологическая подмена при наличии аргументации. Например, при выполнении задания на определение по заданному описанию, о каком компоненте содержания профессионального образования идет речь. Студент указал следующее: «Навык, это уже сплав знаний, убеждения и практических действий». Комментарий: студент не различает компоненты содержания профессионального образования и категории описания цели профессионального образования; 2) частичное опознание категорий, при наличии аргументации. Например, описывая категорию цели профессионального образования по следующему описанию: «Овладение основами наук, формирование научной картины мира», студент указал только знание как категорию цели, так как речь идет о теоретическом овладении материалом. Комментарий: речь идет и о формировании умений, так как говорится о формировании научной картины мира, которая предполагает установление взаимосвязей между ее компонентами.

Студенты, показавшие высокий уровень при выполнении заданий, связанных решением задач на идентификацию, правильно устанавливают связи между теоретическими знаниями и окружающей действительностью. Студенты, показавшие допустимый уровень при выполнении заданий, имеют частичное представление о применении теоретических знаний в окружающей действительности. Студенты, показавшие недопустимый уровень при выполнении заданий, вероятнее всего решают задачи на идентификацию интуитивно, без опоры на теоретические знания.

Таким образом, мы выявили, следующие особенности овладения содержанием учебного материала: все студенты воспроизвели содержание учебного материала практически в полном объеме, отличили объект или действие от аналогов (полнота); практически все студенты не установили связи фрагментов учебного материала в рамках темы и раздела (осознанность и системность); практически половина студентов решили типовые задачи на идентификацию предмета или явления (действенность).

Анализ полученных результатов показал, что студенты запоминают учебный материал и могут его репродуктивно воспроизводить, но это не обеспечивает установление взаимосвязей и решение задач на идентификацию. Для того, чтобы обеспечить качество освоения содержания учебного материала необходимо его освоить аналитически (установить связи между фрагментами учебного материала внутри темы) и синтетически (установить связи между фрагментами учебного материала внутри раздела), а также применить полученные знания на практике через решение задач на идентификацию. Поэтому необходимо создавать специальные условия для освоения студентами содержания понятий.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
2. Войшвилло Е.К. Понятие как форма мышления: логико-гносеологический анализ. — М.: МГУ, 1989. — 239 с.

3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3 Проблемы развития психики / ред. А.М. Матюшкин. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
4. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. — М.: Наука, 1966 — С. 236—277.
5. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении // Библиотека развивающего обучения. Вып. 6. — Томск: Пеленг, 1992. — 115 с.
6. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. — М.: Дом педагогики, 1999. — 608 с.
7. Кларин М.В. Технология обучения: Идеал и реальность. — Рига: Эксперимент, 1999. — 245 с.
8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. — М.: Просвещение, 1969. — 659 с.
9. Сахаров Л.С. О методах исследования понятий // Психология. Т. 3. — 1930. — Вып. 1. — С. 3—33.
10. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. — М.: Академия, 1998. — 288 с.
11. Философия / ред. О.А. Митрошенкова. — М.: Гардарики, 2002. — 655 с.
12. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives The Classification of Educational Goals. SusanFauerCompany, Inc., 1956. — P. 201—207.

ФОРМИРОВАНИЕ НАДПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ЗАНЯТИЙ

Мишукова Анастасия Владимировна
студент 4 курса, кафедра педагогики и психологии
гуманитарного института САФУ,
РФ, г. Северодвинск
E-mail: nanochka0602@mail.ru

Михайленко Елена Валерьевна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент САФУ,
РФ, г. Северодвинск

В последнее время темп развития науки убыстряется, и одной из главных проблем современного образования является противоречие между возрастающим объемом научных знаний и ограниченными возможностями человека в их усвоении. Та информация, которую педагоги передают обучающимся на уроках, составляет лишь малую долю всего содержания и только малую часть той информации, которая им потребуется в течение их жизни. Для того чтобы ребенок имел возможность адаптироваться к изменяющимся условиям жизни в информационном обществе, ему необходимо уметь ориентироваться в информационном пространстве, критически подходить к отбору информации, получать новые знания в ходе собственной познавательной деятельности. А обучать его этому следует на самых первых этапах образовательного пути.

Областью нашего исследования является начальное общее образование, как целенаправленное, специально организованное, динамично изменяющееся взаимодействие педагога и обучающегося, направленное на достижение заранее спланированных результатов. Анализ теоретических источников позволил нам установить, что разные авторы дают различные определения процессу образования. Рассмотрим некоторые из них. Традиционная педагогика понимает процесс образования как педагогический процесс, состоящий из преподавания и учения, в ходе которого формируются различные знания, умения и навыки, а также оказывается воспитательное воздействие на личность ребенка [1, с. 29]. Ряд отечественных исследователей под образованием

понимают активную целенаправленную познавательную деятельность обучающегося под руководством педагога, в результате которой ученик приобретает систему научных знаний, умений и навыков, у него формируется интерес к обучению, развиваются способности и потребности к познанию и творчеству, а также нравственные личностные качества. В.И. Загвязинский считает, что процесс образования предполагает приобщение обучающегося к традициям и ценностям, развитие и воспитание на основе культурных достижений [2, с. 132]. Сторонники педагогики сотрудничества (Ю.К. Бабанский, И.П. Подласый, П.И. Пидкасистый, В.В. Воронов) понимают процесс образования как целенаправленное взаимодействие между педагогом и обучающимся. Сторонники гуманизма в педагогике (Л.П. Крившенко, В.А. Сластёнин и Ю.Г. Фокин и др.) определяют процесс образования как познавательную деятельность ученика под руководством учителя. Л.П. Крившенко более подробно раскрывает определение образования через результат познавательной деятельности, в которой присутствуют следующие видовые отличия: приобретение системы научных знаний умений и навыков, формирование у ребенка познавательного интереса, развитие познавательных и творческих способностей и потребностей [3].

Согласно Федеральному государственному стандарту (ФГОС), под образованием понимается единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [6].

Начальная школа имеет большое значение в общей системе образования. Это ступень, которая должна обеспечить целостное развитие личности ребенка, его социализацию, становление элементарной культуры деятельности

и поведения, формирование интеллекта и общей культуры. Основная задача ФГОС — определение современных требований к начальной школе, обеспечение высокого качества начального образования. Важной особенностью Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является его ориентированность на новый тип результата. Вместе с предметными достижениями и личностным развитием, которые планировались в начальной школе традиционно, была выделена такая группа достижений как метапредметные результаты. Суть их — в универсальности применения [5]. К метапредметным результатам образования относятся, в том числе, надпредметные знания. Различные основы проблемы надпредметных знаний рассматривали Т.М. Родыгина, Н.В. Лошкарева, И.А. Биль, Г.В. Бурменская, А.Г. Асмолова, И.А. Володарский. Надпредметные знания — это универсальные для многих школьных предметов знания о способах получения знаний, в отличие от предметных знаний, являющихся специфическими для конкретных учебных дисциплин; они обеспечивают целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития ребенка, обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса, лежат в основе организации и регуляции любой деятельности ученика независимо от ее специально-предметного содержания [4, с. 59]. Базовыми показателями надпредметных знаний являются полнота и действенность. Полнота определяется соотношением количества знаний, составляющих содержание образовательной программы, и количества знаний, которые освоили и могут воспроизводить обучающиеся. Полнота знаний обнаруживается по факту воспроизведения требуемых фрагментов информации. Действенность — характеристика знаний, которая свидетельствует о том, что обучающийся в представленной (реально или словесно) ситуации может идентифицировать предметы, процессы, явления на основе изученных знаний.

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования позволил увидеть требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего

образования. В частности, результаты должны обеспечивать формирование знаний. Таким образом, обучающийся должен: 1) знать понятия, отражающие ход решения исследовательских задач и проблем; 2) знать понятия, обозначающие логические действия: анализ, сравнение, классификация по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, отнесения к известным понятиям; 3) знать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач.

Для того чтобы определить конкретные надпредметные знания, которыми должен овладеть ученик во втором классе, мы опираемся на рабочую учебную программу начального общего образования, в которой указано что обучающийся должен владеть определенным запасом надпредметных знаний: 1) знать базовые надпредметные понятия, отражающие ход решения исследовательских задач и проблем (гипотеза, факт, доказательство, опыт, эксперимент); 2) знать понятия, обозначающие логические действия (сравнение, анализ, причина); 3) знать знаково-символические средства представления информации (схема, график, таблица, диаграмма).

Для определения сформированности надпредметных знаний у обучающихся второго класса нами было разработано дидактическое тестирование, в содержание которого были включены задания, позволяющие определить полноту и действенность выделенных на основе анализа базовых документов надпредметных знаний, а на основе этого выделить общий уровень сформированности надпредметных знаний у детей младшего школьного возраста. Экспериментальная работа проводилась нами на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ № 12» города Северодвинска. В исследовании приняли участие обучающиеся 2 классов, дети младшего школьного возраста от 8 до 9 лет. Экспериментальная группа — 23 ученика 2 А класса, контрольная группа — 23 ученика 2 В класса.

Для того чтобы судить об уровне сформированности надпредметных знаний у детей младшего школьного возраста, мы опирались на шкалу оценки уровней, разработанную В.П. Беспалько. Оценка данных производилась по шкале:

«недопустимый» уровень: обучающийся воспроизводит менее 50 % информации. Уровень демонстрирует отсутствие у обучающегося опыта (знаний). Вместе с тем, понимание свидетельствует о его способности к восприятию новой информации, т. е. о наличии обучаемости;

«допустимый» уровень: воспроизводится от 50 % до 74 % требуемой информации. Данный уровень предполагает, что обучающийся выполняет задания, опираясь на описание действия, подсказку, намек (репродуктивное действие);

«необходимый» уровень: воспроизводится от 75 % до 89 % информации. Обучающийся самостоятельно воспроизводит и применяет информацию в ранее рассмотренных типовых ситуациях, при этом его деятельность является репродуктивной;

«высокий» уровень: обучающимся освоено более 90 % информации, а значит он способен использовать приобретенные знания в нетиповых ситуациях; в этом случае его действие рассматривается как продуктивное.

Проведя констатирующий эксперимент, мы выяснили, что:

- высокий и необходимый уровень сформированности надпредметных знаний не имеет ни один из обучающихся экспериментальной и контрольной групп;

- допустимый уровень имеют 36 % детей экспериментальной и 43 % — контрольной группы, значит, обучающийся выполняет задания, опираясь на описание действия, подсказку, намек. Надпредметные знания у таких детей могут развиваться, но для этого необходим пошаговый контроль;

- общий уровень сформированности надпредметных знаний у большинства обучающихся (64 % экспериментальной и 57 % контрольной группы) является недопустимым, то есть, этими обучающимися освоено менее 50 %

надпредметных знаний. В этом случае, восстановить пробелы в знаниях детей без специальной коррекционной работы невозможно.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента мы обнаружили несоответствие реальных надпредметных знаний требуемым. Как видно, спонтанно надпредметные знания у младших школьников формируются крайне редко. В целях поиска условий, гарантирующих формирование требуемых результатов мы обратились к проблеме междисциплинарных занятий. Вопросами междисциплинарного обучения занимались такие ученые, как В.Г. Буданов, В.И. Вершинин, И.Д. Зверева, Д.М. Кирюшкина, П.Г. Кулагина. Согласно ФГОС, междисциплинарные занятия с детьми младшего школьного возраста ориентированы на достижение следующих целей: формирование единого представления о мире на основе диалектического единства естественнонаучных знаний; обеспечение системности знаний; формирование у обучающихся умений устанавливать всесторонние связи между научными фактами, понятиями, законами, теориями; обеспечение понимания этих связей как фактора, способствующего углублению знаний; генерализация знаний учащихся, выработка представлений об общности основных законов природы, их значении для разных областей естественнонаучных знаний [6]. Курс междисциплинарных занятий в начальной школе предполагает ознакомление и формирование умения оперировать необходимым «словарем исследователя» — такими понятиями, как факт, мнение, гипотеза, доказательство, критерий и т. п. В процессе осуществления различных исследований в рамках междисциплинарных занятий дети приобретают мыслительные и исследовательские умения, учатся представлять результаты своих больших и малых работ в самых разнообразных формах. Дети учатся анализировать, классифицировать, сравнивать, оценивать события и процессы с помощью разных критериев, рассматривать проблему с разных точек зрения, проверять, доказывать, устанавливать последовательность и причинно-следственные связи, делать умозаключения, комбинировать, преобразовывать, предсказывать, вести диалог и решать проблемы в малых группах. Опираясь на особенности

междисциплинарных занятий нами была сформулирована гипотеза исследования: междисциплинарные занятия могут способствовать формированию надпредметных знаний у детей младшего школьного возраста, если:

1. новые надпредметные понятия будут даваться последовательно на материале различных предметов;
2. надпредметные понятия используются для обозначения и организации образовательной ситуации.

С учетом выдвинутых условий в рамках эксперимента нами была разработана и апробирована система занятий, направленная на формирование надпредметных знаний у детей младшего школьного возраста. Система занятий, проводимых с участниками экспериментальной группы строилась в логике исследовательской деятельности, таким образом создавались условия в которых формировались требуемые надпредметные понятия. Надпредметные понятия составляющие содержание опытно-экспериментальной работы организованы следующим образом: на каждом занятии вводятся и обозначаются базовые надпредметные понятия, отражающие ход решения исследовательских задач и проблем (гипотеза, факт, доказательство, опыт, эксперимент); понятия обозначающие логические операции (сравнение, анализ, причина) и знаково-символические средства представления информации (схема, график, таблица, диаграмма) вводятся и употребляются в соответствии с конкретным материалом. В ходе реализации данной системы занятий учитывались все условия гипотезы. На рефлексивно-обобщающих занятиях изученные понятия, обучающие экспериментальной группы, уже самостоятельно называли и дифференцировали.

Контрольный эксперимент показал, что у участников экспериментальной группы, после проведенной системы занятий, обнаруживаются качественные изменения и они являются статистически значимыми. Если же говорить об уровнях, то мы увидим, что на высоком уровне не находится ни один из участников экспериментальной группы, на необходимом уровне находится 42 % обучающихся, на допустимом уровне — 19 %, на недопустимом — 39 %.

У участников контрольной группы результаты не изменились. На основании данного исследования можно предположить, что междисциплинарные занятия создают условия для формирования надпредметных знаний у детей младшего школьного возраста.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 2011. — 290 с.
2. Загвязинский В.И. Противоречия учебного процесса и способы их разрешения / В.И. Загвязинский. // Советская педагогика. — 1999. — № 12. — С. 11—15.
3. Крившенко Л.П. Педагогика / Л.П. Крившенко. — М.: Издательство «Проспект», 2004. — 432 с.
4. Ребро И.В. Формирование экологического мировоззрения как средство реализации проектной деятельности / И.В. Ребро. // Образование в современной школе. — 2009. — № 11. — С. 59—63.
5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Н.Ф. Талызина. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 288 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://nachalka.seminfo.ru/> — Загл. с экрана. — Яз. рус.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОП-АРТА КАК НАПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ДИЗАЙНЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Толстоброва Анастасия Сергеевна

*студент 6 курса, факультета технологии и дизайна,
кафедра дизайна и изобразительного искусства ВятГГУ,
РФ, г. Киров
E-mail: nastasia43@mail.ru*

Оптические иллюзии — интересная, но пока малоизученная тема в методике преподавания изобразительного искусства. Исследование программ Б.М. Неменского [3], Т.Я. Шпикаловой [4], В.С. Кузина [5] позволило нам раскрыть новые возможности при изучении темы «Дизайн среды». Программы построены с учетом возраста детей, межпредметных связей, последовательного усвоения информации (от простого, к сложному).

Занятия по изобразительному искусству в 8 классе общеобразовательной школы проводятся в рамках обычного учебного часа — 45 минут. По стандартам на проведение урока изобразительного искусства отводится 1 час в неделю (34 учебных часа в год.)

Выбранная нами тема раскрывается в двух учебных часах.

На первом уроке предлагается сложная и в тоже время интересная тема «Оп-арт в дизайне». Для того, чтобы школьники легче воспринимали сложный теоретический материал, предлагается использоватьнаглядный метод презентации. В первой части урока объясняются понятия «дизайн», «дизайнер», раскрывается значение дизайна в жизни человека, рассматриваются особенности каждого из 7 видов дизайна (промышленный, графический, дизайн книги, визаж, дизайн одежды, фитодизайн, дизайн среды) [7]. Далее рассказывается о разных стилях и направлениях в дизайне и причинах их возникновения, затем рассматривается влияние оп-арта в современном дизайне. Так же в первой части даётся понятие оп-арта, оптических иллюзий, говорится о его особенностях и об основателе этого направления — Викторе Вазарелли [1, с. 102]. Затем рассматриваются снова 7 видов дизайна, но уже с применением мотивов

оп-арта. Таким образом, прослеживается связь понятий и учащиеся могут обсудить значение дизайна в их собственной жизни. Так же затрагивается тема профориентации, так как с учащимися обсуждается многообразие профессий, связанных с дизайном — профессии модельера, ювелира, рекламного дизайнера, визажиста, иллюстратора, декоратора, дизайнера интерьера, архитектора и др.

В следующей части урока предлагается выполнить творческое задание, создав плоскую композицию по мотивам оп-арта в технике компьютерной графики в программе CorelDRAW и подумать — в каком виде дизайна эту композицию можно применить. Чтобы облегчить создание композиции в стиле оп-арт, мы предлагаем поэтапное рисование простых элементов с последующим их усложнением (таблица 1). Также для того, чтобы учащиеся видели, что от них требуется в конце урока, демонстрируются эскизы готовых работ, выполненные учителем и иллюстрации работ Виктора Вазарелли [6]. Для объяснения нового материала предлагается метод лекции, с элементами презентации (другие методы здесь, навряд ли уместны), так как учащиеся скорее всего мало знают о дизайне и имеют отдалённое представление об оп-арте. Для проверки степени усвоения учащимися новых знаний в конце презентации даны контрольные вопросы. Например: какие виды дизайна вы знаете? Кто является основателем оп-арта? Какие цвета применяются в оп-арте?

К концу первого урока учащиеся должны создать линейный эскиз композиции и эскиз композиции позитив-негатив.

Основным заданием второго урока является практическая работа, на которой учащиеся должны выполнить панно в стиле «оп-арт» в свободной технике (гуашь, акварель, цветные карандаши, фломастеры), используя созданную на предыдущем занятии линейную композицию. В начале урока обобщаются знания учащихся, при этом используется метод беседы, так как по этой теме у учащихся есть какой-то накопленный опыт, и они уже могут анализировать его для получения выводов. Далее предлагается небольшой теоретический блок по цветоведению. Для кого-то из учащихся это может быть

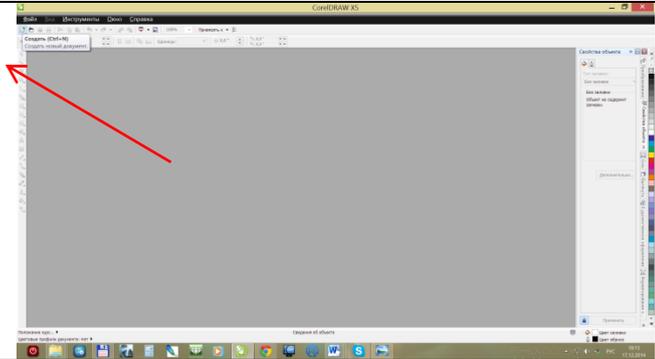
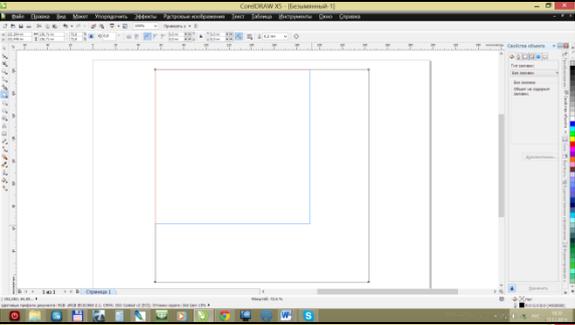
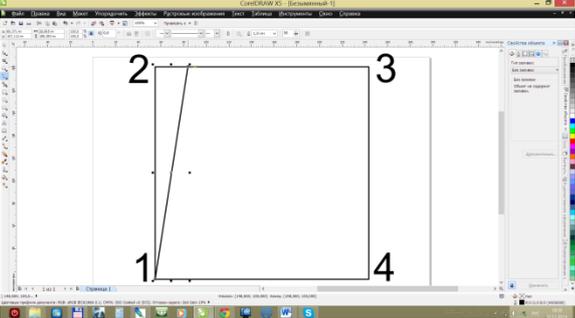
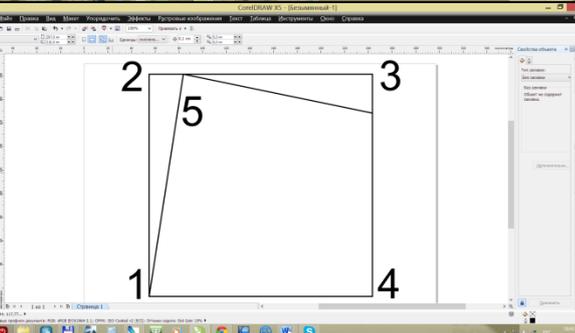
повторением пройденного ранее материала, а для кого-то — новыми знаниями. Для облегчения восприятия школьниками данного материала используются наглядные пособия по цветоведению в виде таблицы. Также для того, чтобы ребята видели, что от них требуется в конце урока, демонстрируется пример готовой композиции, выполненной учителем. Перед практической работой проводится вводный инструктаж, во время практической работы — учитель консультирует индивидуально. По окончании практической работы подводятся итоги и учащимся предлагается заполнить анкету-опросник. Данный метод рефлексии направлен на осмысление учениками собственной деятельности.

К концу второго урока учащиеся должны выполнить цветовую композицию по мотивам оп-арта для декоративного панно, используя уже не технику компьютерной графики, а техники художественных материалов (гуашь, фломастеры, гелиевые ручки). Такой переход позволит учащимся проследить воплощение дизайнерской идеи в реальный арт-объект.

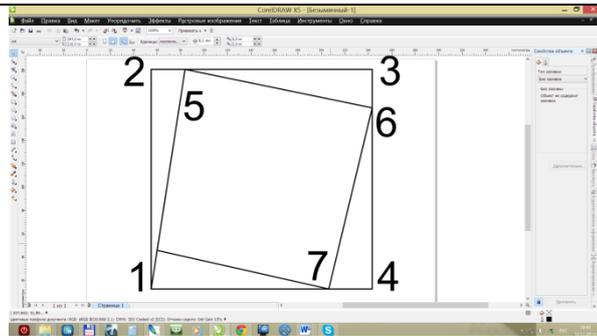
Для адекватной оценки творчества учащихся предлагаются критерии оценок, которые должны озвучиваться в начале объяснения задания учащимся. На оценку 5 — сложное графическое решение, использование цветовых растяжек. Аккуратность в работе. На оценку 4 — если есть две недоработки, изложенной выше информации. На оценку 3 — если работа не аккуратная, слабая. При этом важно искать положительные моменты и обязательно найти за что похвалить ребёнка, стимулируя его к дальнейшей творческой работе.

Детское дизайнерское творчество способствует появлению вещей, придуманных и изготовленных самими детьми, которые особо ценятся ими, становятся любимыми. В этом процессе учащиеся познают радость созидания и приобретенного опыта, получают удовольствие от использования собственных изделий. Также этот процесс стимулирует художественные и творческие таланты.

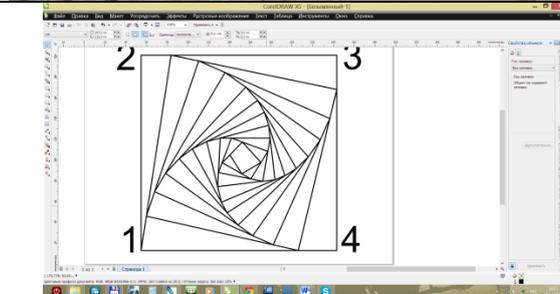
Поэтапное рисование композиции в стиле оп-арт на основе модуля квадрат в компьютерной программе CorelDRAW

<p>Чтобы открыть программу нажмите на ярлык CorelDRAW на Рабочем столе</p>	
<p>Чтобы создать новый рисунок, нажмите на значок в верхнем левом углу рабочего пространства или нажмите комбинацию клавиш Ctrl+N, Перед вами появится окно Создание документа, нажмите ОК</p>	
<p>Чтобы нарисовать квадрат, выбираем инструмент Rectangle Tool(F6) и рисуем квадрат, удерживая клавишу Ctrl, левой кнопкой мыши тяните курсор от верхнего левого края по диагонали вниз</p>	
<p>Чтобы нарисовать линии, выберите инструмент Freehand tool (F5). Курсором ведите линию из угла 1 к стороне 2—3,</p>	
<p>Затем аналогично из точки 5 к стороне 3—4 !Важно, чтобы между линиями не оставалось промежутков!</p>	

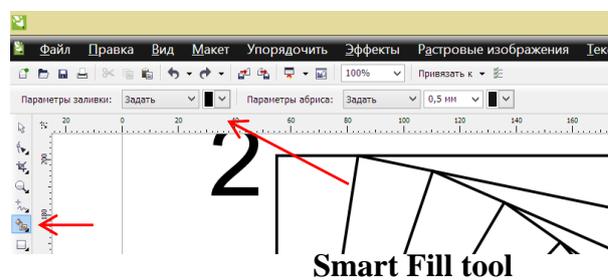
Проводите прямые линии из точки 6 к прямой 1—4, из точки 7 к прямой 1—5. !Следите, чтобы отрезки находящиеся друг против друга, были параллельны!



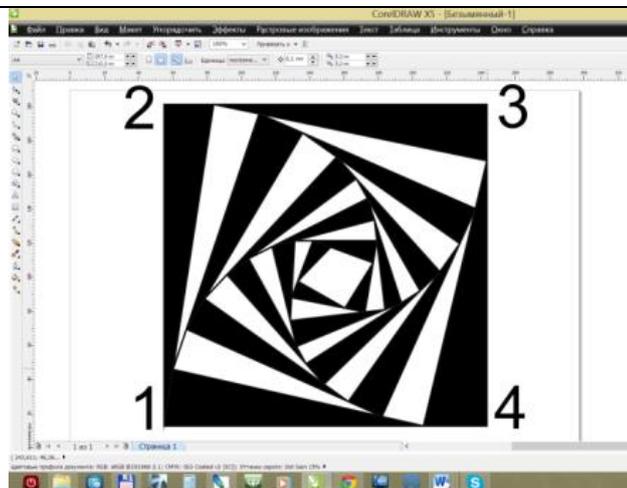
Аналогичным образом проведите отрезки к центру квадрата, учитывая, что расстояние между отрезков будет постепенно уменьшаться. В итоге должна получиться линейная композиция.



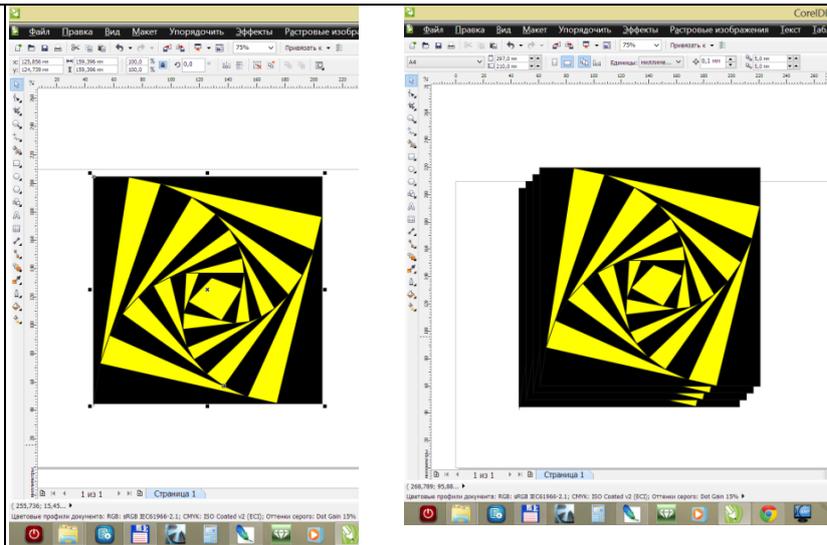
Чтобы раскрасить композицию, и усилить эффект движения, заливаем получившиеся треугольники в шахматном порядке. Для этого выберите инструмент Smart Fill tool, и в верхней части выберите чёрный цвет.



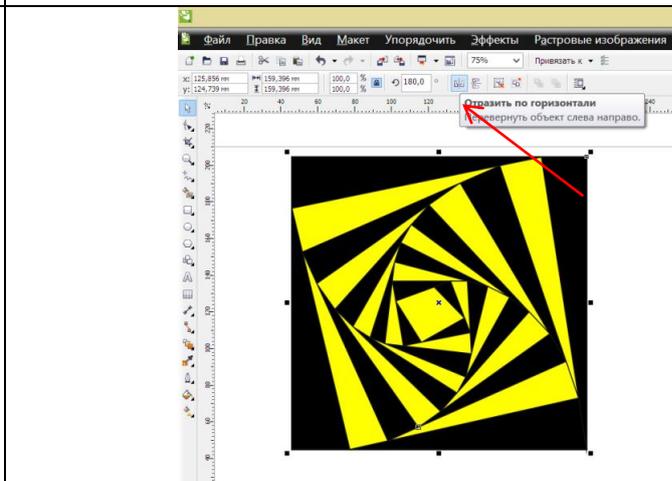
Чтобы залить треугольник, надо нажать курсором в центр треугольника (лев кнопкой мыши)



Можно усложнить композицию, при помощи копирования модуля. Для этого нужно выбрать инструмент Pick tool (пробел), выделить все объекты рамкой, сгруппировать объекты Ctrl+G, с помощью комбинации клавиш Ctrl+D продублировать еще 3 модуля и с помощью инструмента Pick tool расставить модули.



Модули можно отражать по горизонтали и вертикали



Варианты готовых композиций



Чтобы сохранить рисунок нажимаем Ctrl+S и сохраняем файл на диске

Список литературы:

1. Алпатов М.В. Всеобщая история искусств. М.В. Алпатов — М.: Искусство. 1948. — 470 с.
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. — М.: Изд-во Прогресс, 1974. — 392 с.
3. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд. 1—9 кл. [Текст] / Под ред. Б.М. Неменского. — М.: Просвещение, 2006. — 139 с.
4. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд. 1—9 кл. [Текст] / Под ред. Т.Я. Шпикаловой. — М.: Просвещение, 2010. — 180 с.
5. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство в 5—9 кл. [Текст] / Под ред. Кузина В.С., Ломова С.П., Шорохова Е.В. — М.: Просвещение, 2010. — 46 с.
6. Хольцхай М. Вазарели. — Изд-во Taschen / Арт-родник, 2006. — 480 с.
7. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Течения_и_направления_в_современном_искусстве (дата обращения 20.01.2015).

К ВОПРОСУ О РОЛИ СИСТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНОСТИ ЗНАНИЙ У УЧАЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Фефилова Ангелина Владимировна

*магистрант 2 курса, магистерская программа «Психология образования»,
Гуманитарного института филиала Северного (Арктического)
Федерального университета имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Северодвинск
E-mail: angelinafefilova@bk.ru*

Михайленко Елена Валерьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
Гуманитарного института филиала Северного (Арктического) Федерального
университета имени М.В. Ломоносова,
РФ, г. Северодвинск*

В конце прошлого — начале нынешнего века произошли кардинальные изменения во всей структуре мирового сообщества, связанные с существенным возрастанием роли информации в общественной и индивидуальной жизни человека.

Мы определили, что на сегодняшний день, из-за стремительного роста объема научно-технической информации, решающей роли интеллектуального потенциала государства к организации и осуществлению профессионального образования выдвигаются огромные требования. Во-первых, это правительство с государственным заказом, определенными требованиями к выпускнику; во-вторых, личность с потребностью к самореализации, проявлению своего творческого и интеллектуального потенциала; а в-третьих общество, с потребностью повышения качества образования.

Постоянное повышение требований к качеству подготовки студентов делает актуальной проблему совершенствования педагогического процесса, которая заключается в обеспечении гарантированного результата образования.

Изучению результата профессионального образования посвящены работы Л.Г Семушиной, Н.Г. Ярошенко, которые обратили внимание на продуктивность профессионального образования, оптимизацию учебного процесса,

а также на выбор оптимальных методов контроля над результатами обучения [12 с. 218]. Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов, С.Л. Каплан описали теоретические основы проблемы результата профессионального образования [8]. П.И. Пидкасистый описал формы и методы контроля над результатами обучения [9, с. 355—359]. В.П. Беспалько определил основные характеристики результата образования и разработал шкалу оценок учебных результатов [2].

Проанализировав различные подходы к определению результата профессионального образования, мы пришли к выводу, что «знаниевый» подход является основным. Поскольку в современном подходе, где в основе лежат компетенции, не отменяется триада «знания-умения-навыки», так как она служит непосредственной основой способности их применять, а дополняется четвертым элементом — «знания-умения-навыки-опыт деятельности».

Знания являются основной структурной единицей результатов профессионального образования и определяются нами как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (правила, законы, выводы и т. д.). Знания имеют несколько характеристик: полнота, осознанность, системность, действенность.

Мы сосредоточили свое внимание на системности знаний, так как анализ психолого-педагогической литературы показал, что она является одним из основных показателей качества образовательного процесса и качества подготовки специалистов.

Под системностью мы будем понимать характеристику знания, которая свидетельствует о том, что учащиеся обнаруживают целостное видение научных проблем, учебных тем и вопросов, а также выделяют и упорядочивают структурные компоненты целого. Таким образом, мы можем говорить, что знания учащихся характеризуются системностью, если: 1) учащиеся выделяют элементы в структуре целого; 2) устанавливают связи между выделенными структурными элементами целого; 3) учащиеся характеризуют установленные связи между структурными элементами целого.

Системность знаний является требуемым результатом образования, и для того, чтобы его достичь, необходимо планировать и строить педагогический процесс особым образом: система информации должна стать предметом обучения, то есть учащиеся должны усвоить не отдельные фрагменты знаний, а целостную систему; система информации должна определять работу над ней: учащиеся выделяют отдельные единицы информации, устанавливают связи между ними, а затем работают с целостной системой информации, где все элементы взаимосвязаны; система информации должна предоставляться учащимся на каждом этапе обучения: как на этапе преподавания, так и на этапе учения. Для достижения результата необходимо отбирать методы, средства и формы. Наше внимание сосредоточено на средствах обучения, которые являются одной из составляющих операционно-действенного компонента педагогического процесса.

Для формирования личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности необходимо подобрать такие средства обучения, которые будут способны перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Мы считаем, что таким средством может служить самостоятельная работа студентов.

Проанализировав научную литературу, мы пришли к выводу, что основные исследования по проблеме повышения эффективности самостоятельной работы, методик ее организации и средств ведутся по следующим направлениям:

- изучение форм и методов активизации самостоятельной работы;
- изучение структуры внеаудиторной самостоятельной работы учащихся;
- планирование и организация внеаудиторной самостоятельной работы.

Многие ученые занимались различными аспектами планирования, организации и контроля самостоятельной работы учащихся и повышением ее эффективности. Например, М.А. Данилов говорил о роли преподавателя при организации самостоятельной работы учащихся [5]. И.А. Зимняя считала, что

выполнение самостоятельной работы требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, доставляет учащемуся удовлетворение, как процесс самосовершенствования и самопознания [7]. По мнению П.И. Пидкасистого самостоятельную работу правомерно рассматривать как средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность [10].

В учебном процессе высшего учебного заведения различают два вида самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная. Свое внимание мы сосредоточили на внеаудиторной самостоятельной работе, так как она содействует наиболее оптимальному усвоению студентами учебного материала, развитию их познавательной активности, готовности и потребности в самообразовании.

Несмотря на достаточно широкое изучение данной проблемы, практика организации самостоятельной деятельности в ВУЗе не дает высоких результатов. Это связано с тем, что отсутствует разработанный дидактический инструментарий внедрения самостоятельной деятельности в организацию в учебном процессе. Поиски этого инструментария говорят о возможности использования в качестве средства формирования самостоятельной деятельности студентов системы заданий.

Система заданий позволяет учащимся самостоятельно приобретать знания, помогает им глубже и прочнее усваивать материал, сознательно работать с литературой, выделять существенные признаки того или иного явления, устанавливать связи между явлениями и процессами, делать выводы и обобщения, применять их на практике. Новая информация, работа от легкого к более сложному постепенно увлекают учащихся, изменяют их мотивацию к обучению. Они начинают проявлять активность в деятельности и становятся субъектами учебного процесса по приобретению различных компетенций. Тем, что вызывает активные учебные действия, являются учебные задания.

Учебные задания как средство обучения рассматривалось многими авторами. Так Г.А. Балл [1], А.Ф. Эсаулов [17] и др. уделяли внимание

определению понятия «учебное задание» и его сущности, Е.Я. Голант [4], А.И. Уман [15] и др. классифицировали учебные задания, И.Я. Лернер [8], М.А. Ушакова [16] и др. говорили об организации заданий в учебном материале и учебном процессе.

Систематическое выполнение комплекса заданий логически увязывает теоретические знания с повседневным жизненным опытом учащихся, а также развивает воображение и расширяет сферу применения знаний.

Таким образом, мы выделили несколько вопросов (проблем), ответы на которые мы найдем в ходе нашего дальнейшего исследования:

1. Способствует ли система заданий для самостоятельной внеаудиторной работы формированию системности знаний учащихся?

2. Каким образом необходимо организовать самостоятельную работу, чтобы она способствовала формированию системности знаний учащихся?

3. Каким образом должны быть выстроены задания для самостоятельной работы, чтобы учащиеся научились не только устанавливать, но и характеризовать связи между элементами учебной информации?

Список литературы:

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1990.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.
3. Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н — Словарь-справочник современного российского профессионального образования/ Выпуск 1. — М.: ФИРО, 2010
4. Голант Е.Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. В кн.: Воспитание познавательной активности и самостоятельности учащихся, ч. 1. Казань, 1969, — 152 с.
5. Данилов М.А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся. Вопросы воспитания познавательной активности и самостоятельности школьников [Текст] / М.А. Данилов — Казань. — 1982. — С. 15—19.
6. Закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском образовании». — М., 1996.

7. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа-вуз-послевузовское образование) / науч. ред. проф. И.А. Зимняя; Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 130 с
8. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980. — 96 с.
9. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей М.: Педагогическое общество России, 2001. — 640 с.
10. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование DJVU. М.: Педагогика, 1980.
11. Ракитов А.И. Информационная технология и информатизация современного общества. М., 1989. — 217 с.
12. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. Пособие для преп. Учреждений сред. проф. образования. М.: Мастерство, 2001. — 272 с.
13. Сластенин В.А. Педагогика профессионального образования. М.: Издательский центр «Академия», 2004.
14. Степанова-Быкова А.С. С79 Методика профессионального обучения [Электронный ресурс]: курс лекций / А.С. Степанова-Быкова, Т.Г. Дулинец. Красноярск: ИПК СФУ, 2009. — 299 с.
15. Уман А.И. Учебные задания и его типы // Новые исслед. в пед. науках. — М.: Педагогика, — 1983, — № 2, — с. 32—35.
16. Ушакова М.А. Дидактические требования к комплексу заданий для формирования системности знаний учащихся: Автореф. дис.к.п.н. М., 1977. — 19 с.
17. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач. — М.: «Высшая школа», 1972. — 216 с.

СЕКЦИЯ 7. ПСИХОЛОГИЯ

РАБОТА СО СКАЗКОЙ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ МОРАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аршинова Наталья

*студент 3 курса, кафедра психолого-педагогических и социально-правовых
дисциплин ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж
E-mail: shevlyakova67@mail.ru*

Шевлякова Вера Ивановна

*научный руководитель, ведущий преподаватель кафедры ППиСПД
ГОБУ СПО ВО «ВГПГК»,
РФ, г. Воронеж*

Российское общество переживает в настоящее время духовно-нравственный кризис. Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство лишилось официальной идеологии, общество — духовных и нравственных идеалов. В связи с этим задача нравственного воспитания подрастающего поколения имеет чрезвычайную значимость, и ее, без преувеличения, необходимо осмыслить сегодня как одну из приоритетных в деле обеспечения национальной безопасности страны. И делать это следует уже с самого раннего возраста.

В дошкольном возрасте интенсивно формируется личность ребенка. Он начинает осознавать и понимать не только свои конкретные действия и качества, но и собственные переживания. Изменение самосознания приводит к переоценке ценностей. У ребенка возникает стремление занять определенную позицию в обществе, осуществлять общественно-значимую деятельность, а для этого необходимо усвоить некоторые социальные нормы и правила. Итогом развития дошкольника является возникновение следующих важнейших личностных новообразований: обобщенного, внеситуативного отношения

к себе, соподчинения мотивов и связанной с ним произвольности поведения. В различных играх, конструировании, изобразительной деятельности, слушании сказок интенсивно формируются наглядно-образное мышление и воображение дошкольника. Именно в дошкольном возрасте складываются первичные моральные представления. Большие возможности в нравственном развитии дошкольников, на наш взгляд, имеет использование сказки как жанра, который наиболее доступен и интересен для детского восприятия.

Что же такое сказка? Русский исследователь А.И. Никифоров предложил такое определение сказки: «Сказки — это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением» [5. с. 103]. В современной научной литературе сказка определяется чаще всего как один из видов фольклорной прозы, встречающийся у различных народов и подразделяющийся, в свою очередь, на жанры. В настоящее время выделяют две основные группы сказок: народные и авторские. И народные, и авторские сказки в свою очередь могут быть разделены на сказки о животных, бытовые, страшные и волшебные. Помимо этого авторские сказки могут иметь дидактический, психокоррекционный, психотерапевтический и медитативный характер [6]. Что же сказка может дать ребенку-дошкольнику?

Сказка расширяет представления ребенка о жизни, с ее помощью он сталкивается с такими сложнейшими явлениями, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, гнев, жестокость и сострадание, измена, коварство и преданность. Форма изображения этих явлений — сказочная, и потому доступная пониманию ребенка, а нравственный смысл остается подлинным, «взрослым». Ж. Пиаже и Л. Колберг полагали, что нравственное развитие ребенка связано с его общим когнитивным развитием. Развивающаяся децентрация, то есть способность понимать и принимать чужую точку зрения, по их мнению, и делает возможным нравственное развитие детей [1]. С помощью механизма идентификации дошкольник встает на позицию героя

и вместе с ним в своем воображении переживает определенные жизненные ситуации, самые разнообразные эмоции и чувства, преодолевает те или иные трудности. При методически правильной организации работы со сказкой опыт решения трудных жизненных ситуаций, требующих морального выбора, успешно усваивается дошкольниками и может воспроизводиться ими в течение всей последующей жизни. Таким образом, целью нашего исследования стало определение методов работы со сказкой, обеспечивающих усвоение дошкольниками моральных норм. В этой области особое внимание мы уделили работам Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, А.Е. Наговицина, В.И. Пономаревой.

Итак, как уже было отмечено ранее, сказка — самый любимый литературный жанр детей. Их привлекает занимательный сюжет, яркость образов, выразительность характеров персонажей. Слушая сказки, дети как бы становятся участниками происходящих там событий, ставят себя на место героев или наоборот. Кроме ожидания необычайного, чудесного, волшебного детскому возрасту присуща еще одна особенность — желание подражать именно положительным героям. Через сказку легче всего объяснить ребёнку первые и главные понятия нравственности: что такое «хорошо» и что такое «плохо». Сказочные герои либо хорошие, либо плохие. И если злодеи в сказках всегда бывают наказаны, то надежным способом избежать наказания и получить так нужные дошкольнику похвалу, признание взрослого является не быть злодеем. Таким способом моральные представления закрепляются в реальной жизни и взаимоотношениях дошкольников с окружающими людьми.

Анализ научной литературы позволил нам выделить некоторые методы работы с детской сказкой, представляющие интерес в рамках данного исследования. Во-первых, это интерпретация как народных, так и авторских сказок. В основе метода содержится предположение о том, что каждая сказочная история несёт в себе скрытый смысл, информацию о том, как с давних времен люди попадали в трудные жизненные ситуации и выходили из них, совершая свой выбор. При этом сказочная ситуация, предлагаемая ребёнку, должна содержать актуальную для него проблему и не должна иметь

готового ответа. Для реализации данного метода можно использовать книгу И.В. Маниченко «50 исцеляющих сказок от 33 капризов».

Случается, что дети долгое время просят родителей читать им одни и те же сказки. Видимо, определенная история разворачивает для сферы бессознательного ребенка его внутренние проблемы и отвечает на важные для малыша вопросы. Неоднократно проживая события сказки, ребенок косвенно приобретает значимый для себя жизненный опыт [3].

Второй метод — сочинение сказок. Опытному специалисту авторская сказка, придуманная ребенком, подскажет направление, способы психокоррекционной работы, так как в её содержании, как правило, скрыты не только проблемы, волнующие ребенка, но и оптимальные способы их разрешения. Важно отметить, что интерпретация детских авторских сказок требует от специалиста дополнительной подготовки в области сказкотерапии.

Следующий метод работы — переписывание сказок. Переписывание целесообразно тогда, когда дошкольнику чем-то очень не нравится сюжет, поворот сказочных событий в конкретном произведении. Переписывая сказку, ребёнок сам выбирает наиболее соответствующее его внутреннему состоянию окончание истории. Он находит или выбирает из предложенных взрослым вариант, который позволяет ему освободиться от внутреннего напряжения и тем самым разрешить какую-либо свою личностную проблему, в том числе связанную с нравственным выбором.

Задача нравственного развития дошкольников может также с успехом решаться в рамках куклотерапии, так как игры с куклами — героями специально подобранных для данного случая сказок несут в себе, как правило, моральные эталоны и образцы этичного поведения.

Структура занятия с использованием сказки включает в себя, по мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, семь основных этапов: ритуал «входа» в сказку; повторение (вопросы о том, что было в прошлый раз, использовали ли дети новый опыт, как им помогло в жизни то, чему они научились в прошлый раз); расширение (знакомство с новой сказкой, ведущий интересуется, хотят ли дети

помочь какому-либо герою сказки); закрепление (игры, позволяющие детям приобрести новый опыт, символические путешествия и превращения); интеграция (ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях их жизни они могут использовать тот опыт, который приобрели сегодня), резюмирование; ритуал «выхода» из сказки [4].

Таким образом, дошкольный возраст является сенситивным для формирования первичных моральных представлений и нравственного поведения личности. Научиться преодолевать жизненные трудности, открыв при этом свое сердце навстречу добру, детей может научить сказка. Оптимальными методами для этого являются интерпретация, сочинение, переписывание и рисование сказок, игры со сказочными куклами, игры-драматизации по сценарию сказок, постановка сказок в песочнице и др.

Наше исследование не является исчерпывающим. Нам представляется перспективным продолжение работы по изучению возможностей сказки в развитии личности дошкольников.

Список литературы:

1. Батюта М.Б. Возрастная психология: учеб. пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. — М.: Логос, 2011. — 306 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. — СПб.: Речь, 2006. — 208 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2000. — 310 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. — СПб.: Речь, 2006. — 176 с.
5. Наговицын А.Е. Атлас сказочного мира / А.Е. Наговицын, В.И. Пономарева. — М.: Генезис, 2011. — 320 с.
6. Наговицын А.Е. Типология сказки / А.Е. Наговицын, В.И. Пономарева. — М.: Генезис, 2011. — 336 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Велькер Анастасия Александровна

*студент 3 курса, кафедра ПИМНО,
ФГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» ТИ(ф),
РФ, г. Нерюнгри
E-mail: nastya.velker@mail.ru*

Мамедова Лариса Викторовна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры ПИМНО
ФГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» ТИ(ф),
РФ, г. Нерюнгри*

Одной из более острых проблем для современного общества и педагогов является снижение внимания у гиперактивных детей старшего дошкольного возраста. Дефицит внимания у гиперактивных детей является широко распространенным явлением, и оказывает негативное влияние на правильную и комфортную адаптацию ребенка в социуме.

Поэтому важнейшей психолого-педагогической задачей является управление вниманием ребенка дошкольника, которое должно решаться через организацию его деятельности. Это в дальнейшем обеспечит успешность обучения ребенка в школе, поможет ему выполнять указания учителя и контролировать себя. Недостаточно просто «привлечь» внимание дошкольника к требуемому содержанию. «Внимание задерживается на предмете только в том случае, если у ребенка возникает задача по отношению к этому содержанию и начнется процесс ее решения» [3, с. 26].

Необходимо отметить, что у детей, страдающих синдромом гиперактивности и дефицита внимания, наблюдаются: неусидчивость, повышенная физическая активность, эмоциональная нестабильность, импульсивность, рассеянность основных видов внимания (слухового и зрительного). Такие дети не в состоянии долго слушать или смотреть материал, и не могут сфокусироваться на одном предмете.

Чтобы понять, что делать с гиперактивным ребенком, и какую помощь ему оказать, необходимо сначала выяснить истинную причину проблемы.

Поэтому целью данной работы является анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме исследования и подбор диагностического инструментария.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы показал, что большинство исследователей, говоря о гиперактивных детях, (А.М. Радаев, В.М. Трошин, Л.А. Ясюкова, Н.Н. Заваденко, Т.Ю. Успенская, Ю.С. Шевченко) имеют в виду детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ). Они предлагают различные технологии работы в зависимости от причины, степени и стадии гиперактивности.

Существует множество мнений по причинам проявления у детей гиперактивности. Наиболее распространенные из них можно выделить:

1. генетическая предрасположенность, то есть наследственность;
2. биологические;
3. социально-психологические. Сюда относятся алкоголизм родителей, микроклимат в семье, условия проживания, воспитание.

Для выявления гиперактивных детей старшего дошкольного возраста с дефицитом внимания нами была составлена программа психолого-педагогической диагностики.

Целью программы диагностики является: выявление гиперактивности и уровня внимания у детей старшего дошкольного возраста.

Исходя из целей работы, программа диагностики состоит из наиболее оптимальных методик диагностики гиперактивности и диагностики внимания у детей старшего дошкольного возраста:

1. методика Пьерона-Рузера;
2. тест переплетенных линий (тест А. Рея);
3. методика «Запомни и расставь точки» (Р.С. Немов).

Для более высокого уровня развития внимания у гиперактивных детей старшего дошкольного возраста предлагаем использовать следующие методы и приемы.

Метод сказкотерапии, цель метода заключается в гармоничном развитии чувств детей, обучении саморегуляции, формировании способности анализировать свое поведение, формирование сочувствия, развитие более позитивной Я-концепции, быть более внимательным, формировании принятия ответственности за свой выбор и действия. В ходе применения этого метода на занятиях используются следующие приемы: чтение сказки, рисование по мотивам сказки, работа с текстом, проигрывание эпизодов сказки, обыгрывание этюдов.

Метод игротерапии, цель этого метода — создание близких отношений между участниками группы, снижение напряженности, сосредоточенность внимания, повышение самооценки. В ходе применения этого метода на занятиях используются следующие приемы: игры-приветствия, подвижные игры, игры-имитации, дидактические игры. В процессе игротерапии дети с СДВГ начинают лучше понимать свои чувства, учатся принимать самостоятельные решения, делать выбор. А также, повышается самооценка, улучшаются коммуникативные навыки.

Метод изотерапии способствует созданию позитивного настроения, умению анализировать свои чувства, эмоции, развитие самоконтроля и самоанализа, развитие внимания и творческих способностей. В ходе применения этого метода на занятиях используются такие приемы как: рисование пальчиковыми красками, «расчесывание красок».

Метод пескотерапии используем для развития воображения, внимания, формирование адекватной самооценки, повышения уровня благополучия взаимоотношений детей в группе, создание положительного эмоционального комфорта, сплочение детского коллектива. Занятия с песком проводятся под музыкальное сопровождение, специально подобранных музыкальных отрывков [1, с. 19].

Использование психогимнастики позволяет ребенку с СДВГ научиться понимать свое тело, управлять им. В работе с гиперактивными детьми в рамках данного направления применяется игры, этюды, в основе которых лежит

использование двигательной экспрессии для осуществления общения в группе без помощи речи [5, с. 84].

Наиболее актуальным в настоящее время считается метод проектов. Метод проектов обеспечивает развитие познавательных навыков, умений ориентироваться в информационном пространстве, развивает внимание и творческое мышление.

Обобщение психолого-педагогического опыта показало, что при работе с такой категорией детей нужно помнить:

1. работать с ребенком лучше утром, с перерывами на отдых;
2. давать только четкие и конкретные указания;
3. предоставлять ребенку выбор;
4. использовать методы поощрения и наказания;
5. не использовать отрицания в общении с таким ребенком;
6. самому находиться в спокойствии;
7. оказывать ребенку поддержку.

Таким образом, при систематическом использовании на занятиях методов и приемов, способствующих развитию у гиперактивных дошкольников познавательного интереса и самостоятельности; осуществлении целенаправленного обучения с помощью специально подобранных игровых упражнений, возможна положительная динамика развития внимания.

Список литературы:

1. Грабенко Т.Н., Зинкевич-Евсигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. — СПб.: Речь, — 2006. — 69 с.
2. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивным, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — М.: Генезис, 2000. — 192 с.
3. Максимова, А. Гиперактивность и дефицит внимания у детей. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 26 с.
4. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. — М.: Академия, 2003. — 23 с.
5. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психоподобным синдромом. — Самара: Бахрах — М.: Просвещение, 2003. — 58 с.

МОТИВАЦИЯ КАК КЛЮЧ К УСПЕХУ В СПОРТЕ

Матвеев Александр Вячеславович

*студент 4 курса, строительный факультет,
Ульяновский государственный технический университет,
РФ, г. Ульяновск
E-mail: Madysson@mail.ru*

Шигабетдинова Гузель Мирхайзановна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры «Политологии,
социологии и связи с общественностью»,
Ульяновский государственный технический университет,
РФ, г. Ульяновск*

Исследование мотивации как ключа к успеху начало проводиться еще в прошлом веке. Д.С. Мак-Клеланд, в результате исследований выявил, что существуют индивидуальные различия в мотивации человека. Позже вопросами мотивации заинтересовались такие видные ученые, как Аткинсон Дж., Физер Н., Хекхаузен и др. В отечественной психологии проблемами мотивации занимаются: Коломейцев Ю.А., Гогунев Е.Н., Стамбулова, Мельников М. и др. [1, с. 35].

Наверное, мотивация для занятия спортом — это еще более сложный вопрос, чем сам тренировочный процесс. И это не пустые слова. Спорт великих достижений это, в первую очередь, не талант и даже не мастерство. Это характер и сила воли. Ни один великий спортсмен не достиг бы своих спортивных достижений без упорства и железной силы воли: когда слово «хочу» заменяется словом «надо» и никакие отговорки здесь не действуют. И пускай даже если великий бразильский футболист Ромарио в своё время рассказывал, что тренировки это для слабых, а сильным они не нужны, то эти слова нужно расценивать только как шутку и не более. Чтобы достигать чего-то в спорте, неважно, или получить олимпийские награды или просто достигнуть цели похудеть, нужно прежде всего уметь выходить из привычной зоны комфорта.

Во-первых, необходимо найти мотивацию, которая сможет заставить заняться спортом. Мотивация может возникнуть в сознании человека при

занятии любым делом. Чтобы найти мотивацию для занятий спортом, необходимо покопаться немного в себе. Внутри себя любой человек сможет найти мотивацию для свершения того или иного действия, главное начать эти поиски. Такой мотивацией может стать и плохая конституция своего тела, и плохие отношения с физкультурой ещё со школьных времен и просто желание кому-либо понравиться и то, что должно заинтересовать всех — физическая активность замедляет процесс старения.

Таких мотиваций может быть большое количество. Некоторых вдохновляют занятия в спортзалах, другим больше нравится водные виды спорта, кого-то радуют танцы, а кого-то аэробика. Есть те, кто говорит о нехватке времени. Но время есть у всех. По крайней мере найти 3—4 часа в неделю не такое уж сложное дело. Так что, первое, что надо сделать на пути к спортивной жизни, найти собственную мотивацию.

Достаточная мотивация для занятия спортом предполагает, что вы направляете 100 % времени, усилий, энергии и концентрации в вашу тренировочную программу. Это значит, что вы делаете все возможное, чтобы стать лучшим. В мотивации можно выделить три этапа:

Первый этап — это направление. Прежде, чем вы достигните мотивации, вы рассматриваете различные направления, в которых вы можете пойти в бодибилдинге. У вас есть три варианта: отказаться от этой затеи, оставаться на текущем уровне или стремиться стать лучшим.

Второй этап — решение. Из трех направлений вы должны выбрать одно, в котором вы будете двигаться. Ни одно из этих направлений нельзя назвать правильным или неправильным, лучшим или худшим, это просто ваши варианты. Ваш выбор определит, какое количество времени и усилий вы будете тратить на тренировки и насколько значительных результатов вы добьетесь.

Третий этап — это отдача. Как только вы приняли решение, вы должны следовать за ним. Если вы решили изменить свою жизнь, тогда этот последний этап, преданность выбранному делу, определит уровень вашей мотивации. Если вы решили посвятить себя бодибилдингу или фитнесу, преданность должна

стать вашим главным приоритетом. Только полная отдача выбранному направлению и сделанному решению может дать гарантии, что у вас есть сильная мотивация для тренировок [2, с. 152].

Наиболее важно сформировать мотивацию у спортсменов высокого уровня, так как в современном спорте высоких результатов, очень сильно возросло качество и мастерство спортсменов. Если еще, 20 лет назад, рекорд мог держаться несколько лет и уровень подготовки спортсменов сильно отличался, то теперь, это различие почти отсутствует. Сейчас спортсмены на соревнованиях почти с одинаковым высоким уровнем физической подготовки.

Таким образом, для того, что бы спортсмен добился высоких результатов и победы, очень важно во время тренировочного процесса сформировать у него мотивацию на достижение успеха. А для этого надо знать, какие именно мотивы являются первостепенными для спортсменов, и какие факторы помогают формировать мотивацию достижения успеха.

Однако, есть несколько способов, которые смогут помочь увеличить мотивацию. Во-первых, концентрация на долгосрочных целях. Это помогает в те моменты, когда ты сталкиваешься со «стеной» во время тренировочного процесса. Когда очень тяжело, нужно подумать о том, как ты будешь счастлив и как горд за себя, когда сможешь получить желаемый результат.

Во-вторых, партнер по тренировкам. Конечно, важно иметь поддержку в виде родителей, друзей, тренера, но так же важно иметь рядом человека, имеющего одинаковые способности и цели. Вы будете подталкивать друг друга.

В-третьих, концентрация на твоём главном сопернике. Всегда задумывайся о том, работаешь ли ты так же продуктивно, как и он?

В-четвертых, самоанализ. Если каждый день ты будешь задавать себе два вопроса: один утром — “что мне надо сделать сегодня, чтобы стать лучшим?”, и один вечером — “что я сделал сегодня, чтобы стать лучшим?”, ты сможешь увидеть объективную картину твоих стараний.

В-пятых, пожалуй, самое главное — ты сможешь добиться громадных результатов, если будешь иметь искреннее желание, которое будет исходить изнутри. Ты не должен выходить на тренировки ради того, чтобы доказать кому-то, что ты можешь это сделать. Докажи это в первую очередь себе.

В данной работе мы проанализируем уровень мотивации спортсменов к успеху. Исследование проводилось на базе спортивно-тренировочного комплекса «XXX». В нем принимали участие спортсмены. Выборка составила 20 человек. Использовалась методика диагностики мотивации к достижению успеха Т. Элерса.

Опросник предназначен для определения уровня мотивации к достижению успеха. Участникам теста предлагалось ответить на 41 вопрос, проявляя свое согласие или несогласие ответами «да» или «нет». Ответы складываются по одному баллу при совпадении с ключом. Мотивация к достижению успеха считается высокой при количестве баллов больше или равном 22; средней — 11—21; невысокой — меньше или равной 10.

Было проведено исследование по изучению мотивации достижения успеха. В нём принимали участие спортсмены занимающиеся тяжелой атлетикой. Количество испытуемых: 20 спортсменов. Среди участников – люди с разными спортивными достижениями. Возраст участников находится в пределах от 17 до 44 лет, стаж занятий — от нескольких месяцев до 5—7 лет. Исследование проводилось на добровольной основе. По итогам методики направленной на мотивацию достижения успеха мы получили следующие результаты: 12 человек то есть 60 % опрошенных показали средний уровень, 7 человек то есть — 35 % опрошенных показали высокий уровень, и 1 человек — то есть 5 % показал низкий уровень самооценки мотивации достижения успеха.

Таким образом мотивация достижения успеха у спортсменов находится на среднем и высоком уровне. Это говорит о том что спортсмены хорошо психологически подготовлены. Такие люди как правило уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и целеустремлены. Их отличает упорность в достижении цели [3, с. 24].

Список литературы:

1. Гогунев Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб заведений — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 35 с.
2. Попов А.Л. Спортивная психология. М.: Флита, 2000. — 152 с.
3. Сальников В.А. Спортивная деятельность и способности. //Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 10 — С. 24.

СЕКЦИЯ 8.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ СТРУКТУРЫ И ТЕСТОВЫХ ИСПЫТАНИЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО КОМПЛЕКСА «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» С 1931 ПО 2014 ГГ.

Деканова Евгения Александровна

*студент 5 курса, ФГБОУ СПО «Омское государственное училище (техникум)
олимпийского резерва»,
РФ, г. Омск
E-mail: evgesha6594@mail.ru*

Рыбченко Елена Ивановна

*научный руководитель, преподаватель ФГБОУ СПО «Омское ГУОР»,
РФ, г. Омск*

На современном этапе развития общества набирает популярность физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО). В 2013 году руководство Российской Федерации выступает с инициативой возрождения комплекса «...В области спорта нам необходима системная, комплексная работа, способная закрепить достигнутые результаты, создать прочную базу на перспективу. Очевидно, что в решении этой задачи особое место занимает массовый спорт, который служит главным резервом спорта высоких достижений, но главное — является основой для здорового образа жизни, для здоровья нации...вполне уместно вспомнить позитивный опыт прошлых лет, когда в нашей стране действовал так называемый комплекс ГТО, его нормативы сдавали люди разных возрастов, это был реально работающий механизм» [4].

Сегодня по инициативе Минспорта, Минобороны и Минобрнауки забытый комплекс реабилитирован и признан вновь актуальным, потому что проблемы оздоровления нации, и повышения физической подготовки молодежи, ее патриотическое воспитание, а также укрепление обороноспособности страны актуальны до сих пор. Эту инициативу поддержали не только на уровне

государства, но и представители шоу-бизнеса, так рэпер Тимати в 2014 году организовал концертный тур ГТО и сам на своем примере сдал нормативы ГТО.

Возрождению комплекса предшествовал богатый опыт накопленный поколениями более чем за 80 лет. Поэтому было интересно посмотреть изменения контрольных испытаний в динамике.

Сразу хочется отметить, что идея создания комплекса, который бы реализовывал основные направления государственной политики в области укрепления и сохранения здоровья нации, повышения уровня физической подготовленности населения не нова, и в разных странах уже существовали прототипы физкультурно-спортивного комплекса.

Так, например, в Германии в 1913 г. были разработаны испытания на получения «Немецкого спортивного значка». Такие как плавание, бег на различные дистанции, прыжки в длину и высоту для всех категорий граждан, в том числе и инвалидов. В Австрии в 1920 г. введен комплекс на получение спортивного значка “ÖSTA — das Abzeichen”, успешно сдал 5 видов испытаний. Прототип физкультурного движения существует в Швеции. Получение «Школьного спортивного значка» дает право получить нечто большее (статус в обществе), чем оценку на уроке физкультуры. Шведские школьники сдавали контрольные нормативы по 4 группам — скорость, сила, выносливость, ловкость. В британских, австралийских, новозеландских университетах также существует своя система выполнения контрольных испытаний по определению физической подготовленности. В США нет аналога ГТО, но существуют другие стимулы.

В результате изучения научно-методической литературы установлено, что главной целью остается для всех государств — это здоровая нация, и достигается эта цель с помощью развития и поддержания массового спорта [3].

Проанализировав содержание нормативных и методических материалов, пришли к выводу, что физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» за период своего существования накопил достаточно богатый

фактический материал, претерпел как существенные, так и незначительные изменения, которые позволили совершенствовать систему физкультурного образования в СССР и России.

Структура Комплекса ГТО за весь период существования изменялась не однократно. Это связано было с такими социальными факторами как государственный заказ, развитие физкультурного движения, укрепление здоровья населения. Поэтому проанализируем структуру Комплекса ГТО по двум критериям: по структуре и по изменению возрастных групп.

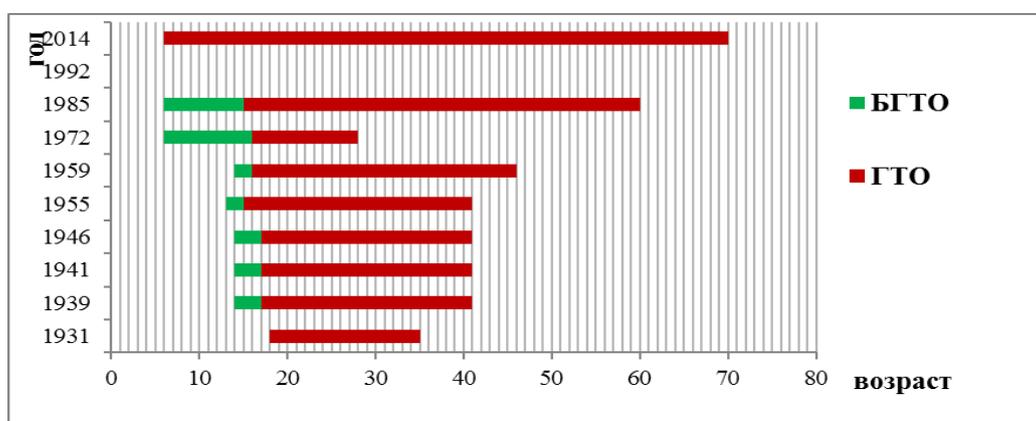


Рисунок 1. Изменение структуры Комплекса ГТО по ступеням и возрастным периодам у мужчин

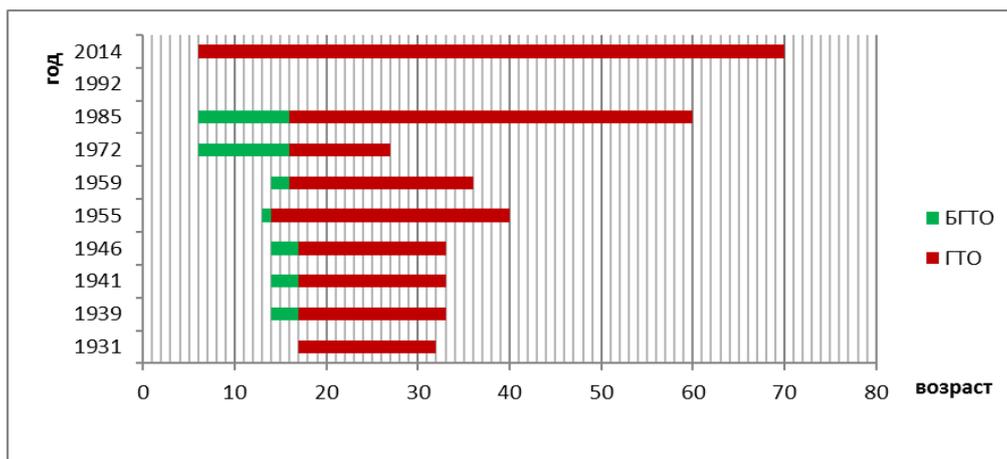


Рисунок 2. Изменение структуры Комплекса ГТО по ступеням и возрастным периодам у женщин

С начала введения и до 2014 г произошло значительное расширение ступеней. В 1931 г. существовала только одна ступень комплекса ГТО, которую

сдавали юноши с 18 до 35 лет и старше, а также девушки с 17 до 32 лет и старше. Так как в 1931 г. основной целевой направленностью Комплекса ГТО была ориентация на создание массового физкультурного движения, единой физкультурно-спортивной системы нового государства. Поэтому Комплекс ГТО содержал большое количество нормативов по разным видам спорта. Это также можно объяснять слабым уровнем развития спорта в стране и стремлением через нормативы комплекса ГТО ознакомить молодежь с различными видами спорта, привить ей широкий круг прикладных навыков, привлечь к регулярным занятиям физической культурой [1]. Некоторые исследователи утверждают, что Комплекс ГТО вводился для создания единого критерия оценки всесторонней физической подготовленности молодежи [6].

В период с 1939 г. по 1951 г. меняется структура, в комплекс вводится дополнительная ступень «Будь готов к труду и обороне», нормативы которой сдают юноши и девушки с 14 до 16 лет. Также в этот период структура комплекса состоит из 2 ступеней — 1 и 2 ступень. Появление 2 ступени связано с потребностью в освоении техникой военно-прикладных упражнений, а также формирования гигиенических основ и интереса к занятиям физической культурой.

Патриотическая целеустремленность и практическое содержание Комплекса ГТО прошли суровую проверку Великой Отечественной войной. Благодаря ГТО миллионы советских людей получили навыки маршевой, лыжной, стрелковой подготовки, плавания, метания гранат, преодоления водных преград и препятствий. Это помогло им в минимальные сроки овладеть военным делом, стать снайперами, разведчиками, танкистами, летчиками [3].

В послевоенное время цели и задачи, поставленные перед Комплексом ГТО не изменились. Центральный Комитет Коммунистической партии Советского Союза в декабре 1948 года в своем постановлении выдвинул перед физкультурными организациями страны задачу дальнейшего развития физкультурного движения, повышения уровня мастерства спортсменов

и на этой основе завоевания советскими спортсменами мировых первенств и рекордов по основным видам спорта.

В 1955 г. расширяются возрастные рамки проведения комплекса. БГТО сдается юношами и девушками с 13 до 14 лет, ГТО первой ступени сдают мужчины с 15 до 46 лет и старше, а также женщины с 15 до 41 года и старше. ГТО второй ступени сдают мужчины с 17 до 45 лет, и женщины с 17 до 40 лет.

Но постепенно происходит снижение интереса к комплексу ГТО, он уже не является тем значимым и престижным событием для молодежи, как был ранее. Это связано с формальным отношением к данному виду мероприятий самих людей, которые организовывали и проводили данное событие. Проявляется усиление бюрократических проявлений, фактической целью, которых становится реализация жесткого планирования подготовки значкистов. Деятельность коллективов физической культуры оценивалась по числу выполнивших нормы. Поэтому в 1972 году структура комплекса претерпевает изменения. Теперь ступени делятся не по уровню получения образования, а по требованиям возрастной периодизации.

На диаграмме не представлено то, что изменения коснулись Комплекса ГТО в той части, что дополнительно был введен комплекс многоборья ГТО, который сдавали с 10 до 60 лет в летнее и/или зимнее время. Произошло упрощение нормативов, комплекс стал носить оздоровительную направленность.

В 1985 г. происходит еще одно расширение ступеней комплексов БГТО. Теперь в комплексе БГТО четыре ступени: 1 ступень — «К стартам готов» сдают школьники 6—7 лет; 2 ступень — «Стартуют все» сдают школьники 8—9 лет; 3 ступень — «Смелые и ловкие» сдают школьники 10—11 лет; 4 ступень «Спортивная смена» для школьников 12—15 лет.

Также расширение происходит в комплексе ГТО. Добавляется ступень для старшей возрастной группы: 1 ступень — «Сила и мужество» для юношей и девушек 16—17 лет; 2 ступень — «Физическое совершенство» для мужчин

и женщин 18—39 лет; 3 ступень — «Здоровье в движении» для мужчин 40—60 лет и женщин 40—55 лет.

Структура Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса 2014 г. состоит из 11 ступеней и включает следующие возрастные группы:

1 ступень — от 6 до 8 лет	7 ступень — от 30 до 39 лет
2 ступень — от 9 до 10 лет	8 ступень — от 40 до 49 лет
3 ступень — от 11 до 12 лет	9 ступень — от 50 до 59 лет
4 ступень — от 13 до 15 лет	10 ступень — от 60 до 69 лет
5 ступень — от 16 до 17 лет	11 ступень — от 70 лет и старше
6 ступень — от 18 до 29 лет	

Таким образом, все годы комплекс ГТО отличается динамичностью в своем развитии и совершенствовании. На изменение структуры комплекса и возраста участников оказывали влияния социальные факторы развития общества: развития наук, в частности психологии (возрастная периодизация), государственных заказ по направлению укрепление и сохранение здоровья населения (повышение уровня физической подготовленности и продолжительности жизни граждан), популяризация мероприятия (совершенствование физкультурно-спортивного движения, развития массового спорта).

Также заинтересовал вопрос изменения содержания комплекса ГТО за весь период существования. Проанализировав содержания Положений Комплекса ГТО, все испытания, предложенные в структуре комплекса условно раздели на четыре группы:

- контрольные испытания на определение уровня общей физической подготовленности;
- контрольные испытания прикладной направленности;
- контрольные испытания на определение уровня теоретической подготовки;
- комплексное проявление двигательных способностей в игровых видах спорта.

физической культуры и спорта в СССР, физкультурного самоконтроля и гигиенических основ. В дальнейшем теоретическую подготовку убрали, так как в 1959 г. изменение содержания программ по физическому воспитанию, где теоретические знания проверяются в рамках предмета «Физическая культура».

Помимо этого в комплексе 1939—1955 гг. для ГТО I ступени введен норматив на определение комплексного проявления двигательных способностей в игровых видах спорта. Для юношей: футбол, хоккей, баскетбол, гандбол. Для девушек: баскетбол, гандбол, хоккей. На оценку «сдано» требовалось участие не менее чем в 5 официальных встречах, на «отлично» не менее 8 встреч.

На всех этапах развития комплекса ГТО в содержании имеются контрольные испытания прикладной направленности. В зависимости от целей и задач комплекса на разных временных этапах контрольные испытания прикладной направленности имеют применение в повседневной жизни, в спортивной, профессиональной и военной деятельности.

По данным гистограммы можно сделать вывод, что с развитием физкультурно-спортивного комплекса идет постепенное снижение количества тестовых испытаний. Например, в комплекс ГТО 1931 г. в содержании было 21 тестовое испытание, то в 2014 г. количество испытаний снизилось практически в три раза.

В 1931 г. больше половины контрольных испытаний прикладной направленности, направленных на подготовку населения к военной деятельности.

Интересен факт, что в 1931 г. количество испытаний прикладной направленности для ступени БГТО по объему одинаков с испытаниями прикладной направленности для I и II ступени ГТО. Данный факт подтверждает, что вне зависимости от возраста и целей, определенных Комплексом ГТО требования едины для всех возрастных групп. Юноши и девушки обязательно преодолевали полосу препятствий, сдавали строевую подготовку, плавание (с винтовкой, в одежде без учета времени), греблю, езду на велосипеде или управление трактором, автомобилем, мотоциклом,

передвижение в противогазе, перенос патронного ящика, лыжи или пеший (туристский) поход. Также в обязательные испытания входили два теоретических вопроса на знания физкультурного движения СССР и основ самоконтроля и первой медицинской помощи. Из контрольных испытаний по выбору в основном были упражнения направленные на определение уровня общей физической подготовленности (бег 60м, бег 100м, прыжок в длину, различные виды метаний). С 1939 г. участники комплекса сдавали такие испытания как: вольтижировка, джигитовка, перенос живого груза, альпинизм, теннис, парусный спорт, фехтование, национальные виды борьбы, бросание камня 8 кг и т. д.

В 1955 г. в комплекс ГТО I ступени добавляются спортивные игры, а в комплекс ГТО II ступени сдающим необходимо знать принципы подбора и построения комплекса упражнения гигиенической гимнастики «разминки» с учетом индивидуальных особенностей тренирующегося.

С 1959 г. в комплексе происходят кардинальные изменения, сдающие нормы представляют комиссии 8—10 упражнений утренней гигиенической гимнастики записанной в правильной методической последовательности, составленных самостоятельно или при консультировании преподавателя физвоспитания (тренера). В I и II ступенях ГТО имеются требования по специальной подготовки для юношей и мужчин, сдающих нормы на «отлично», а именно знание мотора, наличие водительских прав, вождение парусного судна, альпинизм и парашютизм. По результатам контрольного испытания «Туризм (по специальным условиям)» присваивался юношеский разряд по туризму и вручался значок «Турист СССР», а для тех, кто сдавал нормы на «отлично» необходимо было иметь юношеский разряд по одному из видов спорта (за исключением шахмат и шашек). Это мотивировало молодежь к занятиям спортом в спортивных школах.

С каждым годом комплекс теряет былую популярность и массовость. Встает вопрос о повышении заинтересованности молодежи и взрослых к сдаче

норм и достижении хороших спортивных результатов, постепенно комплекс состоит только из двух групп контрольных испытаний.

На данный момент современный комплекс ГТО также состоит из двух групп контрольных испытаний. Традиционными контрольными испытаниями остаются: бег, метание, прыжки, наклоны, передвижение на лыжах, стрельба, плавание, туристический поход. Многие исследователи связывают данный факт с необходимостью проведения мониторинга уровня физической подготовленности, физического развития детей, а также молодежи страны, недостаточной преемственностью процесса физического воспитания для всех категорий и групп населения [8].

Изучив развитие комплекса ГТО и определив факторы, влияющие на отбор содержания можно сделать вывод, что приоритетными факторами остаются государственный заказ; укрепление обороноспособности страны; необходимость гармоничного воспитания здорового населения.

Завершая анализ литературы, подчеркнем несколько ключевых моментов:

- Комплекс ГТО стал одним из тех средств, который способствовал становлению системы физического воспитания в стране;
- Комплекс ГТО послужил основой для развития отечественной школы спорта, развитию новых видов спорта;
- Комплекс «ГТО» открыли дорогу в спорт для миллионов юношей и девушек. Выполнением нормативов ГТО начинали свой путь Владимир Куц, Мария Исакова, Аркадий Воробьев, Василий Кузнецов, Игорь Новиков, Лариса Латынина и многие другие советские спортсмены, ставшие победителями крупнейших международных состязаний, высоко поднявшие над миром знамя советского спорта;
- Комплекс ГТО сыграл огромную роль в развитии массовости советского физкультурного движения [1].

Список литературы:

1. Аксельрод С.Л. Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР». Лекция /центр.совет Союза спортивных обществ и организаций СССР. Отд.пропаганды. — 2-е изд. — М.: Б. и., 1959. — 23 с.
2. Институт «Фонд Развития Научных Исследований Третьего Тысячелетия» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://isrtm.ru/post/39> (дата обращения: 02.12.2014).
3. История физической культуры: учебник для студ. Учреждений высш.проф. образования / [С.Н. Комаров, К.А. Цатурова, Ю.Ф. Курамшин и др.]; под ред. С.Н. Комарова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 240 с. — (Сер. Бакалавриат).
4. Концепция Всероссийского физкультурно-спортивного. Комплекса [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — URL: <http://fizvospr.ru/docs> (дата обращения: 9.10.2014).
5. Положение о всесоюзном физкультурном комплексе «Готов к труду и обороне СССР»; Нормы...; Инструкция об организации работы по комплексу...] / СССР. Комитет по физической культуре и спорту. — Ташкент : Б. и., 1955, — 48 с.
6. Положения и нормативы всесоюзного физкультурного комплекса «Готов к труду и обороне СССР» /Всесоюз. ком. по физ. культуре и спорту при Совете Министров СССР. — Сыктывкар : Б. и., 1959. — 54 с.
7. Прусаков И.Ф. Материалы по значку «Готов к труду и обороне» / Составил д-р И. Ф. Прусаков (пред. НМК Обл. СФК ЦЧ О). — Воронеж : Обл. СФК ЦЧО, 1931. — 56 с.
8. Титушина Н.В. Факторы, определяющие необходимость внедрения нового комплекса ГТО в систему физического воспитания населения России // «Ученые записки», — 2014. — № 7 (113). — С. 168—171.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ВЕДЕНИЯ СТРЕЛЬБЫ У БИАТЛОНИСТОВ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Медведев Владимир Дмитриевич
студент ФГБОУ СПО «Омское ГУОР»,
РФ, г. Омск
E-mail: tfk_2008@mail.ru

Целикова Татьяна Викторовна
научный руководитель, преподаватель, ФГБОУ СПО «Омское ГУОР»,
РФ, г. Омск

Поиск и разработка технологий эффективной подготовки биатлонистов высокой квалификации являются значимой задачей отечественных специалистов науки и передовой практики.

В последние годы произошли существенные изменения в методике тренировки. Биатлонисты фактически вышли на предельные объёмы как гоночной, так и стрелковой подготовки [2].

Применение больших объёмов стрелковой подготовки, увеличение количества комплексных тренировок и выстрелов хотя и позволили улучшить качество стрельбы, но не решили всех проблем стрелковой подготовки. Биатлонисты на соревнованиях по-прежнему допускают большое количество промахов, хотя и гораздо меньше, чем 4—5 лет назад. Одним из направлений повышения стрелковой подготовленности спортсменов высокой квалификации является устранение индивидуальных ошибок в технике стрельбы и совершенствование способности выполнять соревновательное упражнение в условиях наступающего утомления [3].

В данной статье представлены результаты исследовательской работы, целью которой являлось обоснование методических приемов для совершенствования техники ведения стрельбы у биатлонистов высокой квалификации.

Исследование проводилось на базе БУ ДО г. Омск «СДЮСШОР «ЦЛС»». В исследовании приняли участие спортсмены высокой квалификации: спортсмен 1 — кандидат в мастера спорта России, спортсмен 2 — мастер спорта России.

Для выявления ошибок в технике стрельбы использовались аналитические материалы тренера по обобщению результатов наблюдения за деятельностью спортсменов и анализа действий спортсмена, основанных на субъективных ощущениях внутреннего состояния стрелка при выполнении выстрела.

Для анализа техники стрельбы использовался подход Р.А. Зубрилова, при котором всю последовательность двигательных действий при выполнении стрельбы можно разделить на несколько элементов, каждый из которых направлен на решение определённой двигательной задачи [2]. В процессе ведения стрельбы главными элементами являются подготовка, прицеливание, спуск, производство выстрела.

Анализ исследовательского материала показал, что в каждом из элементов стрельбы спортсменами допускаются ошибки. Основными причинами их возникновения являются потеря концентрации, невнимательность, неоднородная подготовка вследствие утомления организма в соревновательный период и после тяжёлых физических нагрузках.

Для устранения выявленных ошибок разработан комплекс упражнений, направленный на совершенствование процесса производства выстрела. Учитывая основную причину возникновения выделенных ошибок, все упражнения выполнялись в условиях возникающего утомления. Акцентируем внимание на том, что утомление в соревновательной деятельности может наступать вследствие выполнения упражнения на соревновательных скоростях; затягивания времени на производство выстрела; психологического напряжения; действия сбивающих факторов (зрители, соперники и др.); неблагоприятных погодных условий; технического состояния оружия. Учитывая это, для проведения упражнений определены методические приёмы.

**Методические приёмы совершенствования техники ведения стрельбы
в биатлоне**

Задачи	Методические приемы
1. Добиться стабильности производства выстрела в усложненных условиях. 2. Достижения вариативности при утомляемости функциональных систем организма. 3. Достижения вариативности из любого оружия (иметься в виду из чужого биатлонного оружия, а не оружия другого вида). 4. Достижения вариативности в любых условиях (ветер, скользкое покрытие коврика, снег, туман и т. д.)	Используются многократное повторение упражнений как в стандартных, так и в вариативных условиях: <ul style="list-style-type: none"> • при различном функциональном состоянии; • непривычная подстилка; • неровный рубеж; • стрельба в усложненных погодных условиях; • стрельба при плохой видимости; • стрельба из разного оружия

Опытная работа проводилась в период с августа 2014 года по январь 2015 года. При шестиразовой организации тренировочного процесса в недельном цикле, комплекс упражнений проводился 4 раза в неделю, каждое упражнение выполнялось по 2 минуты (исходный уровень), в дальнейшем по мере развития адаптационных процессов продолжительность работы увеличивалась. На тренировочных сборах комплекс выполнялся ежедневно по 2 минуты на упражнение (исходный уровень), в дальнейшем по мере развития адаптационных процессов продолжительность работы увеличивалась. Упражнения выполнялись под контролем тренера.

С целью проверки эффективности реализации методических приёмов совершенствования техники ведения стрельбы в тренировочном процессе биатлонистов высокой квалификации проводились контрольные испытания на тренажере “Scatt”, которые позволили выявить динамику отдельных компонентов стрелковой подготовленности в подготовительном периоде [4].

Первый этап проводился в начале подготовительного периода с целью создания представления об исходном уровне стрелковой подготовленности спортсменов. Результаты определения среднего времени, затраченного на выстрел, представлены на графиках (рис. 1).

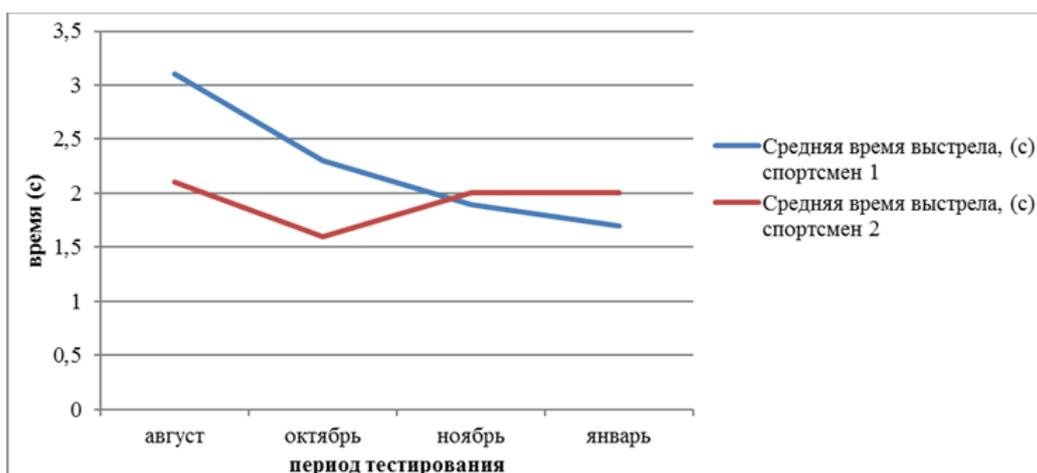


Рисунок 1. Среднее время, затраченное на выстрел (скорострельность), с.

Из графика видно, что спортсмен 1 показал в августе — средний уровень готовности, в октябре, ноябре — уровень выше среднего, в январе — высокий уровень. Прослеживается улучшение показателя среднего времени, затраченного на выстрел. Спортсмен 2 показал в августе — уровень подготовленности выше среднего, в октябре — высокий уровень и в ноябре, январе — уровень выше среднего. Прослеживается стабильный показатель среднего времени, затраченного на выстрел.

Результаты определения стабильности интервалов между выстрелами, представлены на графиках (рис. 2).

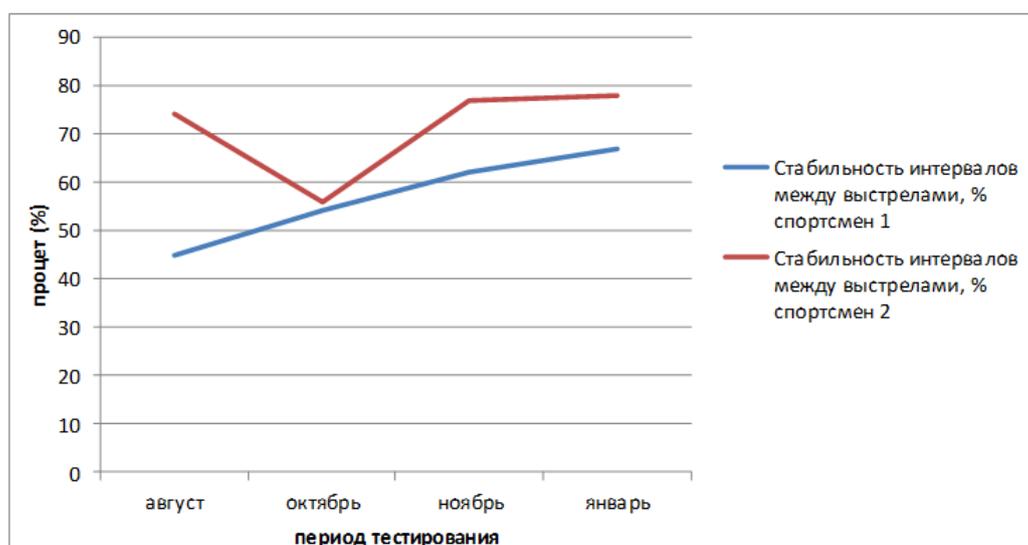


Рисунок 2. Стабильность интервалов между выстрелами, % (при равенстве интервалов стабильность равняется 100%)

Из графика видно, что спортсмен 1 показал в августе — уровень готовности ниже среднего, в октябре, ноябре, январе — средний уровень готовности. Прослеживается положительная тенденция в стабильности интервалов между выстрелами. Спортсмен 2 на всех этапах контроля средний уровень готовности. Прослеживается стабильности в демонстрации исследуемого показателя.

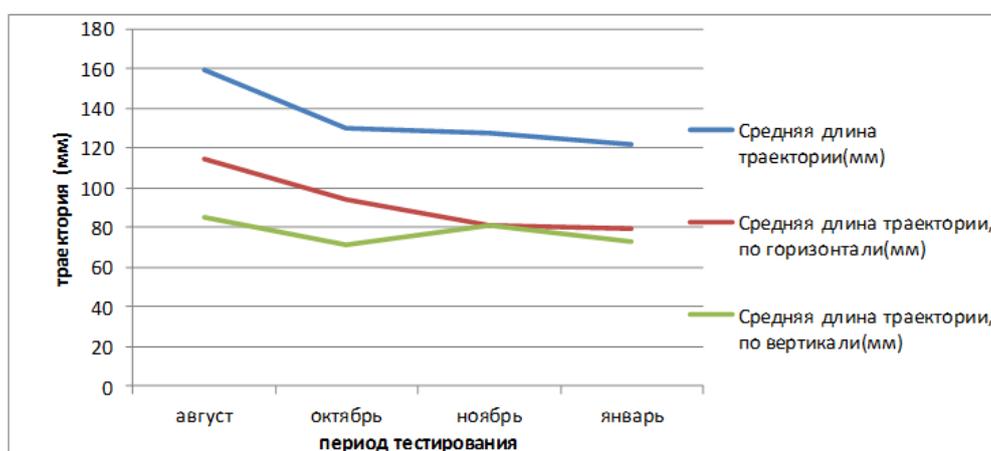


Рисунок 3. а) средняя длина траектории, мм (средняя длина траектории точки прицеливания); б) средняя длина траектории по горизонтали, мм (амплитуда перемещения точки прицеливания в горизонтальной плоскости); в) средняя длина траектории по вертикали, мм (амплитуда перемещения точки прицеливания в вертикальной плоскости). (Спортсмен 1).

По результатам определения средней длины траектории, а так же средней длины траектории по горизонтали и вертикале (Рис. 3) выявлено: спортсмен 1 показал в августе низкий уровень готовности, во всех последующих периодах — средний уровень. На графике прослеживается уменьшения траектории движения, что говорит о положительной тенденции в демонстрации показателя.

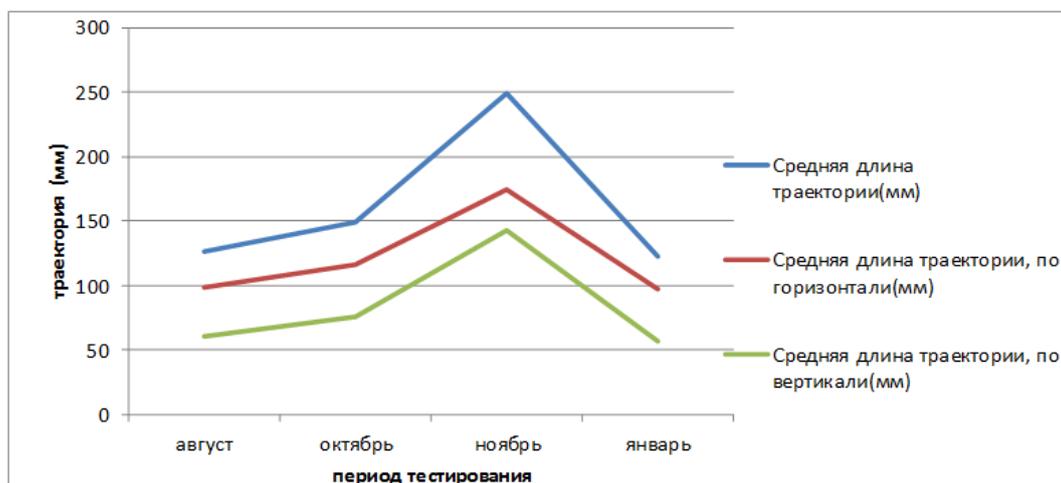


Рисунок 4. а) средняя длина траектории, мм (средняя длина траектории точки прицеливания); б) средняя длина траектории по горизонтали, мм (амплитуда перемещения точки прицеливания в горизонтальной плоскости); в) средняя длина траектории по вертикали, мм (амплитуда перемещения точки прицеливания в вертикальной плоскости). (Спортсмен 2).

По результатам определения средней длины траектории, а так же средней длины траектории по горизонтали и вертикале (Рис. 4) выявлено: спортсмен 2 показал в августе средний уровень готовности, в октябре — ниже среднего, в ноябре — низкий уровень готовности в январе — средний уровень. На графике прослеживается увеличение траектории движения, что говорит о положительной тенденции в демонстрации показателя.

Контроль за стрелковой подготовленностью осуществлялся также в процессе соревновательной деятельности. Анализировались результаты выступлений спортсменов на следующих соревнованиях: этапы кубка России I, II, III, а так же Первенство России — одна гонка.

Всего за контрольный период (декабрь) спортсменом 1 произведено: общее количество выстрелов — 70; общее количество промахов — 24; промахи лежа — 9; промахи стоя — 15. Средний коэффициент попаданий за декабрь составил: общий — 65,7 %; лежа — 74,2 %; стоя — 57,1 %.

Всего за контрольный период (декабрь) спортсменом 2 произведено: общее количество выстрелов — 50; общее количество промахов — 17; промахи

лежа — 6; промахи стоя — 11. Средний коэффициент попаданий за декабрь составил: общий — 66 %; лежа — 76 %; стоя — 56 %.

Содержание данной статьи позволяет сделать вывод, что использование методических приемов совершенствования техники ведения стрельбы у биатлонистов высокой квалификации, способствующих устранению индивидуальных ошибок в технике стрельбы и совершенствованию способности выполнять соревновательное упражнение в вариативных условиях на фоне наступающего утомления, позволило повысить уровень стрелковой подготовленности биатлонистов.

Список литературы:

1. Загурский Н.С., Дунаев К.С., Алексагин Д.Я., Савицкий Я.И. Совершенствование стрелковой подготовки биатлонистов с использованием стрелкового компьютерного тренажера «СКАТТ» и контроль за ней // Теория и практика физической культуры. — 2007. — № 9. — С. 49—52.
2. Зубрилов Р.А. Становление, развитие и совершенствование техники стрельбы в биатлоне [монография] / Р.А. Зубрилов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Советский спорт, 2013. — 352 с.
3. Совершенствование динамической устойчивости стрелка-биатлониста при ветре [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://sportlib.su/Annuals/Skiing> (дата обращения 15.12.2014).
4. Совершенствование стрелковой подготовки биатлонистов с использованием стрелкового компьютерного тренажера «Скэтт» [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.shooting-ua.com/books> (дата обращения 12.01.2015).

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ СПОРТА

Садчикова Дарья Игоревна

*студент 1 курса, кафедра экономики и управления на предприятии
(организации) СГЭУ
РФ, г. Самара*

E-mail: dasha.sadchikova@yandex.ru

Курочкина Наталья Евгеньевна

*научный руководитель, преподаватель физической культуры СГЭУ,
РФ, г. Самара*

Спорт — многогранное общественное явление, составляющее неотъемлемый элемент культуры общества, одно из средств и методов всестороннего гармонического развития человека, укрепления его здоровья.

Цель спорта — наряду с укреплением здоровья и общим физическим развитием человека, достижение высоких результатов и побед в состязаниях.

В современной практике физического воспитания виды спорта подразделяют на пять групп, в зависимости от характера деятельности спортсмена, источника и способа достижения спортивного результата (Л.П. Матвеев, 1991).

1-я группа — виды спорта, представляющие собой высокоактивную двигательную деятельность человека, достижения в которых в решающей мере зависят от физических способностей организма. Сюда относятся большинство видов спорта (легкая атлетика, спортивные игры и т. д.);

2-я группа — виды спорта, основу которых составляют действия спортсмена по управлению средствами передвижения (мотоциклом, автомобилем, самолетом, яхтой и т. д.), за счет умелого управления которых и достигается спортивный результат;

3-я группа — технико-конструкторские виды спорта, в соревнованиях по которым оцениваются не сколько действия спортсмена, сколько результаты — предметы условной модельно-конструкторской деятельности (авиа-, автомоделли и т. д.);

4-я группа — стрелковые виды спорта (стрельба из стрелкового оружия: пистолета, винтовки, лука);

5-я группа — абстрактно-игровые виды спорта, исход соревнований в решающей мере определяется не двигательной активностью спортсмена, а абстрактно-логическим обыгрыванием соперника (шахматы, шашки и т. п.) [1, с. 35].

Краткая характеристика некоторых видов спорта

Баскетбол

Игра получила свое название от английских слов «баскет» — корзина и «бол» — мяч. Две команды по 5 человек при условии соблюдения правил стремятся с помощью передач и маневрирования по площадке, дриблинга и финтов забросить мяч в корзину соперника, защищая его от бросков в свою корзину.

За попадание мяча в корзину засчитываются очки. За удачный бросок в корзину во время игры команда получает 2 очка, а за удачный бросок выполненный из-за линии трехочковой зоны — 3 очка. За удачный штрафной бросок — 1 очко. Команда, набравшая наибольшее количество очков, считается победителем. При ничейном результате командам предоставляется дополнительное время для выявления победителя.

Во всех классах баскетбольные матчи делятся 4 тайма по 10 минут чистого времени (секундомер останавливается после каждого свистка судьи). Перерыв между таймами составляет 10 минут.

Правила игры в баскетбол были впервые записаны в США в 1891 году преподавателем Спрингфилдского колледжа штата Массачусетс Дж. Нейсмитом (1861—1939 гг). Эти правила были опубликованы в 1894 г., который и считается годом рождения баскетбола. Международная любительская федерация баскетбола была организована в 1932 г. Чемпионаты мира по баскетболу проводятся каждые 4 года с 1950 г. для мужчин и с 1953 г. для женщин. С 1936 г. баскетбол является Олимпийским видом спорта для мужчин и с 1976 г. для женщин.

Игра может идти на открытой площадке и в зале высотой не менее 7 м. Размер поля — 26x14 м. Щит размером 180x120 см от стойки. От нижнего края щита до пола или грунта должно быть 275 см. Корзина представляет собой металлическое кольцо, обтянутое сеткой без дна. Она крепится на расстоянии 0,3 м от нижнего обреза щита. Окружность мяча для игры в баскетбол — 75—80 см, вес — 600—650 г. Продолжительность игры 40 минут, 4* 10 минут с перерывом в 10 минут.

Баскетболист имеет право передвигаться с мячом на площадке, непременно ударяя им об пол. Если же он не выпускает мяч из рук, то тогда он имеет право сделать не больше двух шагов. После остановки спортсмен уже не может снова начинать движение с мячом: мяч следует отдать партнерам или сделать бросок по кольцу.

В современном баскетболе существует и правило 30 секунд. Только в течение этого времени команда имеет право владеть мячом, и если бросок не сделан, то арбитры отдают мяч соперникам. Это правило увеличило темп игры в баскетбол.

Еще к правилам времени относится правило 3-х секунд. Нападающий не может находиться в области штрафного броска соперника более 3-х секунд [2, с. 65].

Волейбол

Спортивная игра с мячом двух команд по шесть человек в каждой. Игроки одной команды направляют мяч через натянутую над площадкой сетку на сторону другой команды так, чтобы он коснулся площадки в ее границах или был отбит соперником с нарушением правил игры.

Площадка в волейболе ограничена двумя боковыми линиями длиной 18 м и двумя лицевыми линиями длиной 9 м. Она делится средней линией на 2 квадрата. Параллельно средней линии на расстоянии 3 м от нее по каждому из квадратов проходят линии нападения, которые определяют зоны нападения. На расстоянии не менее 1 м от обеих боковых линий на воображаемом продолжении средней линии за территорией площадки устанавливаются стойки

для сетки. Верхний край сетки для мужчин — 2,43 м, для женщин — 2,24 м. Окружность мяча — 640—660 мм, вес — 260—280 г.

Мяч разрешается отбивать руками или любой частью тела, соприкосновение с мячом должно быть отрывистым и однократным. Нарушение этого правила штрафуются очком. Каждая команда имеет право на три касания мяча, но защищающаяся команда имеет право на четыре касания мяча, если одно из них пришлось на блокирующего (игрок, который преграждает руками путь мячу).

Соревнования состоят из трех или пяти партий, каждая из которых продолжается (за исключением 5 партии) до тех пор, пока команда не наберет 25 очков (счет теннисный), обязательна разница в счете в 2 очка. 5 партия ведется до 15 очков, при наборе одной из команд в 5 партии 8 очков происходит смена площадки. подача производится из-за лицевой линии с любой ее точки, не переступая эту линию. Игра начинается с подачи через сетку. Прежде чем ударить по мячу, нужно его подбросить. Удар «с руки» считается ошибкой. Касание сетки при подаче не считается ошибкой. Если игрок команды ввел подачей мяч в игру и команда выиграла очко, то следующую подачу выполняет тот же игрок. В случае проигрыша очка подача переходит на другую сторону. После каждой отыгранной подачи игроки делают переход из одной зоны в другую по часовой стрелке.

Правилами игры не разрешается: касаться сетки любой частью тела; переступать среднюю линию во время игры; переступать лицевую линию при подаче; задерживать мяч при передачах или ударах; делать двойные удары; производить больше трех ударов на одной стороне; нельзя блокировать пасующего. Правилами игры разрешается: переносить руки через сетку на сторону соперника при блокировании; выполнять дополнительный (четвертый) удар после касания мячом блокирующих игроков; касаться мячом любой части тела игрока [3, с. 41].

Легкая атлетика

Легкая атлетика — один из древнейших видов спорта, объединяющий бег на различные дистанции, прыжки, метания, спортивную ходьбу, а также легкоатлетические многоборья.

Легкая атлетика включает в себя различные виды:

- бег на короткие дистанции: бег на 100 м, бег на 200 м, бег на 400 м, эстафетный бег 4x100 м, и 4x400 м;

- бег на средние дистанции: бег на 800 м, бег на 1500 м; бег на длинные и сверхдлинные дистанции: бег на 5000 м, бег на 10000 м, марафонский бег (42 км 195 м).

- бег с препятствиями: бег на 110 м с барьерами (на дистанции 10 барьеров, высота барьеров у мужчин — 106,7 см, у женщин — 84 см), бег на 400 м с барьерами, бег на 3000 м с препятствиями (стипл-чейз) (в этом виде соревнуются только мужчины, по кругу стадиона расположено 5 деревянных барьеров высотой 91,14 см, а после одного из них расположена яма с водой); спортивная ходьба: ходьба на 20 км, ходьба на 50 км (в отличие от бега, в спортивной ходьбе требуется постоянная опора о фунт);

- легкоатлетические прыжки: прыжки в высоту, прыжок с шестом, тройной прыжок;

- легкоатлетические метания: толкание ядра (вес ядра для мужчин — 7,26 кг, для женщин 4 кг), метание диска, метание молота, метание копья;

- легкоатлетические многоборья: десятиборье (выступают в нем только мужчины). В программу входят: бег на 100, 400 и 1500 м, барьерный бег на 110 м, прыжки в высоту, длину, с шестом, толкание ядра, метание диска и копья. Соревнования проводятся в два дня по пять видов в один день), пятиборье (для женщин, включает: бег на 100 м с барьерами, прыжки в высоту, толкание ядра, прыжки в длину и бег на 800 м).

Регулярные занятия легкой атлетикой способствуют всестороннему физическому развитию, укреплению здоровья [2, с. 75].

Плавание

Плавание — один из прикладных навыков и отличное средство закаливания. Плавать, держаться на воде должен уметь каждый.

Спортивное плавание включает в себя четыре вида: вольный стиль (кроль), плавание на спине, брасс, баттерфляй (дельфин). Соревнования проводятся в бассейнах на дистанциях 50, 100, 200, 400, 800, 1500 м, а также на открытых водоемах в виде проплывов на разные расстояния от одного до нескольких десятков км (например, через пролив Ла-Манш, около 32 км).

Синхронное плавание — акробатические упражнения в воде, выполняемые под музыку. Синхронное плавание бывает одиночным, парным и групповым.

Систематические занятия плаванием благотворно влияют на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, гармонично развивают все мышечные группы, способствуют улучшению осанки [3, с. 82].

Список литературы:

1. Еркомайшвили И.В. «Основы теории физической культуры». Екатеринбург, 2004.
2. Жеребцов А.В. «Физкультура и спорт». М., 2005.
3. Писаров В.А. «Спорт, как отдых и развлечение». М., 2010.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ БАЛАНСОВЫХ ЭЛЕМЕНТОВ «ВЕРХНЕГО» АКРОБАТА ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Самойлов Александр Александрович
студент 5 курса, ФГБОУ СПО «Омское ГУОР»,
РФ, г. Омск
E-mail: lavrenova.a@mail.ru

Лавренова Анна Геннадиевна
научный руководитель, преподаватель ФГБОУ СПО «Омское ГУОР»,
РФ, г. Омск

Многомерное сопряжение различных видов подготовки является одной из ведущих тенденций современной системы подготовки акробатов высокой квалификации. Преобладающими видами на этапе высшего спортивного мастерства ведущие специалисты выделяют интеграцию специальной физической и технической подготовки способствующие росту стабильности и эффективности техники выполнения соревновательных комбинаций [4].

Стремительно возрастающая сложность упражнений в спортивной акробатике заставляет обращать все более пристальное внимание на формирование и совершенствование устойчивости тела спортсмена и системы тел в различных условиях спортивной деятельности [3].

Появление в арсенале сложных и оригинальных балансовых элементов ставит перед специалистами ряд задач, решение которых должно быть направленно на поиск более эффективных методов подготовки и, как следствие, совершенствования системы обучения и совершенствования акробатическим упражнениям [1].

Данная задача может быть решена за счет повышения эффективности процесса обучения и последующего их совершенствования за счет повышения индивидуальной технической подготовки верхних и нижних партнеров и в результате этого — существенного улучшения навыка балансирования [2].

В данной статье представлены результаты исследовательской работы, целью которой являлось определение эффективности применения комплекса

специально-подготовительных упражнений, для совершенствования индивидуальной техники выполнения соревновательных балансовых элементов «верхнего» акробата.

Исследование проводилось на базе СДЮШОР города Омска под руководством тренера-преподавателя. В исследовании принял участие «верхний» акробат мастер спорта России по спортивной акробатике. Опытная работа проводилась в период с января 2015 года по май 2015 года, и включала апробацию разработанных комплексов для совершенствования техники балансовых элементов.

На основе анализа видеоматериалов соревновательной и тренировочной деятельности были определены индивидуальные ошибки в технике выполнения соревновательных балансовых элементов спортсмена. Их учет осуществлялся на основе сравнения с эталоном, представленном в правилах соревнований по спортивной акробатике 2013—16 годов. Основными причинами возникновения выделенных нами ошибок является недостаточное развитие координационных и силовых способностей.

Для коррекции индивидуальных ошибок были составлены комплексы специально-подготовительных упражнений, которые носят сопряжённый характер, направлены на развитие координационных, силовых способностей и совершенствование технического компонента.

Исходя из этого, главными задачами комплексов специально-подготовительных упражнений являются: быстро ориентироваться в пространстве; точно дифференцировать свои мышечные ощущения и регулировать степень напряжения и расслабления мышц; быстро реагировать и применять адекватные решения на меняющиеся условия физической активности; сохранять равновесие и устойчивость тела в различных условиях опоры; правильно, быстро и рационально согласовывать движения руками, ногами и всем телом при выполнении элементов, а также взаимодействия с партнером; развивать максимальную динамическую силу; развивать максимальную статическую силу; развивать скоростную силу.

При шестиразовой организации тренировочного процесса в недельном цикле, комплексы включались 6 раз в неделю в разные части тренировочного занятия и чередовались между собой. Упражнения комплекса № 1 для развития координационных способностей применялись в подготовительной и основной частях, комплекс № 2 для развития силовых способностей применялся в заключительной части тренировочного занятия.

При выполнении комплекса № 1 необходимо ориентироваться на следующие организационно-методические положения:

1. Упражнения комплекса нужно выполнять в подготовительной и основной части занятия по 20—30 минут 3 раза в неделю.

2. Упражнения: ходьба в стойке на руках; повороты в стойке на руках на 360⁰, сальто назад с места; сальто назад с места в упор лежа; стойка на руках, в руках у партнера — выполняются в подготовительной части занятия.

3. Выполнение упражнений должно быть технически правильным.

4. Выполнение упражнений в условиях вестибулярной нагрузки: с закрытыми глазами; с ограниченным зрительным контролем; на возвышении; на подвижной или зауженной опоре; с «чужим» партнером;

5. Упражнения броски в «решетке», «сальто», «бланш» входящие в основную часть занятия, выполняются на фоне утомления, после совершенствования соревновательных элементов, композиций и с использованием отягощений.

6. Совершенствование точности воспроизведения эталонных пространственных характеристик.

Комплекс № 2 направленный на развитие силовых способностей состоит из 16 упражнений и необходимо ориентироваться на следующие организационно-методические положения:

1. Комплекс выполнять в заключительной части занятия 60 минут 3 раза в неделю.

2. Основное внимание в комплексе уделять статическому удержанию позы и удлинению времени сохранения позы.

3. Все статические удержания должны быть не менее 10 секунд, количество подходов (серий) 3—5, темп произвольный.

4. Отдых между подходами 30—40 секунд.

5. При выполнении упражнений для развития максимальной динамической силы уделять внимание на технику перехода из одного положения в другое.

6. Количество повторений упражнения для развития динамической силы 5—10 раз, количество подходов (серий) 3—5, темп медленный.

7. Отдых между подходами не менее двух минут.

8. Количество повторений упражнения при выполнении упражнений для развития скоростной силы максимальное количество движений за фиксированное время 15—30 секунд.

9. Количество повторений при выполнении упражнения «Спичаг» на стоялках в максимально малое время выполнение фиксированного количества движений.

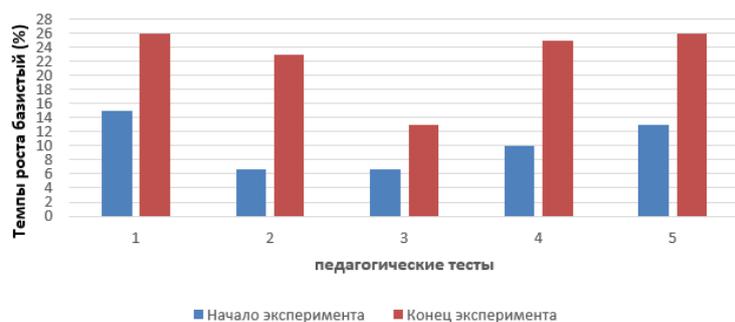
10. Количество подходов (серий) упражнения для развития скоростной силы до снижения скорости, темп выполнения высокий.

11. Отдых между подходами до восстановления.

12. Использовать внешнее сопротивление 95—100 % от массы тела.

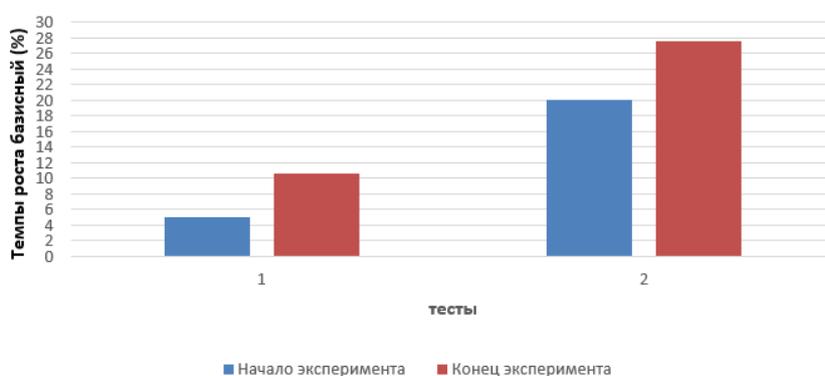
13. Выполнение всех упражнений должно быть технически правильным.

Определить эффективность разработанных комплексов возможно при сравнении результатов тестирования. Результаты определения темпа роста показателей специальной физической подготовленности, представлены на рисунке 1, 2, 3.



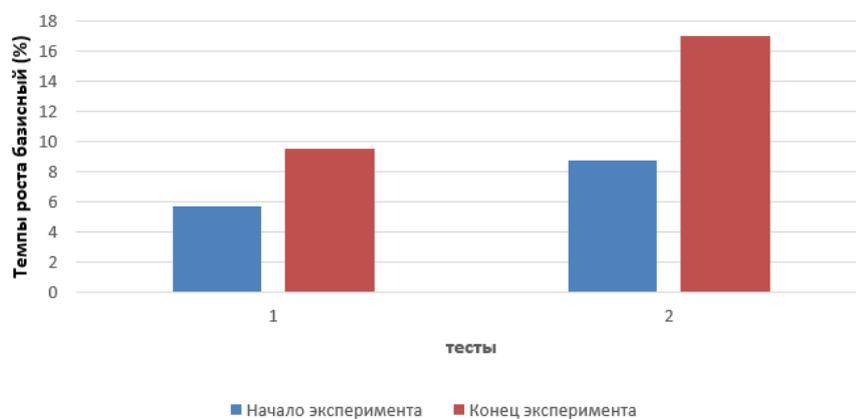
1	Вис согнувшись на гимнастической стенке	Кол-во раз
2	Опускание ног на гимнастической стенке	Кол-во раз
3	Подтягивания	Кол-во раз
4	Сгибание-разгибание рук на параллельных брусьях	Кол-во раз
5	Поднимание-опускание туловища на гимнастической стенке	Кол-во раз

Рисунок 1. Темпы роста показателей динамической силы акробата высокой квалификации (количество раз)



1	Удержание статического положения упор лежа	Секунды
2	Удержание статического положения упор углом	Секунды

Рисунок 2. Темпы роста показателей статической силы акробата высокой квалификации (секунды)



1	Проба Яроцкого	Секунды
2	Тест на вестибулярную устойчивость «ласточка»	Секунды

Рисунок 3. Темпы роста показателей координационных способностей акробата высокой квалификации (секунды)

Анализ полученных данных показал, что показатели всех педагогических тестов возросли.

В контрольном упражнении для оценки техники выполнения балансового элемента «Спичаг» наблюдается положительная тенденция изменения темпа роста и темпа прироста на протяжении всего эксперимента. Результаты представлены на рисунке 4,5.

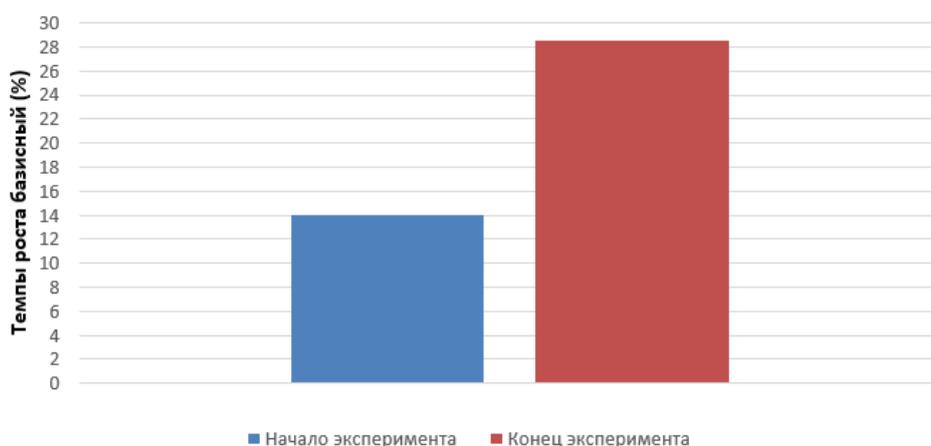


Рисунок 4. Показатели темпа роста в контрольном упражнении «Спичаг»

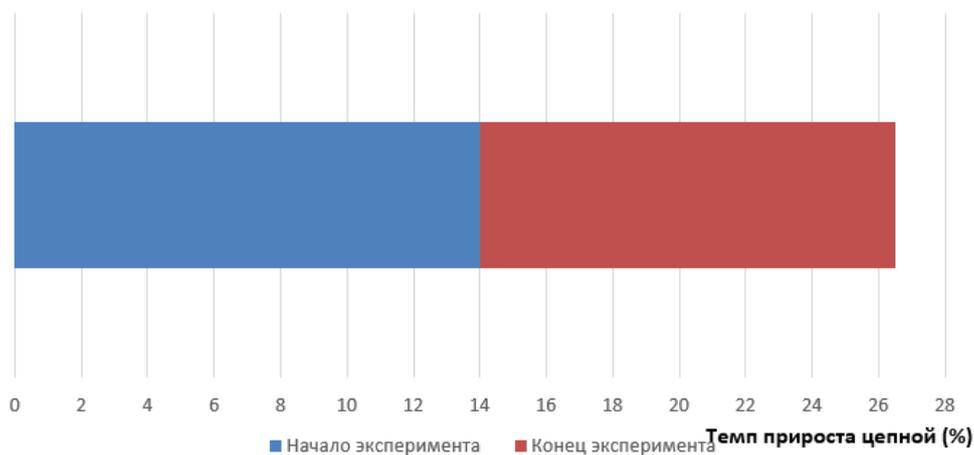


Рисунок 5. Показатели темпа прироста в контрольном упражнении «Спичаг»

Анализируя данные рис. 5, мы можем сделать вывод, что темп прироста в начале составляет 14 %, к концу эксперимента немного снижается до 12,5 %.

Метод экспертных оценок применялся для оценки техники выполнения соревновательных балансовых связок. Результаты эксперимента определялись по пятибалльной шкале, которые фиксировались в протокол. При оценивании качества выполнения балансовых связок принимало участие три тренера, выступавших в роли судей-экспертов. Оценка выводилась с учётом правил соревнований 2013—2016 годов. Результаты представлены на рисунке 6.

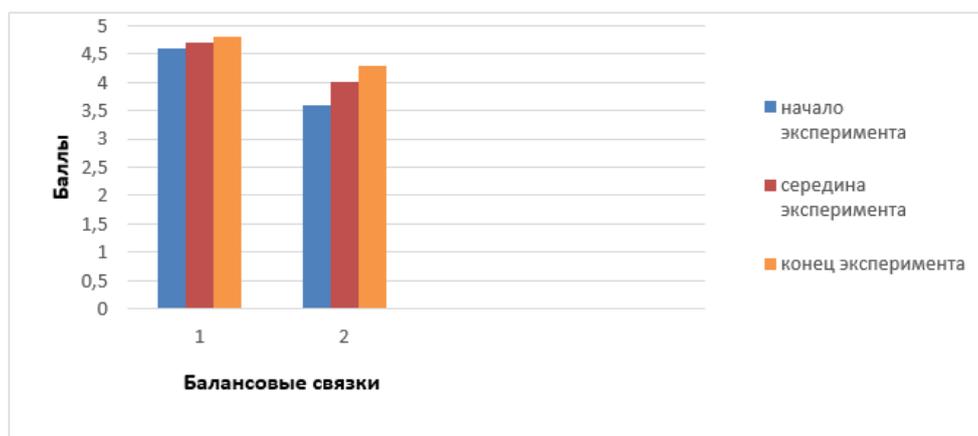


Рисунок 6. Показатели экспертной оценки техники выполнения соревновательных балансовых связок в начале, в середине и в конце эксперимента

В начале эксперимента результат сбавок в технике выполнения соревновательных балансовых связок составлял 1,8 балла. После проведения комплекса, сбавка составила 0,9 балла.

Техника выполнения первой балансовой связки к середине эксперимента улучшилась не значительно, к концу эксперимента улучшилась на 0,2 балла.

Техника выполнения второй балансовой связки к середине эксперимента улучшилась на 0,4 балла, к концу эксперимента техника выполнения улучшилась на 0,7 балла.

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность разработанного нами комплекса специально-подготовительных упражнений с учетом индивидуальных ошибок «верхнего» акробата высокой квалификации.

Список литературы:

1. Анцыперов В.В., Горячева Н.Л. Особенности двигательной деятельности партнеров в женской парной акробатике // Современные проблемы обучения и подготовки в сложно координационных видах спорта и фитнес системах 2012 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.science-education.ru/117-13258>
2. Болобан В.Н. Спортивная акробатика. — К.: Высшая шк. Главное издательство, 1988. — 168 с.; 30 ил.
3. Горячева Н.Л., Анцыперов В.В., Трифонов В.В. Исследование тонуса мышц в женской парной акробатике [Электронный ресурс]. — Режим доступа. — URL: <http://www.science-education.ru/pdf/2014/3/312.pdf>
4. Шерин В.С., Муза М.В. Совершенствование тренировочного процесса акробатов высокой квалификации // Вестник Томского государственного университета. — 2013. — № 377. — 159—162 с.

ВИДЫ БЕГА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

Улитина Александра Владимировна

*студент 1 курса, кафедра экономики и управления на предприятии
(организации) СГЭУ*

РФ, г. Самара

E-mail: shura.ulitina@yandex.ru

Курочкина Наталья Евгеньевна

научный руководитель, преподаватель физической культуры СГЭУ,

РФ, г. Самара

Бег — один из способов передвижения человека и животных; отличается наличием так называемой «фазы полёта» и осуществляется в результате сложной координированной деятельности скелетных мышц и конечностей. Для бега характерен, в целом, тот же цикл движений, что и при ходьбе, те же действующие силы и функциональные группы мышц.

Бег предоставляет хорошие условия в качестве аэробной тренировки, которая увеличивает порог выносливости, положительно влияет на сердечно-сосудистую систему, повышает обмен веществ в организме и, таким образом, помогает осуществлять контроль за весом тела. Бег позитивно влияет на иммунную систему и улучшает тонус кожи. Укрепление мускулатуры ног и улучшение обмена веществ помогает предотвратить и устранить целлюлит.

Бег позволяет наладить ритмичную работу эндокринной и нервной систем. Во время бега, когда человек постоянно преодолевает земную гравитацию, подскакивая и опускаясь в вертикальном положении, кровоток в сосудах входит в резонанс с бегом, при этом активизируются ранее незадействованные капилляры. Микроциркуляция крови активизирует деятельность органов внутренней секреции. Поток гормонов возрастает и способствует координированию деятельности других органов и систем организма. Бег имеет множество видов. Если мы возьмем профессионалов и спортивную практику, то в таком случае, мы можем разделить бег в зависимости от дистанции. Бег на дальние дистанции, который начинается от 2000 километров, марафонский бег на особо длинные дистанции, который может иметь протяженность более

20 000 км. Бег на средние дистанции, это наиболее оптимальные дистанции для начинающих (от 400 до 1000 километра). Спринт — это бег на короткие дистанции на скорость (60—100 метров). Различают бег с препятствиями, барьерами, кросс. В любительской сфере приобрел популярность бег трусцой. Это наиболее комфортный бег, так как темп и дистанция каждый может выбрать для себя сам, в основном это низкий темп, а потому он удобен для любителей.

Для детей дошкольного возраста подходит обычный бег в спокойном темпе, бег с препятствиями, бег с различным темпом, медленный бег и другие. Правильной техникой обычного бега является [1, с. 28].

Виды бега:

Виды бега различны. В спортивной практике бег делится в зависимости от длины дистанции: спринт (60—100 м), бег на средние дистанции (400—1000 м), бег на длинные дистанции (от 2000 м), марафонский бег. Кроме этого, различают бег кроссовый, с препятствиями, барьерный бег. За последние годы особую популярность приобрел бег в невысоком темпе (трусцой), применяющийся в оздоровительных целях. Учитывая возрастные особенности, детям дошкольного возраста доступны следующие виды бега: обычный бег в спокойном темпе, бег на скорость, с препятствиями и включением других движений (прыжков), бег с меняющимся темпом, медленный бег. Виды бега и беговых упражнений отличаются по технике выполнения. Воспитателю следует знать эти особенности, чтобы предупредить ошибки, легче и быстрее их исправить, правильно определить задачи методики обучения. Обычный бег. Правильной техникой такого бега считается: умение бегать свободно, легко, с естественными движениями рук. Руки полусогнуты в локтях, пальцы свободно согнуты (но не сжаты в кулаки). При беге руки движутся вперед-вверх примерно до уровня груди несколько внутрь, затем отводятся локтями назад — в стороны. При беге небольшими шагами слегка согнутая в колене нога ставится на переднюю часть стопы. При более широких беговых шагах нога ставится с пятки с последующим эластичным опусканием на всю стопу. При

отталкивании нужно разогнуть ногу в колене. Носки стоп в стороны не разводятся. Туловище слегка наклонено вперед, голова с ним на одной линии, грудь и плечи развернуты, плечи не поворачивать вслед за рукой, чтобы не вызвать чрезмерного поворота туловища [2, с. 74]. Обычный бег в среднем темпе широко используется для обучения некоторым элементам техники, навыкам правильного координированного движения. При таком беге дети могут лучше контролировать свои движения, хорошо их чувствуют, могут вносить поправки в свои действия. Обычный бег можно проводить в различных построениях: в колонну по одному, парами, по кругу, «змейкой» и т. д. Примерная продолжительность непрерывного бега возрастает постепенно с 10—15 с. в младших группах до 35—40 с., в старших (повторяется 2—4 раза с перерывами). Для детей 6—7 лет в конце учебного года длительность бега может быть в пределах одной минуты, так как в течение года дети овладевают элементами правильной техники бега, растет их функциональная подготовка.

Бег на носках. Нogu следует ставить на переднюю часть стопы, не касаясь пяткой пола. Шаг короткий, темп быстрый. Движения рук спокойные, расслабленные, в такт шагам, высоко их не поднимать. Можно поставить руки на пояс. Бег свысоким подниманием колен. Бегать поднимая согнутую в колене ногу под прямым углом, ставить ее на пол мягким, эластичным и в то же время достаточно энергичным движением на переднюю часть стопы. Шаг короткий, с незначительным продвижением вперед. Корпус прямой и слегка откинут назад, голова высоко поднята. Руки можно поставить на пояс. Чередовать с обычным бегом или ходьбой. Бег широким шагом. Делать широкие шаги, увеличивая толчок и время полета (как бы перепрыгивая через воображаемое препятствие). Нogu ставить с пятки перекатом на всю стопу. Толчковую ногу стараться полностью выпрямлять, энергично отталкиваясь. Движения рук свободные и размашистые [2, с. 60].

Бег с отведением назад согнутой в колене ноги. Туловище наклонено вперед несколько больше обычного, руки на поясе. Согнутая в колене нога после толчка отводится назад (стараться пяткой достать ягодицу). Чередовать

с обычным бегом, несколько больше расслабляя при этом ноги, давая им отдых. Бег скрестным шагом. Выполнять захлест почти прямых ног: правой — влево, левой — вправо. Нога ставится на стопу. Бег прыжками. Выполняется энергично, широким размашистым движением. Толчок делать вперед-вверх. Продолжительность непрерывного бега на носках, с высоким подниманием колен, с отведением назад согнутой в колене ноги небольшая (10—20 с.). Как правило, эти виды бега повторяются 2—3 раза, чередуя каждый вид с обычным бегом или ходьбой. Бег широким шагом дается на дистанции 10—12 м. Для этого бега можно использовать различные ориентиры — линии, шнуры, плоские обручи, набивные мячи. Бег в быстром темпе. Выполняется на передней части стопы или на носках. Шаг широкий, стремительный. Движения рук активные, в такт с беговыми шагами. Делать энергичные отталкивания толчковой ногой, хорошо ее выпрямляя. Маховую ногу выносить вперед-вверх. Туловище наклонено вперед по ходу движения, голова с ним на одной линии. Плечи развернуты, ненапряжены, смотреть вперед. Быстрый бег применяется чаще всего в играх с элементами соревнования. Длительность такого бега невелика — 5—8 с. Однако, чередуясь с естественными остановками — отдыхом, он может повторяться 4—5 раз. Медленный бег за последнее время завоевал большую популярность, в основном как средство развития общей выносливости, повышения функциональных возможностей организма. В этом беге надо уметь выдерживать небольшой темп, неускорять и не замедлять его, бежать ритмично. Шаги делать короткие, ногу ставить на переднюю часть стопы или эластично с пятки на носок. Движения рук спокойные, руки согнуты в локтях на уровне пояса, плечи слегка расслаблены. Бег в переменном темпе используется в сочетании с другими движениями. Главная задача при обучении этому виду бега — научить детей выбирать темп и вид бега, наиболее соответствующий содержанию задания. Так, если бег завершается подскоком или прыжком в длину, то не надо замедлять темп перед толчком, а переходить сразу от последнего шага разбега к энергичному отталкиванию вверх или вперед. Надо уметь быстро и ловко переключиться

с бега на другой вид движения. Например, подлезть под обруч или веревку, пройти по бревну, а затем продолжить бег не останавливаясь, не меняя направления. В переменном темпе можно предлагать разные упражнения. Челночный бег. Широкий стремительный шаг чередуется с резким торможением в конце при движении по прямой и частыми шагами на поворотах. Перед сменой направления темп более частый, шаги короче, колени больше согнуты, что бы сохранить равновесие. Движения рук естественные, помогающие движению по прямой и на поворотах. Бег в сочетании с подлезанием под палки, пролезанием в обруч, перепрыгиванием, прыжком вверх. Здесь надо уметь замедлять и ускорять темп бега перед преодолением препятствия. Бег в разных естественных условиях развивает умение применить наиболее соответствующий этим условиям вид бега, его темп и скорость. Бег по извилистой дорожке отличается от бега по прямой, а бег по песку требует иной техники и иных усилий, чем бег по грунтовой дорожке. Изменяя привычные для детей условия, подбирая разные их сочетания, надо способствовать развитию столь нужного в жизни умения — использовать наиболее эффективный вид бега в соответствии условиями поверхности.

При беге в горку нога ставится на носок, шаг короткий, туловище наклонено вперед. При сбегании нога ставится на всю стопу или с пятки на носок, ноги больше согнуты в коленях, туловище несколько отклонено назад. При беге вверх и вниз подоске, положенной наклонно, стопы ставят близко одна к другой, носки в стороны не разводятся, регулируют сохранение равновесия движениями рук [1, с. 103].

Влияние бега на здоровье человека:

Все знают о том, что только постоянное движение является залогом стройности и хорошего самочувствия, поэтому необходимы постоянные тренировки нашего тела. Самым трудным шагом для большинства людей становится начало занятий, некаждый может заставить себя надеть утром кроссовки и побежать, более того, из-за регулярных занятий нужно будет полностью изменить собственный распорядок дня, подстраивая его под

пробежки. Постоянные занятия бегом влияют на более активное сжигание жира, на изменение биохимического состава нашего тела. Влияние бега на здоровье положительное еще и по тому, что мускулатура начинает развиваться, а в легкие поступает большое количество кислорода. Регулярно занимаясь бегом, можно нормализовать уровень инсулина, что исключает возможность появления сахарного диабета [2, с. 57].

Многие люди начинают заниматься оздоровительным бегом для того, чтобы успокоить нервы и снять стресс, кроме того, бег по вечерам помогает справиться с бессонницей.

Лучше всего бегать в лесу, вдали от загазованных улиц города, а мягкая почва даст вашим ногам ощущение комфорта, в отличие от травмоопасного асфальта. Деревья выделяют кислород, а значит, бегая в лесу, вы сможете обогатиться энергией природы.

Влияние бега на здоровье может быть и отрицательным, поскольку во время занятий наибольшую нагрузку получают сердце и опорно-двигательная система. Из-за повышенной ритмичности сердце перестает нормально обслуживать себя, что может быть чревато неприятными последствиями для тех людей, которые не имеют достаточной натренированности. Кроме того, бег может отрицательно повлиять на состояние человека, если он бежит в неподходящей обуви, это может сказаться на состоянии его суставов, ведь каждая постановка ноги при беге представляет собой удар для опорно-двигательной системы.

Некоторые люди предпочитают уличному бегу домашний, на беговой дорожке, что тоже может быть вредным занятием, ведь при «ленивом» беге на месте значительно большей нагрузке подвержены колени и суставы [1, с. 69].

Список литературы:

1. Иваницкий М. Ф. Анатомия человека: Учебник для высших учебных заведений физической культуры. М., Олимпия, 2008.
2. Столбов. В.В., Финогенова. Л.А., Мельникова. Н.Ю. История физической культуры и спорта: Учебник. М., Физкультура и спорт, 2000.
3. Тур Гутос. История бега, 2011.

СЕКЦИЯ 9. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

ОСОБЕННОСТИ КОДЕКСА АДМИНИСТРАТИВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Дорофеева Евгения Алексеевна

*студент 3 курса, Института Прокуратуры УрГЮУ,
РФ, г. Екатеринбург*

E-mail: eva.a.dor@yandex.ru

Карпова Мария Алексеевна

*студент 3 курса, Института Прокуратуры УрГЮУ,
РФ, г. Екатеринбург*

E-mail: karпова1996@yandex.ru

8 марта 2015 года Президент РФ Владимир Владимирович Путин подписал Федеральный Закон № 21-ФЗ «Кодекс административного судопроизводства Российской Федерации» (далее — Кодекс), который был принят в рамках проводимой в Российской Федерации судебной реформы. Положения принятого Кодекса будут применяться на практике с 15 сентября 2015 года, за исключением ряда норм, которые вступят в силу в сентябре 2016 года [2]. В своей статье мы рассмотрим ряд особенностей нового Кодекса и проанализируем, что он будет включать в себя.

Основная причина введения данного Кодекса — неудовлетворительное регулирование и существование значительных трудностей в обжаловании:

- нормативных правовых актов, принятых органами власти неправомерно;
- действий или бездействия органов власти [1] .

Как следует из пояснительной записки к законопроекту, основные принципы судебного административного процесса будут основываться на нормах международного права, на конституционных положениях об обеспечении судебной защиты нарушенных прав и свобод и на положениях об общих принципах правосудия.

Что же будет регулировать Кодекс административного судопроизводства? Кодекс будет регулировать порядок осуществления административного судопроизводства при рассмотрении и разрешении административных дел Верховным Судом РФ и судами общей юрисдикции (например, о защите нарушенных и оспариваемых прав, свобод и законных интересов граждан, либо организаций, а также иные административные дела).

Кроме того, в сферу регулирования Кодекса попадает производство дел о приостановлении деятельности или о ликвидации политических партий и общественных объединений, религиозных и некоммерческих организаций, о прекращении деятельности СМИ. Помимо этого, каждому заинтересованному лицу Кодекс гарантирует право на обращение в суд за защитой нарушенных или оспариваемых прав, свобод и законных интересов, в том числе и в случае, если лицо считает, что существуют препятствия к осуществлению его прав, свобод и реализации законных интересов, либо на него незаконно возложена какая-либо обязанность.

Какие дела согласно Кодексу не смогут рассматриваться в порядке административного судопроизводства? Это дела, отнесённые к компетенции: Конституционного Суда РФ, конституционных (уставных) судов субъектов РФ, арбитражных судов или подлежащие рассмотрению в ином судебном (процессуальном) порядке в Верховном Суде РФ и в судах общей юрисдикции. Также положения Кодекса не будут распространяться на производство по делам об обращении взыскания на средства бюджетов бюджетной системы РФ.

Весь Кодекс об административном судопроизводстве условно можно разделить на 3 составляющие:

- Первая включает в себя общие правовые нормы;
- Вторая раскрывает особенности рассмотрения различных категорий дел;
- Третья предусматривает разрешение дел в упрощенном порядке.

Вместе с вступлением Кодекса в силу, будут введены новые понятия, например, административное дело и административное исковое заявление.

В целях обеспечения в административном судопроизводстве должного равноправия и принципа состязательности у сторон [3, ст. 14], которые занимают неравное положение в публичных правоотношениях и обладают в связи с этим обстоятельством не равными возможностями в доказывании обстоятельств по делу, в Кодексе делается акцент на активную роль суда при разрешении дела. Таким образом, суд, при необходимости, вправе сам истребовать доказательства, а при проверке законности нормативных правовых актов, решений, действий (бездействия) органов власти суд имеет право выйти за пределы оснований и доводов требований, которые были заявлены сторонами.

Новый Кодекс предусмотрел обязательное участие представителя в административных делах о принудительной госпитализации в психиатрический стационар или о принудительном психиатрическом освидетельствовании [3, ч. 4, ст. 54], что также усиливает уже существующие юридические гарантии для граждан.

Кодекс об административном судопроизводстве закрепил ряд прав, в том числе право при необходимости участвовать в судебном заседании посредством использования систем видео-конференц-связи, права лиц, участвующих в деле, на направление, представление и получение электронных документов по административному делу. Также предусмотрен институт ускорения рассмотрения административного дела.

Ряд административных дел предусматривает рассмотрение в упрощённом (письменном) производстве — рассмотрение и разрешение административного дела на основании письменных материалов, без проведения устного разбирательства и без составления протокола судебного заседания. Кроме того, по общему правилу предусмотрено существенное сокращение сроков рассмотрения и разрешения административных дел, что не может не сказаться положительно на практической реализации принципа судопроизводства в разумные сроки.

Кодекс предусматривает перечень дел, подлежащих коллегиальному рассмотрению судом первой инстанции [3, ст. 29], для того, чтоб повысить объективность и предоставить судьям возможность обсуждения вопросов, возникающих при разрешении наиболее сложных дел.

Нормами Кодекса регламентируются правила производства в суде первой инстанции, а также правила пересмотра не вступивших в законную силу судебных постановлений судом апелляционной инстанции и правила пересмотра вступивших в законную силу судебных постановлений.

Что касается норм о замене ненадлежащего ответчика, то нормы нового Кодекса об административном судопроизводстве схожи с нормами Арбитражного процессуального кодекса РФ: в части того, что при несогласии административного истца на привлечение надлежащего ответчика, суд по собственной инициативе может привлечь последнего в качестве второго ответчика по делу [3, ст. 43]. Следует предположить, что такой подход повышает уровень судебной защиты прав предпринимателей и увеличивает их шансы на благоприятный для них исход дела.

Подводя итог и характеризуя Кодекс административного судопроизводства в целом, стоит отметить, что его положения во многом схожи с институтами и конструкциями, которые закреплены в гражданском процессуальном законодательстве. Однако специфика отношений, из которых возникают споры, рассматриваемые в соответствии с настоящим Кодексом, повлияла на наличие ряда особенностей, которые мы упомянули выше.

Однако говорить об эффективности или неэффективности Кодекса пока рано, окончательные выводы можно будет сделать лишь спустя некоторый период времени, когда в полной мере заработают все предусмотренные им правовые механизмы и сформируется определенная судебная практика по вопросам, включенным в сферу регулирования Кодекса административного судопроизводства.

Список литературы:

1. Ситников А.В. Положения нового Кодекса административного судопроизводства Российской Федерации // Vegas lex. Аналитические обзоры — 2015. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.vegaslex.ru/analytics/analytical_reviews/the_provisions_of_the_new_code_of_administrative_procedure_of_the_russian_federation/ (дата обращения: 13.09.2015).
2. Утвержден Кодекс административного судопроизводства // Гарант — 2015. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.garant.ru/news/611494/> (дата обращения 13.09.2015).
3. Федеральный закон от 08.03.2015 № 21-ФЗ «Кодекс административного судопроизводства Российской Федерации» (ред. от 29.06.2015) // «Российская газета», № 49, 11.03.2015.

АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНЫХ ДОКУМЕНТОВ ПО БОРЬБЕ С ПОДКУПОМ ДОЛЖНОСТНЫХ ЛИЦ

Кондратьева Александра Васильевна
студент 2 курса магистратуры, ЮИ СФУ,
РФ, г. Красноярск
E-mail: alessa06@mail.ru

Сидорова Татьяна Юрьевна
научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры международного
права ЮИ СФУ,
РФ, г. Красноярск

Негативное влияние подкупа должностных лиц на развитие общества известно еще с глубокой древности. Тем не менее, если раньше коррупционные процессы носили изолированный характер и касались определенных стран и народов, то на сегодняшний день эта проблема находится за пределами национальных границ.

Международный характер коррупции выражается как в ее универсальности (она существует во всех обществах, в не зависимости от экономической или политической систем), так и в появлении транснациональных разновидностей, существенно снижающих эффективность борьбы с ней.

По данным исследования, основанном на опросе респондентов, занимающих руководящие позиции, представители 60 % компаний заявили о том, что за последние два года они стали жертвами экономических преступлений [2]. Общемировой показатель составляет 27 %.

Таким образом, российский уровень коррупции возрос, в среднем, на 10 % за последние два года.

Коррупция проявляет себя в различных формах: взяточничество, протекционизм, лоббизм, незаконное распределение, перераспределение, а так же присвоение государственных и общественных ресурсов в личных целях и т. д. Несомненно, этот перечень не является исчерпывающим.

Государства-члены ООН на Генеральной Ассамблее ООН заявили, что «коррупция порождает угрозу стабильности и безопасности общества,

подрывает демократические институты и ценности, этические ценности и справедливость и наносит ущерб устойчивому развитию и правопорядку» [1].

С развитием экономического оборота, укреплением тенденции глобализации рынков и непосредственным взаимодействием должностных лиц с иностранными бизнесменами можно выделить одно из наиболее опасных проявлений коррупции в настоящее время — подкуп иностранных должностных лиц.

В числе организаций, активно влияющих на правовую и экономическую политику, следует выделить Организацию экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) (Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD). Она была организована в 1961 г. по инициативе США на базе Организации европейского экономического сотрудничества. В настоящее время в нее входят 34 государства.

Цель деятельности этой организации заключается в мониторинге экономической ситуации, противодействии отмыванию денег, неуплате налогов, коррупции и взяточничеству.

Международным инструментом ОЭСР в сфере противодействия подкупа иностранных должностных лиц при совершении международных коммерческих сделок стала одноименная Конвенция от 17 декабря 1997 г.

Общая цель этого документа состоит в том, чтобы препятствовать коррупции при осуществлении сделок в международной торговле, добиваясь того, чтобы страны признали уголовным преступлением подкуп иностранных государственных чиновников и разработали соответствующие санкции, а так же адекватные меры, направленные на выявление подобных преступлений и наказание за их совершение.

Конвенция ОЭСР по борьбе со взяточничеством была первым и остается единственным юридически обязательным документом, сосредотачивающимся на гибкой стороне взяточничества. Конвенция имеет дело с так называемым «активным взяточничеством». Это означает, что акцент сделан на преступлении, совершенном человеком, который обещает или дает взятку.

Ключевыми понятиями в Конвенции ОЭСР 1997 г. являются следующие:

- иностранное должностное лицо — любое лицо, занимающее должность в органе законодательной, исполнительной или судебной власти иностранного государства, а также должностное лицо или представитель международной организации;
- действие или бездействие, сопряженное с выполнением должностных обязанностей, охватывает любое использование должностным лицом своих полномочий независимо от того, находятся ли они в рамках его компетенции;
- иностранное государство включает все уровни системы государственного и муниципального управления от центральных до местных органов власти.

Сформулированные в Конвенции ОЭСР термины позволяют дать широкое и всеохватывающее определение понятия «иностранное должностное лицо». Все высокопоставленные политики от менеджеров в государственных организациях до чиновников местной полиции находились бы в пределах этого определения.

Конвенция ОЭСР высоко сосредоточена и предназначена тем странам, которые составляют большую долю глобального экспорта и иностранных инвестиций.

Самым всеобъемлющим и применяемым в глобальном масштабе международным документом о противодействии коррупции на сегодняшний день так же является Конвенция ООН против коррупции, принятая Резолюцией 58/4 Генеральной Ассамблеи от 31 октября 2003 г.

Цель состоит в том, чтобы помочь предотвращению, обнаружению и санкционированию коррупции и поощрить сотрудничество государств-участников. Конвенция требует, чтобы государства-участники установили круг преступлений, связанных с коррупцией, и придает особое значение предотвращению и укреплению международного сотрудничества по борьбе с коррупцией.

Считается, что положения Конвенции ООН о противодействии коррупции являются международным стандартом в области политики, направленной

на противодействие коррупции, т. к. она охватывает различные направления борьбы с ней. При надлежащей реализации антикоррупционных мер уровень коррупции пойдет на спад, т. к. их применение затрудняет скрытое перемещение финансовых средств, полученных в результате коррупционных преступлений, и, соответственно, препятствует участию должностных лиц в коррупционной деятельности.

Цели Конвенции ООН против коррупции заключаются в следующем:

- содействие принятию и укреплению мер, направленных на предотвращение коррупции и борьбу с ней;
- поощрение честности и неподкупности, ответственности;
- поощрение и поддержка международного сотрудничества и технической помощи в предупреждении коррупции и борьбе с ней [1].

Конвенция ООН против коррупции следует почти идентичному определению термина «иностранное должностное лицо» из Конвенции ОЭСР, но включает также любого человека, держащего «исполнительный» офис иностранного государства.

Конвенция ООН выходит за рамки Конвенции ОЭСР во многих отношениях. Например, статьи 15 и 16 требуют криминализации «активного» и «пассивного» подкупа национальных должностных лиц и иностранных должностных лиц соответственно.

Среди других, статья 21 Конвенции явно включает взяточничество в частном секторе, в то время как многие другие преступления (например, хищения, злоупотребление служебным положением, и т. д.), не включенные в Конвенцию ОЭСР, явно включены в Конвенцию ООН против коррупции.

Следует отметить, что Конвенция ООН охватывает аналогичные требования как и Конвенция ОЭСР, но идет значительно дальше по своим масштабам.

Подкуп иностранного должностного лица получил широкое распространение при осуществлении международных коммерческих сделок, что вызывает серьезные проблемы, наносит ущерб экономическому развитию,

подрывает эффективность управления и искажает условия международной конкуренции.

В качестве уголовно наказуемых деяний Конвенция ОЭСР рассматривает умышленное предложение, обещание или же представление любым лицом прямо или через посредников неправомерных преимуществ иностранному должностному лицу для того, чтобы это должностное лицо совершило действие или бездействие для получения неправомерного преимущества в связи с осуществлением международной деятельности [3].

Таким образом, санкционирование действий по подкупу иностранного должностного лица, а так же соучастие, содействие и пособничество являются уголовно наказуемыми деяниями.

Осознание общемирового характера проблемы послужило основанием для создания международно-правового механизма противодействия коррупции. Формирование данного механизма прошло несколько этапов: от принятия актов по конкретным проблемам противодействия коррупции, определения основных инструментов и задач борьбы с этим явлением до универсальной Конвенции ООН по борьбе с коррупцией. Имплементация норм международного права в национальные правовые системы является многозначащей составляющей формирования мирового антикоррупционного порядка, а также необходимым условием эффективной борьбы с коррупцией на национальном уровне.

Список литературы:

1. Конвенция Организации Объединенных Наций против коррупции: 31.10.2003. // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.consultant.ru>
2. Российский обзор экономических преступлений PricewaterhouseCoopers [Электронный ресурс]: 2014. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: https://www.pwc.ru/ru/ceo-survey/assets/crime_survey_2014.pdf
3. OECD Convention on Combating Bribery of Foreign Public Officials in International Business Transactions. [Электронный ресурс]: 2011. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.oecd.org/daf/anti-bribery/ConvCombatBribery_ENG.pdf

ПРОБЛЕМА СИСТЕМАТИЗАЦИИ АНГЛИЙСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Некрасова Наталья Игоревна

*студент 2 курса, юридический факультет УлГУ,
РФ, г. Ульяновск
E-mail: neknatik@mail.ru*

Тоскина Галина Николаевна

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент УлГУ,
РФ, г. Ульяновск*

Проблемы систематизации присущи всем правовым семьям, не зависимо от их типа. В целом, законодательство представляет огромный массив нормативных правовых актов, в связи с чем возникает необходимость систематизации всего правового материала.

Следовательно, систематизация законодательства — это деятельность, направленная на упорядочение действующих нормативных правовых актов. Систематизация законодательства необходима для правильного уяснения и применения нормативных актов; развития и совершенствования законодательства; формирования правосознания [7, с. 510].

Каждой правовой семье характерны отличительные виды и методы систематизации права, в связи с чем специалисты выделяют кодифицированные и некодифицированные правовые системы, к числу которых относится английское право [1]. Английское право формировалось ни на основе римского права, ни в силу кодификации. Его формирование происходило автономным путем, контакты с Европейским континентом не оказали на него сильного влияния [2, с. 258].

Для англосаксонской правовой семьи характерно отсутствие официального деления права на отдельные отрасли; повышенное внимание к процессуальным аспектам, т. к. в процессе судопроизводства происходит правообразование; отсутствие деления на частное и публичное право. Следует отметить, что основными источниками английского права являются: правовой обычай; судебные прецеденты; статуты; акты делегированного законодательства.

Вопрос о систематизации законодательства в английском праве вызывает массу споров среди специалистов по данному вопросу, что делает его актуальным в наше время. Ряд особенностей английского права препятствует проведению кодификации по образцу континентальных кодексов. По мнению Е.С. Кананькиной, сложность развития систематизации путем кодификации возникает ввиду тесного переплетения всех форм права, максимальной детализации содержащихся в них правовых норм, принципов применения. Кроме того, ввиду того, что застывшее кодифицированное право не может предусмотреть изменений в общественных отношениях, потребуется постоянная его переделка [5].

Определенную сложность вызывает и то, что при кодификации систематизируются не только нормы статутного права, но и прецеденты. Для английского юриста кодекс является «законом», который включает в себя не только предшествующее законодательство, но также прецедентное право и право справедливости по данному вопросу. Создать подобный кодекс достаточно сложно: в Великобритании действует около 800 тыс. прецедентов и около 50 томов занимают статуты. Проблемы касаются как способов их компиляции, так и вопросов принятия и действия кодексов.

Кроме того, прецедент в течение долгого времени был одним из основных регуляторов отношений в обществе. Закон представлял собой постоянно растущее собрание неупорядоченных, плохо согласованных между собой и даже противоречащих друг другу статутов, принимавшихся, начиная с XIII в., при самых различных обстоятельствах нередко продолжавших действовать в совершенно изменившихся исторических условиях [8, с. 27]. Все это придавало законодательству запутанный вид и затрудняло его применение на практике.

В 1832 г., после проведения избирательной реформы резко активизировалась законодательная деятельность парламента. Со временем законодательство становится важным средством правового регулирования новых политических и социально-экономических отношений, а также основным инструментом для расчистки правовой системы от устаревших статутов. Таким

образом, новое законодательство проявило себя более эффективным и быстродействующим средством модернизации права, чем «общее право» и «право справедливости» [3, с. 285].

В связи с этим, преобразования, происходящие в английском законодательстве с начала 30-х гг. XIX в, коснулись наиболее важных отраслей права. Сам процесс систематизации английского права имеет свои особенности. Так, М.А. Попова отмечает, что среди имеющихся форм систематизации для английского права характерна консолидация- процесс соединения законодательных положений по одному вопросу в единый акт [6, с. 69].

Особенность заключается в том что при создании консолидированных актов не требуется полная кодификация соответствующей отрасли права, т. к основная задача этих актов систематизировать и упорядочить нормы права применительно к отдельным институтам.

В результате были изданы акты, консолидирующие нормы права по наиболее важным институтам гражданского и уголовного права.

В период с 1823 г по 1827 г правительством Р. Пиля была осуществлена частичная реформа старого уголовного законодательства. В результате реформы 300 старых статутов были сведены в 4 консолидированных акта. Позже в 1861 г в области уголовного права были приняты в 7 новых консолидированных актов. Наиболее широкое применение консолидации законодательства приходится на конец XIX—XX вв. Так, с 1870 по 1934 гг. было принято более 109 консолидированных актов. В связи с этим, законодательство становится более значимым источником права чем нормы прецедентного права [4, с. 423].

Окончательно основным источником права законодательство становится в XX в. Этот источник становится более сложным не только в силу своей исторической специфики, но и благодаря принятию большого числа новых публичных актов по вопросам, которые ранее не были предметом законодательного регулирования: трансплантация человеческих органов, использование компьютерных данных и т. д.

В английском праве сложилось три вида консолидирующих актов: чисто консолидирующие акты, непосредственно объединяющие законодательные положения; консолидирующие акты, принимаемые в соответствии с Законом о процессе консолидации 1949 г; консолидирующие акты, принимаемые в соответствии с поправками, предложенными правовой Комиссией.

В Законе 1949 г, установившем особую процедуру прохождения консолидированных биллей, особо оговаривалось, что изменения, которые вносились консолидированными актами, после их принятия имеют силу закона. Для английской практики характерны случаи, когда статусные акты становились частями нового закона в процессе консолидации. Так, Закон о государственном страховании 1965 г базируется на правилах, которые были приняты на основании законов, взятых для консолидации.

Для английского законодательства также характерно издание своеобразных консолидированных статутов с элементами кодификации, которые стали появляться в конце XIX в. К ним относятся Акт о переводном векселе 1882 г, Акт о товариществах 1890 г, Акт о продаже товаров 1893 г и др. Особенность таких актов в том, что они не ограничивались консолидацией, а пересматривались ранее действовавшее право. Существенное отличие от европейских кодексов заключалось в том, что они объединяли в себе нормы, относящиеся к сравнительно узким и специальным сферам, к примеру, Акт о лжесвидетельстве 1911 г, Акт о подлоге документов 1913 г и др. [4, с. 425].

В 1965 г парламентом был принят Акт об образовании правовой комиссии, основной целью которого было проведение реформы вплоть до полной кодификации законодательства. Работа Правовой комиссии организовывались по следующим направлениям: кодификация законодательства; консолидация законов (Закон о парламентских расходах 2006 г); работы комиссии по подготовке актов о признании утратившими силу отдельных актов парламента. В конце XX в в Англии была принята серия консолидированных актов, что привело к существенному обновлению содержания законодательства, например, Акт об уголовном праве 1967 г, Акт о краже 1968 г и 1978 г и др. [6, с. 69].

Реформа английского права также затрагивает и основы конституционного права государства. С начала XXI в. стоит вопрос о разработке писаной, кодифицированной, конституции. Источниками имеющейся конституции являются прецеденты, конституционные соглашения, конституционные принципы, а также отдельные акты Парламента и конституционно-правовая доктрина. Сторонники считают, что наличие основного закона служит целью защиты и детального регулирования прав человека. Также особый статус Соединенного Королевства на международной арене требует принятия государством писаной конституции, что является отличительным признаком демократических стран. Отмечается, что кодификация основного закона повысит темпы кодификации остальных отраслей права. В настоящее время вопрос о разработке писанной конституции остается дискуссионным.

Таким образом, одной из проблем английского законодательства является вопрос его систематизации. Не смотря на то, что в результате проведенных реформ были созданы консолидированные акты, которые регулируют большинство правовых институтов. Тем не менее, добиться полной кодификации во всех отраслях права к настоящему времени так и не удалось. Вопрос о полной кодификации остается дискуссионным, т. к. большинство специалистов считают, что кодификация по образцу европейских кодексов в Англии не возможна из-за особенностей исторического развития. Так, Р. Давид считает, что в процессе кодификации английскому праву придется придать жесткую формы, которая лишит общее право свободной приспособляемости к конкретным обстоятельствам дела, что является главной ценностью права в Англии [2, с. 261].

Список литературы:

1. Гавашели Т.В. Систематизация законодательства в Англии [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.journal-nio.com/index.php?option=com_content&view=article&id=2615&Itemid=136 (дата обращения: 30.08.2015).
2. Давид Р. Основные правовые системы современности/ Пер. с фр В.А. Туманова. — М.: Прогрес, 1988. — 468 с.

3. Давид Р., Жоффре-Спинози К. Основные правовые системы современности/ Пер. с фр. В.А. Туманова. — М.: Междунар. отношения, 1999. — 400 с.
4. История государства и права зарубежных стран: учеб. для вузов/ Под ред. Крашенинниковой Н.А, Жидкова О.А. — М.: НОРМА, 2004. — 624 с.
5. Кананыкина Е.С. Систематизация английского законодательства // История государства и права. — 2011. — № 1. — С. 35—42.
6. Попова М.А. Роль правовой комиссии в процессе реформирования английского законодательства//Конституционное и муниципальное право. — 2013. — № 5. — с. 68—71.
7. Рассказов Л.П. Теория государства и права: учебник. — М.: ИНФРА-М, 2015. — 560 с.
8. Решетников Ф.М. Правовые системы стран мира: справочник. — М.: Юрид. Лит., 1993. — 256 с.

ТРУДОВАЯ МИГРАЦИЯ И МИГРАЦИОННЫЙ РЕЖИМ В РОССИИ

Новичихин Максим Сергеевич

*студент 2 курса, юридический факультет,
Воронежский государственный университет,
РФ, г. Воронеж*

E-mail: Novichikhin.maxim@yandex.ru

Рогачёва Ольга Сергеевна

*научный руководитель, д-р юрид. наук, доцент кафедры административного
и муниципального права, юридический факультет,
Воронежский государственный университет,
РФ, г. Воронеж*

Миграция населения представляет собой перемещение людей из одного региона страны или мира в другой, в определённом числе случаев большими группами и на большие расстояния, «сложный социально-экономический процесс, охватывающий чрезвычайно многие аспекты человеческой жизни» [2, с. 112]. В этой же статье будет более подробно рассмотрен такой вид миграции как трудовая.

Объяснить само наличие трудовой миграции как социального явления можно целым рядом причин, её существование обусловлено целым рядом факторов, как не зависящих от человека, например, неравномерное распределение трудовых ресурсов в различных регионах мира, государствах и их частях, так и напрямую связанных с психологией человека, к таковым можно отнести естественное стремление к лучшей жизни посредством получения более высокой заработной платы или же выполнения менее сложной и энергозатратной работы. Анализ реальной общественной действительности позволяет выделить два основных типа трудовой миграции населения: в первом случае работники из развивающихся стран, имеющие низкую квалификацию и уровень образования, переезжают в развитые страны в целях заработка, во втором же случае речь идёт о таком явлении, получившем при помощи журналистов и СМИ название «утечка умов», под которой следует понимать профессиональную миграцию высококвалифицированных специалистов, вызванную зачастую стремлением к лучшим условиям труда. «Утечке умов»

в нашем законодательстве уделено особое внимание посредством определения специального порядка в отношении высококвалифицированных специалистов.

Углубившись в историю можно сказать, что отечественное миграционное законодательство развивалось постепенно, политика государства в этом вопросе менялась не единожды. По сути, только лишь с принятием федеральных законов «О беженцах» [7] и «О вынужденных переселенцах» [8] был предпринят первый серьёзный шаг на пути к регулированию данного вопроса, поскольку до этого момента миграционное право в нашей стране было отраслью второстепенной и неразвитой, правотворцы не уделяли ей достаточно внимания ввиду того, что до образования Российской империи миграция была совершенно незначительной, причиной тому служило крепостное право, жёстко ограничивавшее практически все передвижения по стране, исключение имело место лишь для дворян и купцов I гильдии. В период же существования СССР вплоть до 1950-х гг. большая часть советского населения даже не имела паспортов. Следует отметить и тот факт, что в 1992—1993 гг. Россия присоединилась к Конвенции ООН 1951 г. о статусе беженцев, Всеобщей декларации прав человека [1], Международному пакту о гражданских и политических правах [5], Международной конвенции о ликвидации всех форм расовой дискриминации, Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод [4] и другим международным нормам, устанавливающим наряду с основными конституционными и естественными правами человека также и миграционные права и свободы граждан. Международной конвенции о защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей 1990 г. определено, что трудящийся-мигрант — это лицо, которое будет заниматься, занимается или занималось оплачиваемой деятельностью в государстве, гражданином которого он или она не является.

Прежде чем говорить о возможном ухудшении миграционного режима следует проанализировать существующие на данный момент условия нахождения на территории нашей страны иностранных граждан и лиц без гражданства. Обращаясь к федеральному закону от 25 июля 2002 года

№ 115-ФЗ «О правовом положении иностранных граждан в РФ» [10], мы видим, что в п. 1 ст. 5 определён срок временного пребывания в Российской Федерации иностранного гражданина, прибывшего в Российскую Федерацию в порядке, не требующем получения визы, и он не может превышать девяносто суток суммарно в течение каждого периода в сто восемьдесят суток. Нарушение указанных сроков влечёт за собой наложение административного штрафа в размере от двух тысяч до пяти тысяч рублей с административным выдворением за пределы РФ. Вместе с тем режим временного пребывания иностранных граждан на территории РФ был ужесточён в 2014 году, к тому же была увеличена и ответственность за нарушение миграционного законодательства, в том числе и в отношении граждан РФ. Например, ст. 18.9 КоАП РФ [3] определяет, что предоставление жилого помещения или транспортного средства либо оказание иных услуг иностранному гражданину или лицу без гражданства, находящимся в РФ с нарушением установленного порядка или правил транзитного проезда через ее территорию влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от двух тысяч до четырех тысяч рублей. К тому же официальная статистика Министерства Внутренних Дел РФ подтверждает, что число преступлений, совершённых иностранными гражданами и лицами без гражданства на территории РФ в 2014 году уменьшилось на 5,4 % по сравнению с 2013 годом [13]. Таким образом мы видим, что наше законодательство достаточно строго в отношении иностранных граждан, в то время как федеральным законом «О миграционном учёте иностранных граждан и лиц без гражданства в РФ» [9] установлено, что основной целью миграционного учёта является создания необходимых условий для реализации гражданами Российской Федерации и иностранными гражданами своих прав и свобод, а также для исполнения ими возложенных на них обязанностей, а основными принципами, которыми руководствуется государство в области миграционной политики, являются свобода передвижения иностранных граждан и выбора ими места пребывания и жительства в пределах Российской Федерации, защита государством права

иностранных граждан на свободу передвижения и выбор ими места пребывания и жительства в пределах Российской Федерации на основе законности и соблюдения норм международного права, сочетание интересов личности, общества и государства.

Безусловно основным камнем преткновения во всех спорах и дискуссиях относительно миграции является использование иностранного труда на предприятиях, в связи с чем нельзя опустить тот факт, что наше правительство чётко ограничило долю таких работников на хозяйствующих субъектах. Так, в сфере розничной торговли алкогольными напитками процент использования иностранных работников не должен превышать 15 % от общей численности работников, в области спорта — 25 %, а в таких областях как фармацевтика деятельность иностранных работников и вовсе не допускается. К тому же, обращаясь к официальной статистике Федеральной миграционной службы РФ, можно увидеть, что если за 2012 год всего иностранцам было выдано 1 340 056 разрешений на работу, то в 2015 году этот показатель уже составил 141 286, что значительно меньше, в то время как число всего въехавших в РФ иностранцев в целом так же находится возле отметки в 15 000 000 [11].

И именно поэтому, идя по пути дальнейшего ужесточения законодательства и правил въезда на территорию нашей страны, наше государство станет попросту идти наперекор себе же самому, ведь всё отечественное миграционное законодательство базируется на таких принципах как свобода передвижения и выбора места жительства, возможность реализации своих способностей, к тому же возникнет известное противоречие с нормами международного права, являющимися частью нашей правовой системы. Плюс ко всему следует отметить, что процедуры учета и регистрации иностранных граждан и лиц без гражданства на территории РФ уже имеют обширную регламентацию и законодательно установленную процедуру, прошедшую проверку на практике, и все споры относительно эффективности данных процедур могут быть сведены к одному единственному тезису о том,

что в рассматриваемом вопросе речь идёт не о правотворчестве, но скорее о правоприменении, о чёткости исполнения соответствующими органами и структурами формулировок закона, об оперативности претворения их в жизнь.

Но всё же говоря о перспективах изменения Россией своей миграционной политики, следует более подробно рассмотреть два диаметрально противоположных мнения в решении данного вопроса. Сторонники ужесточения миграционного режима неустанно одним из основных своих аргументов видят высокий уровень преступности среди мигрантов, но, как правило, данный тезис не имеет под собой никаких подтверждений в действительности, поскольку асоциальность и делинквентность присуща исключительно незаконных мигрантам, лицам, обошедшим по каким-либо причинам процедуру официальной регистрации и получения миграционной карты. Поэтому здесь речь должна идти не об ужесточении миграционного режима, а о совершенствовании работы правоохранительных органов и органов пограничного контроля, в частности возможно создание более мощного «заслона» на границе посредством более тесного сотрудничества Федеральной миграционной службы с Федеральной таможенной службой РФ, которое позволило бы эффективно отслеживать всех лиц, нелегально пересекших границу.

Неубедительно звучит и утверждение относительно неудачного западного опыта в данном вопросе, в частности всё чаще в СМИ упоминается Франция, страдающая наплывом мигрантов. Но французская политика изначально была построена на принципах интегрирования каждого жителя в общество, его ассимиляции, «европейские государства большое значение придают либерализации гражданства» [6, с. 145], важно отметить и тот факт, что на данный момент большинство иностранцев во Франции составляют представители Африки — более 3 миллионов человек — что в свою очередь обусловлено существованием в прошлом Французской колониальной империи и геополитической обстановкой в целом. К тому же после Второй мировой войны Франция неоднократно привлекала мигрантов для восстановления страны, а в последующем дважды объявляла крупные миграционные амнистии для сотен тысяч

мигрантов. Следовательно, совершенно нерационально использовать европейский опыт в условиях российских реалий, поскольку наше государство является одним из самых многонациональных в мире, и вопрос об этническом и культурном разнообразии народов для нас не нов и не является проблемой.

Отвечая же на вопрос о необходимости большего ужесточения правил въезда иностранных граждан в РФ, можно сказать, что результат от подобных мер будет весьма сомнительным. Только на самый первый взгляд можно предвидеть такие эффекты как резкое повышение уровня нелегальной миграции, что в свою очередь напрямую ведёт к поднятию уровня латентной преступности, к тому же очевиден и небывалый по интенсивности одномоментный поток мигрантов в последние месяцы перед созданием визового барьера, причиной чему служат опасения о невозможности попасть в РФ в будущем легальным путём. В последующем неизбежно будет увеличено налоговое давление на граждан принимающей страны, в связи с необходимостью больших затрат на охрану пограничных территорий, обучение специальных кадров, закупку и установку оборудования, создание визовых центров, представительств и консульств. И это всё лишь самые очевидные последствия подобных решений.

К более скрытым эффектам можно отнести этнический и религиозный факторы. Ведь известно, что по разным оценкам в России проживает от 15 до 20 миллионов мусульман, а в семи субъектах РФ граждане, исповедующие ислам, составляют абсолютное большинство — Ингушетия, Чечня, Кабардино-Балкария, Татарстан, Дагестан, Карачаево-Черкесия, Башкортостан. У многих жителей данных субъектов возможны родственные или дружеские связи с жителями государств Центральной Азии, основной религией в которых также является ислам. Да и подтверждено, что львиная доля миграции по территории СНГ осуществляется именно в целях общения с родственниками, оставшимся по разные стороны границы после распада СССР. Поэтому введение визового режима с данными государствами — членами СНГ — может подорвать отношения России со всем евразийским миром, который некогда был более крепко соединён, находясь в границах СССР. К тому же, учитывая настоящую

геополитическую обстановку в мире, совершенно непродуманным шагом со стороны РФ было бы принимать меры, способные расстроить отношения с Востоком, ведь наше государство является членом Организации договора коллективной безопасности, а подрыв российских позиций в ней неизбежно ведёт к увеличению влияния Китая в азиатском регионе. Нельзя забывать и о членстве РФ в Таможенном союзе, перед которым на наше государство также возложены известные обязательства в сфере трудоустройства иностранцев, а обширная часть территории РФ на юге граничит с Казахстаном, также являющимся членом вышеупомянутого союза.

Очевидна и польза миграции в сфере демографии, ведь общеизвестно, что РФ переживает демографический кризис, а «именно миграционный приток из бывших республик СССР в значительной степени компенсирует убыль населения Российской Федерации в результате депопуляции» [12, с. 77].

Не получившим ответа остаётся и вопрос о том, смогут ли отечественные трудовые ресурсы полностью покрыть рабочие места, освободившиеся в результате оттока мигрантов, готовых выполнять тяжелую и не престижную работу за заработную плату ниже средней. Ведь в противном случае нас ожидает экономический коллапс и, как следствие, падение уровня ВВП, что породит серьёзные проблемы во многих секторах экономики. Поэтому миграция приносит куда больше выгоды, чем убытков, что уже неоднократно доказано, «баланс соотношения выигрышей и потерь на практике чаще всего складывается в пользу принимающей страны, а расхожее общественное мнение об убыточности приема иммигрантов оказывается ложным» [14].

Подводя итог, можно заключить, что существующий на данный момент миграционный режим РФ, со странами СНГ в частности, является наиболее приемлемым и вполне эффективным, оправдывающим свои цели и задачи. Поэтому ужесточение миграционного режима в обозримом будущем принесёт скорее больше потерь, чем прибыли. А все приписываемые миграции недостатки крайне преувеличены СМИ и решаемы иными путями, нежели создание барьеров при въезде на границе.

Список литературы:

1. Всеобщая декларация прав человека: принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948 // Российская газета. — 1995. — № 67.
2. Европейская миграция: тенденции и социально-экономические последствия / Т.И. Трофимова // Известия Иркутской государственной экономической академии. — 2007. — № 4. — С. 112—115.
3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 13.07.2015, с изм. от 14.07.2015) // Российская газета. — 2001. — № 256.
4. Конвенция и защите прав человека и основных свобод (Заключена в г. Риме 04.11.1950) (с изм. от 13.05.2004) // Бюллетень международных договоров. — 2001. — № 3.
5. Международный Пакт от 16.12.1966 «О гражданских и политических правах» // Бюллетень Верховного Суда РФ. — 1994. — № 12.
6. Молодёжная миграция в современном мире: причины и следствия / В.Ц. Худавердян // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 2. — С. 142—148.
7. О беженцах: Федер. закон от 19.02.1993 № 4528-1 // Российская газета. — 1997. — № 126.
8. О вынужденных переселенцах: Закон РФ от 19.02.1993 № 4530-1 // Российская газета. — 1995. — № 247.
9. О миграционном учёте иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации: Федер. закон от 18.07.2006 № 109-ФЗ // Российская газета. — 2006. — № 156.
10. О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015): Федер. закон от 25.07.2002 № 115-ФЗ // Российская газета. — 2002. — № 140.
11. Официальные статистические данные. Сведения по миграционной ситуации в Российской Федерации за 7 месяцев 2015 года // Официальный сайт ФМС России. — 2015. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.fms.gov.ru/about/statistics/data/details/159274/> (дата обращения: 31.08.2015).
12. Современная трудовая миграция населения стран Центральной Азии в Россию / У.Ж. Эргешбаев // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. Экономика. Информатика. — 2009. — № 7-1 (62) / том 10. — С. 74—81.
13. Состояние преступности — январь-декабрь 2014 года // Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации. — 2014. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://mvd.ru/reports/item/2994866/> (дата обращения: 31.08.2015).
14. Экономическая составляющая международной трудовой миграции / Т.М. Безбородова // Сибирский торгово-экономический журнал. — 2012. — № 16.

ПРЕКРАЩЕНИЕ УГОЛОВНОГО ПРЕСЛЕДОВАНИЯ В ОТНОШЕНИИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В СВЯЗИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПРИНУДИТЕЛЬНЫХ МЕР ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Перекладова Юлия Александровна

*магистрант 2 курса обучения кафедры уголовного права и процесса
Юридического института НИУ «Белгородский государственный
университет»,
РФ, г. Белгород
E-mail: yuli.ponomarenko@mail.ru*

Ляхова Анжелика Ивановна

*научный руководитель, канд. юрид. наук, доцент кафедры уголовного права
и процесса Юридического института
НИУ «Белгородский государственный университет»,
РФ, г. Белгород*

В соответствии с п. 31 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 01.02.2011 г. № 1 принудительные меры воспитательного воздействия могут быть применены только при наличии совокупности оснований:

А. обвиняемый либо подсудимый должен быть не достигшим 18-летнего возраста, то есть несовершеннолетним;

Б. совершенное преступление должно относиться к категории небольшой либо средней тяжести;

В. должны быть собраны достаточные данные, что несовершеннолетний преступник исправиться и без применения к нему уголовного наказания;

Г. должно быть получено согласие несовершеннолетнего обвиняемого, на прекращение в отношении него уголовного дела, но с дальнейшим применением принудительных мер воспитательного воздействия.

Так вышеуказанная позиция Пленума ВС РФ предусматривает, что суды не должны допускать случаев применения уголовной ответственности к несовершеннолетним, совершившим преступления небольшой, либо средней категории тяжести, если их исправление может быть достигнуто путем применения принудительных мер воспитательного воздействия, содержащихся в статье 90 УК РФ» [4]; [8, с. 244—245].

В уголовно-процессуальном праве Российской Федерации рассматриваемую нами тему принято считать недостаточно урегулированной, поскольку изучая ст. 90 УК РФ и ст. 427 УПК РФ возникает некоторое количество вопросов [6]; [7].

Рассмотрение данной темы считаю целесообразным начать с анализа стадии предварительного следствия. Если на данной стадии уголовного судопроизводства, лицом, уполномоченным вести предварительное расследование, будет установлена возможность исправления несовершеннолетнего обвиняемого без применения к нему уголовного наказания, то данным лицом должно быть вынесено постановление о прекращении уголовного преследования (ст. 427 УПК РФ) [7]. В суд же указанным лицом в обязательном порядке должно быть направлено ходатайство о применении к несовершеннолетнему преступнику принудительных мер воспитательного характера, закрепленных в ч. 2 ст. 90 УК РФ [6].

К числу вопросов, не урегулированных законодателем можно отнести и отсутствие фактически закрепленных обстоятельств, которые могут являться основаниями применения к несовершеннолетнему обвиняемому принудительных воспитательных мер. В свою очередь, п. 17 Постановления Пленума ВС РФ от 01.02.2011 г. № 1 разъясняет судам, что необходимо определять степень положительного воздействия на обвиняемого подростка родителей или лиц их заменяющих, которым несовершеннолетний, возможно, будет передан под надзор, то есть такими документами, должны являться: их характеристики, справки об условиях жизни, справки о материальном благосостоянии и иные подобные документы [4]. В частности суд должен прийти к выводу, что указанные лица правильно оценивают совершенное преступление, обеспечат должный контроль за подростком, а также своим положительным примером воздействуют на него.

На практике же, по-мнению, следователей и дознавателей для применения рассматриваемых мер является достаточным беседа с родителями либо лицами, их заменяющими, а также получением характеристики, тем самым создается

ситуация, когда в судебную инстанцию поступает ходатайство фактически не подкрепленное достаточными и достоверными материалами расследования (отсутствуют объяснения инспектора по делам несовершеннолетних, объяснения преподавателей с места учебы, заключения органов опеки и попечительства), что в свою очередь, приводит к отсутствию возможности разрешения вопроса по существу и вынесения законного и мотивированного решения [2, с. 100—101].

При разрешении ходатайства следователя или дознавателя судом может быть вынесено постановление по возложению на родителей, либо лиц их заменяющих, либо на специализированный государственный орган обязанностей осуществлять постоянный надзор и контроль за поведением несовершеннолетнего преступника, а также обязанностей по применению к несовершеннолетнему преступнику мер воспитательного характера [3, с. 45—46].

Если же следователь, либо дознаватель все-таки направляют уголовное дело в отношении несовершеннолетнего с обвинительным заключением /обвинительным актом в суд, то суд также вправе прекратить уголовное преследование (ч. 1 ст. 427 УПК РФ) и назначить несовершеннолетнему обвиняемому принудительные воспитательные меры. Доводы суда в обоснование того или иного принятого решения должны быть изложены судом в мотивированном постановлении.

Во всех рассматриваемых случаях, до несовершеннолетнего преступника доводится информация о возможных негативных последствиях, в случае повторного совершения им преступления, в целях их предупреждения [7].

В свою очередь неоднозначной остается и сама процедура подготовки материалов дела к передаче в суд, собственно происходит повторение процессуального решения. Для недопущения указанных ошибок, считаю рациональным, в части изменить редакцию ч. 1 ст. 427 УПК РФ. Новая норма позволит следователю выносить постановление о возбуждении перед судом ходатайства о применении к несовершеннолетнему обвиняемому принудительной меры воспитательного воздействия, а не постановление о прекращении уголовного преследования.

Суд, который рассматривает вопрос о применении к обвиняемому подростку воспитательных мер обязательно должен установить:

- возможность применения воспитательных мер к несовершеннолетнему обвиняемому, как альтернативу уголовному наказанию;
- конкретную воспитательную меру, которая с наибольшей вероятностью будет способствовать реальному исправлению обвиняемого;
- исчисление срока применения мер воспитательного воздействия, которого будет достаточно для исправления несовершеннолетнего обвиняемого [1, с. 57—59].

Анализируя судебную практику, следует отметить, что в вынесенных судебных актах, редко содержится мотивировка, почему суд предпочел ту или иную воспитательную меру, а также отсутствуют ссылки, чем определен срок ее действия, видимо данные обстоятельства, законодателем оставлены на усмотрение судов [9, с. 95—98].

Необходимо оговорить и тот факт, что законодатель не закрепляет обязательного письменного согласия родителей или лиц их заменяющих на передачу им подростка под их надзор. В свою очередь вышеупомянутое Постановление Пленума Верховного Суда РФ относит такое согласие к необходимым [4]. Такое разъяснение Пленума, по моему мнению, в части передачи несовершеннолетнего подростка под контроль родителей (или лиц их заменяющих), можно отнести к нерациональным, так как родители с самого появления на свет ребенка наделены семейно-правовой обязанностью по воспитанию своих детей до достижения ими возраста совершеннолетия (18-летия), если же говорить о лицах их заменяющих, то данное разъяснение должно быть применено без сомнений [5].

При систематическом неисполнении (более двух раз в течение одного года) обвиняемым подростком принудительных воспитательных мер судом рассматривается вопрос об их отмене и привлечению преступника к уголовной ответственности, что в свою очередь, предусмотрено и для лица, закрепленного за таким несовершеннолетним, в соответствии, со ст.ст. 90,91 УК РФ [6].

Подводя итог, необходимо отметить, что уголовно- процессуальный закон Российской Федерации не относит принудительные воспитательные меры к перечню наказаний. В свою очередь, процесс привлечения несовершеннолетнего преступника к принудительной мере воспитательного воздействия должен совершенствоваться наряду с развитием уголовно- правовой политики Российской Федерации.

Список литературы:

1. Аюпов В.Ш. Принудительные меры воспитательного воздействия в отношении несовершеннолетних: теоретический аспект // Право и законодательство: проблемы и пути совершенствования: сб. тр. Всерос. Науч.-практ. Конф. (20.11.2088 г.). — Иркутск, 2009. — С. 57—59.
2. Квициния К.А. Особенности прекращения уголовного дела и уголовного преследования в отношении несовершеннолетних. — Хабаровск, 2009. — С. 100—101.
3. Павлова А.А. Меры воспитательного воздействия в отношении несовершеннолетних в системе мер уголовного принуждения // Право и современность: сб. науч.-практ.ст. — М., — 2009. — Вып. 4. — ч. 2. — С. 45—46.
4. Постановление Пленума Верховного суда РФ от 01.02.2011г. № 1 (в ред. От 02.04.2013 г.) «О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних» // Бюллетень Верховного суда РФ. — апрель 2011 г. — № 4.
5. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 г. № 223-ФЗ (в ред. От 23.12.2010 г. № 386-ФЗ // Собрание законодательства РФ. — 1996. — № 1. — Ст. 63.
6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. От 13.07.2015, с изм. от 16.07.2015) // Собрание законодательства РФ. — 17.06.1996. — № 25. — Ст. 2954.
7. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18.12.2001 № 174-ФЗ (ред. от 13.07.2015) // Собрание законодательства РФ. — 01.06.2002. — № 52. — Ст. 4921.
8. Хасина Л.К. Предпосылки и этапы становления правосудия в отношении несовершеннолетних // Актуальные проблемы современной юридической науки и практики: межвуз. сб. науч. тр. — Саратов, 2009. — Вып. 3. — С. 244—245.
9. Цветкова А.С. Прекращение уголовного преследования в отношении несовершеннолетних с применением принудительных мер воспитательного воздействия // Проблемы применения уголовно- процессуального законодательства: сб. науч. ст. — М., 2009. — С. 95—98.

СЕКЦИЯ 10.

МУЗЫКА

МУЗЫКАЛЬНАЯ ХАРМСИАНА ВЯЧЕСЛАВА КУЗНЕЦОВА

Царюк Варвара Альбертовна

*студент 5 курса отд. музыковедения, БГАМ,
Республика Беларусь, г. Минск
E-mail: happy-varyk@yandex.ru*

Аладова Радослава Николаевна

*научный руководитель, канд. искусствоведения, доцент БГАМ,
Республика Беларусь, г. Минск*

Мир вокальной музыки белорусского композитора Вячеслава Кузнецова (род. 1955) удивительно многолик. Его привлекают и поэзия Ф. Гарсиа-Лорки, и парадоксальные, едко-саркастические стихи К. Пруtkова, и текстам И. Бродского, и заумь В. Хлебникова. Такая всеохватность литературных источников связана с широтой эстетических взглядов Вячеслава Кузнецова свидетельствующего: «Мне интересны *новые идеи*, меня влечет к аутентичным истокам творчества, не испорченным цивилизацией. Я нахожу их в фольклоре, в творчестве Пикассо, Хлебникова, раннего Заболоцкого, в рисунках детей, в настоящем негритянском джазе».

Отдельную сферу интересов композитора составляет литература абсурда, к которой Кузнецов обращается с начала 1990-х годов. Так, в 1992 году композитор создает «Монолог Гамлета» из «Дисморфомании» В.Сорокина для голоса и подготовленного фортепиано», спустя год — «Эофонию» для 8 голосов и 45 ударных инструментов на текст Велимира Хлебникова», в 1997-м — хоровой диптих «Музыка для Алисы» на слова Льюиса Кэрролла. В 2000-е годы появляются два сочинения на тексты Даниила Хармса, русского писателя, поэта и драматурга.

Возрождение творческого наследия Даниила Хармса, ставшего жертвой сталинских репрессий, происходит в годы перестройки, когда он становится

одним из самых издаваемых и изучаемых русских поэтов XX века, и, по свидетельству Жана-Филиппа Жаккара, признается родоначальником европейской литературы абсурда. Именно Вячеслав Кузнецов первым среди белорусских композиторов обратился к литературному наследию Даниила Хармса, создав мультимедийную композицию «Два текста Даниила Хармса для четырех исполнителей» (2003 г.) и хоровое сочинение «Веселый старичок Хармс» (2010 г.).

Композитора привлекла яркость и неординарность поэтического слова, обладающего при этом многозначностью и глубиной смыслового наполнения. Хармсовская эстетика оказалась близка композитору и её парадоксальностью, стремлением поэта постичь мировой порядок при господстве абсурдизма.

В произведении «Два текста Даниила Хармса» музыка, графика и театрально-сценическое действие сливаются воедино. В. Кузнецов монтирует два текста Д. Хармса: «Человек устроен из трех частей» и «Голубая тетрадь № 10». Первый из них описывает человека, состоящего из разрозненных нестандартных элементов: «Борода и глаз, и пятнадцать рук», отражая дискретное видение мира Хармса. Данный текст парадоксален по своей сути: квазианалитическому зачину «человек устроен из трех частей», предполагающему некую систематизацию, противоречит устойчивый во всех трех строфах рефрен *«хэу-ля-ля дрюм-дрюм-ту-ту»*. При этом заданная в первом стихе трехчастная структура человека подтверждается не содержательно, а сугубо конструктивно. В третьей строфе происходит отрицание предыдущего тезиса: *«пятнадцать штук, да не рук»*, что окончательно разваливает трехчастную структуру объекта. Единственным устойчивым элементом стихотворения остается рефрен, который не только служит подчеркиванию ритма подобно детским считалкам, но и концентрирует в себе всю иррациональность текста. Второй текст — наоборот, представляет абсурдного человека, у которого ничего не было «так что непонятно о ком идет речь». Хармс также перечисляет элементы, свидетельствующие о существовании человека, однако итогом стихотворения становится отрицание его

бытия. Таким образом, Хармс создает пародию на повествование как таковое, а само письмо служит единственной цели — обнажить пустоту, стоящую за объектом. Чередованием фраз данные тексты сливаются в единое повествование, что способствует усилению абсурдизма в их смысловом содержании. Объединяющим началом для них становится эпиграф, заимствованный Кузнецовым из третьего текста Даниила Хармса «Макаров и Петерсен», который гласит: «Постепенно человек теряет свою форму и становится шаром». Таким образом, возникает новый смысловой подтекст, обобщающий метаморфозы героя Хармса-Кузнецова.

Литературной основой произведения для хора «Весёлый старичок Хармс» стало детское стихотворение Даниила Хармса «Веселый старичок». Данный текст построен на постоянном обмане ожидания читателя — старичок, сталкиваясь со страшной для него реальностью, реагирует весьма неожиданным образом: он звонко смеётся. Ритмообразующее значение здесь приобретают звукоподражательные междометия, выделяющие ритм стиха путем использования повторов слогов и скандирования. Таким образом, в данном тексте используются приемы имитации детской речи с целью создания языковой игры. При этом хармсовский смех является выразителем не только комического, но и глубоко трагедийного начала, присущего всем абсурдистским текстам.

В произведении В. Кузнецова «Два текста Даниила Хармса» формообразующую роль выполняет чередование фрагментов хармсовых текстов. Их музыкальная реализация контрастна по исполнительскому составу, динамике и манере исполнения: первый текст исполняется сольно, на динамике *f*, в манере *Sprechstimme*; второй — речевая декламация в сопровождении ударных инструментов, на нюансе *mp-mf*. Избрание композитором *Sprechstimme* как средства реализации первого текста связано с заложенной в нем музыкальностью стиха, а именно ритмизованностью его рефрена. Каждому появлению данного рефрена в произведении сопутствует указание размера 7/8, что соответствует количеству его слогов. Созданию образа абсурдного человека

в произведении способствует и инструментарий: это — нетрадиционный состав ударных, среди которых присутствуют такие как фруста, клаксон, реку-реку, флексатон, бассамба, виброслэп. В целом, вся композиция складывается из трех разделов вариантно-повторного строения и коды, которая, возвращая фразу из первого текста, является музыкально-смысловым обобщением драматургических линий обоих текстов — строка «пятнадцать штук, да не рук» реализуется уже с помощью двух способов интонирования. Предпосылкой к данному синтезу стало соответствие данной фразы образной сфере второго текста, т. к. происходит отрицание наличия описываемого объекта.

Таким образом, в данном музыкальном произведении Вячеслав Кузнецов воплотил ключевые идеи и образы творчества Даниила Хармса: антимир, дискретное видение, амбивалентность мировоззрения. При этом композитор обращается к жанру инструментального театра, представляя ансамбль ударных как «живой организм», способный перемещаться и находиться на сцене в постоянном движении. Свойственный данному жанру феномен игры и мощная энергия ритмического начала вступают в смысловое противоречие с такими идеями поэтического текста как обнажение пустоты, разрушения структуры объекта. При этом такая парадоксальность музыкального прочтения в полной мере сохраняет абсурдистский дух поэтического первоисточника.

В произведении для женского хора без сопровождения «Веселый старичок Хармс», В. Кузнецов, следуя за поэтическим текстом, акцентирует выразительность его фонетической стороны. При этом, работая с поэтическим текстом, композитор вносит некоторые изменения в рефрен стихотворения, имитирующий смех старичка. В. Кузнецов находит для каждого междометия индивидуальное музыкальное воплощение. Интонационный материал рефрена подвергается развитию на протяжении всего сочинения, в результате которого происходит обострение звучания определенных фонем. Помимо акцентуации звукоизобразительной стороны текста, композитор стремится воплотить и необычайно сильную ритмическую энергию поэзии Даниила Хармса, активно применяя синкопированный ритм. В результате, в авторском музыкальном

прочтении именно *игровое* начало выдвигается на первый план и становится основой его идейного содержания.

Таким образом, в рассмотренных произведениях Вячеслава Кузнецова на тексты Даниила Хармса выявляется два способа претворения поэтической первоосновы. С одной стороны — это вычленение лишь одной смысловой линии из содержания поэтического текста и связанное с этим одноплановое музыкальное прочтение. С другой — это создание многомерного образа поэта-абсурдиста, который достигается с помощью предельной концентрации основных идей его творчества в относительно малых масштабах музыкального произведения. Поэтика Даниила Хармса оказывается близка художественному мировоззрению Вячеслава Кузнецова, претворившему в данных сочинениях ключевые идеи его философии.

Список литературы:

1. Баева С. Хоровое а сарел' ное творчество В. Кузнецова // Вести БГАМ. — 2005. — № 7.
2. Гладких Н.В. Эстетика и поэтика прозы Д.И. Хармса: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук: 10.01. — Томск, 2000. — 19 с.
3. Жаккар Ж.-Ф. Даниил Хармс и конец русского авангарда. — СПб.: Академический проект, 1995. — 472 с.
4. Жаккар Ж.-Ф. Литература как таковая. От Набокова к Пушкину: Избранные работы о русской словесности. — М.: Новое литературное обозрение, 2011. — 408 с.
5. Златковский Ю. Композитор Вячеслав Кузнецов. — Минск: Изд. центр БГУ, 2007. — 64 с.
6. Масленкова Н.А. Поэтика Даниила Хармса: Эпос и лирика: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук: 10.01.01. — Самара, 2000. — 22 с.
7. Ручьевская Е.А. О соотношении слова и мелодии в русской камерно-вокальной музыке начала XX века // Русская музыка на рубеже XX века. — М.: Л., 1966. — С. 73—88.
8. Сулова О. Музыка и графика. Двухслойность звучащего и незвучащего в произведениях В. Кузнецова // Музыкальное искусство на рубеже столетий. — Минск, 2000.
9. Шенкман Я. Логика абсурда (Хармс: отечественный текст и мировой контекст) // Вопросы литературы. — 1998. — № 4.
10. Ямпольский М. Беспмятство как исток (читая Хармса). — М.: Новое литературное обозрение, 1998. — 384 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ.
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

*Электронный сборник статей по материалам XXXIV студенческой
международной заочной научно-практической конференции*

№ 7 (34)
Сентябрь 2015 г.

В авторской редакции

Издательство АНС «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 4.
E-mail: mail@sibac.info



СибАК
www.sibac.info