Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Вологодский государственный университет

XIV ЕЖЕГОДНАЯ НАУЧНАЯ СЕССИЯ АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Материалы
Всероссийский научной конференции

(Вологда, 24–27 ноября 2020 г.)

Том III
Гуманитарные и педагогические науки

Вологда
2020

УДК 001(06)
ББК 72
Ч-54

Утверждено экспертным советом по научной литературе ВоГУ

Редакционная коллегия:
В. Н. Маковеев (главный редактор), А. М. Прахова,
И. Н. Тяпин, Е. Н. Ильина, Т. Н. Воронина, Р. А. Малахов, Л. А. Изюмова,
В. А. Саблин, Ю. С. Егорова, Л. О. Володина, Е. Е. Трандина, И. А. Макеева,
Н. Н. Мелентьева, А. С. Лопухина

XIV Ежегодная научная сессия аспирантов и молодых ученых :
Ч-54 материалы Всероссийской научной конференции (Вологда, 24–27 ноября 2020 г.) : в 3 т. / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет ; [главный редактор В. Н. Маковеев]. – Вологда : ВоГУ, 2020. – Т. 3: Гуманитарные и педагогические науки. – 507 с. : ил.

ISBN 978-5-87851-929-8
ISBN 978-5-87851-932-8 (т. 3)

В сборнике представлены результаты научных исследований молодых ученых, аспирантов, магистрантов, студентов старших курсов вузов Вологодской области и других регионов Российской Федерации по проблемам философии, филологии, истории, педагогики социальной работы, физической культуры и спорта.

УДК 001(06)
ББК 72

ISBN 978-5-87851-932-8 (т. 3)
ISBN 978-5-87851-929-8

© ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», 2020

Уважаемые коллеги!

Сегодня, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, выпускник университета должен не только владеть необходимым объемом специальных знаний, но и определенными навыками творческого решения практических задач, уметь достаточно быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. В связи с этим приобретает актуальность концептуальный принцип «Образование – через науку».

Для реализации этого принципа на базе Вологодского государственного университета ежегодно проводятся научные Сессии аспирантов и молодых ученых.

В 2020 году Сессия состоялась в 14-й раз в период с 24 по 27 ноября. В рамках Сессии студенты, аспиранты, молодые ученые Вологодской области и других регионов Российской Федерации могли продемонстрировать свои научные результаты и обменяться опытом.

Всего в 2020 году в рамках Сессии состоялось 14 научных мероприятий, основными из которых выступили: Всероссийская научная конференция, финальный этап конкурса инновационных проектов Программы «УМНИК». В работе Сессии приняли участие свыше 450 человек из 48 учебных заведений и организаций Вологды, Череповца, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Иркутска, Ярославля, Иванова и других городов.

Более 390 участников Сессии получили возможность информирования научной общественности о результатах своих исследований в рамках секций конференции по 20 направлениям технических, общественных, гуманитарных и естественных наук, а также во время защиты инновационных проектов по программе Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере «Участник молодежного научного инновационного конкурса» (У.М.Н.И.К.).

По итогам докладов и выступлений участников Всероссийской научной конференции – основного научного мероприятия Сессии – был составлен данный сборник научных трудов.

Надеюсь, что результаты научно-исследовательской деятельности участников Сессии, представленные в докладах, инновационных проектах и опубликованные в этом сборнике, не только продемонстрируют высокий интеллектуальный потенциал молодежи, но и вызовут интерес в научных и деловых кругах, внесут весомый вклад в социально-экономическое развитие территорий и повышение качества и уровня жизни населения.

Председатель Программного комитета
кандидат экономических наук
В. Н. Маковеев

Секция «ФИЛОСОФИЯ»

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ В КУРСЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

А.С. Авдюнина
Научный руководитель ***И.В. Шарыпова****, канд. филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время Россия находится в процессе модернизации всех сфер жизни, в том числе и образования. Современные школьники погружены в информационный поток: социальные сети, информационные сайты, где зачастую не нужно анализировать большой объем информации и можно найти готовые ответы. Интернет переполнен контрольными работами, рефератами и просто шпаргалками. Так, информационное общество в равной степени может способствовать как развитию обучающегося, так и его деградации. Доступность информации и возникающие проблемы обучения являются одним из следствий процесса глобализации.

Целью исследования является выявление проблем обучения и анализ наиболее эффективных форм и методов организации занятий в курсе обществознания.

Одна из главных задач обучения состоит в том, чтобы обучающиеся среди огромного количества информации смогли отобрать нужный материал, проверить его на достоверность, понять и интерпретировать. Исходя из этого, все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельного добывания знания.

Для того чтобы обучающийся мог ориентироваться в этом потоке информации, необходимо на уроках сформировать систему научных понятий. Каждый учебный предмет опирается на категориальный аппарат – систему основных понятий, от усвоения которых зависит качество знаний.

Обществоведческое образование способствует оптимальной социализации личности, содействует вхождению в мир человеческой культуры и общественных ценностей, становлению своего собственного «я» [1, с. 26]. Именно на уроках обществознания обучающиеся встречаются с таким понятием, как «глобализация». Освоение и осмысление этого понятия необходимо, так как глобализация имеет прямое отражение в жизни людей и неразрывно связано с их повседневностью.

Формирование понятий управляется определенной целью и возникает под влиянием соответствующих мотивов. В ходе знакомства обучающихся с понятием «глобализация» необходимо продемонстрировать актуальность дан-

ного процесса для современного общества, его влияние на жизнь и формирование личности.

Существует множество методов и форм организации занятий, но как уже было отмечено, особую актуальность имеют те, которые направлены на самостоятельную деятельность обучающихся. Наиболее эффективны активные и интерактивные методы обучения, среди которых: метод проблемного обучения, метод проектного обучения, метод развития критического мышления, кейс-метод.

Проблемное обучение основано на получении обучающимися знаний посредством решения теоретических и практических проблем, задач в создающихся для этого проблемных ситуациях. Суть заключается в том, что перед учениками ставится проблема, познавательная задача, и ученики при непосредственном участии учителя или самостоятельно ищут способы решения этой проблемы [2, с. 149].

Так, при формировании понятия «глобализация» могут быть поставлены следующие проблемы: что такое глобализация, ее влияние на жизнь людей, плюсы и минусы глобализации. Обучающиеся при решении поставленных задач могут строить гипотезы, анализировать, рассуждать, доказывать свою точку зрения.

Метод проектов предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, четко ориентированных на реальный практический результат, значимый для каждого обучающегося, участвовавшего в разработке проекта, а также разработку проблемы с учетом различных фактором и условий ее решения и реализации результатов [3, с. 128].

При использовании данного метода для изучения понятия «глобализация» обучающиеся смогут более глубоко разобраться в данной теме. Например, выделенные противоречия глобализации позволят сформулировать проблему исследования, ученики повысят навык анализа и систематизации информации, самостоятельно определят возможные решения проблемы.

Критическое мышление способствует объективному взгляду на предоставленную информацию. Так, для развития критического мышления на уроках обществознания можно использовать различные формы дискуссии. Для формирования понятия «глобализация» имеется возможность использовать такую форму дискуссии, как дебаты, в рамках которых можно проанализировать плюсы и минусы глобализации. Обучающихся необходимо поделить на три группы: одна группа будет выделять плюсы глобализации, вторая – минусы, третья группа выступит в роли экспертов. В ходе проведения таких дебатов обучающие смогут лучше понять процесс глобализации, повысить коммуникационные навыки, сформировать свое собственное отношение к данному процессу.

Кейс-метод предполагает анализ конкретных ситуаций. Под кейсом понимается письменное описание какой-то конкретной реальной ситуации. Обу-

чающихся просят проанализировать обстоятельства, разобраться в сути проблем, предположить возможные решения и выбрать лучшее из них [4, с. 163].

Использование данного метода при изучении темы «глобализация» позволяет преподавать теорию с точки зрения реальных событий. Приводя в пример конкретные ситуации, возникающие в ходе глобализации, обучающиеся тренируются в решении практических задач, понимают суть глобализации на реальных примерах.

Таким образом, формирование у школьников системы научных понятий – один из важных элементов овладения ими научными знаниями. Использование разнообразных форм работы, учет индивидуальных особенностей обучающихся дает возможность более эффективно формировать представление об основных понятиях. Ученики должны не просто разобраться в понятии, у них должно сформироваться свое мнение и отношение. Исходя из всего этого, для формирования понятия «глобализация» на уроках обществознания результативнее использовать методы активного и интерактивного обучения.

1. Концепция обществоведческого образования в общеобразовательной школе // Обществознание в школе. – 1999. – № 5. – С. 23–34.

2. Ситаров, В. А. Проблемное обучение как одно из направлений современной технологий обучения / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2009 – № 1. – С. 148–157.

3. Жусупбекова, Р. Т. Некоторые аспекты проектного метода обучения / Р. Т. Жусупбекова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 2. – С. 128–130.

4. Безбородова, Ю. Кейс-метод / Ю. Безбородова // Высшее образование в России. – 2008. – № 8. – С. 163–165.

ФИЛОСОФИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.С. Басов

Научный руководитель ***Н.А. Вахнин****, канд. филос. наук, доцент*

Санкт-Петербургский горный университет

г. Санкт-Петербург

Очевидно, что общество непрерывно прогрессирует и, как следствие, умение людей работать сообща привело к эпохе высоких технологий, когда наиболее ценным ресурсом стала информация. Она не только изменяет нашу действительность, но и является фундаментом для будущего всего человечества и образования.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» был провозглашен курс на инновационный социально-ориентированный тип экономического развития нашей страны, важнейшим ресурсом которого является образование [1].

Происходящие изменения в системе профессионального образования обозначили проблему поиска путей повышения эффективности профессионального становления будущих специалистов. На этом пути формирование базовых профессиональных компетенций у студентов занимает важное место в процессе становления конкурентоспособной личности и относится к числу основных задач, стоящих перед учреждениями высшего профессионального образования. Данное обстоятельство актуально тем, что в настоящее время интерес для общества и работодателя на рынке труда представляет специалист, владеющий на высоком уровне базовыми профессиональными компетенциями, подготовленный к решению профессиональных задач в различных условиях, умеющий принимать оптимальные решения и организовывать собственную деятельность.

Подготовка специалиста является сложной задачей. Будущий профессионал, изучая и осваивая различные аспекты профессии, любое знание должен подкрепить практикой. В современной системе высшего образования студентам предоставляется возможность поработать на производстве, где они могут оценить рабочий процесс, проанализировать свои теоретические знания и понять, как и где их применять, а также принять на себя профессиональные обязательства. Производственная практика – важная часть в образовании любого студента, она определяет то, как легко он сможет влиться в рабочий процесс в будущем. Поэтому важно создать максимально эффективные условия прохождения практики, в течение которой будут сформированы профессиональные компетенции студента.

Известно, что само понятие «производство» введено классиками английской политической экономии, которые рассматривали формы капиталистического производства. В их понимании производство сводится к простому процессу труда по созданию материально-вещественного продукта. В работах К. Маркса речь идет о «производстве непосредственной жизни» [2], «производстве средств к жизни», «производстве самого человека», «общественном производстве своей жизни».

Производственная деятельности определяет наш мир, она обеспечивает страны продукцией и рабочими местами, как следствие, является важнейшим фактором развития экономики. Большинство людей тем или иным образом втянуты в производственную деятельность, будь то бурение скважины или шитье платков, они вносят вклад в общее благосостояние.

Именно производственная деятельность отличает человека от животных; наше существование подразумевает не только добычу природных благ, но и их использование с целью совершенствования уровня жизни. Для человека характерно желание творить, что находит отражение в производимых им про-

дуктах, креативный подход в изобретении орудий труда, что в ходе эволюции производственной деятельности перешло в автоматизацию рабочих процессов, в значительной мере упростило нашу жизнь и привнесло такие блага, которые люди 100 лет назад не могли себе представить.

Нефтегазовое дело – технически сложно устроенная сфера экономики и производственной деятельности, важная для России и всего мира. Ее существование требует непрерывной подготовки высококвалифицированных кадров. Однако 2020 г. показал, что не все можно предугадать. Заморозка всех сфер жизни современного человека в результате пандемии COVID-19 не могла не сказаться на образовании. Студенты не только потеряли полгода очного обучения, но и многие не смогли поехать на производственную практику. Как уже отмечалось, полноценное познание профессии невозможно без практических знаний. Об этом говорил еще Ж.-Ж. Руссо: «час работы научит больше, чем неделя объяснений».

Образовательные учреждения (и Горный университет, в частности) попытались выйти из сложившейся ситуации путем введения дистанционных занятий и практик. До пандемии Горный университет предоставлял все условия для прохождения летней производственной и учебной практики: руководство организовывало занятия в специализированных аудиториях, экскурсии на предприятия, поездки на тренировочный полигон, приглашало отраслевые компании в вуз и обеспечивало доставку обучающихся к месту прохождения производственной практики. Однако сложившаяся в текущем году ситуация потребовала корректировки образовательной программы и адаптации к карантину. Студентам не доставало «живого» общения с преподавателем, возникла сложность контроля поступающих заданий и их выполнения, проявились проблемы в организации приема отчетов и их защит, не способствовали эффективной работе технические проблемы со связью и постоянное нахождение у компьютеров.

К сожалению, для многих студентов выездные практики на предприятия были отменены в условиях пандемии. Организовать процесс дистанционных практик оказался сложной задачей, а потому Горным университетом была предложена альтернатива: обучающимся было необходимо самостоятельно собрать информацию, например, по нефтегазовому месторождению и его осложнениях и на этой основе написать отчет по практике. Предполагалось, что студенты в процессе поиска данных изучат новые для себя способы борьбы с осложнениями, а также углубятся в процесс разработки нефтегазового месторождения. Конечно, такая альтернатива реальному рабочему процессу вряд ли может конкурировать с производственной практикой. Она лишь дополняет теоретические знания.

Логичным выходом будет предоставление обучающимся доступа к компьютерным тренажерам в режиме онлайн. Подобные технологии давно внедрены в учебный процесс, однако воспользоваться ими обучающееся могут только в стенах университета. Разработка интерактивной программы тренаже-

ра выглядит перспективно не только в условия пандемии, но и в целом. Она может пригодиться для маломобильных студентов, не имеющих возможности поехать на обучающий полигон, или в качестве внеучебной работы для всех обучающихся по конкретной специальности [3].

У большинства студентов в этих условиях пропала возможность поучаствовать в производственной деятельности, тем не менее обучающееся по целевым направлениям смогли пройти производственную практику. Следует обратить внимание на то, что перед началом производственной практики студенты должны определиться с темами своих отчетных работ или выбрать их из перечня, подготовленного университетом. В таком случае им будет легче собрать необходимый материал и сформировать отчет по своей практике. Информация, необходимая для отчета, будет известна с самого начала и не поставит практиканта в сложное положение, когда он увидит предприятие с его многообразием тем для изучения. В таких условиях образовательный процесс будет протекать по плану, который был намечен изначально. Если в процессе практики у обучающегося появится интересная тема для изучения помимо основной, то это должно поощряться, так как будет решена не только основная задача, но и расширены теоретические и практические образовательные возможности.

Хорошо известна закономерность, что уровень образования нового поколения специалистов должен превышать уровень предыдущего. Только обученные люди, гордо именуемые себя «специалистами», смогут привнести в мир что-то новое, благодаря навыкам, полученным в процессе практического обучения. Об этом много пишут и дискутируют специалисты разных специальностей на многочисленных форумах и конференциях [5; 6].

Каждая новая эпоха будет требовать от людей новой информации, и наша задача предоставить ее будущим поколениям, основываясь на знаниях специалистов и ученых в конкретной отрасли, а также своем собственном опыте. Такова философия и диалектика жизни и формирования профессиональных компетенций будущих специалистов.

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. – URL: http://https://sudact.ru/law/rasporiazhenie-pravitelstva-rf-ot-17112008-n-1662-r/kontseptsiia-dolgosrochnogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitiia-rossiiskoi/

2. К. Маркс, Ф. Энгельс, Собр. соч., изд. 2, т. 12.

3. Мансурова, А. С. Формирование компетенций студентов за счет корпоративного взаимодействия с профессорско-преподавательским составом в условиях цифровизации дистанционного образования / А. С. Мансурова, Е. Ф. Гайсина // Современные технологии управления. – 2020. – № 3 (93) [Электронный ресурс] // https://sovman.ru/article/9306/

4. Троицкая, Е. А. Модель управления процессом формирования профессиональных компетенций в условиях дистанционного обучения // Фундаментальные исследования. – 2017. – № 11 (часть 1). – С. 128–132

5. Стратегические ориентиры развития высшей школы: сборник научных трудов участников Национальной научно-практической конференции / кол. авторов. – Москва: РУСАЙНС, 2019. – 462 с.

6. Современные образовательные технологии в подготовке специалистов для минерально-сырьевого комплекса: Сборник научных трудов III Всероссийской научной конференции 05–06 марта 2020 г. / Санкт-Петербургский горный университет. – Санкт-Петербург, 2020. – 1694 с.

ФЕНОМЕН СМЕРТИ В КУЛЬТУРЕ

Н.П. Безверхова
Научный руководитель ***Е.Н. Устюгова****, д-р филос. наук, профессор*
Санкт-Петербургский государственный университет
г. Санкт-Петербург

Восприятие смерти – одна из ключевых проблем философии, важным аспектом которой является вопрос о том, как феномен смерти влияет на жизнь людей и культуру. В данном исследовании была поставлена цель попытаться интерпретировать роль смерти в культуре в качестве ответа на вопрос, какое влияние на человека оказывает его собственная конечность бытия.

Смерть всегда одновременно пугала и завораживала человека. С древнейших времен смерти придавали особое значение, до сих пор погребение попрежнему является важным ритуалом, связанным с религией и представлениями людей о загробной жизни, душе, рае и аде. Однако формулировка проблемы ценности смерти в культуре может показаться неоднозначной или в некотором плане парадоксальной, ведь человеческую культуру мы понимаем прежде всего как человеческую деятельность в разных ее формах, которая стремится к преодолению смерти. С помощью увековечивания результатов деятельности отдельных индивидов достигается бессмертие человека как существа родового.

Культура начинается с осознания смерти. Если бы человек не был смертен, если бы он в какой-то момент своего существования не задумался о конечности собственного бытия, культуры бы не существовало. В рамках аксиологии феномен ценности смерти занимает особое место: именно факт конечности бытия каждого отдельного индивида определяет его дальнейшую деятельность, становится важнейшим культуротворческим мотивом в жизни человека.

Рефлексия о смерти, вне всякого сомнения, трансформирует человеческое сознание, порождает различные мировоззрения и представления о фено-

мене смерти, ее образах и о том, что наступит после нее. Говоря о системе человеческих ценностей, следует понимать, что любая система ценностей носит изменчивый характер: в различные исторические периоды складывались разные представления о феномене смерти, что, естественно, нашло отражение в искусстве. Известный французский философ В. Янкелевич, обращавшийся в своих работах к теме смерти, пишет: «Но в отличие от бессмертия (и Бога), смерть – это, прежде всего, очевидность факта, непосредственная очевидность опыта. И все же эта очевидность всегда становится шоком для нас, когда мы сталкиваемся с ней» [5]. Несмотря на изменчивость представлений о смерти в разные исторические эпохи, феномен смерти не мог оставить философа равнодушным.

Смерть – явление совершенно обыденное, заложенное законом природы, однако пугающее и шокирующее, всеобщее, но для каждого – индивидуальное. Смерть – тайна бесконечного масштаба, кристально ясно в которой лишь то, что она есть. Смерть – это событие, которое мы можем видеть собственными глазами, однако следует иметь в виду, что, ведя разговор о смерти, необходимо помнить, что чужая смерть – это чужой опыт. Именно наблюдая за тем, как уходят в небытие его знакомые, друзья или соплеменники, человек в какой-то момент и осознал конечность собственного существования, что и положило начало культуре как таковой.

Начиная приблизительно с XII в. в сознание людей начинают просачиваться устрашающие образы смерти – любой простолюдин должен держать в голове мысль о смерти и ее неотвратимости. На протяжении всей жизни человека сопровождает мысль о собственной смерти, которой не избежать. Девиз «memento mori» истребляет в человеке дурные помыслы, низменные желания и греховные влечения, которые суть есть помехи на пути к бессмертию человека как родового существа в рамках культуры. Тема смерти и конечности бытия нашла отражение в многочисленных произведениях искусства: картинах, гравюрах, скульптурах. К концу XIV в. деятели искусства начали обращать особое внимание на физиологическую сторону смерти: покойные с мастерской и пугающей реалистичностью изображались обнаженными, в самом разгаре разложения, пожираемые червями и мухами. Вплоть до конца XVI в. на надгробиях высекались подобные сцены с отвратительными, сморщенными и дряблыми мертвецами, бьющимися в предсмертной агонии. Все эти пугающие сцены, а также знаменитые пляски смерти, La Danse macabre, призваны были напоминать людям о том, что жизнь не вечна, а смерть вездесуща. В эпоху позднего Средневековья, в связи с кризисом католической церковной системы, направленность переживания неизбежности смерти изменилась, жуткий образ смерти использовался не столько для нравственного совершенствования, сколько для усиления страха, в состоянии которого общество поддавалось наибольшей регуляции и контролю.

Смерть – это отделение души от телесной оболочки, расщепление человека на его смертную и бессмертную части. Такое отношение к смерти и бес-

смертию отчетливо просматривается в христианстве. Однако для того, чтобы действительно относиться к смерти как к освобождению человека от телесного и переходу в другое состояние, человеку необходимо действительно верить в то, что его душа бессмертна. Если этой веры нет, человек, совершенно логично, начинает испытывать страх перед смертью. Ведь это закономерно: мы боимся неизвестности, испытываем страх, когда не знаем, что нас ждет дальше. Так что же может более неизведанным и неизвестным, чем собственная смерть? Человек не может умереть за другого. М. Хайдеггер писал: «Смерть – это всегда моя смерть» [4, с. 341]. При этом лишь в момент умирания человек действительно может убедиться в своем существовании, только на смертном одре он с уверенностью может утверждать: «Я есмь».

Вне зависимости от того, какой позиции придерживается человек, является ли он ярым приверженцем воззрений, что за смертью не следует ничего, или же наоборот, сторонником позиции, которая трактует смерть как отделение телесной оболочки от бессмертной души, он так или иначе будет пытаться увековечить себя перед лицом Вечности. Сам факт смертности человека как живого существа толкает его на действия, которые смогут увековечить его в культуре.

Многие великие философы рассуждали о смерти, ее значении в культуре и жизни в целом. Такие мыслители, как Платон, Ф. Арьес, В. Янкелевич, Й. Хейзинга, М. Хайдеггер и другие так или иначе говорили о феномене смерти, его отражении в человеческом творчестве и изменениях, произошедших в человеческом мировоззрении в течение многих веков человеческой истории. По сей день тема смерти остается актуальной, будучи поистине классической и вечной. Дискурс о смерти активен и сейчас, философы до сих пор дискутируют о значении смерти, рассматривая данный феномен с точек зрения атеистического и религиозного мировоззрения, обращаясь к классическим идеям М. Хайдеггера и Платона, а тематика страха смерти становится еще более актуальной в тех современных условиях, с которыми человечеству пришлось столкнуться в 2020 г. Однако вне зависимости от трактовки феномена смерти, его ценность в рамках аксиологии является неоспоримой: сущность смерти обеспечивает предельное смысловое обоснование человеческой жизни во всех ее проявлениях.

1. Арьес, Ф. Человек перед лицом смерти / Ф. Арьес; [пер. с франц. В. Ранина]. – Москва : Прогресс-Академия. – 649 с.

2. Даренский, В. Ю. Смерть как ценность культуры / В. Ю. Даренский // Международный журнал исследований культуры. – 2016. – № 2 (23). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/smert-kak-tsennost-kultury (дата обращения: 29.10.2020).

3. Либман, М. Я. Дюрер и его эпоха: Живопись и графика Германии конца XV и первой половины XVI века: К 500-летию Альбрехта Дюрера, 1471–1971 / М. Я. Либман. – Москва: Искусство, 1972. – 239 с.

4. Хайдеггер, М. Пролегомены к истории понятия времени / М. Хайдеггер; [пер. с нем. Е.В. Борисова]. – Томск : Водолей, 1998. – 383 с.

5. Янкелевич, В. Смерть / В. Янкелевич; [пер. с франц]. – Москва: Изд-во Литер. ин-та, 1999. – 446 с.

«РИТОРИКА» АРИСТОТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПТА АУДИАЛЬНОЙ ДЕМОКРАТИИ

В.В. Брусенцева
Научный руководитель ***Н.А. Ястреб****, д-р филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Процессы глобализации, так активно захватившие мир в конце XX века – начале XXI века, самоцелью являли положительные изменения в мировом социуме, к которым должен прийти мир, вступив в новое тысячелетие. Идея глобализации, состоящая в открытости и сплоченности государств, экономик, национальностей, сама по себе не нова, но имея на пути множество препятствий в виде несогласованности действий политических лидеров экономически развитых государств, попытках установления миропорядка по собственному образцу, исключая голоса против путем введения санкций, подрывает положительное значение глобализации. Открытость и сплоченность нового формата без права выбора обречена на несостоятельность. В современных исследованиях авторы все чаще стали делать акцент на отсутствие демократических процессов в дебатах кандидатов разного политического уровня ввиду нивелирования этических критериев при проведении дебатов и проявления неуважения в первую очередь к оппоненту и к электорату. Желание подчинить волю другого человека своей власти, используя навыки оратора в деструктивном ключе, порождает состояние войны с ним.

Целью данной статьи выступает презентация воззрений Аристотеля на риторику и ораторское искусство в контексте концепта аудиальной демократии как значимой ценности и активной практики публичной коммуникации.

Задачи статьи: представить взгляд Аристотеля на искусство красноречия для аргументации методов ведения полемики и дискурса с целью вовлечения оппонента в активное слушание; рассмотреть теорию красноречия Аристотеля как отправную точку в концепте аудиальной демократии.

Обращаясь к теме исследования концепта аудиальной демократии, которая представляет собой с точки зрения временного отрезка новую тему, необходимо определить границы философских представлений, когда-либо касавшихся заданного исследования.

Первым из философов, к кому обращаются исследователи в рамках заданного концепта, выступает Аристотель и его трактат «Риторика». Риторика

– наиважнейший инструмент общественного взаимодействия и государственного устройства. Ораторское искусство – это способ разрешать противоречия и приходить к соглашениям; менять общественное мнение за счет умелого использования речи. Риторика для Аристотеля была искусством речи, обращенной к другому или другим, не предполагающая диалога, беседы. Искусство речи оратора предполагало убеждение, обоснование для слушателя точки зрения оратора [8, с. 137]. В трактате Аристотеля «Политика», в котором политика понимается в общем смысле как интеракция разных граждан, порой социально неравноправных, раскрывается понятие конфликта, порождающего коммуникацию, понимаемую как умение слушать аргументы друг друга [7, с. 28].

Однако исследователи аудиальной теории склонны фокусировать внимание на Аристотеле и его рассуждениях, так сказать, «от обратного». Аристотель выделяет как субъекта политики человека говорящего, оставив в тени слушающего. Говорящего он сопряг с бытностью политическим субъектом, наделенного возможностью разумно рассуждать и предложил разумную речь в качестве критерия отделения человека от нечеловека, а политического субъекта – от того, кто остается за пределами сообщества [7, с. 29]. Аристотель тем самым закрепляет доминирующий статус речи над слухом в публичной сфере и господство роли говорящего над слушателями. Роль оратора являет собой одну из наивысших степеней искусства, однако при этом роль слушателя также важна и не менее ценна. Однако, по Аристотелю, оратор не есть реальное лицо. Это маска [2, с. 201]. Оратор должен представлять себя публике. Однако, если он будет показывать реальность психологического состояния, его, вероятно, слушать не станут. Одна из основополагающих категорий ораторства – надежность. Соответственно, оратор должен быть однороден в своих нравственных выборах, внешнем облике и типах реакций. Эта однородность воспитывается самим говорящим и является основой его маски, поскольку в противном случае она не заслужит внимания и доверия аудитории.

Дебаты на политической и социальной ниве имеют равную степень успеха, зависящую как от слушателя, так и от говорящего. Возможность быть правильно понятым зависит от активности слушания и ментальных характеристик слушателя; возможность быть услышанным – от навыков владения собственным голосом и речевых красок, применяемых в разговоре. Аристотель в своих сочинениях расставил акцент в превалирующей степени на роли говорящего, выделив его домен в социуме. Для теории аудиальной демократии размышления Аристотеля могут служить отправной точкой истории исследований слушания, хотя он сам и отводит им пассивную роль.

На современном этапе коммуникация выступает началом нескольких направлений, которые при более детальном изучении коррелируют между собой. Одно из таких направлений было сформулировано Ю. Хабермасом и получило название делиберативной демократии. Делиберативная демократия понимается как диалог власти и институтов гражданского общества, рацио-

нальной аргументации и достижения компромиссов [6, с. 35]. Проблематики слуха данная теория касается не напрямую, однако содержит достаточное количество сформулированных положений, которые весьма интересны для рассмотрения в контексте изучения теории аудиальной демократии и нахождения ее истоков.

Политическая делиберация определяет аргументированный диспут и вовлечение в диалог посредством нормативного спора, в котором политический выбор формируется исходя из общественного согласования.

Таким образом, делиберативная теория как бы подводит к новым направлениям в рассуждениях о демократии, ввиду того что базисом ее является обсуждение, т.е. процесс риторический, с основным акцентом на речь и голос, так часто упоминавшийся в трактатах Аристотеля. В противовес, а может быть и в дополнение, в XX веке появилась новая «сенсорная» демократия, обращенная на вопросы восприятия и понимания речи. Один из первопроходцев этой теории Джеффри Грин упоминает, что на протяжении всей истории демократических процессов представление о власти народа задавалось понятием голоса. Сосредоточенность на голосе априори является демократической, но голос избирателя в современной демократии слышен не так уж часто, поскольку большинство времени избиратель проводит в созерцании [9, с. 122]. Право голоса у него несомненно есть и наличие этого права подтверждено Конституцией, но высказать его он может лишь в молчаливом выборе из предложенного.

Итак, наряду с концептом делиберативной демократии, которая подводит к «сенсорной» демократии, во второй половине XX века в североамериканской литературе, посвященной политической философии, формируется концепт аудиальной демократии. Концепт аудиальной демократии – одно из новых направлений не только в западной политической теории, но и в современной философии. В основе его лежит слух, который воспринимается не как физиологическая способность, а как неотъемлемая часть активного политического процесса. В зависимости от степени нашей готовности быть вовлеченным как в активное, так и в пассивное слушание оппонента, обуславливается мера, в которой мы признаем его в качестве равноценного и равноправного субъекта взаимодействия [4, с. 98].

Умение слушать – искусство, требующее гибкости, воли, терпения, которыми владеют не все. Нам мешают слушать собственные мысли, которые или уводят в сторону от темы разговора, или направлены на возражение оппоненту. Слушание – это безусловное обязательство, тем более в политическом взаимодействии, как неотъемлемая часть адекватного изложения собственной точки зрения.

Умение не слышать своего оппонента, понимается в «аудиальных» теориях как один из способов политического исключения [5, с. 78]. Политического исключения оппонента из участия в дискуссии. В принципе, нет ничего необычного, что участники дискуссии спорят друг с другом, предлагая различ-

ные интерпретации значения и границ ключевых понятий и ценностей. Однако тот факт, что чья-то точка зрения будет надлежащим образом выслушана является предпосылкой любой демократической процедуры: значит говорящего услышат, к нему прислушаются.

Демократическая дискуссия так необходима в последнее время участникам политических дебатов, ввиду усилившейся потребности в нахождении способа, с помощью которого можно было бы наладить диалог между участниками. Однако не стоит забывать, что там, где звучит голос, прерываемый другими голосами, демократия заканчивается.

1. Бобровникова, Т. А. Образ идеального оратора у Цицерона / Т. А. Бобровникова // HYPOTEKAI: сборник статей по истории античной педагогической культуры. Концепция воспитания культурой Марка Туллия Цицерона. Вып. 1: сб. статей / отв. ред. В.К. Пичугина. – М., 2017. – С. 33–44.

2. Рождественский, Ю. В. Теория риторики : учебное пособие для студентов вузов / Ю. В. Рождественский. – М.: Флинта, 2015. – 544 с.

3. Руссо, Ж. Ж. Об общественном договоре. Трактаты / Ж. Ж. Руссо; пер. с фр. А. Д. Хаютина. – М. : КАНОН-пресс-Ц, 1998. – 413 с.

4. Dewey, J. Creative Democracy – The Task Before Us. The political writings [Text] / J. Dewey. – Indianapolis: Hackett publishing company, Inc, 1993. – 246 p.

5. Dryzek, J. Deliberative Democracy and Beyond [Text] / J. Dryzek. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 260 p.

6. Habermas, J. Popular Sovereignty as Procedure. Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics [Text] / J. Habermas. – Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, 1997. – 66 p.

7. Held, D. Models of Democracy [Text] / D. Held. – Stanford University Press, 2006. – 349 p.

8. Houtlosser, E. Rhetorical Analysis Within a Pragma – Dialectical. The Case of R. J. Reynolds [Text] / E. Houtlosser. – Argumentation, 2000. – 297 p.

9. Green, J. E. The Eyes of People: Democracy in an age of Spectatorship [Text] / J. E. Green. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 374 p.

ФИЛОСОФИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, ПРОТИВОРЕЧИЯ, РЕШЕНИЯ

В.Д. Васильева
Научный руководитель ***Н.А. Вахнин****, канд. филос. наук, доцент*
Санкт-Петербургский горный университет
г. Санкт-Петербург

В 2020 г. академическая среда во всем мире столкнулась с новым и почти неизведанным форматом обучения – дистанционным образованием. В связи с распространением новой коронавирусной инфекции COVID-19 высшие учебные заведения по всему миру, и в России в частности, были вынуждены перейти на удаленный формат работы и получения образования. Студенты и преподаватели вузов не имели опыта работы в таком формате, поэтому дистанционное образование стало настоящей проблемой для них. Именно поэтому вопросы, касающиеся понимания, принятия и отношения, в первую очередь, студентов вузов к дистанционному образованию, являются особенно актуальными для развития педагогической науки.

Переход всех российских вузов на дистанционный формат обучения стал настоящим вызовом для российских университетов. Обсуждение онлайн-обучения не оставило равнодушным ни одного преподавателя или студента. К сожалению, большинство дискуссий в академической среде в отношении онлайн-обучения негативны [2]. С одной стороны, дистанционное обучение действительно имеет важную роль в сложившейся эпидемиологической ситуации, а также в связи с введением режима самоизоляции, так как оно дает возможность не останавливать образовательный процесс. Это положение отметила в своем выступлении Генеральный директор ЮНЕСКО О. Азуле: «Мы ступаем на неизведанную территорию и работаем со странами, чтобы найти высокотехнологичные, низкотехнологичные или нетехнологические решения, обеспечивающие непрерывность обучения» [4]. Также стоит отметить, что дистанционное обучение дает возможность преподавателям вузов создавать и включать в образовательный процесс новые практические и теоретические задания, которые могли бы по-другому воздействовать на студентов, все больше и больше развивая их способности и раскрывая их таланты. С другой стороны, онлайн-обучение воспринимается большинством представителей академической среды как явление негативное, так как оно исключает возможность личного контакта между студентом и преподавателем, что может являться существенной причиной снижения уровня понимания материала студентом [1]. Также дистанционное обучение исключает возможность должного контроля преподавателем деятельности студента, в связи с чем студент зачастую отлынивает от учебы, проявляет недобросовестное отношение к сдаче срезовых работ. Таким образом, качество получаемого образования в разы снижается.

Научная работа основывается на данных эмпирического исследования, в котором приняли участие 120 человек – студенты мужского и женского пола в возрасте от 18 до 24 лет очной формы обучения Санкт-Петербургских вузов. Участникам исследования было предложено пройти анкетирование, которое помогло выявить их персональное отношение к дистанционному образованию, а также проследить взаимосвязь между общекультурным уровнем развития студентов и их отношением к дистанционному обучению. Изучение проблемы отношения студентов вузов к дистанционному образованию дает возможность проанализировать разные психоэмоциональные аспекты личности и привнести вклад в развитие педагогики [3], так как полученные данные могут помочь, в первую очередь, руководствам вузов, а также преподавателям и студентам справляться и адаптироваться к нововведениям, вызывающим чувство неуверенности, быстрее и безболезненнее.

Цель работы: определить и проанализировать отношение студентов высших учебных заведений к дистанционному образованию.

Методы, используемые в процессе работы: анкетирование, стандартизированные методы психодиагностики, анализ первичных статистик, анализ таблиц сопряженности, сравнительный анализ.

На основе эмпирического исследования были сделаны следующие выводы:

1. Дистанционное образование носит неоднозначный характер, так как как среди преподавателей, так и среди студентов нет единого мнения и единой оценки данного инструментария в очной форме получения знаний. 38,33% студентов относятся к дистанционному обучению снисходительно, тогда как остальные 61,67% – радикально наоборот.

2. Различное отношение студентов к дистанционному образованию взаимосвязано с различными чувствами и эмоциями, которые вызывает новый для них феномен. Так, 60% и 50% нетерпимых к дистанционному обучению студентов, которые изначально отмечают, что негативно относятся к новому для них феномену, испытывают усилившееся чувство агрессии и чувство нервозности, тревоги соответственно; около 70% студентов, утверждающих, что на дистанционном образовании они стали тратить больше усилий, чем раньше, испытывают усиливающееся чувство скуки.

3. Общекультурный уровень развития студентов неодинаково связан с другими особенностями личности и поведения в случае отрицательного и положительного отношения к дистанционному обучению. Таким образом, не всегда общекультурный уровень развития обязательно предполагает терпимое или же нетерпимое отношение к дистанционному образованию. С одной стороны, у группы студентов с низким и средним уровнем общекультурного развития, которые изначально выразили негативное отношение к дистанционному образованию и отметили, что стали больше напрягаться по учебе, чем это было раньше, основной причиной нетерпимого отношения к дистанционному образованию является повышенная нервозность и обострившееся чувство скуки, связанные с ухудшением подачи и, соответственно, понимания мате-

риала. С другой стороны, группа студентов с высоким уровнем общекультурного развития, которая изначально отметила, что негативно относится к дистанционному образованию, так же относится нетерпимо к нему, однако основной причиной данного отношения можно назвать уменьшение контактов с преподавателями на удаленном обучении, что делает образовательный процесс для студентов с высоким уровнем общеобразовательного развития менее интересным. Также стоит отметить подгруппу студентов с высоким уровнем общекультурного развития, которые отметили, что стали прилагать больше усилий в учебе на дистанционном обучении; основной причиной их нетерпимого отношения к удаленному формату обучения стал тот факт, что в связи со скукой, испытываемой ими на дистанционном образовании, они «расслабились» и, как следствие, стали хуже разбираться в учебном материале, чем это было раньше, и в итоге были вынуждены затрачивать больше физических и умственных способностей, чтобы учиться как раньше.

4. Нетерпимые к дистанционному образованию студенты с низким и средним уровнем общекультурного развития, которые отмечали свое негативное отношение к дистанционному обучению, более сильно подвержены фрустрации, что говорит о том, что они изначально более склонны быть нетерпимыми к новому для них формату получения образования, нежели студенты с высоким уровнем общекультурного развития.

Данная работа несет в себе практическую значимость для современного общества, так как полученные в результате исследования теоретические и эмпирические данные могут быть использованы руководствами вузов для проведения «работы над ошибками», допущенными в ходе дистанционного обучения в весеннем семестре 2020 г., что в результате позволит улучшить качество получаемого образования на дистанционном обучении при повторном переходе вузов на удаленный формат в осеннем семестре 2020 г.

1. Дистанционное образование – трудноизлечимое осложнение COVID-19 // Regnum: интернет-портал // URL:

2. Краснова, Г. https://regnum.ru/news/polit/2928311.html. Дата публикации: 24 апреля 2020. Про педагогику, цифровую экономику и неопределенность будущего / Г. Краснова // Независимая газета. – 2020. – № 83 (7847) апрель. – С. 7.

3. Чупряева, Н. П. Толерантность к неопределенности: краткий теоретический обзор / Н. П. Чупряева, С. Р. Зенина // Психологическое здоровье и развитие личности в современном мире: сб. Международной научно-практической конференции. – 2019. – № 1. – С. 96–102.

4. ЮНЕСКО о новой коронавирусной инфекции // Новости ООН: интернет-портал // URL: https://news.un.org/ru/story/2020/03/1374121. Дата публикации: 10 марта 2020.

ОТРЕШЕНИЕ И ПРЕОБРАЖЕНИЕ: НЕМЕЦКАЯ МИСТИКА И ПАВЕЛ ФЛОРЕНСКИЙ

А.В. Володин
Научный руководитель ***В.А. Чалый****, д-р филос. наук, доцент*
Балтийский федеральный университет им. И. Канта
г. Калининград

Представленная работа призвана осветить существо двух подходов аскетического мышления: отвлечения от сущего (отрешения) и преображения. Первый получил детальную разработку в немецкой мистической традиции, представленной Майстером Экхартом и его учениками. П.А. Флоренский выступает объектом исследования потому, что в своем творчестве подробно останавливается на проблеме религиозно-философского опыта, освещая как свое оригинальное учение, так и воззрение немецкой мистики, оказавшей значительное влияние на философское мышление как в самой Германии, так и в России. Здесь мы сосредоточимся на различии двух указанных практик, которое поможет приблизиться к пониманию сущности обеих.

Религиозно-философское мышление может быть нами понято как аскеза. Аскеза всегда предполагает дистанцирование – от себя самого, а затем, возвращение к себе же, но уже в новом качестве. Смута, случающаяся в мышлении (столкнувшемся с тем, что мышление еще не узнано как свое), свидетельствует о некоторой перемене ума – это то, что Аристотель называл удивлением (τό θαῦμα). В русском языке есть удачный как будто синоним – изумление (из ума). Сотрясшийся чем-то не знаемым ум переживает эту смуту, и, пытаясь найти ей разрешение, удаляется, ужаснувшись, от себя привычного к себе изумившему.

Созвучно и выше сказанному, и нашему предмету говорит Г. Сузо: «И вот как-то раз он познал могучий прорыв (inschlag) внутрь себя самого и в нем под воздействием Божественной истины воссияло…» [3, с. 321]. Сродни этому говорит и П.А. Флоренский: «Оставаясь Всемогущим, Бог относится к Своему же созданию как бы не всемогущий: не принуждает тварь, а убеждает, не заставлять, а просить» [5, с. 324]. Правда, и здесь подсказывается первое различие – у немцев это всегда именно «могучий прорыв», откровение, внезапное воздействие, в то время как у Флоренского Бог как-то умаляется, нисходит, от Себя отказывается. Очевидно, что здесь не только неоплатонический мотив, но и специфика томящегося умонастроения. Одно можно сказать точно – Божественная истина как-то *воздействует*. Общехристианский онтологический мотив в аранжировке Экхарта гласит: «…Он (Бог) ничего не творит сызнова, поскольку *все есть преждесотворенная вещь*» [3, с. 214]. Бытие вещи в самом ее основании есть бытие Бога – существование заключается в том, чтобы быть простой основой, допускающей в себя привходящее, то есть акциденции. Человек представляет собою то же, но в отличие от, к примеру, кам-

ня, он *способен к отрешению*, так как атакующие его существо акциденции наталкиваются на противостоящие им «силы души», а осознанию необходимости отрешения предшествует способность *различить* образ вещи от ее подобия Богу.

Однако, распознав в образе его тварную основу, человек способен всмотреться в себя самого, чтобы обнаружить свое бытие как бытие Бога: «Здесь Божья глубина – моя глубина. И моя глубина – Божья глубина» [8]. Бог же в этой глубине, как было сказано выше, воздействует, Он энергичен. Сузов «прорыв внутрь себя» выступает как благосклонное даяние пребывающего в самом Сузо Бога: «Он не может творить, если не обрящет или не создаст готовности. Я говорю «или не создаст» из-за святого Павла, ведь Он у него никакой готовности не нашел, однако же приуготовил его посредством излияния благодати» [3, с. 216–217]. То же утверждал другой ученик Экхарта, И. Таулер: «Дух Божий часто входит в человека и зовет и подталкивает его в сокровеннейшую глубину его души» [4, с. 223].

Работа с этой глубиной, знаменующей случившуюся перемену ума, находит удивительную параллель и в творчестве Павла Флоренского: «...пусть тот, кто вспомнит мою грешную душу… Пусть он помолится на умирающем закате или на восходе, при еще изумрудном прозрачном небе…Тогда трепещет “иного бытия начало”« [6, с. 29]. Сопоставляя П.А. Флоренского с М. Экхартом и его учениками, можно заметить, как аккуратно первый говорит о случающейся перемене. Здесь нет «могучего прорыва», зова и толчков, скорее «иного бытия начало» действует совсем бессловесно, бесшумно, являя свое «иное» в зрительных образах действительных перемен. Закат и рассвет, в противовес подвергшихся критике Флоренского полудню и полуночи [6, с. 28–29], насыщены светом и тенью, «золотом заката», «живительной прохладой ночи», даже – «пляской крестьян и песен» [6, с. 29]. В противовес немецкому отрешению от всякого образа (как чувственного, так и умопостигаемого) здесь наоборот – внимание (расположение ко внятию) ко многим образам, беззвучная динамика которых как бы трясет, колеблет привычное бытие, приоткрывая «иного бытия начало». Вместо Бога, благосклонно взывающего к человеку, из него самого «всегда загорается в этой заре звезда» [6, с. 30]. И тут же она уводится из области того, что сам Флоренский был склонен именовать субъективностью: «Эта переживаемая, эта ощущаемая в сердце звезда – не прихоть мечты и не домысел рассудка. Посмотрите, в Откровении Иоанна Богослова читаем: «И побеждающему и соблюдающему дела Мои до конца, дам ему власть на языцех... и дам ему Звезду Утреннюю. Имеяй ухо слышати, да слышит, что Дух глаголет Церквам» (Откр. 2, 26–29). Апостолу Иоанну вторит Апостол Петр: «...добре творите, дондеже день озарит и Денница воссияет в сердцах ваших» (2 Петр. 1, 19)» [6, с. 30]. Далее, снимая противоречие своей мысли с мыслью Откровения: «Но не одному “победившему” сияет эта Звезда: в слабом и грешном сердце она также мерцает и лучится» [6, с. 30]. Близясь к существенному, П.А. Флоренский мыслит схождение в себя, и

вновь – схождение это пестрит чувственными образами. Но ключевое здесь то, что в отличие от Экхарта и его учеников здесь нет однозначного «Бог», зато обнаруживается та самая «Звезда Утренняя». Здесь, в этой фиксируемой опытом глубине и близко нет той «тихой простоты», которая для Экхарта есть Бог. Здесь «нагоняют и перегоняют друг друга неисчислимые ритмы… Упруго жужжат веретена судеб. Сердца всех существ пульсируют… Тут, от мглы и лучей, рождаются все вещи мира. Тут ткется, из ритмических колебаний… живой покров, что называется Вселенной» [6, с. 31].

Для Майстера Экхарта жизнь человека верующего должна утихомириться (позволю себе меткое русское слово – угомониться) и в этом аскетическом умалчивании телесных и умственных сил достичь с «тихой простотой» Божественного абсолютного тождества. Чувственные и умопостигаемые сущности, воздействуя на восприимчивого «внешнего человека», творят образы, сбивающие ищущего Бога с толку: «Всякое действие душа исполняет с помощью сил. Все, что она познает, она познает разумом. Когда думает – пользуется памятью. Любит ли – любит волей. Так она действует посредством сил, а не сущностью… Ибо когда силы души приходят в соприкосновение с тварью, они берут и создают ее образ и подобие, и вбирают это в себя» [9]. Отсюда – нужда в тотальном отрешении (Abgeschiedenhiet) от образа, а также произведших его вещей и «сил души». Если Бог понимается как безмолвие, тишина и простота, то воздействующие на нас образы как бы шумят, производят гомон, тем самым *понуждают к наречению* того и этого, в том числе и Бога, мнимо успокаивая нас в нашем поиске, а на самом деле – сбивая с толку, состоящего в том, чтобы угомониться, замолчать, ведь *мое* молчание – участие в молчании Божества: «...лучшее и благороднейшее, к чему можно прийти в этой жизни, это молчать и дать Богу говорить и действовать в тебе. Когда все силы отрешены от своих дел и образов, изрекается то Слово. Потому и говорит он: «Среди молчания было сказано мне тайное Слово» [9].

П.А. Флоренский сосредотачивается на ярких, световых, оптически активных восприятиях. То, что немецкая мистика именует образом, оттеняющим истинное, для отца Павла есть ensrealissimum (реальнейшее сущее). Из письма В.В. Розанову, написанного десятилетием ранее представленного выше рассуждения, он пишет: «Думали ли Вы, дорогой Василий Васильевич, над «Распятием» Веласкеза?.. На звездном темном небе (- думается мне, – чуть-чуть предрассветном; по крайней мере Веласкез должен был его таким изобразить) высится крест, и на нем Тело с низко-опущенной головою. Пряди темных волос свесились на лицо, и это хорошо, что лица не видно: важно одно лишь тело. И вот это Тело светится внутренним, серебристым светом… Свет Тела – живой… полная противоположность докетическим телам спиритических призраков, – этим фосфоресценциям – мировой основы (UrgrundundAbgrund)» [7, с. 29]. Немецкая мистика либо не мыслит тело, либо призывает от него уйти – путем страдания или более эффективного отрешения. Потому Майстер Экхарт «запрещает» Христа как *конкретного человека*,

личность: «Знай: когда Христос воплотился, Он облекся не в какого-то человека, Он облекся в человеческое естество» [3, с. 218]. В итоге он заключает, что «зримое присутствие» (во плоти) Христа возбуждает «слишком много радости», тогда как «Совершенная Радость Духа Святого» остается неузнанной, беспричастной человеку [3, с. 219]. Тело здесь что-то сообщает (радость), но только лишь сообщает, тогда как фокус мышления Флоренского сосредотачивается на теле (сердце) как сосуде, вместилище, потому и «сердце является органом для восприятия горнего мира… благодать широкими потоками вливается во все очищенные поры сердца» [5, с. 352]. Итог общий, как и у немецких мистиков, – Флоренский, цитируя Григория Нисского, подводит черту: «Чистый сердцем, не увидит в себе ничего, кроме бога» [5, с. 352] (сродни: чистый сердцемъ дѣлается блаженъ, потому что, смотря на собственную чистоту, въ этомъ образѣ усматриваетъ первообразъ» [2, с. 444].

П.А. Флоренский, таким образом, отстаивает права не только образов, но и формующих их в соучастии с природой органов. Отсюда – тело должно быть как-то спасено, то есть преображено – проблема отвлечения от сущего здесь не стоит, ведь само сущее для Флоренского слишком живо, подвижно, *энергично*, подобно *энергичному* Богу, взывающему к Экхарту, Сузо и Таулеру из глубины их самих. То, что немецкие мистики обнаруживают в обращении на себя (отвращающему их от сущего) Флоренский видит в самом этом сущем, потому оно и принимает не меньшее участие в приближении к Богу – оно, собственно, на себя и *обращает*, погибая, при этом, как пустая тварность. К слову, немецкая практика отрешения как обращения на себя может быть названа проторефлексивной – в дальнейшем ее детальной разработкой займется Кант [1, с. 314]. Вероятно, и Флоренский зафиксировал в отечественном мышлении что-то, объективно перекликающееся с немецкой традицией.

1. Кант, И. Сочинения в 6 т. / И. Кант. – Т. 3. – М.: Мысль, 1964. – 799 с.

2. Нисский, Г. О блаженствах / Творения святых отцов. Нисский Г. – Т. 38. – М.: Типография В. Готье, 1861. – 478 с.

3. Майстер Экхарт. Об отрешенности. – М.; СПб.: Университетская книга, 2001. – 432 с.

4. Таулер, И. Царство Божие внутри нас. Проповеди Иоханна Таулера / И. Таулер. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2000. – 288 с.

5. Флоренский, П. А. Столп и утверждение Истины / П. А. Флоренский. – М.: Правда, 1990. – 490 с.

6. Флоренский, П. А. Сочинения в 4 т. / П. А. Флоренский. – Т. 3. – М.: Мысль, 2000. – 623 с.

7. [Флоренский П. А.] Розанов, В. В. Литературные изгнанники. Книга вторая // Розанов В. В. Собрание сочинений. – М.: Республика; СПб.: Росток, 2010. – 957 с.

8. Майстер Экхарт. О сокровеннейшей глубине [Электронный ресурс] // URL: http://psylib.org.ua/books/ekhar01/txt03.htm, (дата обращения: 17. 10. 2020).

9. Майстер Экхарт. О вечном рождении [Электронный ресурс] // URL: http://psylib.org.ua/books/ekhar01/txt02.htm, (дата обращения: 17. 10. 2020).

СОЦИАЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

В.В. Денисов

Научный руководитель ***И.Н. Тяпин****, д-р филос. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Актуальность работы заключается в понимании значения, которое несет на себе социальная установка в современном обществе, ее сути и положения в структуре социального поведения личности в условиях массового распространения, с одной стороны, девиантных форм поведения, а с другой стороны, столь же массового применения СМИ как инструмента контроля и манипуляции поведения индивидов и социальных групп. Определение детерминаций (факторов и причин), а также моделей поведения индивидов в обществе в контексте философско-социологического изучения требует обращения к тем механизмам, которые не только регулируют индивидуальное поведение человека, но и обеспечивают единство самоопределения и поведения членов группы, общества в целом. В этом плане понятие социальной установки (*аттитюда*) представляется ключевым.

Термин «установка» разрабатывался исследователями, принадлежащими к различным научным дисциплинам. Каждая наука искала свое определение этого понятия и пыталась наделить его своим значением, которое позволило бы использовать «установку» в качестве структурной единицы анализа. Оно прижилось в таких областях гуманитарного знания, как психология, социология, политология, философия и др.

Цель работы состоит в определении сущности и специфики социальной установки (концепта и феномена) как объекта философского осмысления.

В философии понятие «установка» использовалось как в значении, близком к психологическому и социологическому, так и в своем собственном. В близком к социологическому пониманию варианте философии установка определяется как «фиксированная в социальном опыте личности (группы) предрасположенность воспринимать и оценивать социально значимые объекты, а также готовность личности (группы) к определенным действиям, ориентированным на социально значимые объекты» [3, с. 108]. Часто значение, придаваемое данному термину, зависело от школы и от ученого, который его

применял. Спектр значений здесь очень широк: от бытового до достаточно изощренного и сложного для понимания простого обывателя. Например, в трансцендентализме установка обозначает «исследование нашей познавательной способности и анализ неэмпирических компонентов нашего знания, которые выступают как трансцендентальные условия нашей познавательной активности, в том числе и научного знания». Также установка может значить направленность: например, когда говорят об антирационалистической установке философии жизни или антионтологической установке позитивизма.

Так что же такое социальная установка?

Впервые понятие установки было введено Л. Ланге в 1888 г. в рамках экспериментальной психологии, при изучении особенностей восприятия.

Подходы к исследованию структуры социальной установки можно разбить на две группы. К первой группе причисляются теории, в рамках которых установка рассматривается равно как ценностное отношение, выражающееся в готовности положительной либо отрицательной реакции на социальный объект. Среди авторов двухкомпонентной структуры установки необходимо выделить Л. Терстоуна, который создал собственную шкалу измерения социальной установки согласно принципу парного сопоставления высказываний. Этим способом Л. Терстоун изучил подход к войне, смертной казни, религии, традициям, социальным институтам, а также к прочим. Установку Л. Терстоун характеризовал равно как «многомерный психологический конструкт», во коем оценочная работа информации считается лучше всего, чем ее познавательный элемент [1, с. 137].

Вторая группа теорий считает, что установка должна состоять из трех компонентов, «Трехкомпонентная структура». Эта теория была разработана М. Смитом, которая объясняет поведение индивида и его реагирование на неожиданные, резкие условия и обстоятельства, которые могли возникнуть перед ним. М. Смит также разработал структуры аттитюда, которая включает в себя: а) когнитивный компонент (осознание объекта социальной установки); б) аффективный компонент (эмоциональная оценка объекта, выявление чувства симпатии и антипатии к нему); в) поведенческий (конативный) компонент (последовательное поведение по отношению к объекту) [1, с. 138].

К. Ховландом в ходе экспериментальных исследований, получивших название «Йельских исследований», удалось выявить трехкомпонентную структуру установки, при проведении эксперимента были выявлены связи между всевозможными составляющими установки и появляющиеся отсюда характерные черты взаимовлияния, а также взаимозависимости разных составляющих установки.

Во время описания структуры социальной установки, авторы столкнулись с оценкой и критикой ограничения, которые можно свести к пяти ключевым противоречиям:

- неясность соответствия, а также связи компонентов установки;

• равнопорядковость или «ядерность» выделяемых элементов (первенство эмоциональной или же поведенческой предрасположенностей в разных теориях);

• скоординированность либо ее недостаток в определении последовательности взаимодействий и элементов установки;

• игнорирование социальности установки, ограничение при объяснении поведения сферой личного поведения;

• целесообразность введения в структуру установки поведенческой составляющей в силу предопределения самой установки – пояснить и спрогнозировать поступки индивида или социальной группы.

Попытку преодоления данных противоречий предпринимает А.А. Девяткин, развивающий экологический подход к анализу установки, в рамках которого выделяются три уровня социальной установки: (а) уровень экологического компонента социальной установки, (б) уровень аттитюдного компонента и (в) уровень поведенческого компонента [2, с. 30].

Напрямую философское осмысление проблема аттитюда получила в аксиологии и социальной философии.

Аксиология (теория ценностей) – раздел философии, который занимается изучением социокультурных факторов, структурой личности, связью между природной и материальной структурой личности. В аксиологии классификация ценностей подразделяется на духовные и материальные, нас с вами интересуют духовные ценности, которые изучает аксиология, так как в отличие от утилитарной ценности духовная ценность имеет самодостаточный характер и не нуждается во вне ее лежащих мотивах; если утилитарные прагматические ценности определяют цели деятельности, то духовные ценности – ее смысл.

Человеческая духовность составляет сферу высших ценностей и включает в себя три основных начала: эстетическое, познавательное и нравственное. Которым, в свою очередь, соответствуют творцы: мудрец или знающий, святой или праведник и художник. Нравственность становится в этом всем связующим звеном, так как именно она помогает и раскрывает потребность человека выйти за пределы своего эгоистического «Я». Уместно вспомнить произведения Ф. Кафки, главным сюжетом которых выступает поиск и невозможность обретения счастья, Бога, справедливости, закона, свободы (человек зависит от мира и общества, а способом связи с миром выступает сложная форма социальных установлений, предельно бюрократизированная, бездушная – сила, за которой не просматривается никакой рациональной цели, кроме как подавить индивида, внушить ему чувство вины), а основным мотивом – одиночество и замкнутость человека (герой одинок в этом мире даже при условии, что он окружен близкими и друзьями).

Социальная философия на собственных же изучениях отталкивается из мотивов исследования социальной жизни, что дает общественные характеристики ее различным субъектным, объектным, координационным проявлениям, объясняет их качественную само тождественность, а также внутреннюю сис-

темную целостность. Проблема субстанции социальной жизни порождала, а также порождает критические разногласия среди философов. Одни полагают подобной субстанцией трансцендентальное сознание, некоторые – посюстороннее сознание, выступающее как система смыслов (мыслей, фигур, ценностей, норм), которая интегрирует разнообразие их носителей в социокультурные системы. Человеческая деятельность на таком понимании представляет как бы вид совершенной субстанции, процесс объективации смыслов, а также их последующей социализации.

Таким образом, рассмотрение социальных установок в философии имеет широкий спектр значений и сопряжено как с социальным и аксиологическим, так и онтологическим контекстом, проблемой личности в системе общественных отношений, связи с внешним (социальным и природно-космическим) и внутренним миром.

1. Гордеева, С. С. Сущность и структура социальной установки в социологии и социальной психологии / С. С. Гордеева // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология**.** – 2016. – № 3. – С. 135–140.

2. Девяткин, А. А. Явление социальной установки в психологии XX века / А. А. Девяткин. – Калининград: Изд-во Калин. гос. ун-та, 1999. – 309 с.

3. Фадеев, П. В. Понимание социальной установки в различных научных дисциплинах / П. В. Фадеев // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 8. – С. 108–109.

ДИЛЕММА НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В ФИЛОСОФИИ Л. КОЛЬБЕРГА

Ю.А. Ердякова
Научный руководитель ***Н.В. Дрянных****, канд. филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Обращаясь к проблеме нравственности как комплексу ценностей и норм, регулирующему межличностные отношения в повседневной жизни, невозможно обойти стороной тему нравственного выбора. Этому вопросу посвящены труды таких известных исследователей, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Н. Ананьев и др.

В западноевропейской традиции на данную проблему обращали внимание еще Б. Спиноза и Г. Лейбниц.

Так, в системе взглядов Б. Спинозы идея нравственного выбора личности фактически вытекает из натурфилософии, где природа установила законы, предопределяющие верный и благостный путь духовного развития человека, и если он способен противостоять воздействующим на него аффектам, то доб-

родетель не просто открыта для него, но предстает как единственно возможный вектор его бытия. Мыслитель утверждает: «Мы стремимся к чему-либо, желаем чего-нибудь, чувствуем влечение и хотим не вследствие того, что считаем это добром, а наоборот, мы потому считаем что-либо добром, что стремимся к нему, желаем, чувствуем к нему влечение и хотим его» [3, с. 464]. Таким образом, голландский философ отрицает существование свободы нравственного выбора человека, соответственно, и проблема нравственного выбора исключается в философии.

Наиболее завершенное изучение проблемы нравственного выбора личности нашли место в философии Г.В. Лейбница. Нравственная философия немецкого ученого и мыслителя определяет мир как одушевленный и духовный универсум, в котором феномен нравственности выходит на первый план. Лейбниц подчеркивает, что человек в любом случае устремлен к добру. Любовь к своим собратьям определяет его собственное счастье и задает направленность всем его деяниям. Лейбниц принимает точку зрения Спинозы относительно вопросов врожденной нравственной природы человека, но в то же время его позиция далека от полного отрицания нравственного выбора личности. Философия Лейбница определяет мир как одушевленную и духовную объективную реальность (универсум), где феномен нравственности как начало духовное выходит на первый план. Как писал мыслитель: «Души способны к рефлективным актам и разумению того, чему дают названия «я», «субстанция», «душа», «дух» – одним словом, к разумению вещей и истин нематериальных. Это-то и делает нас способными к наукам и доказательным знаниям» [2, с. 407].

Общество через мораль приспосабливает человека к своей системе, к своей, конечной форме существования. Усвоение моральных норм приводит к адаптации человека в среде его обитания. Однако моральные требования могут вступать в противоречие с нравственными. И в жизни человек очень часто оказывается в ситуации конфликта между моральными и нравственными требованиями, не говоря уже о конфликте правовой и нравственной сторон. Осознание проблемы выбора между различными ценностями – это важный механизм формирования нравственного сознания.

В отличии от своих предшественников, Л. Кольберг (1927–1987) точно смог определить место нравственности и нравственного выбора на разных возрастных этапах жизни человека. Исследователь предположил, что представление человека о моральных ценностях меняется в процессе его взросления. Основываясь на этом тезисе, он вывел дилемму нравственного развития личности, в основу которой легли рассказы и сопутствующие к ним вопросы, отвечая на которые, интервьюируемому приходится выбирать между нормами морали и нормами права.

По результатам исследования Л. Кольбергом была создана когнитивная теория стадий морального развития человека. В ходе эксперимента американский психолог изучил моральное развитие личности 72 подростков в возрасте

от 10 до 16 лет, как возможность формирования единого критерия зрелости морального суждения. Он экспериментально доказал существование трех различных стадий в моральном суждении подростка, добавив их к фазам детства, которые ранее были сформулированы Ж. Пиаже. На основе собственных полученных результатов и трудов Ж. Пиаже Л. Кольбергу удалось создать универсальную модель морального развития, выделив в зависимости от возрастного диапазона испытуемых шесть стадий нравственного развития, на каждой из которых ответы на моральные дилеммы более адекватны, чем на предыдущей.

После чего Л. Кольберг выводит умозаключение, что зрелое моральное рассуждение появляется тогда, когда дети свободно выражают свое мнение по нравственным вопросам, выдвигаемым старшими, а старшие, в свою очередь, демонстрируют детям более высокий уровень морального рассуждения.

Совершая на уровне самосознания этот главный выбор, принимая решение в пользу быть человеком, индивид тем самым выбирает этическую систему как систему внешне детерминированных или внутренне обоснованных норм и предписаний, в рамках которой он будет дальше действовать, обреченный постоянно возвращаться к указанному вопросу «по праву или по морали», но уже, правда, в его этическом звучании, для того, чтобы, опять-таки, в силу ранее совершенного антропологического выбора, оставаться человеком. Таким образом, этическая сторона проблемы противопоставления права и морали в дилеммах Л. Кольберга сводима к ситуативному анализу того, каким быть или каким не быть человеку в данный момент его жизненной ситуации для того, чтобы соответствовать принятым нормативным предписаниям господствующей морали.

Таким образом, можно отметить, что система нравственного выбора представляет собой не что иное, как процесс, называющийся «поступком». Как процесс, поступок включает в себя феномен свободы. В свою очередь, понятие свободы соотносимо с понятием ответственности и права. Моральную ответственность, как отмечает Л.М. Архангельский, можно охарактеризовать тем, что «она есть выражение свободного, добровольного принятия субъектом определенных обязанностей, подкрепленных моральными основаниями (мотивами, требованиями), готовности к общественным санкциям в случае невыполнения обязанностей. В то же время моральная ответственность при более высокой степени свободы личности проявляется позитивно в свободном и добровольном принятии на себя повышенных обязательств независимо от каких-либо санкций или утилитарной заинтересованности» [1, с. 103].

Таким образом, моральный выбор с его атрибутами (моралью, ответственностью и правовой стороной) представляет собой не что иное, как элемент выполнения системы нравственного выбора без радикальных последствий, а именно: процессов оценки результатов поступка и принятия наказания или поощрения. Если человек не обладает свободой, а действует только по необ-

ходимости, то вопрос об ответственности за его поведение отпадает, теряет смысл.

1. Архангельский, Л. М. Марксистская этика: предмет, структура, основные направления / Л. М. Архангельский. – М.: Мысль, 1985. – 239 с.

2. Лейбниц, Г. В. Сочинения: в 4 т. / Г. В. Лейбниц. – М.: Мысль, 1982. – Т. 1. – 636 с.

3. Спиноза, Б. Сочинения: в 2 т. / Б. Спиноза. – СПб.: Наука, 1999. – Т. 1. – 429 с.

МИСТИКА ВЫСОКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ: М. ЭКХАРТ И Р. ЛУЛЛИЙ

М.С. Еремеева

Научный руководитель ***А.И. Иваненко****, канд. филос. наук, доцент*

Санкт-Петербургский государственный университет

г. Санкт-Петербург

Говоря об актуальности поставленной темы, можно привести несколько аргументов. Во-первых, стоит упомянуть о том, что изучение философии мыслителей прошлого всегда было и остается одной из главных задач исследователей не только истории философии, но и ряда других областей знания. Изучение динамики развития человеческой мысли представляет особую значимость, поскольку благодаря обращению к трудам мыслителей прошлых столетий возможно переосмыслить некоторые убеждения или события, которые происходят в современности. Изучение Западноевропейской христианской мысли интересно еще тем, что, несмотря на определенную строгость учения, на протяжении всей истории в нем формировались и развивались различные течения и ответвления. Во-вторых, изучение развития христианского учения, а в особенности мистицизма, представляется необычайно важным в современных реалиях. Не взирая на то, что церковь по-прежнему занимает значимую позицию в системе ценностей Западной Европы, все же религиозная составляющая постепенно уходит на второй план. Церковь больше не является главной инстанцией, которая полностью контролирует мировоззрение населения. В связи с этим необходимо понять дальнейшую перспективу развития западноевропейской церкви и христианского учения, что невозможно без обращения к мистицизму, свойственному в свое время как западному, так и восточному христианству.

Великий немецкий мистик и богослов Иоганн (Мастер) Экхарт, чьи проповеди производили неизгладимое впечатление на современников, имел высокое положение в иерархии доминиканского ордена. Однако в тоже время он находился в оппозиции к господствующей в большинстве богословских школ

схоластике. Интересно, что зачастую мистика Экхарта в отдельно взятых аспектах близка к традициям восточного даосизма и чань-буддизма.

Несмотря на то что Средневековье было периодом, разнообразным и богатым на различные мистические течения, тексты Экхарта и в нем выделяются своей яркостью и неожиданностью трактовок. Своеобразный язык Экхарта, который, кроме прочего, был огромным вкладом в развитие средневерхненемецкого языка, стал предметом нападок, восхищения и подражания. Стараясь как можно образнее передать самые глубинные пласты опыта богопознания, обретаемого через процесс богоборчества, Экхарт развивает язык не только немецкого богословия, но и философии в целом.

Учение Рейнского мистика оказало сильное влияние на его последователей от Иоганна Таулера до Ангелуса Силезиуса, а затем и на романтизм, возникший и развивавшийся в начале XIX столетия.

Раймонд Луллий был далек от богословской жизни почти до 30 лет. Видение Христа практически полностью перевернуло жизнь Раймонда. Несмотря на то что сам Луллий никогда не вступал в монашество, он был твердо убежден в религиозной истинности христианской религии и дальнейшую жизнь посвятил развитию и осуществлению трех идей. Первая заключалась в поиске особого метода или искусства, посредством которого можно было бы вывести истину из общих понятий, вторая – в необходимости создать миссионерские коллегии, а третья – в важности организации единого монашеского ордена.

Мастер Экхарт представляет Божество как сущность. В то же время Бог Отец представляется мистиком как «Родник» всего сущего, то есть первоисточник, из которого проистекает окружающий мир. Далее, Бог есть Сын, творческий Лик Божества, Его Мудрость. В таком ключе Экхарт соотносит Святой Дух со взаимным истечением любви Отца и Сына. Именно тесное взаимодействие Отца и Сына и их любовь порождает жизнь. Так, догмат о Троице приобретает немного иное значение. То есть мир, который существует в таком виде, в каком он предстает перед нашим взором, есть не что иное, как продукт, порожденный взаимной любовью. Вслед за рассмотрением догмата о Троице Экхарт переходит к душе через скрытое в ней страдательное недеяние и демонстрирует ее единосущность Божеству. Таким образом, царство Божие (божество) оказывается помещено в душе и равно ей. Точно также и Платон утверждал в «Софисте», что бытие, жизнь, ум находятся в душе. Другими словами, именно душа концентрирует в себе все сокровенное. Благодаря обращению внутреннего, нетелесного взора души к Богу это «скрытое сокровище» способно развернуться. Для того, чтобы приблизится к Богу, прийти в сверхтварное состояние, душа должна совершить три исхождения. Первое – выход из своей сотворенной сущности. Экхарт делает весьма парадоксальное утверждение о том, что «ради обретения Божества душа должна потерять не только себя, но и Бога» [1]. Здесь мы возвращаемся к его мысли о том, что от-

каз или потеря себя (смерть) выступает в качестве выражения высшего проявления любви к Богу.

В творчестве Р. Луллия проблема всепоглощающей любви к Богу раскрыта немного в другом ключе. В своей книге «О Любящем и Возлюбленном» Раймонд раскрывает свой почти что прозрачный замысел. Поясняя его, Бланкерна (герой сочинения Луллия «Книга об Эвасте и Бланкерне») говорит, что «Любящий» – это набожный христианин, а «Возлюбленный» – это Господь. При этом книга носит откровенно автобиографический характер. Божественное и человеческое – это и есть та главная тема, та дилемма и то искомое двуединство, которому подчинены все другие, – как в творчестве Луллия, так и в его судьбе.

Любовь к Богу у Р. Луллия проявляется не в отказе от себя и любимого, то есть смерти, а в служении и исполнении воли Возлюбленного. Философ пишет: «Возлюбленный пробудил любовь в Любящем и не стал облегчать его страданий, дабы любовь в Любящем крепла и дабы познал тот блаженство и утешение, сокрытые в самом страдании» [3]. Несомненно, данная метафора отражает аллегорический процесс грехопадения и спасение человечества благодаря жертве Христа. Луллий рассуждает о том, что любовь надо заслужить своими деяниями, поступками, сильной верой в Бога и преклонением перед ним, а значит, одной только смерти ослепленного любовью человека не достаточно для того, чтобы искать божественное благословление и одобрение.

Обратимся к проповеди М. Экхарта «О созерцании Бога и о блаженстве». Собственно говоря, он, как и большинство христианских богословов, согласен с тезисом о непознаваемости Бога, по крайней мере, посредством рациональных процедур, то есть мыслей, основанных на разумности той или иной вещи. Кроме того, для Экхарта неприемлемо познание по аналогии, то есть тот тип познания Бога, который, например, в тотемизме считался вполне возможным. Отвечая на поставленный им же вопрос о возможности абсолютного блаженства для тварного существа, мистик обращается к теме единства души и Бога в праоснове сущего. Можно сказать, что эта праоснова и есть Божество, которое в свою очередь сотворило все сущее. В том творении душа оставалась внутри своей основы и никак из нее не выделялась и не отделялась от нее не без воли Божества. Однако впоследствии душа сама решила покинуть родину «ради излишеств», – пишет Экхарт [1]. Тут мы встречаемся с неортодоксальной трактовкой греха. В библейском сказании Адам и Ева поддались искушению и были извергнуты из Рая – процесс грехопадения. Однако Экхарт понимает грех как любознательность души, ее стремление к утверждению в бытии, – но не как нарушение заповедей. Такое значение понятия греха близко к более древним текстам, например, «Упанишадам», или поэме Эмпедокла «Очищение».

Раймонд Луллий говорит о том, что истинное блаженство, то, чем может наделить Творец своего любящего, это – слияние с ним, которое происходит, только если возлюбленный всецело погружен в служение любящему и несет в себе безумную и самую великую всепоглощающую жертвенную любовь. От-

вечая на вопрос о понимании Бога, Луллий оставляет на размышление весьма интересный отрывок: «Теология, Философия, Медицина и Право повстречали Любящего, который спросил их о своем Возлюбленном. Теология зарыдала, Философия оробела, а Медицина и Право возликовали. Спрашивается, что объяснило их состояние Любящему, отправившемуся на поиски своего Возлюбленного» [3].

Данную аллегорию, по-видимому, можно истолковать следующим образом: Любящий понял, что Теология, принимающая его страдания «близко к сердцу», взволнована происходящим, Философия огорчена своей неспособностью ответить на те вопросы, которые, казалось бы, входят в ее компетенцию, а Медицина и Право, в равной степени далекие от томлений духа Любящего, радуются его неудачам.

Таким образом, благодаря сопоставлению проповедей Мастера Экхарта и произведения Раймонда Луллия, можно проследить наличие сходства в стремлении мистиков затронуть похожие проблемы и связанные с ними вопросы. Следовательно, можно выдвинуть гипотезу о том, что выдающиеся мистики эпохи Средневековья преследовали содержательно похожие интересы и ставили перед собой схожие задачи в рамках осмысления проблемы Богопознания и рассуждения о природе человеческой души. Однако, несмотря на кажущуюся идентичность, не стоит забывать и о некоторых различиях в их представлениях. Так, мистики абсолютно по-разному видят процесс служения Богу и проявление всепоглощающей любви к нему. Экхарт считает, что смерть является самой сильной метафорой Богопознания и выражением высшей любви человека к Богу, говоря в данном случае об исхождениях души. Напротив, Луллий настаивает, что путь истинного христианина состоит в служении Богу и страдании ради своего спасения.

1. Экхарт, И. Духовные проповеди и рассуждения / И. Экхарт; пер. с нем. М.В. Сабашникова. – СПб.: Азбука, 2000. – 215 с.

2. Майстер Экхарт. Об отрешенности / пер. М.Ю. Реутина. – М.; СПб.: Университетская книга, 2000. – 432 с.

3. Льюль, Р. Книга о любящем и возлюбленном. Книга о рыцарском ордене. Книга о животных. Песнь Рамона / Р. Льюль; изд. В. Е. Багно. – СПб.: Наука, 1997. – 282 с.

4. Реутин, М. Ю. Иоанн Экхарт – Григорий Палама: Бог, эманация, тварь / М. Ю. Реутин // Вопросы философии. – 2010. – № 6. – С. 124–135.

5. Реутин, М. Ю. Немецкая мистики Средневековья. Жизнь во Христе как перформативная практика / М. Ю. Реутин // Вопросы философии. – 2014. – № 9. – С. 121–133.

6. Римский, В. П. Философско-богословское наследие Мастера Экхарта / В. П. Римский // Вопросы философии. – 2012. – № 8. – С. 177–182.

7. Хоружий, С. С. О школах мистики и культуре полемики / С. С. Хоружий // Вопросы философии. – 2012. – № 8. – С. 166–176.

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОСОФИИ ПЕРЕВОДА

С.В. Игнатюк
Научный руководитель ***И.Н. Тяпин****, д-р филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Еще с древних времен человек был озадачен такой проблемой, как «проклятие» вавилонского смешения языков и искал различные способы ее разрешения. Одним из таких способов послужило создание универсального языка – эсперанто, интерлингво и т.д. Посредством универсального языка человек пытался создать единый образ мира, в котором преобладает один язык и одна ментальность, не обусловленная национальностью, и все процессы единообразны по своей природе. Однако универсальный язык (или язык международного общения) – это лишь иллюзия понимания, попытка сгладить различия между культурами разных народов. Множественность языков, как и культур, неустранима, ее можно лишь открыть в каждом отдельном языке либо культуре – и именно тогда возможно воссоединение утраченного единства языков, культур и народов. Единственной возможностью подобного «воссоединения» языков выступает межъязыковой перевод.

Перевод является основным инструментом межкультурного взаимодействия и коммуникации. Тем не менее интересующая нас проблематика как в лингвистике, так и в философии разработана довольно-таки поверхностно. Большинство философских исследований, посвященных переводу, анализируют перевод с точки зрения философской герменевтики (теории понимания и интерпретации), теории понимания, философской коммуникации и т.д., которые анализируют материал психологии, психолингвистики, культурологии и т.д.

Перевод, в первую очередь, – событие языковое. Соответственно, для его понимания следует рассмотреть понятие языка. Ф. де Соссюр понимал язык как упорядоченную от простейших до сложных уровней систему знаков, и способность языка выражать и обозначать нечто виделась только во взаимосвязи каждого элемента структуры с другими, во включенности элементов в определенную систему отношений [6, с. 30]. Данный подход предполагал представление языка как структуры. Именно представление языка как структуры дает более полное понимание его природы назначения [7, с. 15].

Существуют разные подходы к определению перевода. Далее мы рассмотрим некоторые их них.

Перевод – процесс возмещения, его задача – вернуть то, что было изначально дано. Перевод – попытка восстановления Вавилонской башни, изначального единства языков; это поиск в языке других языков, скрытых смыслов [4, с. 92].

Перевод обнажает схожесть языков, он есть выход языка за свои пределы. Можно сказать, что перевод существует на «границе» языка, он есть тот переломный момент, когда то, что было сказано изначально, «мутирует» и предстает в уже измененной форме, но с сохраненным, изначальным смыслом [4, с. 48].

Перевод – это свое иное оригинала, он в равной степени несет в себе оригинал и отличается от него. Перевод ни в коем случае не является *версией* оригинала, он ни является ни копией, ни образом последнего [4, с. 48].

Точка пересечения перевода и оригинала ничтожно мала и ее практически невозможно наблюдать и определить. Перевод не способен вобрать в себя весь оригинал и отразить детальную картину представленного в изначальном повествовании, всегда остается что-то не тронутое, что недоступно языку переводчика. Языки всех народов имеют в себе что-то общее, объединяющее, но ни один язык не может достичь чего-то в отрыве от других языков. Языки дополняют друг друга и каждый язык, который остается в «одиночестве», можно сказать «атрофируется», так как не может существовать вне системы других языков [4, с. 56].

Как отдельная академическая дисциплина философия перевода не существует. Вопросы, касающиеся философии перевода, чаще всего рассматриваются в рамках философии языка. Философия языка существует и в аналитическом, и в континентальном изводе. Тема языка стала одной из господствующих философских тем в XX веке по целому ряду причин: прежде всего, это обновление самого философского инструментария и появление множества разноязычных философий, – когда стало понятно, что единого метаязыка не может существовать и не может существовать единой системы философской терминологии, которая бы была универсальная для всех языков. В некотором смысле философия языка в самых различных вариантах (будь то герменевтическая традиция от В. Дильтея до Г. Гадамера, французская традиция от А. Бергсона до П. Рикера, неопозитивистские концепции Л. Витгенштейна, Б. Рассела и других аналитических философов) всегда ставит один и тот же вопрос: как многократно перевести одно и то же.

Людьми переводчик всегда интерпретировался по-разному. А.С. Пушкин высказывался о переводчиках как о «почтовых лошадях просвещения» [5, с. 354], а Ф. Розенцвейг подмечал, что переводчики – это «слуги двух господ».

В современном мире переводчик должен создавать язык, на котором могли бы обсуждаться и решаться вопросы управления.

Как известно, основными аспектами социального управления выступают деятельностный и функциональный [1]. В рамках первого язык, и следовательно, перевод – явление социальное, напрямую связанное с совокупностью социальных практик, направленных на организацию, сохранение и регулирование форм человеческой деятельности, поведения и общения. В рамках второго аспекта управление рассматривается как функция, которая обеспечивает: а) сохранение определенной структуры системы и ее характеристик; б) под-

держание установленного режима деятельности системы и его оптимизацию; в) реализацию (явно или латентно) заданной программы деятельности системы (достижение цели). Язык одновременно выражает и определяет структуру управленческой системы.

Для социальных систем свойственно наличие высокого уровня разнообразия и формирования культуры как системы инструментальных и символических средств (знаний, ценностей, норм, образцов деятельности, поведения и общения, воплощенных в социальных институтах), обеспечивающих воспроизводство и развитие социальной жизни. Будучи системным образованием, культура генерирует функции социального управления, направленные на организацию, сохранение и регулирование форм человеческой деятельности, поведения и общения.

Природа социальных систем в целом исключает их жесткую детерминированность, поэтому управление в них отличается чрезвычайной вариативностью и предполагает широкий спектр управляющих воздействий – как прямых, так и косвенных [3]. Так, в условиях значительной неопределенности (поскольку не может быть известен результат отдельного воздействия) формируются различные системы опосредованного управления, в которых механизмами управляющего воздействия служат каналы трансляции семиотических средств управления.

При переводе переводчик выступает в качестве «брокера» (посредника) между сторонами, и ему важно сохранять беспристрастие и полный нейтралитет. Немаловажным является знание культурных особенностей языка, на который производится перевод, чтобы избежать неправильной трактовки и недопонимания. Ведь использование данных непосредственно связано с выработкой определенного набора критериев и показателей, являющихся «краеугольным камнем» объективности, достаточности и достоверности получения информации, а также выработки соответствующих практических предложений. При переводе в области управления переводчик должен быть высококвалифицированным специалистом-практиком в сфере межкультурной коммуникации, который сможет уверенно ориентироваться в сфере управления организацией. Не стоит рассчитывать на то, что с этим может справиться компьютерный перевод как часть прогресса систем искусственного интеллекта, цифровизации реальности. На «границе» между естественным и искусственным интеллектом имеет место «когнитивный барьер», приводящий к тому, что мы, как правило, не можем воспользоваться результатами работы ряда систем с искусственным интеллектом, чтобы скорректировать свои стратегии [2].

Таким образом, даже начальное обращение к проблеме связи управленческой и переводческой деятельности «высвечивает» ряд важных аспектов социокультурного, методологического и аксиологического плана, разработка которых несет возможность превращения философии перевода в полноценную философскую дисциплину, отделившуюся от философии языка, но сохраняющую связь с ней.

1. Атаев, А. А. Управленческая деятельность / А. А. Атаев. – М.: Экономика, 1990. – 252 с.

2. Ахромеева, Т. С. Пределы и риски цифровой трансформации / Т. С. Ахромеева, Г. Г. Малинецкий, С. А. Посашков // Цифровая трансформация. – 2020. – № 2 (11). – С. 51–57.

3. Бир, С. Кибернетика и управление обществом / С. Бир. – М.: Наука, 1965. – 388 с.

4. Деррида, Ж. Вокруг вавилонских башен / Ж. Деррида. – СПб.: Machina, 2012 – 118 с.

5. Пушкин, А. С. Полное собрание сочинений: в 10 т. / А. С. Пушкин. – Л.: Наука. Ленингр. отд., 1979. – Т. 10. – 711 с.

6. Соссюр, Ф. де. Труды по языкознанию / Ф. де Соссюр. – Москва.: Прогресс, 1977. – 696 с.

7. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко. – СПб.: Симпозиум, 2006. – 544 с.

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ КАК КОНЦЕПТ ФИЛОСОФИИ И ТЕОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

М.А. Князева
Научный руководитель ***И.Н. Тяпин****, д-р филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В связи с практической реализацией нового федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования становится актуальной необходимость уточнения терминологического аппарата. Отметим, что основной трудностью в реализации нового стандарта становится неоднозначное понимание участниками образовательного процесса тех положений документа, которые им приходится реализовывать на практике.

Образовательные стандарты второго поколения провозглашают в качестве целевых ориентиров общего образования формирование целостной совокупности личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов.

Под личностными результатами понимается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам этого процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Под предметными результатами образовательной деятельности понимается усвоение обучаемыми конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета: знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, творческой деятельности.

Под метапредметными результатами понимаются освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. В современной научной литературе греческая приставка «мета» указывает, во-первых, на такую систему знаний, которая служит для исследования и описания более общих систем знания и, во-вторых, подчеркивает философскую фундаментальность предмета, превосходящую научно-экспериментальный уровень его освоения. Для фиксации этого второго смысла в философии традиционно используется термин «метафизика» (введенный в оборот А. Родосским при систематизации произведений Аристотеля) как учение о первоосновах сущего, составляющее ядро любой философской системы, вокруг которого разворачиваются все другие ее разделы (этика, эстетика, философия науки, социальная философия, религия и т.д.). Таким образом, в гносеологическом плане приставка «мета» указывает на более «высокую» познавательную точку зрения, откуда целостно обозревается и систематизируется существующее знание, а в онтологическом плане – на большую глубину и основательность постижения исследуемого предмета [3].

Согласно позиции разработчиков нового стандарта, индикаторами метапредметных образовательных результатов являются универсальные учебные действия (УУД) – инвариативная основа образовательного и воспитательного процесса. В широком значении данное понятие означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком смысле термин «универсальные учебные действия» определяется как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1].

В составе универсальных учебных действий можно выделить четыре блока: 1) личностный; регулятивный; познавательный; коммуникативный [7].

При определенной неоднозначности введения в практику самого понятия «универсальные учебные действия» необходимо обратиться к философии образования как к корпусу доказанных техник анализа, аргументации и теоретического построения для решения проблем образования [8].

Осознание философии образования как пирамидальной структуры, базой которой является философская антропология с нейрофилософией, психологией и педагогикой (венчающей «пирамиду») [2], присваивает философии образования статус не только теоретической дисциплины, но и практической, предметной. Философия образования не просто направлена на исследование образования, а через влияние на образовательную политику, государственную образовательную модель прописывает мировоззренческие основы и формирует в подрастающих поколениях основные характеристики образа гражданина, участника, конкретной макросоциальной организации (коллектива, государст-

ва, нации, региона), которые следуют из ее теоретических наработок. Вышесказанное абсолютно не противоречит теоретическому представлению обучающегося, освоившего предметные знания, сформировавшего умения и компетенции, образы мира и ценностно-смысловые ориентиры личностного морального выбора, т.е. всего того, что входит в понятие УУД.

Целью данной работы является составление представления о понятии «универсальные учебные действия» в контексте философии и теории образования, рассмотрение общих ключевых компетенций и методологических основ.

Говоря о философско-теоретическом контексте, в первую очередь имеется в виду проблема содержания, принципов и смысла образования. Содержание образования традиционно определяется как передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей, а опыт – как деятельность, воплощенная в знаниях, умениях, творчестве, и отношение к миру [4]. При этом формирование содержания образовательного материала осуществляется с учетом конкретно-исторических, философских и психологических требований, подвергается педагогической переработке. В связи с этим в рамках идеологии образования последних десятилетий постоянно утверждается, что образование как усвоение социального опыта прошлых поколений, вступает в противоречие с реалиями жизни, потребностью в самореализации, в достижении собственных целей. Официально утвержденные т.н. системно-деятельностный и компетентностный подходы, позиционирующие себя как комплекс парадигматических, синтагматических и прагматических структур и механизмов в познании и/или практике, характеризующий конкурирующие между собой (или исторически сменяющие друг друга) стратегии и программы, в науке недостаточно учитывают объективную взаимосвязь старого и нового и фактически дают противоречивую совокупность задач и установок обучения вместо непротиворечивого подхода (под подходом к обучению подразумевается методологическая основа, определяющая стратегию обучения и выбор методов обучения, т.е. подход к обучению является теоретической базой, которая строится на данных базисных наук).

Формирование универсальных учебных действий, в соответствии с требованиями ФГОС, необходимо осуществлять в ходе преподавания всех учебных предметов. Вместе с тем существует мнение, что возможно выделить такие блоки УУД, формирование которых происходит наиболее эффективно в процессе обучения конкретным предметам. Так, например, в процессе обучения иностранному языку особо должно быть уделено внимание формированию коммуникативных универсальных учебных действий [6].

Универсальные учебные действия коммуникативного блока занимают особое место в общей системе УУД. Во-первых, главной в активной мыслительной деятельности учащихся является способность верно воспринимать информацию и передавать ее другим. От качества коммуникации, от способности ученика работать с разными видами текстов зависит его успеваемость

обучения. Следовательно, формирование умений коммуникации, на наш взгляд, должно стать первостепенной задачей каждого учителя-предметника. Во-вторых, данные умения особенно существенными становятся в условиях организации разных видов сотрудничества между обучающимися, без чего невозможно сформировать личностные, регулятивные и сами коммуникативные умения. Обучающийся готовится сотрудничать в социуме, приобретает умения вступать в диалог, принимать участие в совместном обсуждении проблем, обосновывать собственные высказывания, точно формулировать свои идеи, принимать мнения других людей. Это требует от обучающихся умений взаимодействовать, организовывать собственную деятельность и деятельность других.

Итак, формирование коммуникативных УУД у учащихся содействует не только процессу умения сотрудничать с другими людьми, изменять и передавать информацию, исполнять разные социальные роли в коллективе, но и является эффективным ресурсом для их благополучной будущей жизни.

Современный подход к организации содержания процесса обучения представляется на двух уровнях: предметном и метапредметном. Метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному образному восприятию мира, который зачастую становится сложным в силу перегруженности школьных программ материалом частного характера, который не играет важной роли для формирования общей картины закономерностей в конкретной области знания. Проблема подготовки педагогических кадров также становится актуальной для должного понимания самой сути идеи УУД [5].

Таким образом, реализация новой концепции приводит к значительным изменениям во всей системе школьного образования. Они затрагивают не только умения обучающихся организовать свою деятельность по поиску и использованию полученной информации, но и подталкивают учителя к самообразованию и самосовершенствованию. При успешно сформированных универсальных учебных действиях предполагается решение проблемы преемственности ступеней образования и достижение конечной цели – способности обучающихся к решению задач, носящих метапредметный характер.

1. Асмолов, А. Г. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

2. Базалук, О. А. – Современное понимание философии образования / О. А. Базалук // Философская мысль. – 2015. – № 4. – С. 248–271.

3. Иванов, А. В. Живая этика как метазнание [электронный ресурс] / А. В. Иванов. – URL: http://www.yro.narod.ru/bibliotheca/Metaznanie.htm (дата обращения: 20.10.2020).

4. Лернер, И. Я. Содержание образования / И. Я. Лернер // Педагогическая энциклопедия в 2 т. – Т. 2. – М., 1999. – С. 349.

5. Турчен, Д. Н. Универсальные учебные действия как фактор обеспечения преемственности среднего и высшего образования / Д. Н. Турчен // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 2. – С. 106–110.

6. Тюрикова, С. А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности / С. А. Тюрикова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 3. – С. 159.

7. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.

8. Introduction in Philosophy and Education / ed. Jonas F. Soltis. – Chicago: The University of Chicago Press, 1981. – 305 p.

STORYTELLING КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЕМ У ПЛАТОНА

Т.Н. Коноплёва
Научный руководитель ***Н.А. Ястреб****, д-р филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Искусство рассказа появилось еще в древности, а в современности превратилось в целое направление storytelling. В переводе с английского storytelling означает «рассказывание истории», точное определение этому понятию дать затруднительно [1]. В зависимости от области применения этот термин будет иметь разное значение. Это связано с тем, что используется он во многих сферах общественной жизни. Маркетинг, политика, бизнес, педагогика, социальные сети, неформальное общение используют storytelling для определения различных сторон своей деятельности [2]. Реклама понимает storytelling – как инструмент продвижения продукта, публичное выступление как способ манипуляции, педагогика – как образовательную технологию [3]. Исходя из этого, понятие storytelling многогранно, а его формулировка зависит от того, в какой из общественных сфер оно рассматривается.

Образовательный процесс трактует storytelling как педагогический прием. Рассказывание историй в педагогике – это взаимосвязанная деятельность учителя и ученика, главной целью которой является получение определенных знаний. История позволяет создать эмоциональные связи, оказывающие помощь в управлении вниманием обучающихся, расстановке акцентов. Storytelling выступает как прием целеполагания, актуализации знаний, как прием контроля и проверки. Можно заключить, что истории служат эффективным инструментом педагогической деятельности [4].

Многие философы использовали историю для передачи знаний. Разные формы storytelling прослеживаются у античных авторов, мыслителей Средневековья, Возрождения, Нового времени, а также философов XX века и даже современности. Античный автор Марк Аврелий в произведении «Наедине с

собой» основывается на собственном жизненном опыте, транслируя его через поучительные рассказы [5]. В Средневековье к storytelling обратился Симеон Богослов, который в работе «Добротолюбие» подкрепляет многие религиозные истины реальными историями [6]. В эпоху Возрождения каждый философ так или иначе употреблял данный прием как инструмент передачи суждений, идей, образов. За подтверждением обратимся к произведению «Государь» Н. Макиавелли, в котором многократно приводятся события из общественной жизни реально существующего государства или утопии [7]. В Новое время искусство рассказа практиковали Д. Локк, Ф. Бэкон, Т. Гоббс и другие авторы. Философия XX в., так же как и современная, продолжают эту традицию. Как отмечалось ранее, популярность сказительства наблюдается у большого количества философов.

Одним из первых к storytelling обратился древнегреческих философ Платон. Современные исследователи всё чаще обращают внимание к нарративной форме платоновской философской мысли [8]. В его произведениях мы видим множество историй о Сократе, других философах, о мире вещей и идей, благе, идеальном государстве, желаниях человека. В диалоге «Государство» Книга II, Книга III автор высказывается о влиянии истории на модель поведения человека. «Нельзя также позволять нашим воспитанникам быть взяточниками и корыстолюбами», – говорит Платон, – Нельзя, чтобы они слышали, как воспеваются, что всех ублажают дарами – и богов, и царей» [9]. Автор делает вывод, чтобы этого не произошло, необходимо исключать из поэзии, мифов, легенд и рассказов такие строки. Обращать следует внимание на строки, которые показывают примеры желаемого поведения. «Примеры стойкости во всем, показываемые и упоминаемые прославленными людьми, следует видеть и слышать» [9]. Диалог XIX «Федон» начинается со вступления, представляющего собой рассказ главного героя. Повествует он о дне, когда умер Сократ. Далее встречаются и иные мифы, легенды, истории [10]. «Пир», набор застольных речей, сам по себе служит сборником рассказов, в котором особое внимание играют рассказчики [11]. Таким образом, одним из важнейших аспектов повествовательной деятельности является активное использование сюжетов, идей и образов.

Использование поучительного рассказа преследует у Платона педагогические цели. Рассказ выполняет функцию истории, повествуя о прошлом, объединяя поколения. Storytelling решает и воспитательную задачу, формируя позицию гражданина, определенные личностные качества: сопереживание, сопричастие, стремление к познанию, к идеальному обществу и другие. История реализует позицию субъективности слушателя, так как сопереживание возникает тогда, когда он находит общее с героем события. Усиливаться воздействие на человека может с помощью музыки, ритма, мимики, артикуляции, жестикуляции [12]. Кроме всего, рассказ развивает такие характеристики, как логическое мышление, грамотная речь, аргументация позиции, риторика. Нарративная форма повествования содержит определенный набор этических ценно-

стей и знаний различного содержания и значения, оказывает влияние на развитие многих сторон личности человека [13]. Соответственно, Платон прибегает к использованию storytelling с педагогической точки зрения, с целью убедить слушателя соответствовать нормам морали. А также с теоретической целью, чтобы создать почву для философских рассуждений.

Педагогический storytelling Платона приобретал разные формы и виды. Автор практиковал пассивный рассказ, который характеризуется монологической речью, и активный, с участием собеседника. Проявляются эти формы в использовании двух видов повествования: миф и диалог. Диалог играет ведущую роль у философа, в связи с его признанием исключительно устной формы изложения мысли. Здесь особое внимание он уделял тому, что в отличии от письменной традиции, которая обрамлена определенными рамками, устная, гибкая и способна изменяться в зависимости от многих факторов. История, изложенная в диалогической форме чаще всего, позволяет передать разную точку зрения героев рассказа, позволяет поразмыслить, какую точку зрения принять слушателю [14]. Другим видом storytelling является платоновский миф. Целью мифа является не только воспитание человека, но и сильнейшее эмоциональное воздействие. Платон часто использует миф для объяснения философской идеи [15]. Можно заключить, что Платон, преследуя педагогические цели, обращается к искусству рассказа в различных его проявлениях.

Платон придерживается определенной структуры истории. В storytelling повествование не просто рассказ о чем угодно, история имеет компоненты, которые обязательно должны в ней присутствовать. У Платона история циклична, так как чаще всего, автор возвращается к тому, с чего он начал. В рассказе, будь то диалог или миф, присутствует единая сюжетная линия, которая проходит через все повествование. Обязательной составляющей являются герои, при этом в платоновских историях ими могут быть как автор диалога, так и собеседники, или же третьи лица [16]. В начале всегда ставится проблема, которая по ходу истории разрешается или наводит на размышления о ее решении. Миф как один из видов storytelling философа состоит из вступления, где появляется вопрос, который необходимо разрешить, основной части и заключения, где описывается выход из сложившейся ситуации. Стоит отметить, что во многом современная структура истории в storytelling определяется теми же компонентами. Соблюдается структура для того, чтобы воздействие на слушателя было оказано в рамках ожидания и в полной мере. Таким образом, использование рассказа в произведениях Платона обосновано не только целями, но и структурой использования педагогического инструмента.

В этом аспекте исследования показано, что педагогический прием storytelling у Платона играл ведущую роль в передаче философских истин последующим поколениям. Философ создает рассуждения средствами повествования, которые обращаются у него в нарративную форму [17]. Автор практикует разные виды историй, такие как миф и диалогическая форма. Целью использования приема служит закрепление в массовом сознании обязательных

моделей, поведенческих установок и ценностных ориентаций. Платона можно назвать основоположником применения рассказа в философских текстах с педагогической целью. В след за ним storytelling появляется и в работах других авторов разных времен. Вплоть до наших дней это направление активно применяется в образовательной деятельности [18]. Обращаются к storytelling и специалисты других общественных сфер: маркетологи, менеджеры, ораторы и другие.

1. Армстронг, Д. Руководство по улучшению работы / Д. Армстронг. – Москва: Канон+РООИ «Реабилитация», 2011. – 20 с.

2. Кузовенкова, А. И. Сторителлинг как новая медиатехнология / А. И. Кузовенкова // Знак: проблемнное поле медиаобразования. – 2017. – № 31 – С. 138–143.

3. Бочарова, К. В. Сторителлинг как средство продвижения организации / К. В. Бочарова, М. В. Елькина // Культура: теория и практика. – 2017. – № 4 (19). – С. 109–116.

4. Пяткова, О. Б. Метод сторителлинга в обучении / О. Б. Пяткова // Школьные технологии. – 2018. – № 6. – С. 41–45.

5. Марк Аврелий «Наедине с собой». – Текст: электронный // Liberbook.me: [сайт]. – 2020. – URL: https://librebook.me/naedine_s_soboi__razmyshleniia (дата обращения: 16.10.2020).

6. Симеон Богослов «Добротолюбие». –Текст: электронный // azbuka.ru: [сайт].–2020.–URL: https://azbyka.ru/otechnik/prochee/dobrotoljubie_tom_5/2 (дата обращения: 16.10.2020).

7. Н. Макиавелли «Государь». – Текст: электронный // Liberbook.me: [сайт]. – 2020. – URL: https://librebook.me/the_prince (дата обращения: 16.10.2020).

8. Прокопенко, В. В. Нарратологический поворот и становление драматической парадигмы в платоноведении [Текст] / В. В. Прокопенко // Вестник РХГА. – 2013. – № 3. – С. 28–33

9. Платон «Государство». – Текст: электронный // Liberbook.me: [сайт]. – 2020. – URL: https://librebook.me/republic/vol1/1 (дата обращения: 16.10.2020).

10. Платон «Федон». – Текст: электронный // Liberbook.me: [сайт]. – 2020. – URL: https://librebook.me/dialogi/vol20/1 (дата обращения: 16.10.2020).

11. Платон «Пир». – Текст: электронный // Liberbook.me: [сайт]. – 2020. – URL: https://librebook.me/symposium (дата обращения: 16.10.2020).

12. Родина, М. В. Философские мифы Платона и «Хроники Нарнии» К. С. Льюиса: образные, сюжетные и смысловые параллели / М. В. Родина // Уникальные исследования XXI века. – 2015. – № 8 (8). – С. 191–199

13. Козлова, С. М. Эстетика пиршественного нарратива в классической традиции и современной литературной версии / С. М. Козлова // Сибирский филологический журнал. – 2011. – № 1. – С. 56–60.

14. Иванов, А. Н. От диалогов Платона к диалогам тезаурусов / А. Н. Иванов // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 3. – С. 236–239.

15. Бриссон, Л. Платоновская концепция мифа и ее развитие в античной философии / Л. Бриссон // Вестник РХГА. – 2012. – № 1. – С. 65–69.

16. Комаров, А. И. Античная философия (Демокрит, Платон) и проблема творчества / А. И. Комаров // ЭСГИ. – 2014. – № 2 (2). – С. 55–62.

17. Светлов, Р. В. Миф из диалога «Политик» и первая «Битва за историю» / Р. В. Светлов // Вестник РХГА. – 2014. – № 4. – С. 33–38.

18. Рубцов, В. В. Психолого-педагогическая подготовка учительских кадров для новой школы / В. В. Рубцов // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С. 57–64.

ФИЛОСОФИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И АКТУАЛЬНАЯ ПРАКТИКА

А.М. Михайлова, А.Н. Орлова, В.Р. Пинчук
Научный руководитель ***В.М. Маслов****, д-р филос. наук, доцент*
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
г. Нижний Новгород

Современная активизация онлайн-образования непосредственно связана с коронавирусом. *С одной стороны*, широкое использование дистанционных возможностей обучения не должно удивлять. Объективность этого процесса связана с интенсивным развитием информационно-коммуникационных технологий, которые формируют специфическую информационную в пределе виртуальную реальность [1, с. 77–82]. Также отмечаем, что онлайн-образование позволяет: изучать материал в личностном темпе в комфортной для себя среде и с учетом непосредственной занятости; выбирать образовательное учреждение независимо от места жительства. *С другой стороны*, можно с уверенностью говорить о том, что коронавирус резко изменил всю ситуацию в мире. Известный страх «второй волны коронавируса» уже никогда не покинет человечество (уже всегда будет думаться о появлении чего-то подобного). В этих условиях постепенное введение в практику очной педагогической работы дистанционного образования уже невозможно. По крайней мере, для тех университетов, которые планируют оставаться ведущими отечественными и международными учебными заведениями. Необходимо резко усилить внимание к проблематике онлайн-образования, воспринимая ее как принципиально новое современное начало конкурентоспособности вуза и качественного образования.

Актуализация внимания к онлайн-образованию не означает, что известные положительные и необходимые качества традиционного очного образования будут упущены из виду. Человек – существо социальное. Очное образование наполнено прямой социальной коммуникаций. В общении с одногрупп-

никами и преподавателями студенты учатся находить общий язык с окружающими людьми, отстаивать свое мнение, не выходя за «дипломатические рамки». Особо стоит отметить необходимость для будущих ученых лично участвовать на традиционных конференциях, чтобы получить должное внимание и непосредственный опыт профессиональной работы [2]. Всегда нужно помнить о своеобразии различных факультетов и учебных курсов. Как получить качественное образование физикам, химикам, биологам, когда необходима работа в лаборатории? Часто расчеты теоретических задач требуют сложной техники (суперкомпьютеры), а вычисления могут проводиться в течение нескольких дней или даже недель [3]. И на лекциях нельзя обойтись только словесным объяснением материала, все нужно подкреплять сложными математическими расчетами, громоздкими формулами, часто пользоваться специальными обозначениями и т.д.

Конкретный пример, касающийся работы со специальным оборудованием. Современный просвечивающий электронный микроскоп (ПЭМ) представляет собой довольно сложную в технологическом и эксплуатационном отношениях установку, использование которой без наличия специальных знаний и навыков в соответствующей области может привести к критическим нарушениям работы этого оборудования. Без понимания основных принципов функционирования микроскопа невозможно корректно интерпретировать и анализировать результаты, полученные благодаря его работе. Микроскоп нуждается в постоянной эксплуатации и не может находиться бесконтрольно долгое время, так как вся установка находится под очень высоким напряжением и в нем постоянно поддерживается вакуум. Также образцы, которые необходимо исследовать, прежде чем помещать в ПЭМ, препарируются специальным образом руками человека и, следовательно, это требует лабораторной обстановки с соответствующими приборами [4]. Обработка полученных результатов не предполагает наличия лабораторного стенда, и эту работу оператор в состоянии сделать дома или на любом удобном рабочем месте, что не противоречит возможности онлайн-обучения.

Наряду с этим, не стоит забывать о том, что существует и пример дистанционных научных инструментов. Речь идет о компьютерном эксперименте. Его можно проводить как в лаборатории, непосредственно на суперкомпьютере, так и дистанционно – из, буквально, любой точки земного шара, при помощи технологий удаленного доступа. А с использованием современных средств коммуникации и методов параллельных вычислений появляются возможности частичного отказа от громоздких лабораторных вычислительных машин. Множество персональных компьютеров людей по всему миру, через сеть Интернет, могут быть объединены в не менее масштабный вычислительный центр. Такие технологии все активнее внедряются в научную деятельность человечества, а привычные лаборатории постепенно прекращают свое существование в тех областях науки, где это возможно.

Все традиционные преимущества и саму неустранимую необходимость в определенных случаях офлайн-образования должны быть максимально сохранены и учтены, но это не отменяет наличную объективную тенденцию расширения области онлайн за счет офлайн. На принципиальном уровне можно говорить о двух формах совершенствования и развития онлайн-образования в очном вузе: традиционной и творческой. Примером традиционной работы является лекционная онлайн-работа. В подавляющем числе случаев лекции в онлайне практически ничем не отличаются от традиционных лекций в офлайне. Но это вряд ли стоит признать удовлетворительным. Существует множество возможностей – в частности, с использованием продуманной инфографики [5] – которые должны быть использованы, чтобы лекция онлайн по-настоящему стала полноценной современной дистанционной лекций.

К оригинальному направлению развития онлайн-преподавания можно отнести все те разработки, которые пытаются увидеть и проработать новые возможности, даваемые информационно-коммуникационными технологиями онлайн-образованию. Примером этого можно взять специфический «проект интернет-дискуссий» [6]. Этот проект предлагает органичное продолжение очной семинарской работы в интернете. Главная цель этого проекта: обеспечить полноценную (от начала – осмысления учебной темы, до конца – отстаивания своей позиции по данной теме в ходе дискуссии с оппонентом) работу всех студентов учебной группы (которая разбивается на оппонирующие пары, представляющие свои дискуссии в интернете в определенное время, что позволяет их оперативно сравнительно оценить).

Авторы предполагают, что оригинальное направление развития онлайн-преподавания должно развиваться в двух планах. В одном плане, нужно искать и разрабатывать конкретные формы онлайн-работы, в другом – выходить на определенное обобщение данной работы в неком едином подходе.

Применительно к первому, конкретному плану оригинального направления развития онлайн-преподавания очень важно учесть специфику различных учебных предметов, прежде всего гуманитарных и естественных. Предполагаем, что здесь более легкая задача у гуманитариев. К примеру, они вполне могут использовать художественные фильмы для рассмотрения своих проблем (например, фильма С. Кубрика «Космическая одиссея 2001 года» для анализа проблематики искусственного интеллекта). Этим формируется идея проекта «Художественные фильмы для образования и жизни». Принципиально подчеркнем, что суть проекта не в том, чтобы свести образование к просмотру фильмов. А в том, чтобы в тесном студенческом коллективе – общаясь и творя – освоить научную тему с уместным использованием мирового уровня художественных фильмов на таком высоком уровне, чтобы снятый учебный видеоролик этого освоения был интересен всем российским студентам и людям, расширяющим свой культурный кругозор.

Разработка подобных проектов в целом хорошо соотносится с идеями известного американского философа и педагога Д. Дьюи. Согласно последнему,

образование должно осуществляться в процессе выполнения конкретных практических дел, реальных проектов, где обучающиеся не только познают окружающий реальный мир, но и учатся работать в команде, совместно преодолевая возникающие трудности и разногласия. В школах, работавших по системе Дьюи, не было постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов, а отбирались только такие знания, какие могли найти практическое применение в жизненном опыте учащихся [7]. Но все указанные отечественные проекты принципиально исходят из того, что они не отменяют, а только дополняют, обогащают традиционный процесс обучения. Таким образом, указанные отечественные проекты учитывают проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся, по Д. Дьюи, главная из которых: погружение в яркие частности, и потеря общего, научного видения предмета изучения.

Применительно ко второму, общему плану оригинального направления развития онлайн-преподавания стоит важнейшая задача найти идею, позволяющую сущностно охватить все конкретные оригинальные разработки онлайн-образования. Авторы видят в качестве таковой идею, что современное образование должно выходить в мир, в Интернет и быть там определяющей, привлекательной культурной силой. Студенческие лидеры, ведущие студенческие группы в новых современных условиях должны – одновременно с получением высококачественного образования (это обязательно!) – быть авторитетными и известнейшими персонами Интернета (блогерами), демонстрируя теснейшую связь образования с жизнью, обеспечивая себе достойную культурную известность, чтобы потом спокойно и естественно занять соответствующее рабочее место по специальности. Возможно, что общим названием, объединяющим все учебно-культурные выходы современного российского студенчества в Интернет, будет портал «Студенческая Студия».

В заключение стоит подчеркнуть, что, несмотря на любые преимущества онлайн-образования, нельзя полностью отказываться от живого формата занятий. Как уже было сказано не раз – человеку необходимо очное образование, а все его преимущества: наглядность, вовлеченность участников и интерактивность должны быть воссозданы в онлайн-формате в той мере, в какой это вообще возможно.

1. Маслов, В. М. Высокие технологии и феномен постчеловеческого в современном обществе: монография / В. М. Маслов. – Нижний Новгород: Изд. НГТУ, 2014. – 130 с.

2. Михайлова, А. М. Методика расчета основного состояния мелких примесных центров в полупроводниках / А. М. Михайлова, А. А. Ревин, А. А. Конаков // Физика полупроводников и наноструктур, полупроводниковая опто- и наноэлектроника: тезисы докладов 21-й Всероссийской молодежной конференции, 25–29 ноября 2019 г. – Санкт Петербург: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2019. – С. 24.

3. Электронные состояния доноров V группы в Германии: вариационный расчет с учетом короткодействующего потенциала / А. А. Ревин, А. М. Михайлова, А. А. Конаков, В. Н. Шастин // Физика и техника полупроводников. – 2020. – Т. 54. Вып. 9. – С. 938.

4. Гетроструктуры GaInP/GaAs с напряженно-растянутыми квантовыми ямами InGaAsP / М. А. Ладугин, А. Ю. Андреев, И. В. Яроцкая, И. В. Рябоштан, А. А. Падалица, А. А. Мармалюк, В. А. Воронцов, А. Н. Орлова, Ю. В. Усов, Д. А. Павлов // Нанофизика и нано-электроника. Труды XXIV Международного симпозиума (Нижний Новгород, 10–13 марта 2020 г.). В 2 т. – Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. ун-та, 2020. – Т. 2. – С. 643–644.

5. Макулин, А. В. Философия визуальной грамотности: роль инфографики и визуального мышления в социальном планировании / А. В. Макулин // Общество: философия, история, культура. – 2019. – № 1 (57). – С. 27–34.

6. Маслов, В. М. ФГОС 3 ++: проект интернет-дискуссий и обеспечение практической направленности магистерской подготовки / В. М. Маслов, И. Д. Флегонтов // Инновационные технологии в образовательной деятельности: материалы Всероссийской научно-методической конференции г. Нижний Новгород, 5 февраля 2019 г. – Н. Новгород: НГТУ, 2019. – С. 115–121.

7. Видякова, З. В. Основные идеи демократической педагогики Джона Дьюи / З. В. Видякова // Университет им. В. И. Вернадского. – 2012. – № 3 (41). – С. 85–92.

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ИНСТИТУТА НАСТАВНИЧЕСТВА

В.В. Моргунов
Научный руководитель ***Е.С. Новикова****, канд. ист. наук, доцент*
Санкт-Петербургский горный университет
г. Санкт-Петербург

Наставничество – это уникальный инструмент передачи знаний от более опытного человека к менее сведущему в данном вопросе. Его эффективность не подвергается сомнению, так как корни древа истории этого типа взаимоотношений произрастают из доисторических времен. Однако, несмотря на столь древнее происхождение, с развитием цивилизации данный метод лишь все чаще доказывает свою эффективность. Так почему же в наше время институт наставничества находит все большее применение, особенно если речь заходит о получении высшего образования?

Прежде чем перейти к разбору самого взаимодействия, необходимо показать, в каких формах оно реализовано. В качестве примера применения института наставничества будет использованы подходы, применяемые в Санкт-Петербургском горном университете.

Так, следует выделить две реализуемые программы. Первая носит формат взаимодействия «студент – студент» и является способом быстрого включения первокурсников в учебный процесс. К группе первокурсников перед первым сентября прикрепляется студент старшего курса, который перед этим прошел специальные курсы наставника. Участие со стороны прикрепляемого студента добровольное и поощряется.

Вторая программа относится к формату «преподаватель – студент» и носит название ассистент профессора. В рамках данной программы реализуется работа в сфере научной и методической деятельности в формате постоянного взаимодействия между студентом и определенным преподавателем. Как можно увидеть из описания, специфика взаимодействия и цели абсолютно разные. Однако если описать концепт наставничества, будет заметен общий подход.

Для начала стоит разобраться с особенностями передачи знаний с помощью данного социального инструмента в рамках высшего образования. Следует отметить, что институт наставничества уникален в формате подачи информации. Это можно проиллюстрировать на примере освоения каких-либо сложных теоретических знаний. Так, информация, предоставляемая наставником, обычно носит значительно более структурированный характер. Наставник может сделать соответствующие акценты на темах и особенностях, которые требуют более глубоко изучения, учитывая специфику вопроса. Более того, наставник – это человек, который ранее также осваивал данные темы, и он на личном примере представляет, как воспринимается преподносимая им информация. Он помнит особенности, которые лично у него вызывали трудности при освоении данной темы, поэтому может корректировать формат предоставляемой информации, основываясь на своем опыте. Однако подобными, несомненно, позитивными аспектами подачи информации обладает и преподаватель. Так в чем же уникальность наставничества?

Двумя ключевыми особенностями, которые отличают институт наставничества, является передача комплексного восприятия информации и формирование профессиональной этики, соответствующих личностных качеств.

Не секрет, что каждый человек воспринимает информацию по-разному. Однако если говорить о высшем образовании, то структурирование преподаваемой информации играет ключевую роль в ее освоении. Для успешного освоения всего объема знаний недостаточно просто запоминать, необходимо понимать основные закономерности и принципы, уметь объяснить их самому себе, другими словами, составить модель, в которую в упрощенной форме вписывается вся полученная за время обучения и далее информация. В свою очередь высшее образование предполагает разбитие всего теоретического материала на отдельные предметы, освоение которых может протекать независимо, но вот задача студента собрать все воедино, сформировав целостное представление, уделив внимание особо важным вещам. Более того, формирование данной «модели» – невероятно важный процесс, так как в будущем вся информация будет восприниматься сквозь призму уже усвоенных знаний.

Преподнося информацию, наставник формирует порядок и методы ее подачи и объяснения, базируясь на собственной модели, что позволяет гораздо быстрее сформировать комплексное понимание. За счет того, что знания наставника выходят за рамки изучаемой темы, а соответственно и комплексное понимание всей темы значительно выше, он способен простым для восприятия способом ответить на любой близкий к теме вопрос.

Теперь следует поговорить о другой ключевой особенности наставничества, о формировании личностных качеств. Кроме модели восприятия информации, наставник передает и часть личностных качеств, связанных с образованием. Так, если наставник пунктуален, сдержан, ответственно относится к выполняемым обязанностям, обучающийся в той или иной мере будет принимать эти качества или хотя бы им соответствовать.

Таким образом, институт наставничества – это гибкий социальный инструмент передачи и формирования модели поведения и восприятия информации. Проецируя описанные особенности института наставничества на упомянутые ранее применяемые подходы, можно сделать следующие выводы.

Программа наставничества на первом курсе позволяет быстро ознакомить первокурсника с организационными особенностями университета. Это достаточно важный момент, так как в отличие от школы, учреждения высшего образования устроены гораздо сложнее, и организация учебного процесса требует в них введения определенных правил и стандартов. К тому же сам учебный процесс имеет мало общего со школьным, поэтому информации достаточно много. Однако, как уже говорилось, применяя метод наставничества можно передавать не только информацию, но и модель восприятия информации и поведения. Так, общаясь с наставником со старшего курса, первокурсники не просто усваивают информацию о системе, а в какой-то мере принимают отношение наставника к ней, формируя первичное представление об образовании и условиях, в которых им предстоит учиться. Кроме того, наставники часто проводят различные ice-breaking мероприятия, которые способствуют быстрому налаживанию контакта между одногруппниками и позволяют создать благоприятный климат для общения и знакомства. Для того чтобы взаимодействие было эффективным, как уже упоминалось, студент заранее проходит курсы наставничества. Такой подход позволяет максимально быстро включить первокурсника в систему.

Второй тип взаимодействия с применением института наставничества в горном университете – это программа «ассистент профессора». Здесь речь идет уже скорее не о передаче какой-то информации, а о, как раз таки, формировании комплексной модели восприятия информации и некоторых определенных качеств. Почему такой подход необходим? Студенты, активно занимающиеся научной деятельностью на бакалавриате и специалитете, скорее всего, намерены продолжить обучение на этапе магистратуры, а кто-то из них останется в университете и после ее окончания. В таком случае формирование модели восприятия информации и определенных личностных профессиональ-

ных качеств играет ключевую роль в подготовке будущего компетентного научного работника.

Подводя итоги, следует отметить, что институт наставничества значительно превосходит большинство методов обучения. Он предполагает постоянное прямое взаимодействие, что способствует не просто эффективной передаче информации, хотя это, конечно, также подразумевается, а передаче значительно более ценных аспектов: модель восприятия информации и ценные личностные качества. Конечно, повсеместное внедрение такого метода невозможно ввиду его специфики частого взаимодействия, однако использование его как инструмента для решения определенных локальных задач, таких как подготовка будущих научных работников или ввод в систему высшего образования первокурсников, является крайне перспективным направлением, ввиду уникальных особенностей данного метода.

1. Наставничество как педагогический феномен: история и современность / Н. В. Быстрова, С. А. Цыплакова, А. К. Преснова, А. С. Пасечник // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 3 (37). – С. 18–24.

2. Ткачёва, Н. А. К вопросу о потенциале наставничества / Н. А. Ткачёва, А. Б. Фокина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=19762. (дата обращения: 25.10.2020).

ПРОБЛЕМА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО ПОСЛЕ COVID-19

А.Р. Мызникова
Научный руководитель ***Н.В. Дрянных****, канд. филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Распространение вируса COVID-19 в 2020 году ставит перед человечеством проблемы не только развития, но и существования общества. Поэтому рост заболеваемости COVID-19 вынуждает многие страны задуматься о возможности восстановления различных видов ограничительных мер. Становится ясно, что трансформации, связанные с пандемией, затрагивают не только экономическую, политическую, но и более глубокие сферы, прежде всего социокультурные.

Конечно, ученые по-разному оценивают влияние глобальной проблемы на мировое сообщество. От идеи того, что вирус обнажит слабые места общества и заставит его развиваться, до состояния отчаяния и гибели человечности в человеке, ибо возврат к прежней реальности будет невозможен. Следовательно, «решения, которые люди и правительства будут принимать в ближай-

шие несколько недель, вероятно, повлияют на то, как будет формироваться мир в последующие годы. Эти решения повлияют не только на наши системы здравоохранения, но и на нашу экономику, политику и культуру» [4].

Так, Джорджо Агамбен сравнивает COVID-19 с обычным гриппом и обвиняет власти и СМИ в распространение паники. Он связывает страх заражения, присущий людям под воздействием информационной волны, с «обнаженной жизнью», то есть просто с физическим существованием. Отказ от социальных контактов, работы и рутинных повседневных ритуалов напоминает Дж. Агамбену о военной ситуации, комендантском часе. Он применяет к текущей ситуации термин «голая жизнь» (bare life). В его философии это означает, что «люди настолько привыкли жить в условиях вечного кризиса и вечного чрезвычайного положения, что, кажется, не замечают, что их жизнь сведена к чисто биологическому состоянию и лишилась не только всех социальных и политических свойств, но и человеческих и эмоциональных. Общество, живущее в состоянии многолетнего чрезвычайного положения, не может быть свободным обществом» [1, с. 134]. Именно установление чрезвычайного положения (the state of exception), представляет собой потерю людьми человечности. А установление постоянного контроля государства над обществом обрекает его на жизнь в состоянии страха и незащищенности.

В статье, опубликованной 17 марта 2020 года, Дж. Агамбен сравнивает реакцию на пандемию с религией. Меньшинство, отрицающее серьезность случившегося, – это те, кого он называет еретиками среди «ортодоксального» большинства [1, с. 134–135]. Агамбен рассматривает введение чрезвычайного положения как провокацию властей.

По мнению философа, как любая глобальная катастрофа, эпидемия оставит после себя новые изобретения, которые окажут крайне негативное влияние на жизнь людей. По аналогии с войной, наследием которой были атомные электростанции и колючая проволока, последствия пандемии будут выражены ограничением пространства общества, скудным существованием в вынужденном виртуально мире. Этот сценарий будущего является наиболее выгодным для всех: благодаря запрету на социальные и культурные взаимодействия, разговоры и дебаты на политическую, социальную и экономическую темы окончательно утихнут.

Словенский философ Славой Жижек с критикой ответил на позицию «относительно необоснованных чрезвычайных мер», которые отражены Дж. Агамбеном. Жижек подчеркивает кардинальность видения итальянского философа: «сам отказ от потенциальной угрозы не исключает возможности ее реального проявления и даже иная крайность – это паника». Это неверный способ противостоять реальной угрозе. Он замечает, что «когда мы поддаемся панике, мы не относимся к угрозе достаточно серьезно, мы, наоборот, тривиализируем ее» [3, с. 39].

По мнению С. Жижека, после окончания пандемии вернуться к старой реальности будет невозможно, потому что человечеству не будет понятен но-

вый мир. Предвидя антиутопические сценарии будущего, Жижек говорит, что только виртуальное пространство будет законным, ибо «свобода передвижения извне – привилегия элит» [3, с. 12].

Проблема прогнозирования была также затронута в работе израильского историка Юваля Ноя Харари «Мир после коронавируса», где он выразил обеспокоенность потерей свободы человека после пандемии. Харари обращает внимание на то, что перед человечеством стоит выбор. Это выбор между полным контролем над человеком государством и расширением прав и возможностей граждан или «между националистической изоляцией и глобальной солидарностью» [4].

Его позиция в отношении цифрового наблюдения резко отличается от позиции других авторов. Ю.Н. Харари считает сбор данных с помощью технологий однозначным: «власти не перестанут использовать этот метод контроля после ситуации, когда это кажется действительно необходимым» [4].

Однако необходимым представляется сближение государств ради одной цели – победы над вирусом. Это означает, что для производства медицинского оборудования, наборов для тестирования населения необходима интеграция стран, их скоординированные действия. Он замечает, что «это может быть достигнуто путем соглашения о предварительной проверке путешественников в их родной стране. Если вы знаете, что в самолет допускаются только тщательно проверенные пассажиры, вы бы охотнее приняли их в своих странах» [4].

В работе «18 уроков карантинного урбанизма» Бенджамина Браттона, где он акцентирует внимание на предпосылки кризиса: чрезвычайная ситуация пандемии COVID-19 и неэффективность социальных систем во всем мире. Например, «некоторые выводы можно сделать из того факта, что Бразилия и Иран справляются с эпидемией намного хуже, чем Сингапур и Гонконг» [2].

Б. Браттон говорит о том, что с закрытием городов в обществе упрощаются функции существования, ибо коммерческие компании переходят на онлайн-доставки, создав в сознании людей иллюзию реального мира: телемедицина, симуляции спортивных активностей, виртуальная близость, онлайн-образование и онлайн-конференции. Он замечает, что «города, внедрившие массовое тестирование, смогли выровнять кривую. Города с неразвитым «сенсорным слоем» превращают общественные конференц-залы в импровизированные морги» [2]. Системы снабжения подвергаются пересмотру, так как базовые потребности оказались под угрозой. Строгая изоляция городов – это урбанизм, сведенный к промышленным взаимосвязям первой необходимости: сигнал, передача, обмен веществ, что в конечном итоге негативно сказывается на динамику жизни общества.

Таким образом, проблема прогнозирования будущего после COVID-19, поставленная философами Дж. Агамбеном, С. Жижеком, Ю.Н. Харари и, особенно, Б. Браттоном, является актуальной. Бенжамин Браттон указывает на то, что чрезвычайная ситуация обнажает неэффективность мировых социальных систем. В нынешней ситуации людям необходимо поменять акцент с индиви-

дуализма на общую сплоченность, и для того, чтобы текущая ситуация не стала постоянной, нужно научиться мыслить глобально, а не локально.

1. Агамбен, Дж. Homo sacer. Чрезвычайное положение / Д. Агамбен. – Москва: Европа, 2011. – 148 с.

2. Браттон, Б. «18 уроков карантинного урбанизма» [Электронный ресурс] / Б. Браттон. – Сайт «Strelka». – Режим доступа: https://strelkamag.com/ru/article/18-urokov-karantinnogo-urbanizma

3. Жижек, С. Пандемика! COVID-19 сотрясает мир / С. Жижек. – Москва: O/R, 2020. – 67 с.

4. Харари, Ю. Н. Мир после коронавируса [Электронный ресурс] / Ю. Н. Харари. – Сайт «Konkir». – Режим доступа: http://konkir.ru/articles/obshchestvo/yuval-noy-harari-mir-posle-koronavirusa

СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ: КАК МЕДИА СПРАВЛЯЮТСЯ С ПОСЛЕДСТВИЯМИ ПАНДЕМИИ

Т.С. Нечуева
Научный руководитель ***А.В. Оботуров****, канд. филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Период режима самоизоляции стал непростым для создателей наружной рекламы, в т.ч. и в России. «Апрель – май 2020 года потерял 53% в коммерческой загрузке по сравнению с аналогичным периодом 2019 года. Причем основной удар пришелся на май 2020 года, в мае коммерческой рекламы стало на 68% меньше, чем годом ранее» [3].

Для коммерческой рекламы в общую картину сложилось несколько драматических факторов. Режим самоизоляции привел к тому, что автомобильные и пешеходные потоки в городах сократились, щиты и билборды остались без аудитории, так что по всей стране бизнес наружной рекламы перестал быть востребованным. Вместе с этим многие предприятия в сфере концертной индустрии или туризма на неопределенный срок приостановили рекламные кампании. Некоторые, как авиакомпания «Аэрофлот», вообще заморозили бюджеты на рекламу. Все эти компании традиционно составляли значительную долю рекламодателей в наружной рекламе. Несмотря на то, что они были частично замещены кампаниями операторов сотовой связи, онлайн-ритейла и фарм-компаний, избежать падения рынка не удалось. Таким образом, наружная реклама пострадала больше, чем любой другой рекламный сегмент.

Падение коммерческой загрузки рынка отмечает также оператор наружной рекламы в метро и общественном транспорте. Снижение пассажи-

ропотока в метро привело к тому, что некоторые клиенты снимали или переносили рекламные кампании.

24 апреля 2020 года Ассоциация коммуникационных агентств России (АКАР) обратилась к правительству с просьбой оказать содействие по включению рекламной индустрии в список пострадавших отраслей, чтобы предотвратить массовые банкротства и сокращения. Меры действительно были приняты: в конце мая было подписано постановление, по которому платежи для операторов наружной рекламы отсрочили на три месяца. Несмотря на то, что это решение позволило компании направить средства на выплату зарплат и сохранение рабочих мест, а также на поддержание конструкций на надлежащем уровне, одной этой меры было недостаточно.

В условиях падения рынка не только перенос, но и сокращение платежей были бы действительно эффективной мерой и серьезным облегчением для отрасли. Констатируется следующая тенденция: коммерческая загрузка снизилась, а объемы городской и социальной рекламы в апреле – мае 2020 года увеличились почти втрое по сравнению с апрелем – маем 2019 г. При этом количество пустых рекламных поверхностей увеличилось на 130%, то есть больше чем в два раза [2].

Обычно коммерческая социальная реклама в метро составляет порядка 5% от общего объема. Но в период самоизоляции на видеоэкранах и стикерах в поездах метрополитена размещался социально значимый информационный контент. В основном про правила поведения в метро и важность пребывания дома. Также в День медицинского работника, 21 июня, на видеоэкранах транслировался видеоролик, посвященный этому празднику.

Пандемия коронавируса сосредоточила вокруг себя значительную часть наружной рекламы. За это время в социальной «коронавирусной» рекламе можно было выделить две группы: это информационные кампании, которые буквально рассказывают о том, что пандемия существует, и акции по героизации людей, сражающихся с инфекцией. Примечательно здесь то, что в отношении вируса реклама применяла милитаристскую риторику, что отражалось даже в содержании информационных плакатов и растяжек.

Посыл социальной рекламы если не милитаристский, то основан на принципе противопоставления. Есть «мы» – люди, находящиеся в опасности, и есть «злобный коронавирус». В разных обществах существует установка, что к инфекционному агенту нужно относиться как к противнику, которого нужно победить.

Однако «коронавирусным фронтом» милитаризм на билбордах не ограничился. Из-за наложения дат важным элементом наружной рекламы этой весны стали плакаты с военной тематикой, посвященные Дню Победы и акции «Бессмертный полк» (в этом году шествие из-за пандемии состоялось в конце июня). Накануне Дня Победы на крупных фасадах Москвы были показаны фотоработы проекта «75 правил жизни победителей». 9 мая проект «75 правил ветеранов» на медиафасадах сменили герои «Бессмерт-

ного полка онлайн – 2020». В акции «Бессмертный полк»: в День Победы на светодиодных экранах в разных городах России прошла онлайн-трансляция виртуального шествия россиян с фотопортретами родных, принимавших участие в войне. При этом с учетом переноса Парада Победы с 9 мая на 24 июня, а также в связи с круглой датой в 75 лет со дня завершения ВОВ победоносные рекламные щиты не потеряли актуальности и в июне.

Также необходимо отметить появление в это время на билбордах политической повестки – так называемое информирование о голосовании по поправкам к Конституции, которое изначально должно было проводиться в конце апреля. Впоследствии эта дата была перенесена на 1 июля. Наружная реклама, в том числе и билборды, пестрила лозунгами: «Родной земли не отдадим ни пяди», «Обеспечим доступную медицину», «Поддержим волонтерство». В качестве иллюстраций к ним часто приводились фотографии: к примеру, лозунг «Защитим память предков» был размещен на фоне ребенка в военной форме. Также на улицах города часто можно было встретить билборды с надписью «Наша страна, наше решение, наша Конституция» на белом фоне с датой проведения голосования.

При этом формально агитация прийти на голосование и отметить «да» в бюллетене не проводилась. Закон о проведении общероссийского голосования по изменению Конституции в принципе предусматривает не агитацию, а информирование граждан.

Спорить с такой рекламой очень сложно, потому что для нее выбраны темы, неравнодушные для многих россиян.

Другим важным элементом информирования об изменении главного документа страны стало обозначение всего процесса как голосования «за поправки».

Кризис коммерческой рекламы стал выгодным моментом для агитации за поправки. Однако сложившаяся ситуация привела к тому, что с улиц на горожан поступали разные сигналы: выходить на улицу голосовать и сидеть дома. При этом позитивно оценивается увеличение количества социальной рекламы, хотя необходимо отметить, что и здесь есть ряд проблем. Для начала, необходимо учитывать, что социальная реклама сильно ангажирована этической позицией, которая может быть очень четко связана с политической позицией. Кроме того, она может не достичь желаемого успеха.

Социальная реклама – это моральные наставления: «вы делаете неправильно», «надо делать так», «подумайте еще об этом». Она может оказаться агрессивной и прибегать к шеймингу и блеймингу и, как следствие, заставлять адресата чувствовать себя никчемно. В такой ситуации у человека может возникнуть обратная реакция, например: «я не хочу следовать этим нормам, потому что мне уже объяснили, что я делаю не так».

В целом, из-за отсутствия коммерческих объявлений наша стана в какой-то момент будто вернулась в СССР, где реклама была монополизирована государством и ограничивалась рамками плановой экономики страны.

Социальная реклама – явление постсоветское. Плакаты в СССР – это не социальная реклама, это просто элемент информационного оформления, наглядная агитация. Если конкуренции нет, то реклама теряет свою сущность, стимул к существованию. В авторитарном обществе нет рекламы – это скорее пропаганда или агитация. Нет конкуренции – нет свободного рынка и рекламы как сферы деятельности.

Участники рекламного рынка и его исследователи солидарны в том, что после кризиса коммерческая реклама неизбежно вернется к своим прежним показателям: вместе с возвратом аудитории на улицы города спрос на наружную рекламу будет восстанавливаться за счет рекламодателей, которые фиксируют для себя высокую эффективность этого канала коммуникации. Увидел на улице, зашел искать в магазин или в Интернет – эта схема надежно работает и в России, и в мире. В мире интернет-игроки – сайты и ИТ-гиганты – давно много вкладывают в покупку наружной рекламы в поисках новой аудитории [1].

При этом политологи высказывают пессимистические прогнозы относительно будущего рекламы в России. Суть их в том, что тенденция примитивизации и деградации рекламы окажется долгосрочной в силу снижения конкуренции, роста монополизма и превращения в основного заказчика рекламы государства – института, располагающего основными финансовыми средствами, но не заинтересованного в творческом рекламном продукте.

1. Как коронавирус влияет на медиаиндустрию [Электронный ресурс] // Блог о нативной рекламе. – Режим доступа: https://blog.relap.ru/2020/03/coronavirus-hits-advertising-and-media/ (дата обращения: 18.10.2020).

2. IAB оценило влияние коронавируса на рекламные бюджеты в первом полугодии [Электронный ресурс] // Новости рекламы и маркетинга. – Режим доступа: https://adindex.ru/news/researches/2020/03/31/280567.phtml. (дата обращения: 10.10.2020).

3. Как бренды меняют свои рекламные кампании из-за коронавируса [Электронный ресурс] // Блог Supa. – Режим доступа: https://supa.ru/blog/posts/kak-briendy-mieniaiut-svoi-rieklamnyie-kampanii-iz-za-koronavirusa (дата обращения: 17.10.2020).

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ш.З. Саругланова
Научный руководитель ***Н.Д. Середа****, доцент, канд. филол. наук*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Актуальность исследования обуславливается тем, что современное общество характеризуется интеграцией культур, развитием сферы образования и укреплением международных отношений, в связи с чем всё больше возникает необходимость регулирования процессов межкультурной коммуникации в образовательных организациях. Сфера образования в России получает всё большее распространение на международном уровне, что способствует росту заинтересованности в получении высшего образования в вузах Российской Федерации. Процесс модернизации российского образования предполагает необходимость реформирования высшего образования таким образом, чтобы обеспечить подготовку специалистов неязыковых профилей, владеющих навыками межкультурной коммуникации.

Управление межкультурной коммуникацией в образовательном процессе всегда будет являться актуальным вопросом. Мировой опыт показывает, что наиболее успешной стратегией в настоящее время для других народов является сохранение своей культурной идентичности. В связи с этим возникает идеология государства, в основе которой лежит мультикультурализм, то есть позитивное отношение к наличию в обществе различных культурных групп и этносов и добровольная адаптация социальных и политических институтов общества к потребностям различных культурных групп.

Актуальным вопросом в условиях интенсивно развивающихся и крепнущих межгосударственных контактов является адаптация иностранных студентов к образовательному пространству, а также их интеграция в новую социокультурную среду. Здесь затрагивается проблема межкультурной адаптации как мировое явление, требующее решения. Получение образования в вузах заключается не только в предоставлении обучающимся умений и навыков, а также в формировании нравственно-этической картины социума. Трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты, зависят от их национальных и религиозных характеристик. В связи с этим особое внимание требует изучение особенностей межкультурной адаптации иностранных студентов в российском вузе, проявляющихся в условиях их кратковременных контактов с новой для них социокультурной средой.

Образовательным учреждениям необходимо определять эффективные нормы и методы работы со студентами, позволяющие решать задачи подготовки к межкультурному взаимодействию. Часто преподаватели недостаточно используют эффективную практику формирования у студентов поведения в

сложных ситуациях, возникающих при их общении с представителями других культур, и развития качеств личности необходимых для развития культурной и коммуникативной компетенции, оптимального межкультурного общения.

В связи с этим перед высшим учебным заведением возникают задачи формирования основ межкультурного взаимодействия у студентов, а также разработки более современных способов управления межкультурной коммуникацией в профессиональных образовательных учреждениях, что могло бы повысить эффективность и результативность адаптации студентов, являющихся гражданами других стран.

Актуальность позволила сформулировать цель исследования следующим образом: поиск путей совершенствования управления процессом межкультурной коммуникации в образовательной организации (разработка Программы рекомендаций совершенствования управления данным процессом для Вологодского государственного университета). Объект исследования – управление процессом межкультурной коммуникации в образовательной организации. Предмет – повышение эффективности процесса управления межкультурной коммуникацией в Вологодском государственном университете.

Под межкультурной коммуникацией принято понимать процесс обмена информацией, культурным опытом, знаниями, традициями и обычаями между двумя или несколькими представителями разных культур. Отечественные и зарубежные ученые сходятся во мнении, что межкультурная коммуникация представляет значимый раздел общей теории коммуникации, который занимается исследованием взаимодействий различных культур как в теоретическом, так и в практическом смыслах [2]. Понятие межкультурной коммуникации впервые было сформулировано в середине XX в., когда американский антрополог Эдвард Т. Холл в своей работе «The silent language» («Молчаливый язык») не только доказал тесную связь между культурой и коммуникацией, но и сосредоточил внимание на необходимости исследования некоторых поведенческих подсистем культур. Следует обратить внимание на то, что межкультурная коммуникация понималась как идеальная цель, к которой должен стремиться человек, чтобы быстро и наиболее удачно адаптироваться к окружающему миру.

Одним из важнейших условий успешной социокультурной адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде можно считать организацию межличностного взаимодействия и взаимопонимания между преподавателями и студентами, студентами – представителями разных культур внутри группы, института, университета. Следующим условием, неразрывно связанным с предыдущим, является включение иностранного студента в практическую межкультурную коммуникативную деятельность [1].

Особенность иностранного студента как объекта исследования состоит в том, что он вынужден усваивать новые культурные образцы для успешного функционирования в качестве члена принимающего сообщества. Старые образцы и схемы поведения не всегда применимы в новой среде, поэтому тре-

буются время и усилия по встраиванию в новую социокультурную среду. Важно понять, как проходит процесс адаптации иностранных студентов, с какими трудностями они сталкиваются. Данная информация будет полезна для последующего контроля этого процесса [4]. Современные российские исследования, посвященные иностранным студентам, как правило, имеют количественный характер. На основании массовых опросов делаются выводы относительно трудностей, с которыми сталкиваются иностранные студенты, обучаясь в различных регионах России; по результатам даются рекомендации относительно усовершенствования инструментов, способствующих адаптации студентов, приезжающих из-за рубежа. Однако в данный момент отсутствуют исследовательские работы, посвященные качественному анализу условий проживания и обучения иностранных студентов [3].

Вологодская область входит в группу регионов с крайне высокими темпами и уровнем образования. Высокие показатели определяют наличие широких возможностей для расширения стратегических вопросов развития территории посредством совершенствования системы образования. Одним из показателей эффективности образования в регионе является удовлетворенность студентов условиями образовательной среды в учебном заведении. Для проведения исследования был выделен определенный сегмент студентов, который оказывает наибольшее влияние на уровень образования в регионе – иностранные студенты. В настоящее время перед Российскими вузами стоит главное условие для их дальнейшего развития и повышения конкурентоспособности – определенное количество иностранных граждан, находящихся на обучении в вузе региона. На данный момент региональные вузы должны иметь не менее 0,7% иностранных студентов от общего контингента. Данный индикатор значительно поменял отношение внутри образовательных организаций к международной деятельности, заставил руководителей вузов занять активную позицию в привлечении иностранцев. Ответственность за работу с иностранными студентами вуз возлагает на отдел международного сотрудничества, который занимается организацией мероприятий, направленных на успешную адаптацию иностранных студентов.

Исследуя деятельность отдела международного сотрудничества Вологодского государственного университета, было обращено внимание на такие вопросы, как:

1. Существует ли какой-либо план мероприятий для работы с иностранными студентами (введение их в курс работы обр. организации, ознакомление с новой культурной средой, «вливание» в межнациональный коллектив и т.д.)?

На данный вопрос был дан следующий ответ. Отделом международного сотрудничества совместно с Управлением воспитательной и спортивной деятельности ежегодно составляется план мероприятий по социально-культурной интеграции иностранных студентов, обучающихся ВоГУ. В план включены следующие мероприятия: встречи с представителями миграционной службы УМВД; экскурсии по Вологодским музеям, экскурсионные поездки в куль-

турно значимые места Вологодской области; вечера национальной кухни, встречи с представителями диаспор; интеллектуальные игры, спортивные мероприятия, подразумевающие активное участие иностранных студентов.

2. Отслеживается ли динамика прихода иностранных граждан на обучение в ВоГУ? На какие показатели обращается внимание в первую очередь?

Динамику можно проследить, рассмотрев количество иностранных граждан поступивших в вуз (по годам) и кол-во студентов по другим показателям: соотношение иностранных студентов в общем кол-ве поступивших, кол-во поступивших за счет бюджетных ассигнований из федерального бюджета, по договорам об оказании платных образовательных услуг, обучающихся в соответствии с установленной Правительством РФ квотой, и т.п.; статистика по странам или гражданству; количество принятых на обучение и завершивших обучение (выпуск), прекративших обучение (отчислены или переведены в другие вузы); количество принятых в соответствии с международным договором, зачисленных в соответствии с ФЗ о соотечественниках; кол-во иностранных студентов поменявших статус (получение РВП, ВНЖ, РФ гражданство).

3. Кто отвечает за сопровождение иностранных студентов на период их обучения в вузе? Каким образом происходит их адаптация?

За сопровождение иностранных студентов на период обучения отвечают много структур (каждый по своей компетенции): отдел международного сотрудничества (постановка на миграционный учет и т.д.), деканат, куратор в институте (по вопросам обучения), комендант в общежитии. В 2017 г. в ВоГУ была создана Ассоциация иностранных студентов. Одной из задач ассоциации является содействие в адаптации иностранных студентов.

Так как сфера образования в условиях глобализации с каждым годом получает всё большее распространение, модернизируется и активно развивается, возникает необходимость в принятии мер, которые будут способствовать наиболее эффективному процессу адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде, а также повышению конкурентоспособности вуза и успешному развитию региона. Эффективное решение обозначенных проблем адаптации к образовательному процессу будет, в конечном счете, способствовать формированию положительного имиджа региона и страны в мировом интеллектуальном и политическом сообществе.

1. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – Москва: Юнити-Дана, 2003. – 352 с.

2. Гузикова, М. О. Основы теории межкультурной коммуникации / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова. – Екатеринбург: издательство Уральского университета, 2015. – 124 с.

3. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2008. – 334 с.

4. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога / И. А. Колесникова. – Москва: Академия, 2007. – 124 с.

ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ПОЗНАНИИ

Р.В. Сорокин
Научный руководитель ***В.М. Маслов****, д-р филос. наук, доцент*
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
г. Нижний Новгород

Сегодня в социально-гуманитарных науках по-прежнему остается актуальной проблематика, возникшая под влиянием позднего модерна. *Во-первых*, это проблема сложности и неопределенности социальных реалий в предметном плане. *Во-вторых,* это проблема мультипарадигмальности и многообразия дисциплинарных научно-исследовательских практик в методологическом аспекте. Решение этих проблем видится в холистском изучение социальной реальности, как системы сложноорганизованной. Однако социально-гуманитарные знания рассредоточены по ряду научных дисциплин, а следовательно, лишены целостности. В научно-исследовательских практиках такая ситуация приводит к потере видения многомерности изучаемых явлений. Данная ситуация актуализировала необходимость поисков не только альтернативных научно-исследовательских методов, но и новых способов мышления. Это должно позволить, с одной стороны, преодолевать фрагментарность теоретических научных знаний, а с другой – не отказываться от познания частей в пользу познания целостностей. Постнеклассический поворот, актуализировавший в методологическом сознании проблематику, связанную с изучением постнеклассики и постнеклассической рациональности, представляется одним из вариантов развития ситуации.

Следует сказать, что в настоящее время существуют различные представления о рациональности вообще. Это понятие является одной из центральных и вместе с тем наиболее дискуссионных категорий в философии. Трудно не согласиться с позицией И.Т. Касавина и З.А. Сокулер, считающих, что «ведущиеся дискуссии не только не прояснили и не уточнили понятие рациональности, но, напротив, привели к тому, что совершенно неопределенными стали и само понятие, и основания для его уточнения» [4]. Эта ситуация остается практически неизменной.

Стремясь сохранить целостность научной формы мышления, современные ученые столкнулись с необходимостью расширения понятия «рациональность». Признаваемая постнеклассической рациональностью ценностная основа любого знания выглядит направлением окончательного выбора плюрализма в противоположность монистической философско-научной рациональности [10]. Однако в качестве основных можно выделить две точки зрения на понимание рациональности. Так, согласно одной позиции, рациональность – есть целесообразность, согласно другой – рациональность – это разумность. По мнению А.Л. Никифорова, «критерием рациональности всякой деятельности является достижение цели. Не соответствие законам разума или

каким-то заранее установленным правилам делают деятельность рациональной, а только достижение ею своей цели. До тех пор, пока нам неизвестна цель некоторой деятельности, вопрос о ее рациональности вообще не может быть поставлен», поэтому в науке «гораздо более важным является то, что рациональность как целесообразность носит более фундаментальный характер, нежели рациональность, понимаемая как разумность» [9, с. 35].

Рациональность, как «разумность» оказывается производимым сознанием идеальным объектом, эпистемологически обосновывающим научность социально-гуманитарного знания, но не имеющим при этом универсального объективного эталона. Таким образом, современная эпистемология в рамках деятельностного подхода рассматривает разные типы рациональности.

Изучая естественные науки, В.С. Степин выделил классическую, неклассическую и постнеклассическую рациональности. В качестве критериев он предложил особенности системной организации исследуемых объектов и типов картины мира, особенности средств и операций деятельности, представленных идеалами и нормами науки и особенности ценностно-целевых ориентаций субъекта деятельности и рефлексии над ними, выраженные в специфике философско-мировоззренческих оснований науки. «Для освоения объектов, организованных как простые системы, – пишет В.С. Степин, – достаточно классической рациональности. Неклассический тип рациональности обеспечивает освоение сложных саморегулирующихся систем, постнеклассический – сложных, саморазвивающихся систем». Автор отмечает, что «каждый новый тип системных объектов предполагает соответствующую ему схему метода познавательной деятельности», представленную «особым пониманием идеалов и норм исследования: идеалов объяснения и описания, доказательности и обоснования, идеалов строения и построения научного знания». Будучи детерминированы двояким образом, эти структуры «должны соответствовать типу системного объекта, знание о котором должна выработать наука соответствующей исторической эпохи, а с другой – соответствовать принятым в культуре этой эпохи доминирующим ценностям» [11, с. 249–251]. Данную типологию рациональности, представляется возможным использовать и применительно к социально-гуманитарному познанию.

В настоящее время можно выделить несколько различных представлений о специфике постнеклассического поворота в социально-гуманитарном познании. Ряд исследователей говорит о синтезе социально-гуманитарного и естественнонаучного знания. В качестве методологических оснований научно-исследовательской деятельности предлагается использовать современные направления системного анализа – синергетику, диатропику и фрактальный подход [8]. Согласно другой позиции, специфика постнеклассического поворота в социально-гуманитарном познании выражается в том, что все объекты социально-гуманитарных наук рассматриваются как «человекоразмерные», и развивающиеся на основе деятельностного отношения человека к миру. Еще одна группа исследователей, обосновывает необходимость новой методоло-

гии (получившей название постнеклассической) для научного понимания самоорганизующихся, нелинейно развивающихся социальных структур [5].

Выделяя постнеклассическую модель социального познания, некоторые исследователи считают, что в наибольшей степени ей отвечает программа, обосновывающая рефлексию социокультурной обусловленности научных исследований [3]. Существует позиция, сторонники которой говорят о неоклассической модели социально-гуманитарных исследований. К таковой относят неопозитивизм, неомарксизм, неоэволюционизм, неовеберианство, структурный функционализм, неофункционализм, радикально-критические теории, теории конфликта [2]. Другие исследователи появление неоклассических подходов в социально-гуманитарном познании соотносят с различными направлениями постклассического культурного анализа [1].

Однако сама неоклассическая модель социально-гуманитарных исследований еще не стала предметом многогранного, специального научного анализа. Эта модель социально-гуманитарных исследований формируется в русле постнеклассических научно-исследовательских практик, основу которых и составляет постнеклассическая рациональность. Следует сказать, что важнейшим условием применения типологии рациональности В.С. Степина в отношении социально-гуманитарного познания является ориентация на его специфику. Как отмечают исследователи, отстаивающие эту позицию, необходимо дифференцировать рациональность постмодерна, которая определяет специфику постмодернистской модели познания, с ее принципиальной плюральностью и релятивизмом, и неоклассический стиль рациональности, обусловливающий особенности неоклассической модели социально-гуманитарных исследований [6].

Переход к неоклассической рациональности связан с методологической ситуацией, сложившейся в социально-гуманитарных науках. Представители различных научных течений, используя различные методологические подходы, специальную терминологию, создают конкурирующие между собой теории. Конкуренция различных парадигм, в свою очередь, может рассматриваться как необходимое условие нормального развития социально-гуманитарных наук. К позитивным результатам такой полипарадигмальности научно-исследовательских практик можно отнести вариативность когнитивных возможностей. К негативным последствиям может быть отнесено наличие методологической обособленности, затрудняющей коммуникацию в научном познании.

Такая ситуации была вызвана изменениями в культурном и эпистемологическом контекстах развития социально-гуманитарных наук в эпоху позднего модерна. Как известно, постмодернистская рациональность предполагает дискурсивные практики и языковые игры в качестве основного способа познавательной деятельности. В этих рамках происходит рождение альтернативных социальных реальностей, что делает невозможным выделение общезначимых критериев научной истины.

Под влиянием постмодернизма в социально-гуманитарных науках, *во-первых*, начали размываться стандарты научно-исследовательской деятельности; *во-вторых*, научное знание стало приобретать гетерогенный и фрагментарный характер. В познавательной деятельности возник дефицит холистского научного мышления. Произошла определенная девальвация научно-теоретического разума. По мнению ряда ученых, результатом обозначенной ситуации стал затяжной эпистемологический кризис в социально-гуманитарных науках.

1. Александер, Дж. С. Аналитические дебаты: Понимание относительной автономии культуры / С. Дж. Александер // Социологическое обозрение. – 2007. – Т. 6. – № 1. – С. 17–37.

2. Зборовский, Г. Е. Метапарадигмальная модель теоретической социологии / Г. Е. Зборовский // Социологические исследования. – 2008. – № 4. – С. 3–19.

3. Иванова, А. С. Классическая, неклассическая и постнеклассическая модели социального познания / А. С. Иванова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. – 2010. – № 3. – С. 25–29.

4. Касавин, И. Т. Рациональность в познании и практике / И. Т. Касавин, З.А. Сокулер. – Москва: Наука, 1989. – 192 с.

5. Кравченко, С. А. Социологический постмодернизм: теоретические источники, концепции, словарь терминов / С. А. Кравченко. – М.: МГИМО-Университет, 2010. – 396 с.

6. Лубский, А. В. Постнеклассическая рациональность и неоклассическая модель социально-гуманитарных исследований / А. В. Лубский // Научная мысль Кавказа. – 2015. – № 1 (81). – С. 21–30.

7. Маслов, В. М. Высокие технологии и феномен постчеловеческого в современном обществе / В. М. Маслов. – Нижний Новгород: Изд-во НГТУ, 2014. – 130 с.

8. Немировский, В. Г. Массовое сознание и бессознательное как объект постнеклассической социологии / В. Г. Немировский // Социологические исследования. – 2006. – № 2. – С. 13–19.

9. Никифоров, А. Л. Философия науки: история и методология: учебное пособие / А. Л. Никифоров. – Москва: Дом интеллектуал. кн., 1998. – 276 с.

10. Сорокин, Р. В. Постнеклассическая определенность и основы структурной организации «знания» / Р. В. Сорокин // Философская мысль. – 2019. – № 6. – С. 1–12 [Электронный ресурс] // URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=30310

11. Степин, В. С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения / В. С. Степин // Постнеклассика: философия, наука, культура / отв. ред. Л. П. Киященко, В. С. Степин. – СПб., 2009. – С. 249–295.

ПРОБЛЕМА НАЧАЛА ИСТОРИИ ФИЛОСОФИИ ТЕХНИКИ

Н.С. Углов
Научный руководитель ***В.М. Маслов****, д-р филос. наук, доцент*
Нижегородский государственный технический университет
им. Р.Е. Алексеева
г. Нижний Новгород

С древних времен человечество накапливало большое количество знаний во всех областях своего бытия. Многие очень значимые знания были утеряны по тем или иным причинам, восстановление этих знаний представляет очень большую и сложную задачу. Тем не менее, такая задача может быть решена и для этого необходимо обладать мощным и эффективным инструментом, которым для теоретика является история. История, если она даже не содержит конкретного знания о том или ином объекте или субъекте исследований, может дать направления и указать предпосылки, приводящие к конкретным выводам.

С термином «история» связано множество событий становления, укрепления, пополнения, а также потери знаний. Историческое знание включает в себя непосредственно историю зарождения и становления того или иного знания, типа знаний, совокупности знаний, механизмов их прогресса или деградации, эволюции или исчезновения. Благодаря этому типу знаний и существуют (некоторые также прогрессивно развиваются) современные типы человеческой деятельности, а также человеческого мышления.

В свою очередь историческое знание неразрывно связано с философией (философским знанием). Благодаря симбиозу исторического и философского знаний, становится возможным зарождение новых типов знаний, которые окажутся более приемлемыми и оптимальными для различных аспектов человеческого бытия. В данном случае применима философская категория «Причина и следствие», поскольку, благодаря исторически накопленному знанию (причина), на данный момент существуют современные виды деятельности и формы мышления (следствие), историко-философская динамика которых продолжается и на данный момент.

В пользу исторического знания играют также диалектика и конкуренция. Диалектические основы той или иной области знания основываются на противопоставлении различных точек зрения, о чем свидетельствуют такие известные представления о Мире, как происхождение Солнечной системы, движение планет вокруг Солнца или Земли, представления о геометрии Земли как планеты и т.д. Позже, благодаря научно-техническому прогрессу и творческому научному мышлению, были открыты и доказаны существующие сейчас факты. Конкуренция во всей научной сфере, как показывает история, также необходима, поскольку множество теорий, предположений и гипотез (конкурирующих между собой) должны быть доказаны как на теоретическом, так и

на практическом уровнях. Отсюда можно сделать вывод, что диалектика и конкуренция в контексте истории являются мощным инструментом научно-технического прогресса.

Исходя из вышесказанного, можно сделать предположение о том, что пренебрежение историческими аспектами возникновения той или иной области бытия является практически некорректным при рассмотрении вопросов о методах и возможностях решения многих задач науки и техники.

Вопрос становления содержательной части философии техники неразрывно связан с предположением возможности появления истоков самой сущности этого философского объекта исследования еще до его основоположника Эрнста Каппа.

Несомненно, Э. Капп является родоначальником философии техники и его работа «Основания философии техники. К истории возникновения культуры с новой точки зрения» является основополагающей в этом философском направлении [1, с. 58].

Согласно Э. Каппу, человек есть уникальное живое существо, которому для существования необходимо самому творить условия для него. Техника – есть образ живого организма. Человек во всех своих творениях бессознательно подражает действию своих естественных органов для их продолжения и усиления их действия: железные дороги – воплощение кровообращения, телеграф – нервной системы человека, и т.д. Э. Капп относит к внешнему миру множество вещей, созданных человеком, осмысливая понятие внешнего мира. Мир, созданный благодаря интеллектуальной деятельности человека, насыщенный результатами этой деятельности в виде техники, механизмов, сетей коммуникации и так далее, является для человека средством понимания его организма и, благодаря этому миру техники, человек становится всё более способным познавать собственно себя с точки зрения физической функциональности. Из этого следует, что внешний мир техники является отражением внутреннего мира человека (или любого живого организма).

Стоит подчеркнуть, что Э. Капп предполагал бессознательное создание механизмов и машин по образу и подобию внутреннего организма человека. С этим можно поспорить, поскольку некоторые из современных машин были спроектированы намеренно по образу и подобию внутренних организмов некоторых животных (или отдельных частей организмов животных). Так, некоторые локационные датчики на морских судах, целью которых является обнаружение подводных препятствий, были спроектированы на основании существования морских обитателей, наделенных органами с соответствующими функциями обнаружения препятствий в морской и океанической среде. Другим примером можно назвать создание прибора ночного видения, который спроектировали на основе изучения строения органов зрения сов. Иными словами, бессознательному созданию механизмов и машин по Э. Каппу противоречит создание такого направления современной техники, как бионика, науки,

изучающей строение живых организмов и создание на основе полученной информации высокофункциональной техники [2].

С другой точки зрения, несмотря на то, что все-таки рассмотренные выше результаты интеллектуальной деятельности человека, разработанные благодаря их «обращению» к природе, и были разработаны сознательно, сходства с организмом человека они имеют, поскольку человек способен определять препятствия на его пути и преодолевать их, а также его зрительная система все-таки на порядок в меньшей степени, но способна приспосабливаться к нормальному зрению в условия пониженной освещенности. Это говорит о безоговорочной правдивости концепции Э. Каппа по отношению к техническому миру, созданному человеком.

В этом заключается принцип «органопроекции» Э. Каппа, а также формально-содержательная часть философии техники [1, с. 62].

Однако, для того чтобы ответить на вопрос о формально-содержательной части, необходимо также сделать небольшой экскурс и в концепции философии техники последователей Э. Каппа.

В 1890 г. французский социолог Альфред Эспинас выпускает книгу «Происхождение технологий», которую посвящает проблемам истории философии. А. Эспинас был согласен с Э. Каппом и разделял его концепцию «органопроекции». Однако А. Эспинас утверждал, что с развитием технологий они утрачивают свой бессознательный характер создания и что способы действия становятся продуктами опыта и размышления. А. Эспинас ввел термин «праксиология», который охватывает всю общую технологическую деятельность, состоящую из частных технологий.

Немецкий исследователь Фред Бон издает фундаментальный труд «О долге и добре», одна из глав которого полностью посвящена философии техники. По Ф. Бону, существует два значения долга: нравственный и технический. Последний связан с указанием средств или пути к достижению цели. Утилитарно-прагматическое понимание долга является ключевым фактором философии техники Ф. Бона [3].

У П.К. Энгельмейера была своя концепция философии техники, которую он изложил в нескольких выпусках своих трудов под названием «Философия техники». В них русский инженер-механик определяет философию техники как науку, которая выясняет роль техники как фактора культуры. С этой точки зрения вопрос о философии техники не может быть решен техническими науками, поскольку они ограничены техническими рамками. Следовательно, требуется новый подход для познания философии техники, который, по Энгельмейеру, заключался в провозглашении техники как инструмента прогресса. В своих трудах «Философия техники» он отмечал, что термином «техника» обозначаются все накопленные человеком знания и умения, использующиеся для достижения его практических целей. Согласно П.К. Энгельмейеру, посредством техники человек увеличивает производительность труда.

Однако первые предпосылки формирования философии техники как отдельной науки начались еще до Э. Каппа. Речь идет о К. Марксе, который в пятой главе «Капитала» исследовал процесс человеческого труда. Маркс анализировал человеческий труд, который «потребляется» (т.е. имеет потребительную стоимость), а технические средства являются его проводником. Революционные преобразования трудового процесса, согласно К. Марксу, являются следствием вытеснения ручного труда машинным, что определяло характер новой эпохи через прогресс средств труда. Эти средства труда представляют собой показатель общественных отношений, а не только развития рабочей силы. В результате такого замещения машина становится кровным врагом ремесленника, следствием чего наступает время массовых увольнений. Причиной этой вражды является капиталистическое применение машин: несмотря на то, что машина аксиологически нейтральна, она оказалась не в тех руках, следовательно, необходимо передать ее в другие руки: в руки ставших безработными рабочих [4].

Из всего вышесказанного можно сделать предположение, касающиеся начала становления содержательной части философии техники, и это предположение заключается в том, что содержательная часть философии техники начинается с К. Маркса.

Именно работа К. Маркса, касающаяся анализа техники как средства моральной деградации, может быть основой для начала восприятия философии техники как отдельного направления философии в целом. В данном контексте она предстает уже как объект для исследования, который имеет как положительные, так и отрицательные стороны, перевес в сторону каких-либо из них зависит от способа их создания, методов и областей применения. С этой точки зрения философии можно дать степень философской категории, с ее возможными формами и направлениями дальнейшего изучения.

К. Маркс не вводил понятия «философии техники», однако, его работы по этой тематике в «Капитале» отражают применимость термина, введенного Э. Каппом, в качестве объекта для изучения. Э. Капп и его последователи свои работы акцентировали уже на понятии «Философии техники» и в этом случае она представляла содержательно-формальный характер, близкий по своему содержанию к работам самого Э. Каппа.

Для того чтобы определить начало формирования содержательной части философии техники, необходимо комплексное изучение научно-философских работ, приведенных ученых и мыслителей в совокупности с историческими фактами, которые повлияли на формирование основ для становления новой философской категории.

1. Маслов, В. М. Высокие технологии и феномен постчеловеческого в современном обществе: монография / В. М. Маслов. – Нижний Новгород: Изд-во НГТУ, 2014. – 130 с.

2. Философия техники: учебное пособие / И. В. Вишев и др. – Челябинск: Издательский центр, 2014. – 251 с.

3. Некрасова, Н. А. История и философия техники: учебное пособие / Н. А. Некрасова, С. И. Некрасов. – М.: МГУПС (МИИТ), 2014. – 80 с.

4. Горохов, В. Г. Технические науки: история и теория (история науки с философской точки зрения) / В. Г. Горохов. – М.: Логос, 2012. – 188 с.

ДЕЛОПРОИЗВОДСТВО В СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ: ФИЛОСОФСКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Л.Р. Шарафутдинова
Научный руководитель ***И.Н. Тяпин****, д-р филос. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Управление – неотъемлемая часть человеческого бытия, без которой невозможна никакая совместная деятельность людей. Значимость управления сейчас общепризнана, его рассматривают как один из основных факторов прогресса [4]. В современной России философское осмысление основ управления – одна из самых востребованных обществом областей социально-гуманитарного знания. Это обусловлено следующими обстоятельствами. Прежде всего, повышенное внимание к самой управленческой деятельности как фактору развития инновационной экономики. Во-вторых, известно, что от качества и эффективности управления во многом зависит решение ключевых социально-экономических, культурных и политических проектов. Философский анализ управления как сферы деятельности направлен на формирование мировоззренческих позиций субъектов-управленцев. Профессиональные знания о текущей управленческой политике лежат в сфере философских обобщений, формирования новой дисциплины – «философия управления».

Как считает В.С. Диев, философия управления – это «система обобщающих суждений философского характера о предмете и методах управления, месте управления среди других наук и в системе научного знания в целом, его познавательной и социальной роли в современном обществе» [3, с. 36].

Философия управления – это составная часть общей философии мироздания. Философия как одна из форм общественного сознания является важнейшим инструментом познания и преобразования управления. Она позволяет увидеть его место и роль в системе сложных регуляторов организации жизнедеятельности людей, выстроить стабильно функционирующую систему управления, способную адаптироваться к изменениям внешней среды, не теряя при этом в том числе национальных ориентиров развития.

Философия управления должна включать философию управления организацией и философию управления объектами. В свою очередь философия

управления организацией – это философия ее создания, выбора конфигурации организационной структуры, подбора персонала, формирования организационной культуры. Философия управления объектами включает философию коммуникаций, информации, принципов, функций и технологий, используемых для целенаправленного воздействия на объект.

Бурное развитие НТР, воздействующее на все сферы человеческой деятельности, требует дальнейшего совершенствования управления, стиля и методов работы, повышения качества и эффективности управленческого труда. Одним из путей, обеспечивающим высокую эффективность работы аппарата управления, является правильная организация работы с управленческими документами. Составной частью управления любой организационной системой является делопроизводство – отрасль деятельности, обеспечивающая документирование (обеспечение своевременного и правильного создания документов) и организацию работы с официальными документами (получение, передача, обработка, учет, регистрация, контроль, хранение, систематизация, подготовка документов для сдачи в архив, уничтожение) [1, с. 34]. Делопроизводство возникает в процессе управления, но сам процесс управления может существовать только тогда, когда в нем поставлено делопроизводство, то есть определен порядок документирования и организации работы с документами. Следовательно, делопроизводство и управление – это две стороны одного процесса, которые взаимообусловлены и взаимосвязаны.

Параллельно с термином «делопроизводство» в последние десятилетия используется термин документационное обеспечение управления (ДОУ). Его появление связано с внедрением в управление компьютерных систем и их организационным, программным и информационным обеспечением для приближения к терминологии, употребляемой в компьютерных программах и литературе. В настоящее время термины «делопроизводство» и «документационное обеспечение управления» являются синонимами и применяются для обозначения одной и той же деятельности.

Цель данной работы – выделение комплекса философско-теоретических аспектов делопроизводства.

Управление как вид профессиональной деятельности базируется на обоснованном применении управленческих технологий. В самом общем виде понятие «технология» объединяет действия и способы преобразования организационных ресурсов для получения желаемых результатов. Соответственно, управленческую технологию можно определить, как выстроенную в определенной последовательности и оптимизированную систему действий субъектов управления, ориентированную на наиболее эффективное достижение целей организации. Важно то, что каждая управленческая технология строится и реализуется на базе определенной философско-мировоззренческой идеи (парадигмы), внешним выражением которой являются ценности и артефакты. Успех реализации в решающей степени зависит от того, какая доля членов ор-

ганизации понимает и разделяет эту идею и ценности и насколько глубоко сотрудники осознают их и считают своими.

Управленческая деятельность в любой организации основана на обработке поступающих официальных документов независимо от способов их пересылки (получения) и видов носителей, а также – производстве документной информации и официальных документов, предназначенных как для внутреннего использования в самой организации, так и для внешнего. Это предполагает наличие технологии обработки. Для преобразования информации поступающих документов в информацию, направленную на достижение результата, служат специальные технологии. Само понятие «технология» используется в промышленном производстве и определяется как система взаимосвязанных способов обработки материалов и приемов изготовления продукции в производственном процессе. Распространяя содержание этого понятия на документационное обеспечение управления и учитывая специфику информационных процессов, на которых оно основывается, можно определить технологию документационного обеспечения управления как систему методов и способов сбора, передачи, обработки, накопления, хранения документов и документной информации на основе применения единых методических приемов и правил.

Основным объектом документальной информации не только гносеологически, но и онтологически выступают информационные процессы, имеющие системный характер и определяемые как документирование информации [2, с. 8].

В рамках теории документальной информации Е.А. Плешкевичем были предложены два научных принципа и раскрыт их методологический потенциал в исследованиях по библиотековедению и книговедению [5, с. 23].

В основе первого принципа лежит тезис о том, что документальная деятельность является составной частью информационной деятельности. Этот принцип вытекает из более широкого и универсального принципа, который формулируется как принцип «информатизации», «связывающий эволюционные процессы в природе и обществе с эволюцией информационной деятельности по производству, хранению, передаче и обработке информации». Следуя этому принципу, можно отметить, что сущность документальных явлений может быть раскрыта на основе анализа информационной природы всех ее составляющих. Это касается не только технических, но и социокультурных аспектов, поскольку документ связан в первую очередь с информационной культурой как составным элементом культуры вообще.

Ко второму принципу можно отнести системность документальных коммуникаций. Усложнение информационного пространства, формируемого информационной деятельностью, ведет к возникновению специальных информационных систем. Данный принцип связан также с принципом информатики, согласно которому получение необходимой информации требует усилий по созданию метаинформации. Логично предположить, что эволюция информационно-коммуникационной деятельности в настоящее время выходит на пост-

системный этап и впереди нас ждут постдокументальные формы. «Документ появляется тогда, когда возникает информационно-документальная система, в основе которой лежали те или иные социальные институты, в рамках которых происходит взаимодействие авторов информации и ее потребителей» [5, с. 24].

А.Н. Сокова к числу наиболее перспективных, требующих изучения вопросов теории документоведения относит: потребность общества в документировании социальных, экономических и других процессов; документирование как создание «памяти общества», сохранение культуры и передача традиций; социологические аспекты управления документацией, причины создания именно таких, а не иных документов; документ как информационный ресурс общества; информационная сущность принятия решений юридическими лицами и отражение ее в документах; соотношение и перспективы развития документов на бумажных и машинных носителях; влияние новейших технических средств на документ как источник оперативной информации и др. Большинство перечисленных проблем социально окрашено и определяет место документоведения в структуре общественных дисциплин, поскольку документ есть одно из средств, при помощи которого общество функционирует, управляется и оставляет информацию о себе [7, с. 162]. Объективное и активное значение общественной функции документоведения (социальная сущность документа) заключается в усвоении и передаче опыта, воспроизведении определенных общественных отношений через документ. Выявление закономерностей документообразования в рамках предмета документоведения рассматривалось со стороны не только формы (способы и методы фиксации информации), но и содержания (фиксация социально-общественной жизни человека) [7, с. 233].

Таким образом, можно констатировать наличие комплекса философско-теоретических аспектов делопроизводства, прежде всего онтологического, гносеолого-методологического и социологического плана, органический характер связи которых, в свою очередь, обусловлен их «привязкой» к аксиологической проблеме смысла управления и разрешения возникающих в процессе управленческих изменений и трансформаций противоречий культурно-гуманитарного характера.

1. Баскаков, М. И. Делопроизводство / М. И. Баскаков. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 378 с.

2. Воскресенский, А. К. Информация и документ: гносеологические и онтологические аспекты: часть 2. (Аналитический обзор) / А. К. Воскресенский // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3. Философия: реферативный журнал. – 2013. – С. 5–53.

3. Диев, В. С. Управление. Философия. Общество / В. С. Диев // Вопросы философии. – 2010. – № 8. – С. 35–41.

4. Куликова, Т. А. Культура оформления делового документа: психологические, документоведческие и педагогические аспекты: автореф. дис. соиск. уч. степ. канд. пед. наук: 05.25.02 / Т. А. Куликова. – Краснодар, 2009. – 23 с.

5. Плешкевич, Е. А. Теория документальной информации: Библиотечно-книговедческий аспект (постановка проблемы) / Е. А. Плешкевич // Библиотековедение. – 2011. – № 3. – С. 22–27.

6. Пирогов, А. И. Философия управления как методологическая основа социального управления в информационном обществе / А. И. Пирогов, И. Ю. Привалова // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2014. – № 1 (1). – С. 108–117.

7. Сокова, А. Н. Документоведение: теория и практика: Избр. тр. / А. Н. Сокова. – М.: ВНИИ Документоведения и архивного дела, 2009. – 333 с.

Секция «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ»

ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ КОММЕНТАРИЙ И ЕГО НАЗНАЧЕНИЕ

А.Ю. Абрамова
Научный руководитель ***Ю.В. Розанов****, д-р филол. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Каждое художественное произведение выступает в роли своего рода зеркала определенной культурной эпохи, и то, насколько правильно оно будет понято современным читателем, зачастую зависит от наличия сопроводительного комментария. Литературоведческий комментарий служит для упрощения восприятия и осознания читателем смысловых понятий данного текста на различных его уровнях.

Важно заметить, что на протяжении последних десятилетий наблюдается значительное возрастание интереса к комментированию художественных произведений. Появилась такая разновидность жанра, как монографический комментарий, примерами которого могут служить комментарий к «Евгению Онегину» Ю.М. Лотмана [6], к набоковскому «Дару» А.А. Долинина [5].

Толковые словари Ушакова и Ожегова дают схожие определения комментария. Толковый словарь Ушакова говорит следующее: «Толкование, изъяснение какого-нибудь текста, изложения» [4]; по толковому словарю Ожегова комментарий это: «Разъяснительные примечания к какому-н. тексту» [7]. Таким образом, главная задача комментария – это внесение ясности и устранение преград на пути постижения специфики изображаемой действительности при прочтении художественного текста.

Чем раньше по времени было создано произведение, тем больше осложнено его восприятие современным читателем из-за наличия давно устаревших слов и понятий. В особенности это относится к различным деталям повседневной жизни, незнание которых зачастую становится причиной непонимания и разрушения целостного художественного образа. Л.В. Беловинский обращает внимание на то, что «История народа – это история его повседневной жизни, нередко проявляющейся в мелочах» [2]. Следовательно, без понимания этих самых мелочей прийти к полноценному осмыслению текста будет невозможно.

Отсюда можно выделить две особо актуальные проблемы в плане необходимости комментирования художественного произведения. Первой является обращение к вопросу важности комментария на уроках литературы. Вторая, не лишенная взаимосвязи с первой, – что должен представлять из себя комментарий, чтобы стать опорой в верном понимании смысловых «проводников» в культурный мир прошедшей эпохи.

Е.С. Богданова подчеркивает: «Восприятие и понимание художественного текста представляют сложность для школьников, поскольку в тексте данного стиля имеются имплицитно представленные смыслы, ему свойственна метафоричность и в нем действуют особые требования к словоупотреблению» [3]. Также ситуация осложняется в случае недостаточной глубины знаний в области истории, замкнутости кругозора, отсутствия полноценного представления о закономерностях литературного процесса. Всё это приводит к тому, что школьники затрудняются в понимании произведений классической литературы. Что, в свою очередь, может повлечь за собой потерю интереса к самому чтению так таковому и, следовательно, наложить отрицательный отпечаток на полноте освоения школьного курса литературы в целом. Всё это указывает на необходимость обращения к комментарию при знакомстве обучающихся с текстом художественной литературы с целью избежания вышеуказанных трудностей.

Для того чтобы комментарий стал действительно помощником в изучении художественного произведения, а не запутал читателя еще больше, необходимо, чтобы первый отвечал требованиям закономерно следующему выстраиванию информативных сведений. Представленный материал должен одновременно как слегка превышать необходимый минимум для понимания конкретного фрагмента текста, так и не перегружать дополнительной информацией. Так обучающийся получит именно то, что ему нужно для полноценного осмысления прочитанного, а в случае особой заинтересованности отдельными фактами он всегда может обратиться к дополнительной литературе.

Также значительна роль комментария при интерпретации художественного текста, поскольку ее вариативность определяется в том числе и неодинаковой степенью сформированности общекультурной осведомленности читателей. А.А. Долинин указывает на то, что: «Любая интерпретация старого текста, не опирающаяся на подробный профессиональный комментарий, неверна по определению, и это закон, который не знает исключений» [5, с. 8–9]. Поэтому комментарию, применяемому на уроках литературы, необходимо помимо объяснения исторических фактов содержать в себе и лингвосоциокультурные разъяснения. В современной методике заняли прочное положение следующие виды комментария: текстологический, историко-литературный, реальный, лингвистический.

К.А. Баршт говорит о том, что: «Каждое время по-своему прочитывает классику, различные качества комментирования одного и того же текста можно считать описанием качества той культуры, которой они сопутствуют» [1]. Таким образом, всё больше моментов в художественном произведении классической литературы представляют сложности в понимании современного читателя, так как его область понятий, в пределах которой осуществляется его познавательная деятельность, отличается от той, которая была у современника автора текста. Учителю-словеснику при привлечении комментария к изучению того или иного произведения важно донести до обучающихся то, что ху-

дожественный текст имеет свойство модифицировать свой смысл в результате приобретения новых значений в процессе читательского постижения, и то, что чем ранее было создано изучаемое произведение, тем большее количество смыслов оно успело в себя вобрать.

1. Баршт, К. А. О направлениях и пределах комментирования художественного текста / К. А. Баршт // Вопросы литературы. – 2009. – № 5. – С. 280–303.

2. Беловинский, Л. В. История повседневности в деталях: проблемы комментирования текстов русской литературы / Л. В. Беловинский // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». – 2017. – № 10-2. – С. 217–228.

3. Богданова, Е. С. Социокультурный комментарий в системе обучения школьников пониманию художественного текста / Е. С. Богданова // Интеграция образования. – 2015. – Т. 19. – № 4. – С. 93–99.

4. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. – Москва : Дом славянской книги, 2008. – 959 с.

5. Долинин, А. Комментарий к роману Владимира Набокова «Дар» / А. Долинин. – Москва : Новое издательство, 2019. – 648 с.

6. Лотман, Ю. М. Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 512 с.

7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – Москва : Азбуковник, 1999. – 944 с.

ФОЛЬКЛОРНЫЕ МОТИВЫ В ПОЭМАХ «ЦАРЬ-ДЕВИЦА» Г.Р. ДЕРЖАВИНА И М.И. ЦВЕТАЕВОЙ

А.В. Андреева
Научные руководители: ***О.Ю. Неволина****, канд. филол. наук, доцент,*
С.Ю. Баранов*, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Русская литература всегда была тесно связана с фольклором. Писателей привлекали яркие и необычные образы народной мифологии, таинственные истории, старинные обряды. Так, большой интерес в XIX и XX вв. вызвала фольклорная героиня Царь-девица: в 1812 году к этому образу обратился Г.Р. Державин в поэме «Царь-девица», а в 1920 году – М.И. Цветаева в поэме-сказке «Царь-Девица». Поэты по-своему интерпретировали этот образ, внося в него дополнительные смыслы, обогащая его новыми значениями.

В качестве источников ими были использованы два разных фольклорных текста: Г.Р. Державин опирался на «Сказку о Любиме Царевиче и прекрасной Царевне, его супружнице, и волке крылатом» из сборника «Дедушкины прогулки, или Продолжение настоящих русских сказок» (1786), на что указала О.К. Герлован [2, с. 170]; а М.И. Цветаева – на сказку «Царь-девица» из сборника А.Н. Афанасьева, воспользовавшись лишь ее первой частью, вторая же часть со счастливым исходом была ею намеренно опущена.

Державинская «Царь-девица» – изящное поэтическое смешение сюжетов русских былин и народных сказок, написанное четырехстопным хореем, ставшим в последующее десятилетие «неизменным атрибутом русской литературной сказки» [5, с. 85]. В поэме Державина нет ни тени мрачности, которой насыщена «Царь-Девица» XX века. Еще в зачине произведения поэт воссоздает «традиционно-сказочную ситуацию, которая переносит читателя в условное надысторическое прошлое» [5, с. 85]:

Царь жила-была девица, –
Шепчет русска старина, –
Будто солнце светлолица,
Будто тихая весна [3].

В зачин у Цветаевой выведен образ мачехи, что не свойственно русской фольклорной традиции:

Как у мачехи у младенькой – сынок в потолок,
Не разбойничек, не всадничек, не силач, не стрелок [8, с. 8].

Этот образ будто бы изначально отсылает нас к западноевропейским текстам, тем самым намекая, что в большей степени поэма отмечена влиянием не русского фольклора. Можно даже сказать, что в образе мачехи прослеживается влияние сказок братьев Гримм, где нередко имеют место акты насилия и жестокости, к которым, в частности, относится и наложение заклятия.

В соответствии с большинством сказок братьев Гримм (см., например сказку «Гензель и Гретель», где ведьма оказывается сожженной в своей печи), мачеху у Цветаевой постигает возмездие физическое – ветер сбрасывает ее с огромной высоты:

«Что ж ты, подлый, обернулся кверху брюхом?!»
– Не сумела усидеть, змея, – так рухай! [8, с. 132]

Фольклорный мотив девы-воительницы является одним из важнейших в рассматриваемых нами текстах. Отметим, что в русском фольклоре Царь-девица появляется в двух образах: мудрая дева и дева-богатырша. В рассматриваемых нами поэмах героиня предстает как дева-воительница, при этом в произведении М.И. Цветаевой она в большей степени имеет мужские, богатырские и разбойничьи черты:

Дева всех впереди!
Великановый рост,
Пояс – змей-самохлест,
Головою до звезд,

С головы конский хвост,
Месяц в ухе серьгой… [8, с. 15].

Цветаева гиперболизирует неженскую сущность своей героини, что отсылает нас к фольклорному образу былинных героинь-воительниц, таких как Василиса Микулишна, ее сестра Настасья Микулишна и др.

В поэме Цветаевой читаем:

На плече на правом – голубь,
На плече на левом – кречет [8, с. 23].

В этих строках обнаруживается явное сходство с описанием богатыря в былине «Илья Муромец и сын»:

На правом-то плече, знать, воробей сидит,
На левом-то плече, да знать, белый кречет [1, с. 407].

У Г.Р. Державина Царь-девица воплощает в себе оба образа – автор отмечает и ее силу, и ее мудрость, но богатырское начало в этом произведении выражено неярко. Поэт наделил свою героиню классической женской красотой. Царь-девица является своего рода воплощением идеального существа:

Северной звезды на свете
Нет прекрасней, как у нас [3].

У Цветаевой героиня предстает именно как святой воин – поэтесса сравнивает свою Царь-Девицу с Михаилом Архангелом:

Грудь в светлых латах, лоб – обломом,
С подсолнечником равен лик.
Как из одной груди тут громом:
«Сам Михаил-Архистратиг!» [8, с. 29]

Н.В. Крицкая пишет: «В славянской мифологии конь – олицетворение ветров, бури, он является огнедышащим» [4, с. 26]. Уважение к коню свойственно для былинных богатырш. Основное занятие цветаевской Царь-Девицы – военное дело, поэтому конь обязательный атрибут ее образа. Для сравнения: у Державина слова с корнем «конь» появляется 4 раза, в то время как у Цветаевой – 22 раза. Не случайно поэтесса дает свою героиню и коня в некоем образном синкретизме:

Конь с Дéвицею точно сросся;
Не различишь, коли вдали:
Хвост конский али семишерстый
Султан с девичей головы! [8, с. 29]

Цветаевой также важен мотив моря, присутствующий в образе Девицы – в ее поэме подчеркивается морская природа главной героини:

«Отчего корабь морями
Сам без весел плывет?»
– Оттого, что за морями
Царь-Девица живет! [8, с. 19]

Также в море происходят встречи Царевича и Царь-Девицы, а во время третьей встречи гнев Царь-Девицы сливается с морской бурей. Это же можно

наблюдать в фольклоре. Н.В. Новиков отмечает: «Живет Царь-девица в очень отдаленных полуденных краях, “за тридевять земель, за тридевять морей”, “за огняным морем”, в Подсолнечном, или Девичьем, царстве» [6, с. 74].

В одноименной поэме Державина главная героиня тоже живет за морями, но прямо об этом не говорится, образ вольной водной стихии дается в его произведении опосредованно:

Отливались блесни с башен
Во осьми ее морях [3].

В поэме Цветаевой появляется и фольклорно значимая символика солнца и луны. Поэтесса пишет:

Меж Солнцем и Месяцем
Верста пролегла [8, с. 48].

Очевидно, что под Солнцем подразумевается сама Царь-Девица, поскольку ее поцелуй оставляет солнечный ожог на лбу и губах Царевича при первой и второй встречах соответственно, ее волосы имеют «червонно-золотой» [8, с. 46] оттенок, а ее лицо сравнивается с подсолнухом [8, с. 29].

Месяцем же именуется Царевич:

– Ох, бел ты мой месяц,
Меловой пирожок! [8, с. 49]

Примечательно то, что символика солнца в архаических культурах чаще свойственна мужскому персонажу, а луна – женскому. Например, в древнегреческой мифологии Гелиос является солнечным божеством, а Селена – лунным. У Цветаевой же мужская и женская роли меняются, что проявляется и в характерах главных героев: если Царь-Девица – это воительница, то Царевич – простой гусляр. Подобное представление о женщине как о Солнце и о мужчине как Луне прослеживается в наиболее древних вариантах солярных мифов [7].

При этом Марина Цветаева неоднократно подчеркивает размытость гендерных различий: зачастую Царь-Девица и Царевич выступают на равных, и они будто бы оказываются бесполыми. Например, в эпизоде, когда Царь-Девица склоняется над спящим Царевичем, читаем:

Гляжу, гляжу, и невдомек:
Девица – где, и где дружок? [8, с. 41]

Сравнение Царь-девицы с солнцем есть и у Державина:

Царь жила-была девица, –
Шепчет русска старина, –
Будто солнце светлолица,
Будто тихая весна [3].

Данное сопоставление появляется в самом начале произведения, что дает нам основание предположить, что Державин настраивает читателя на то, что в поэме женский образ является сильным. При этом царевич не сравнивается с месяцем. Царевич у Державина – не менее силен, чем Царь-девица, и даже оказывается способным укротить ее, одержать победу над ней. В этом персонаж русского поэта схож с героем средневекового германского эпоса – «Пес-

ни о Нибелунгах»: Зигфрид одолел деву-воительницу Брюнхильду, и ей пришлось дать согласие на брак с королем Гунтером, в интересах которого ее победитель действовал. Примечательно, что в «Песни о Нибелунгах» играет заметную роль число «3»: Зигфриду вместо Гунтера необходимо было пройти три испытания. Это же число «3» имеет большое значение в поэме Цветаевой: поэтесса описывает три ночи, Царь-Девица и Царевич встречаются три раза, но если в сказках третий раз связан со счастливым исходом, то у нее иначе.

В волшебных сказках финал, как правило, благополучен. Г.Р. Державин придерживается этого правила – конец его поэмы счастливый. М.И. Цветаева же нарушает фольклорные традиции: поэма заканчивается гибелью всех героев и крушением царства.

Подводя итог, можно утверждать: в «Царь-Девице» М.И. Цветаевой образ девы-воительницы интерпретирован, образно охарактеризован более широко, чем в поэме Г.Р. Державина. Это может быть обусловлено тем, что на творчество поэтессы Серебряного века большое влияние оказал не только русский фольклор, но и западноевропейский. Кроме того, от Державина до Цветаевой русская литература прошла долгий путь развития, обогатившись новыми идеями и художественными средствами. Героиня Цветаевой обладает бóльшим количеством мускулинных черт, чем у Державина, в большей степени героизирована, а сам текст поэмы имеет меньше точек соприкосновения со сказкой как фольклорным первоисточником. Царь-Девица XX века больше тяготеет к былинным героиням, нежели сказочным.

1. Былины : сборник / Вступ. ст. сост., подгот. текстов и примеч. Б. Н. Путилова. – Ленинград : Советский писатель. – 1986. – 552 с., ил. 16 л. (Б-ка поэта. Большая серия).

2. Герлован, О. К. О жанре и литературных источниках «Царь-девицы» Г. Р. Державина / О. К. Герлован. – Москва : ИМЛИ РАН. – 2007. – С. 169–179.

3. Державин, Г. Р. Царь-Девица [Электронный ресурс] / Г. Р. Державин. – Режим доступа: http://poemata.ru/poets/derzhavin-gavriil/tsar-devitsa/

4. Крицкая, Н. В. Интертекстуальные явления в «русских» поэмах Марины Цветаевой / Н. В. Крицкая. – Язык и культура. – Новосибирск. – 2014. – С. 148–152.

5. Ларкович, Д. В. «Мне хотелось во вкусе Оссиана…»: к вопросу о варяго-росских поэтических опытах Г. Р. Державина 1810-х гг. / Д. В. Ларкович. – Сургутский государственный педагогический университет. – № 1 (3). – 2015. – С. 81–90.

6. Новиков, Н. В. Образы восточнославянской волшебной сказки / Н. В. Новиков. – Ленинград : Наука. – 1974. – 255 с.

7. Онлайн-энциклопедия «Мифы народов мира» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mifinarodov.com/s/solyarnyie-mifyi.html

8. Цветаева, М. И. Поэмы. Драматические произведения / М. И. Цветаева. – Пермь : Пермская книга. – 1992. – С. 8–137.

ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ КОДОВЫХ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЙ В ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛАХ

Е.В. Бакалова
Научный руководитель ***Г.Н. Чиршева****, д-р филол. наук, профессор*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

В настоящее время в современном коммуникативном пространстве отмечается усиление языковых контактов и межкультурного взаимодействия, что выражается в появлении в печатных СМИ иноязычных кодов, отражающих специфику определенного народа. Одним из проводников данного типа единиц являются современные глянцевые журналы, в статьях которых функционирует большое количество кодовых переключений на различные языки.

Каждая культура уникальна. Она представляет собой симбиоз культурно- и этноспецифичных аспектов, которые формируют национальный менталитет, отражающийся в лингвоспецифичными концептами в языке [3].

Культурный код содержит различные этнические ассоциации и стереотипы, имплицитно заложенные в семантической структуре языкового знака [9].

Этнические стереотипы имеют свое устойчивое ядро, выражающееся в комплексе представлений о внешнем облике представителей какого-либо народа, особенностях образа жизни, его прошлом. Оно также включает в себя совокупность различных суждений относительно моральных и коммуникативных качеств данного народа [2]. Так, под этническим стереотипом понимается относительно устойчивые мнения обобщенного характера о той или иной этнической группе [7].

Цель работы – выявление этнолингвокультурных особенностей семантики кодовых переключений в русскоязычных глянцевых журналах Elle.

Материал исследования – 1212 случаев употребления кодовых переключений, извлеченных методом сплошной выборки из 20 номеров русскоязычных журналов «Elle» за 2012–2014 гг.

Кодовое переключение представляет собой структурную единицу гостевого языка в высказывании на матричном языке, не нарушающую грамматику матричного языка, выполняющую определенные прагматические функции. Матричный язык определяет морфосинтаксическую структуру предложения. Гостевой язык – источник иноязычных единиц [4].

Включение любого иноязычного компонента в тексты статей несет определенную прагматическую нагрузку, т.к. кодовое переключение всегда выступает в качестве выразительного средства в виду столкновения разных языковых систем. Иноязычные единицы используются в различных целях, и несмотря на разнообразие выполняемых ими функций, они неразрывно связаны с культурой языка-источника [8].

Кодовые переключения часто выполняют культурологическую (культурную) функцию. Иноязычные единицы могут быть непосредственно связаны с национально-культурным своеобразием, т.е. использоваться в стандартных речевых ситуациях, обозначать тему/предмет, отражающие национальную специфику; косвенно, т.е. при цитировании, т.к. высказывание сохраняет свое оригинальное звучание, а графика гостевого языка указывает на аутентичность; ассоциативно (сопоставление явлений разных культур) или же не иметь к нему никакого отношения [1].

Кодовые переключения создают экспрессивную окраску, отсылая читателя к образу определенной нации и присущему ей комплексу ассоциаций. Так, например, французский язык олицетворяет элегантность, итальянский – счастливую жизнь, немецкий – технологии, испанский – свободу. Переключения на латинский язык в большинстве случаев указывают на образованность [5].

Ряд исследователей отмечают, что появление переключений на английский язык не связано с этносимволизмом, поскольку чаще всего функционирование данных единиц в узусе большинства языков является следствием глобализации и интенсификации процессов интеграции [8].

В русскоязычных глянцевых журналах Elle функционируют шесть гостевых языков: английский – 89,4% (1084 случаев); французский – 7,8% (95 случаев); итальянский – 1,4% (16 случаев); латинский – 0,6% (7 случаев); испанский – 0,4% (5 случаев); немецкий – 0,4% (5 случаев).

Кодовые переключения на английский язык составляют самую многочисленную группу. При этом не было выявлено случаев использования иноязычных единиц, непосредственно связанных с национально-культурной спецификой языка. Однако введение в текст цитат позволяет говорить о косвенной связи содержания высказывания с культурой:

НИКТО же не хочет быть большой и толстой невестой, как в детской песенке: ***Here comes the bride, big fat wide****?* (2014, № 10, с. 198). Здесь кодовое переключение (цитата), сохраняя оригинальную графику, позволяет говорить об аутентичности высказывания, что косвенно отражает связь с культурой нации.

В целом кодовые переключения на английский язык можно сгруппировать по следующим темам: «мода» («*fashion*», «*street style*», «*oversize*»), «красота» («*beauty*», «*makeup*», «*color-blocking*», «*smokey eyes*»), «жизнь знаменитостей» («*celebrity*», «*wellness*», «*luxury*»), «спорт» («*speed riding*», «*скипасс*»). Например:

1) ***Make-up*** *хитрость* (2013, № 2, с. 154). Тема – красота.

2) *Чаще всего ношу* ***smart casual*** (2012, № 4, с. 84). Тема – мода.

В данном случае мы не можем утверждать о неразрывной связи иноязычных единиц с культурой гостевого языка. Появление англоязычных переключений в статьях в большей степени объяснятся усилившимся процессом глобализации, а также международным авторитетом и степенью престижности данного языка.

Рассмотрим примеры кодовых переключений на французский язык.

1) ***Haute Couture*** *или* ***prêt-à-porter*** (2013, № 12, с. 180).

2) ***Prêt-à-porter****. Мода как искусство – это прекрасно* (2013, № 12, с. 180).

В сознании многих читателей за Францией закрепился образ законодательницы моды, чем объясняется появление на страницах глянцевых журналов кодовых переключений, отражающих названия моделей модной одежды. Так, например, «haute couture» (буквально «высокая мода») – уникальные экземпляры одежды, сшитые по индивидуальному заказу в соответствии с параметрами определенного человека. «Prêt-à-porter» (буквально «готово к носке»), т.е. модели готовой одежды, которые производятся для массового потребителя в стандартных размерах.

Кодовые переключения на итальянский язык:

1) *Поклонникам* ***dolce vita*** *адресован уютный бар Schloss* (2013, № 12, с. 480).

2) *Как и все, связанное с Dolce & Gabbana, наше видео пропитано духом Италии и мечтами о* ***dolce vita*** (2013, № 1, с. 169).

Особенности итальянского стиля жизни заключены в кодовом переключении «dolce vita» (дословно «сладкая жизнь»). Наслаждение жизнью характеризует нацию итальянцев. При этом понятие «dolce vita» включает вкусную еду и застолья, хорошее настроение, дружеские отношения, спокойное отношение к проблемам.

Кодовые переключения на немецкий, испанский и латинский языки представлены небольшим количеством примеров, что не дает нам возможности выявить этнокультурные особенности данных гостевых языков.

Однако прослеживается следующая тенденция: кодовые переключения на испанский язык отражают любовь нации к жизни во всех ее красотах, не терпящей ограничений и нарушений границ свободы. Приведем пример:

Бенисио Дель Торо, Эмир Кустурица, Хулио Медем, Даниэль Брюль и Джош Хатчерсон признались в любви острову свободы. ***Viva la Cuba***! (2012, № 7, с. 90). Здесь кодовое переключение «viva la Cuba» («да здравствует Куба») является воплощением стремления испанцев к свободе. Куба (остров свободы) в настоящее время представляет массу возможностей для веселого времяпровождения: неограниченный доступ к барам и жаркому ритму.

Кодовые переключения на латинский язык – крылатые выражения.

1) *Александр Пушкин, о чьей любвеобильности ходили легенды, писал о себе: «****Vrai singe par sa mine****». Мол, сущая обезьяна* (2013, № 10, с. 154).

2) *Не нужно знать, какие химические реакции происходят в мозгу, чтобы почувствовать, как сильно тебя влечет к человеку.* ***Sapienti sat****.* (2013, № 9, с. 264).

Латынь – язык мыслителей и ученых. Иноязычные единицы, представляющие собой известные латинские выражения, ассоциируются с мудростью, образованностью и начитанностью. Кроме того, сохраняя оригинальное написание кодовые переключения косвенно отражают специфику нации.

Кодовые переключения в глянцевых журналах выступают в качестве культурно-маркированного явления. Большинство из них формируют у читателя образ конкретной нации, отражают присущие ей стереотипы и ассоциации.

Преобладание кодовых переключений на английский язык в русскоязычных журналах Elle в большей степени объясняется усилившимся процессом всемирной интеграции, а также престижем данного языка в связи с его международным статусом. При этом данные единицы не отражают этноспецифические аспекты.

Французский ассоциируются у читателей с модными тенденциями. Кодовые переключения на итальянский олицетворяют несуетливый и непринужденный образ жизни, на испанский – свободу, на латинский – образованность.

1. Аверьянова, Ю. Ю. Иноязычные вкрапления французского происхождения в русских медийных текстах / Ю. Ю. Аверьянова // Вестник Нижего-родского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2017. – № 1. – С. 184–190.

2. Богаченко, Н. Г. Отражение этнических стереотипов о европейских народах в английском языке / Н. Г. Богаченко, Т. А. Падусенко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 5 (35). – С. 39–42.

3. Джиоева, А. А. Understatement как отражение англо-саксонского менталитета / А. А. Джиоева, В. Г. Иванова // Английский язык на гуманитарных факультетах. – 2009. – № 3. – С. 5–29.

4. Исаева, М. Г. Прагматические и стилистические особенности кодовых переключений в русскоязычных молодежных журналах / М. Г. Исаева, Е. В. Минкина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 2. – С. 325–328.

5. Кулешова, Н. А. Англицизмы в испанских женских журналах / Н. А. Кулешова // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2010. – № 2. – С. 34–41.

6. Мигдаль, И. Ю. Культурная маркированность иноязычных вкраплений художественного текста / И. Ю. Мигдаль // Вестник РУДН. – 2012. – № 4. – С. 31–36.

7. Налчаджян, А. А. Этнопсихология / А. А. Налчаджян. – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 381 с.

8. Рычкова, Л. В. Взаимодействие лингвокультур в текстах современных СМИ / Л. В. Рычкова // Национальные культуры в межкультурной коммуникации. – 2019. – № 1. – С. 186–193.

9. Alefirenko, N. F. Ethno-Cultural Code as a Value-Semantic Dominant of the Supply Chain Management in Media Industry / N. F. Alefirenko // International Journal of Supply Chain Management. – 2019. – Vol. 4. – Pp. 670–679.

МОТИВ МЕЧТЫ В РАЗВИТИИ СЮЖЕТА РОМАНА Т.Н. ТОЛСТОЙ «КЫСЬ»

З.А. Белова
Научный руководитель ***Т.Н. Воронина****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Объектом внимания исследователей романа Т.Н. Толстой «Кысь» преимущественно стали следующие аспекты: значимость романа в контексте творчества писательницы, жанровая специфика, мифопоэтика и т.д. Мотивному анализу посвящены работы О.Е. Крыжановской [1], Т.Н. Спиридоновой [4], О.Г. Малышкиной [3] и др. Однако тема не исчерпана, ряд мотивов, выделяемых исследователями (мотивы Кыси, мыши, Книги, игры), представляется нам неполным. Сложность внутренней организации романа обуславливает актуальность нашего исследования. Научная новизна связана с расширением круга исследуемых мотивов романа.

Цель работы: проанализировать развитие мотива мечты и определить его функции в романе «Кысь». Задача: выявить основные эпизоды, связанные с названным мотивом, проследить его связь с сюжетом пробуждения сознания героя. Объект исследования – мотив мечты в романе «Кысь». Методы исследования: аналитический, структурный.

В основе сюжета – история несостоявшегося пробуждения сознания «маленького человека». Назовем несколько признаков, позволяющих соотносить главного героя с данным образом: 1) социальная ущемленность. В социальной иерархии описываемого в тексте романа городка Федор-Кузьмичска голубчики, среди которых и Бенедикт, занимают низшую ступень; 2) конфликт со значительным лицом (свержение Набольшего Мурзы); 3) существование объекта любовного обожания (Оленька) и утрата его (гибель романтического образа Оленьки в сознании Бенедикта); 4) лиризация и драматизация внутреннего мира: «Жил, жил, солнышку радовался, на звезды печалился <…> мечты мечтал приятные – и вдруг такой удар. Это, прямо сказать, драма!» [5, с. 162]; 4) бунт, обнаруживающий скрытые способности, но не приводящий к их реализации и заканчивающийся поражением; 5) гибель «маленького человека». В финале романа мы видим, что пробуждения сознания не произошло, Бенедикт окончательно мутирует, принимая «голубчикову» сторону. Один из ключевых мотивов в реализации сюжета пробуждения сознания – мотив мечты.

В понимании мотива мы основываемся на определении, данном в «Литературном энциклопедическом словаре» под ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. Мотив – устойчивый формально-содержательный компонент литературного текста. «Мотив более прямо, чем другие компоненты художественной формы, соотносится с миром авторских мыслей и чувств, но в отличие от них лишен относительно «самостоятельной» образности; только в процессе кон-

кретного анализа «движения» мотива, в выявлении устойчивости и индивидуальности его смыслового наполнения он обретает свое художественное значение и ценность» [2, с. 230].

Ключевыми мотивами романа Т.Н. Толстой «Кысь», на наш взгляд, помимо мотивов Кыси, мыши и Книги, являются следующие: мотив мечты, богатства, предательства, наставничества, мутации. Остановимся подробнее на мотиве мечты.

Мотив мечты варьируется на протяжении всего текста. Так, от наивного идеала («А еще думает: коли крышек нетути, дак мечта у каждого будет заветная: эх, крышечку бы мне! А с мечтой и жить сподручней, и засыпать слаще» [5, с. 70]) мечта трансформируется в сознании героя до болезненной мании обладания: «Я только книгу хотел, – ничего больше <...> только слово <...> дайте мне его!» [5, с. 366]. Неизменным остается одно: мечта в сознании Бенедикта – всегда навязчивая идея, погружающая в состояние на грани реальности и вымысла, морок (что-либо одуряющее, помрачающее рассудок). На уровне сюжета она связана с ситуацией выбора. В периоды, когда Бенедикт предается мечтаниям, он находится в состоянии, близком к помутнению рассудка. Его выбор нельзя назвать осмысленным. Именно в такие моменты образ героя четко соотносится с Кысью. Это проявляется в вариативных повторах в описаниях Бенедикта и Кыси (Кысь: «Мягко <...> соскочила с ветвей <...>. Ползком и скачком, гибко и длинно <...> не упустить бы, не потерять следа <...>. Ни следа не оставит <…>, не спугнет ни одного подворотного пса, не потревожит домашней твари! Ближе и ближе <...>. Голодно ей, голодно. Мука ей, мука! <...> Вот глазыньки-то закрыла, чтоб лучше слышать...» [5, с. 118]. Бенедикт: «...с сомкнутыми веками он словно бы видел лучше, слышал острей <...> Вот сейчас бы мягко <…> соскочить с башни <...>. Ползком и скачком, гибко и длинно, только не упустить, не потерять следа <...> Ближе, все ближе <...>. Ни подворотного пса ни спугнуть, ни домашней твари не потревожить! <...>. Голодно мне! Мука мне!» [5, с. 340]. Изначально обозначена генетическая двойственность героя: мать Бенедикта – из Прежних (жила до Взрыва, получила университетское образование), а отец – из «голубчиков» (родился после Взрыва).

С одной стороны, Бенедикт – наследник Прежней культуры, неосознанно он ищет ответы на насущные вопросы, пытается обрести гармонию, испытывает яркие эмоции от соприкосновения со Словом. А с другой стороны, он – сын своего отца, один из многих «голубчиков». Душа этого героя еще не развилась до постижения законов милосердия и познания. Именно поэтому он и превращается в жестокого и яростного Санитара, поскольку Слово, Культура, оторванные от жизни, от своей истории, затронули только низменную сторону души Бенедикта и в итоге реализовались в жажду любой ценой заполучить запретный плод.

В детские и юношеские годы Бенедикт полностью находится под влиянием «прежних»: матери и ее друга Никиты Иваныча. Но Бенедикт, хоть и

желает быть похожим на Прежнего старика, не наследует его ценности и нравственные ориентиры. Первые мечты Бенедикта посвящены будущему занятию. В ситуации выбора мы видим сомневающегося героя, видим попытки к рефлексии и осознанности. Отец видел сына «древорубом», а мать – «государственным писцом». Сам же Бенедикт «хотелподаться в истопники» потому, что «…истопнику – почет и уважение, все перед ним шапки ломают, а он идет – никому не кланяется, чванливый такой» [5, с. 21]. Наивный «простак» Бенедикт достаточно прагматичен и по-голубчиковски умен: он пытается снискать для себя громкой славы и боязливого преклонения. Герой рисует в воображении картины «новой» жизни до мельчайших подробностей: продумывает взгляд, тон, жесты, конструирует диалоги с голубчиками и т. п. Бенедикт буквально переносится в мир мечты, которой не суждено было сбыться. Оказавшись на распутье, герой не опирается на свои желания, а следует за родительским мнением. Незрелое сознание героя еще не в силах принимать ответственность за собственный выбор.

Далее мы видим Бенедикта на следующем этапе «развития». Герой обособился от родителей, живет в своей избе, ходит на работу. Меняются не только условия жизни, но и нравственные ориентиры и, соответственно, его мечты. Работу писцом, о которой так сожалел в более раннем возрасте, теперь Бенедикт ценит за удобство, простые и несколько примитивные обязанности, хорошие условия труда. В жизни юного героя есть, казалось бы, все, о чем может мечтать голубчик: своя изба, мыши, отсутствие Болезни, хорошая работа и т. д., но в сознании Бенедикта снова возникают ирреальные образы, пленительный морок затуманивает мысли героя. Предметом мечтаний на данном этапе жизненного пути для Бенедикта является Оленька, дочь Главного Санитара. Именно мечта об Оленьке впервые сподвигает сознание Бенедикта на некое прозрение, подобие бунта против устоявшегося порядка. Впервые вслух герой произносит фразу о нежелании жить «по Указу» Набольшего Мурзы. Этот момент становится переломным в отношениях героев. Бенедикт делает предложение возлюбленной. Берет ответственность за выбор на себя и претворяет мечту в жизнь.

Определенную структурную оппозицию Оленьке составляет образ Варвары Лукинишны, происходящей из голубчиков, но разделяющей убеждения Прежних. Главный персонаж на уровне любовной сюжетной линии вновь оказывается перед выбором. Избранницей Бенедикта становится голубушка Оленька. В глазах Бенедикта она причастна к двум мирам – действительному и иллюзорно-романтическому. «Пограничность» образа героини подкрепляется остранением ее внешнего облика. Оленька в начале повествования представлена как типичная романтическая героиня, Бенедикт идеализирует ее, сравнивая с мифическим образом княжьей Птицы Паулин. Сравнение невесты-возлюбленной с данным существом добавляет мистические коннотации. Однако «идеальная» Оленька наделена послевзрывными последствиями. Причем, в отличие от Бенедикта, она не собирается «очеловечиваться», а воинст-

венно отстаивает свою животную сущность. Выбор в качестве жены именно «животной» героини-голубчика бросает отсвет на образ главного героя. Будучи только наполовину человеком, рядом с женой-зверем сам Бенедикт все более становится животным. Романтический образ Оленьки в реальности мутирует до женской особи, самки («В декабре месяце окотилась Оленька тройней <...> [5, с. 330]). Мечта о семейном счастье, уюте в доме и собственном хозяйстве снова разбивается о действительность. Влюбленность в образ, созданный в своих мечтах, приводит героя к разочарованию. Взяв в жены девушку с богатым приданым, он не обретает счастья в материальном благосостоянии.

На этапе физической зрелости (давно женат, есть дети, должность Санитара) все более разочарованный и склонный к рефлексии герой снова обращается к мечтам. Предмет мечтаний все более нематериальный и размытый: Слово, Книга, Искусство. Мысль о поиске «главной книги», где «...сказано, как жить, а только страницы все перепутаны...» [1, с. 285] герой понимает буквально. Незрелое сознание Бенедикта не осознает истинной глубины названных понятий. Идея «сохранения культуры» мутирует в маниакальную охоту за книгами. За светлым порывом не стоит благое действие. Мечта «найти Главную Книгу» превращает пытливого юношу в жестокого убийцу. Морок, в котором пребывает Бенедикт, все больше обретает физическое воплощение, становится зрительной галлюцинацией.

Мотив мечты выполняет характерологическую (мечта о профессии), и сюжетообразующую (мечты об Оленьке и о Книге) функции. В каждом случае он сопряжен с ситуацией выбора, в том числе и нравственного. Мы видим, что трижды (в выборе профессии, в любовных отношениях, в выборе предназначения) Бенедикт, стремясь к высокому, сворачивает на «голубчикову» дорогу. В ходе повествования получеловеческий облик Бенедикта окончательно мутирует до звериного, а к финалу – до пугающе-инфернального. Травестируется путь к мечте и сама мечта «о высоком».

1. Крыжановская, О. Е. Антиутопическая мифопоэтическая картина мира в романе Татьяны Толстой «Кысь» : автореф. дис. канд. филол. наук / О. Е. Крыжановская. – Тамбов, 2005.

2. Литературный энциклопедический словарь / под ред. В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М., 1987. – С. 752.

3. Малышкина, О. Г. Игровые мотивы в романе Т. Толстой «Кысь» / О. Г. Малышкина // Роман Татьяны Толстой «Кысь»: сб. статей. – Санкт-Петербург, 2007.

4. Спиридонова, Т. Н. Мифопоэтика романа Т. Толстой «Кысь» / Т. Н. Спиридонова // Культура и текст. – 2005. – № 8.

5. Толстая, Т. Н. Кысь / Т. Н. Толстая. – Москва: Подкова, 2001. – 384 с.

ИСТОРИЯ ПУБЛИКАЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕРЕВОДОВ ПОЭМЫ В. ЕРОФЕЕВА «МОСКВА – ПЕТУШКИ»

С.Б. Воронина
Научный руководитель ***А.А. Зубов****, канд. филол. наук*
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
г. Москва

Поэма «Москва – Петушки» с момента своего создания притягивала к себе повышенное внимание со стороны как литературоведов, так и обычных читателей. Такую популярность текста обуславливали не только провокационным содержанием (фабула: путешествие алкоголика, обсценная лексика в одном ряду с библейскими реминисценциями и так далее), но и его так называемой «русскостью». За поэмой постепенно закрепилось представление о ней как о своего рода «путеводителе» по «загадочной русской душе». Особый интерес представляет то, что «Москва – Петушки» также является достаточно популярным текстом за рубежом, чем как раз и обусловлена актуальность данной работы.

Цель работы: проанализировать историю публикаций англоязычных переводов поэмы Венедикта Ерофеева «Москва – Петушки». Задача: проследить, как текст оказался в англоязычной среде, с чем это связано. Объект исследования: переводы поэмы на английский язык, записные книжки Ерофеева, воспоминания друзей. Методы исследования: аналитический, структурный. Новизна данной работы заключается в том, что как сами переводы поэмы Ерофеева на английский язык, так и история их публикации достаточно мало исследованы, сведения о них не систематизированы и содержат ряд неточностей (так, переводчицу Доррелл из-за гендерно нейтральной фамилии часто определяют как мужчину).

Поэма «Москва – Петушки» была написана в 1969 году, когда Ерофеев находился на кабельных работах в Шереметьево-Лобне. Свет она увидела не сразу: долгое время Ерофеев просто зачитывал текст друзьям и делал записи на диктофон, позже поэма стала распространяться посредством самиздата. В 1973 году стараниями Фромера, Левина и Цукермана (у последнего была взята пленка с копиями текста) в третьем выпуске израильского журнала «Ами» состоялась первая публикация поэмы. Текст, предназначенный для узкого круга знакомых, достаточно быстро стал известным и кочевал в эмигрантских кругах уже за пределами Израиля и СССР. Так, в 1975 году издательством «Альбин Мишель» велась работа над публикацией текста во Франции. Примечательно, что происходило всё это без каких-либо переговоров с автором. Во избежание подобных случаев в американском посольстве с помощью друзей была заверена подпись Ерофеева на доверенности, передающей правозащитнице Ирине Делоне права на издание «Москва – Петушки» за рубежом. В

1977 году права на публикацию поэмы были переданы американскому адвокату Леонарду Шретеру.

В СССР поэма увидела свет только 1988–1989 годах. Сначала поэма «Москва – Петушки» печаталась в сокращенном виде в журнале «Трезвость и культура» на волне перестроечной алкогольной кампании. В более полном виде поэму издавал литературный альманах «Весть», позже, уже в 1989 году, текст наконец был опубликован без сокращений издательством «Прометей».

Если с историей первой зарубежной публикации поэмы «Москва – Петушки» всё предельно ясно, то дальнейшие пути распространения текста вызывают вопросы. Так, после Израиля поэма загадочным образом оказалась во Франции. Известно, что 1975 году издательство «Альбин Мишель» приступило к работе над переводом «Москвы – Петушков» на французский язык, однако до сих пор непонятно, кем и откуда (из Израиля или из СССР) был передан текст. Для самого Ерофеева информация о подготовке публикации поэмы в Париже стала новостью. Ирина Делоне, правозащитница и хорошая знакомая писателя, вспоминает: «В начале 1975 года до нас дошли слухи из Франции, что одно из издательств (как потом оказалось, «Альбин Мишель») готовит к печати французский перевод «Москвы – Петушков». Веня этим обстоятельством был весьма озадачен, поскольку никаких переговоров с ним не велось» [3]. Немногим позже Делоне по просьбе Ерофеева стала официально представлять его авторские права за границей. В начале 1976 года она приезжала в Париж, чтобы заключить договор с французским издательством «Альбин Мишель» (Albin Michel), которое, согласно контракту, должно было передавать ей часть доходов от продажи книги. Эти деньги Делоне отправляла Ерофееву. Именно Делоне заверила подпись писателя в американском посольстве, что позволило впоследствии издать текст в США.

На следующий же год (1977) права на публикацию поэмы были переданы американскому адвокату Леонарду Шретеру, после чего началась работа над первым переводом «Москвы – Петушков» на английский язык. В 1981 году Яна Хауэлт (Jana R. Howlett), филолог-славист и специалист по русской культуре, передала переведенный текст лондонскому издательству Writers and Readers Publishing Cooperative. Так состоялась первая публикация поэмы «Москва – Петушки» в Англии. Примечательно, что во многих зарубежных статьях, посвященных поэме, возникают проблемы с определением личности переводчика. К примеру, в книге «The Russia Reader: History, Culture, Politics», изданной Адель Баркер и Брюсом Грантом, есть ссылка на первый перевод «Москвы – Петушков». В ней в качестве автора перевода обозначен некий J.R. Dorrell, а владелицей прав на публикацию числится J. Howlett (Dorrell). Не только в этой книге, но и в ряде других статей о Хауэлтт и о Доррелл говорится как о двух разных людях. В ходе проверки всех связанных с именем Яны Хауэлтт данных (от ее деятельности как преподавателя до домашнего адреса) выяснилось, что переводчик Dorrell и владелица прав на перевод Howlett (Dorrell) это не муж и жена, а один человек, сменивший фамилию. Такая не-

точность встречается достаточно часто, поскольку перевод был опубликован под фамилией «Доррелл», но расшифровкой инициалов J.R. не сопровождался, в то время как рядом с фамилией «Хауэлтт» всегда стояло только имя «Яна». Однако в редких случаях, ссылаясь на «Moscow Circles», в качестве переводчика всё же указывают фамилию Хауэлтт, а не Доррелл.

Необычен также и выбор издательства для публикации первого перевода поэмы Ерофеева. Им стало Writers and Readers Publishing Cooperative (в данный момент издательство функционирует под названием For Beginners LLC), специализировавшееся на публикации комиксов в основном для студентов или же просто желающих расширить свой кругозор людей. Так, оно известно серией книг «для начинающих», особенностью которых было обилие иллюстраций: «Lenin For Beginners», «Einstein For Beginners», «Freud For Beginners» и так далее. До сих пор неизвестно, по какой причине издательство решило опубликовать поэму Ерофеева, не совсем вписывающуюся в контекст издававшегося Writers and Readers Publishing материала.

В СССР поэма увидела свет значительно позже, в 1988–1989 годах. Сначала «Москва-Петушки» печаталась в сокращенном виде в журнале «Трезвость и культура» на волне перестроечной антиалкогольной кампании. В более полном виде поэму издавал литературный альманах «Весть», а в 1989 году, текст наконец был опубликован без сокращений издательством «Прометей».

В июле 1992 года в США выходит второй вариант перевода поэмы «Москва – Петушки» на английский язык. Он был выпущен издательством Northwestern University Press, не имеющим какой-либо конкретной специализации. В качестве переводчика выступил Уильям Джалсма (William Tjalsma). К сожалению, про процесс создания перевода, как и про личность самого переводчика практически ничего неизвестно. Версия Джалсмы не пользовалась успехом у читателей и никогда не переиздавалась.

В 1993 году был опубликован третий перевод поэмы «Москва – Петушки» на английский язык. Им занималось лондонское издательство Oberon Books Ltd, известное публикациями драматических произведений. Автором второго перевода стал Стивен Малрин, преподававший в Школе Искусств в Глазго. Получив второе образование в качестве специалиста по русскому языку, он занимался переводами не только классических русских авторов (Пушкин, Островский, Чехов, Горький), но и современной литературы (Петрушевская). Обладая как переводческим, так и писательским талантом, Малрин также прославился в качестве драматурга. Его любовь к театру и интерес к русской культуре по-настоящему соединились в адаптации поэмы «Москва – Петушки». «Moscow Stations» – под таким названием в 1993 году была выпущена книга – представляет собой не просто перевод поэмы с русского на английский, а трансформацию текста Ерофеева в пьесу. Малрин представляет поэму в виде драмы от первого лица. Это монолог Венички, который несколько раз прерывается репликами ангелов или же сфинкса. Перевод Малрина имел большой успех. Он зачитывался в эфире радио BBC, несколько раз переизда-

вался (в 1995 и 1997) и инсценировался. В том же году, когда завершилась работа над переводом, по радиопьесе Малрина был создан моноспектакль, в котором Веничку сыграл известный английский актер Том Кортни. Эта постановка была высоко оценена критиками на эдинбургском театральном фестивале и позже демонстрировалась в Лондоне и Нью Йорке.

Стивен Малрин сыграл важную роль в популяризации творчества Венедикта Ерофеева на Западе. На основе «Moscow Stations» были сделаны переводы на другие языки, а сама адаптация выдержала несколько переизданий. Эдуард Власов, автор комментария к поэме Ерофеева, в интервью Новой Газете отмечал высокое качество перевода Малрина: «сделал один из лучших переводов поэмы на английский» [5].

Таким образом, судьба поэмы Венедикта Ерофеева «Москва – Петушки» в печати достаточно непроста и необычна. Так, в истории создания текста до сих пор имеются пробелы, поскольку автор поэмы не оставил никаких черновиков. Из-за этого фактически единственным источником сведений о ранних этапах работы над «Москвой – Петушками» становятся записные книжки Ерофеева. Быстро распространившись за пределы узкого круга друзей, для которого она и создавалась, поэма выходила в форме самиздата. Несмотря на то, что на родине текст долгое время не имел выхода к массовому читателю, он несколько раз издавался за рубежом и уже был достаточно известен к моменту первой официальной советской публикации. Основную роль в популяризации поэмы на Западе сыграл Стивен Малрин. Его перевод позволил тексту Ерофеева существовать в новой форме – форме драматического произведения. Успешные сценические интерпретации «Москвы – Петушков» привлекли внимание к поэме и сделали ее доступной для широкого круга читателей.

1. Ерофеев, В. В. Москва – Петушки / В. В. Ерофеев; с комментариями Э. Власова. – Москва : Вагриус. – 2001. – 584 с.

2. Ерофеев, В. В. Записные книжки / В. В. Ерофеев. – Москва : Захаров, 2005. – 672 с.

3. Лекманов, О. Венедикт Ерофеев: посторонний / О. Лекманов, М. Свердлов, И. Симановский. – Москва : АСТ, Редакция Елены Шубиной, 2018. – 464 с.

4. Ерофеев, Вен. Москва – Петушки. Поэма / Вен. Ерофеев // АМИ: Альманах / ред. коллегия: И. Фромер, М. Левин, Э. Цал, А. Ценципер. – № 3. – Лето. 1973. – Иерусалим, 1973. – 171 с.

5. https://novayagazeta.ru/articles/2000/09/04/8326-ten-pisatelya

6. Erofeiev Venedict. Moscou – sur – Vodka. – Paris.: Albin Michel, 1976.

7. Erofeev Benedict. Moscow Circles: translated by J.R. Dorrell. – London.: Writers and Readers Publishing Cooperative, 1981.

8. Erofeev Benedict. Moscow To The End of The Line: translated by H. W. Tjalsma. – Northwestern University Press, 1992.

9. Erofeev Venedict. Moscow Stations: translated by S. Mulrine. – Faber & Faber, 1997.

ДЕЛОВАЯ ИГРА «ДЕБАТЫ» НА УРОКАХ РИТОРИКИ В ШКОЛЕ

Д.Е. Голикова
Научный руководитель ***С.А. Громыко****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Объектом исследования данной работы является технология «Дебаты» на уроках риторики в школе.

Одна из самых актуальных проблем современного образования и общества в целом – это проблема формирования и развития коммуникативных навыков учащихся. На данный момент школа предпочитает развивать умения в рамках подготовки к выпускным экзаменам в форме тестовых или письменных заданий, уделяя мало времени на развитие устной речи. Большинство учащихся испытывают дискомфорт и наибольшие трудности и страхи именно в области общения. А ведь умение правильно высказать свою точку зрения, прислушаться и услышать другого, убедить, доказать, тактично отстаивая свое мнение – именно те качества, которые необходимы любому человеку в его будущем.

Педагоги очень часто сталкиваются с ситуацией, когда обучающимся трудно взаимодействовать между собой. Именно поэтому в школе крайне важно развитие диалогической речи. В таком случае очень важна мотивация учащихся, так как диалогическая речь всегда является мотивированной. Можно утверждать, что чаще всего обучающиеся откликаются на нестандартные методы обучения. В их число входят дискуссии, ролевые и деловые игры, дебаты и другое.

Цель исследования – определение роли деловой игры «Дебаты» на уроках риторики как средства развития диалогической речи.

Исходя из указанной цели, задачами данной работы будут:

1) проанализировать научную литературу по данной теме;

2) изучить деловую игру «Дебаты» как форму дискуссии;

3) структурирование найденного материала;

4) применение технологии «Дебаты» на практике.

В ходе работы были использованы следующие методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ материала по данной проблеме, наблюдение, анализ и синтез.

Научная новизна данного исследования заключается в изучении технологии «Дебаты» на уроках именно как средства развития диалогической речи учащихся. Следует подчеркнуть, что специального исследования в этой области нет, поэтому возможностей для изучения и анализа значительно больше. Исследованием непосредственно технологии «Дебаты» занимались такие ученые, как В.И. Куприянова, А.И. Назаров, Х. Леммерман, Е.Г. Калинкина, С.А. Наумов, Т.В. Светенко и другие.

Особенностью федерального государственного образовательного стандарта является деятельностный характер, главная задача которого – развитие личности ученика. Образование направлено на развитие компетенций, которыми должен обладать каждый учащийся при выпуске из школы. Одними из главных ключевых компетенций являются коммуникативные (умение представить себя устно и письменно; умение взаимодействовать с окружающими людьми; владение различными видами речевой деятельности и т.д.). Для реализации задач, которые поставлены перед учителем в логике такого подхода, используются различные формы и методы обучения.

Технология «Дебаты» как разновидность дискуссии является интерактивным методом обучения, а значит, наиболее эффективным, поскольку требует взаимодействия учащихся не только с учителем, но и между собой. Хотя иногда даже педагог уходит на второй план и становится только организатором и образцом для речи.

В современном обществе дебаты получили широкое распространение по всему миру. Сама технология возникла достаточно давно, в Древней Греции. Сегодня дебаты мы можем встретить везде: в парламентах, на телевидении, в школах и даже в повседневной жизни. И в таком случае под дебатами мы понимаем обсуждение какого-то вопроса при наличии различных взглядов и точек зрения на него. У таких дебатов чаще всего неформальный характер, и они не имеют четких правил проведения. Но также существуют дебаты «формальные», у которых присутствует регламент и определенные правила. И в этом случае они представляют собой обсуждение, которое построено на основе заранее подготовленных выступлений участников двух соперничающих команд. И именно такие дебаты чаще всего встречаются в школах и университетах всего мира. Форма дебатов интересна потому, что заключает в себе баланс, где через форму игры решаются образовательные задачи.

Существует множество разновидностей данной технологии, но наиболее часто используемой формой являются дебаты Карла Поппера (данный вид дебатов предполагает участие двух противоборствующих команд по три человека (спикеры)), которые являются некой «школой» дебатов.

Важно отметить, что существенным компонентом образовательного потенциала дебатов является диалогизм. Публичный диалог в отличие от повседневного не может иметь высокий уровень спонтанности; он всегда структурирован и имеет четкую цель. Такой диалог будет цениться по его результативности, то есть в какой степени будет реализовано его содержательное намерение. Публичный диалог будет считаться успешным, если он достиг своей цели. Человеческая мысль активно возникает, когда образуется дискуссия и задаются определенные проблемы. Только наличие иного, противоположного мнения позволит человеку выстроить свою точку зрения. Достичь понимания между участниками диалога помогают четыре основных закона риторики, главным из которых является «закон гармонизирующего диалога» (речевое общение будет эффектно только тогда, когда будет диалогическое взаимодей-

ствие участников речевой ситуации; говорящий и слушатель – оба активные деятели и субъекты).

Именно технология «Дебаты» служит отличным примером для подтверждения данного закона. В дебатах обе стороны – субъекты речи и равноправные участники, которые стремятся доказать свою точку зрения, аргументируя. И целью такого обсуждения уже становиться не победа над противником, а вовлечение его в сферу нового знания. Дебаты способствуют развитию у участников навыков аргументации, внимательного и целенаправленного слушания другого человека. Анализируя чужую точку зрения, дебатер продумывает вопросы, которые хотел бы задать выступающему.

Проведение данной технологии на практике показало, какие преимущества имеют дебаты как средство обучения школьников устной публичной речи: учащиеся продемонстрировали умение уверенно держаться на публике, задавать вопросы и отвечать на них; чувствовался дух соперничества, но благодаря определенным критериям оценивания участники соблюдали дисциплину и уважительно относились к команде оппонентов.

Перед учащимися 8 класса стояла сложная и ответственная задача: они не только должны продемонстрировать свои умения в искусстве спора на практике, но им предоставлялась возможность самим выбрать предмет для обсуждения. Сразу было заметно, какая большая домашняя работа по выяснению сути вопроса, заявленного в теме, и по выстраиванию сюжета доказательств была проведена.

Сама технология «дебаты» предполагает наличие определенных правил и строгого регламента, который должны соблюдать участники, поскольку право высказать свою точку зрения должно быть у каждого, а время проведения игры ограничено.

Нельзя сказать, что в ходе игры учащиеся не столкнулись с некоторыми трудностями (некоторым участникам иногда было тяжело перестать обращаться к тексту, иногда чувствовалась скованность при выступлении или ответе на вопрос или дебатеры могли быть настолько увлечены материалом, который они преподносят аудитории, что не всегда укладывались в установленные рамки выступления), но, тем не менее, учащиеся показали достойный уровень выступления: они провели достаточно большую подготовку к игре, была видна их заинтересованность в данном мероприятии, так как в ходе дебатов чувствовалась эмоциональность и желание доказать свою точку зрения или задать вопрос.

Подводя итоги можно отметить, что деловая игра «Дебаты» является эффективным методом обучения, где через игру решаются образовательные задачи и развиваются такие навыки учащихся, как ведение диалога, аргументация, внимательное и целенаправленное слушание другого человека, умение корректно задавать вопросы и другие коммуникативные навыки, которые необходимы каждому человеку в будущем.

Технология «Дебаты», как педагогическая методика, в разы увеличивает вовлеченность школьников в процесс обучения. Дебаты как форма дискуссии предоставляет учащимся возможность участия в групповом сотрудничестве путем возложения ответственности и принятия ее на себя. Учащиеся смогут проявить себя и свои способности в искусстве убеждения, а наличие состязательного элемента будет стимулировать поисковую и творческую деятельность, тщательную проработку рабочего материала, так как дебаты – это целенаправленный и структурированный обмен мнениями, суждениями и идеями.

1. Михальская, А. К. Основы риторики: Мысль и слово: учебное пособие для учащихся 10–11 кл. общеобразоват. учреждений / А. К. Михальская. – Москва : Просвещение, 1996. – 416 с.

2. Светенко, Т. В. Путеводитель по дебатам: учебное пособие для педагогов и учащихся / Т. В. Светенко. – Москва : БОНФИ, 2001. – 292 с.

3. Щербинина, Ю. В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать: учебное пособие / Ю. В. Щербинина. – Москва : Флинта: Наука, 2010. – 440 с.

БЛЕНДЫ 2020 АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ПО МАТЕРИАЛАМ CAMBRIDGE DICTIONARY)

Д.О. Горющенко
Научный руководитель ***В.М. Швец****, канд. филол. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Возникновение новых номинаций в ответ на социальный запрос – один из основных стимулов неологизации во всех языках и на всех этапах их развития. Интенсификация современной жизни способствует проявлению главной тенденции функционирования языка – языковой компрессии.

Цель настоящего исследования – определить роль блендинга в словообразовании современного английского языка. Для ее достижения необходимо уточнить понятие, описать комбинаторные модели и рассмотреть структуру, семантику и функции блендов последнего времени. Материалом для работы послужили новые слова из онлайн словаря Cambridge Dictionary, представленные в 2020 году в блоге «About words». Телескопные образования, отобранные путем сплошной выборки, были подвергнуты анализу в структурно-семантическом и функциональном аспекте – всего рассмотрено 39 единиц.

Несмотря на преобладание словосложения, многие лингвисты отмечают увеличение удельного веса слияния на современном этапе. На указанную тенденцию обращает внимание В.И. Заботкина: «…в результате анализа первого словаря Барнхарта, они составили 4,8% от общего числа неологизмов. Во вто-

ром словаре Барнхарта их число составило уже 8% от всей массы неологизмов» [2, с. 40]. Н.А. Лаврова отмечает, что «количество неоконтаминантов меньше, чем за 20 лет (с 1991 по 2008 гг.), возросло в два раза» [3, с. 34].

Терминология телескопии вариативна. В отечественной лингвистике наиболее распространено определение «контаминация», в английской – контаминированные образования принято называть блендами. «Бленд образуется в результате взаимодействия двух или более исходных единиц, которые проходят процесс усечения и объединяются в единую лексему, либо имеют сходные фрагменты в своей структуре и объединяются путем наложения» [5, с. 9].

Дискуссионным остается вопрос о признании блендинга самостоятельным способом словообразования. Отличие состоит в наличии «осколочных» элементов в структуре бленда. В ходе анализа было выявлено 8 комбинаторных моделей, представленных в виде формул, где A – начало первого слова, B – конец первого слова, C – начало второго слова, D – конец второго слова.

AB + CD = AD (начало первого слова + конец второго слова) – 9 единиц: *bluicing* n. (*blender* + *juicing*) – процесс извлечения сока и смешение его для приготовления смузи; *boomsplain* verb. (*boomer* + *mansplain*) – дать нежелательные объяснения бумеров молодым; *edupreneur* n.(*education* + *entrepreneur*) – предприниматель в сфере образования; *infodemic* n. (*information* + *epidemic*) – излишняя информатизация, затрудняющая поиск; *lockstalgia* n. (*lockdown* + *nostalgia*) – ностальгия по изоляции в пандемию; *medfluencer* n. (*medic* + *influencer*) – врач, дающий советы, рекомендации продуктов и т. д. в социальных сетях; *nakation* n. (*naked* + *vacation*) – тип отпуска, когда не надо носить одежду (в сфере путешествий); *phygital* adj. (*physical* + *digital*) – использование физических и цифровых инструментов для продажи продукта; *seacuterie* n. (*seafood* + *charcuterie*) – холодное ассорти из морепродуктов, приготовленное разными способами.

AB + CD = ABD (полное первое слово + конец второго слова) – 7 единиц:

corkitecture n. (*cork* + *architecture*) – использование пробки в строительстве; *fearware* n. (*fear* + *software*) – тип кибератаки, когда страх заставляет нажать вредоносную ссылку; *homecation* n. (*home* + *vacation*) – отпуск, проведенный дома; *maskne* n. (*mask* + *acne*) – усиление прыщей во время ношения маски; *powerband* n. (*power* + *headband*) – широкая повязка на голову у молодых женщин из высшего общества; *tablescaping* n. (*table* + *landscaping*) – декоративная сервировка стола для особого случая; workation n. (*work* + *celebration*) – работа в отеле во время праздника.

AB + CD = ACD (начало первого слова + полное второе слово) – 6 единиц: *astrotourism* n. (*astrology* + *tourism*) – путешествие для просмотра событий, связанных с космическим пространством; *covexit* n. (*Covid* + *exit*) – процесс послабления ограничений; *flexi-schooling* n. (*flexible* + *schooling*) – гибкое обучение (и в школе, и дома); *myco-architecture* n. (*mycologic* + *architecture*) – проектирование и строительство зданий из грибов; *teletherapy* n. (*television* +

therapy) – терапия в виде видеоконференций; *tradwife* n. (*tradition* + *wife*) – неработающая женщина, которая считает свои потребности меньше, чем у мужа

AB + CD = A/D (начало первого слова + конец второго слова с наложением одинаковых сегментов) – 5 единиц: *coronnial* n. (*coronavirus* + *millennial*) – родившийся в пандемию; *Japandi* n. (*Japanese* + *Scandi*) – домашний декор из японских и скандинавских элементов; *spendemic* n. (*spence* + *pandemic*) – внезапная склонность тратить больше денег на ненужные покупки; *xenobot* n. (*xenophobia* + *robot*) – тип очень маленького робота из живых клеток; *zumping* n. (*zumped* + *dumping*) – прекращение отношений во время видеозвонка.

AB + CD = A/CD (начало первого слова + полное второе слово с наложением одинаковых сегментов) – 5 единиц: *coronavision* n. (*coronavirus* + *vision*) – проблемы со зрением, начавшиеся или усилившиеся в период пандемии; *philantourism* n. (*philanthropy* + *tourism*) – отпуск в места, нуждающиеся в поддержке туристической индустрии; *quaranteam* n. (*quarantine* + *team*) – группа людей, совместно отправляющаяся на карантин; *quaranteen* n. (*quarantine* + *teen*) – подросток во время изоляции; *techno-optimism* n. (*technology* + *optimism*) – вера, что технологии меняют мир к лучшему.

AB + CD = AB/D (полное первое слово + конец второго слова с наложением одинаковых сегментов) – 4 единицы: *cottagecore* n. (*cottage* + *décor*) – стиль жизни или одежды, основанный на сельских традициях; *sandscaping* n. (*sand* + *landscaping*) – добавление песка на пляж для уменьшения эрозии; *twindemic* n. (*twin* + *pandemic*) – одновременная вспышка гриппа и Ковид-19; *walktail* n. (*walk* + *cocktail*) – коктейль, который пью во время прогулки.

AB + CD = A/C (начало первого слова + начало второго слова) – 2 единицы: *cli-fi* n. (*climate* + *fiction*) – жанр фантастики, рассказывающий о возможных последствиях климатических изменений; *hyflex* adj. (*hybrid* + *flexibility*) – способ обучения, когда уроки проводятся в классе, но доступны в интернете.

AB + CD = ABCD (полное первое слово + полное второе слово с наложением одинаковых сегментов) – 1 единица: *covidivorce* n. (*covid* + *divorce*) – развод вследствие изоляции в пандемию.

Среди 39 проанализированных слов – лишь 2 прилагательных и один глагол, остальные – существительные, то есть бленды наиболее активны в субстантивном словообразовании, что естественно, поскольку основная функция неологизмов – номинативная. Больше всего в исследуемом корпусе блендов, образованных слиянием осколочного фрагмента и полного слова – 56,4%, слиянием двух усеченных основ – 41%, одна единица образована путем слияния двух полных слов – 2,6%.

Структурная особенность блендов состоит в слиянии двух фрагментов исходных слов «путем наложения и (или) усечения двух исходных слов в месте их соединения» [1, 169]. При этом используются приемы амальгамирования – исходные фрагменты не имеют общих членов в звуковом составе (*hyflex* ← *hybrid* + *flexibility*) или фузии – такие общие члены есть (*zumping* ← *zumped* + *dumping*). Большинство из блендов сохраняют акцентно-слоговую структуру

одного из исходных слов, выступающего морфологическим образцом (*coronnia*l ← *coron**avirus** + *mille**nnial**). При этом часто морфемный шов совпадает с фонетическим слогоделением – *phygital* ← *phy – phy/sical и gital – di/gital*). Из существующих двух моделей морфемного шва «инициаль – рифма» и «центр – кода» в исследуемой выборке присутствует лишь первая, что объясняется ее большей информативностью. В данной модели «инициаль» часто образована не одной согласной, формирующей начало слога, а несколькими согласными, включает большую часть второго слова, вследствие чего исходные слова распознаются быстрее: *edupreneur* (*education – образование + entrepreneur – предприниматель*) – за счет достаточной информативности исходных фрагментов значение нового слова выводится легче.

Семантика блендов складывается на основе значений исходных компонентов и определяется благодаря наличию фоновых знаний и подсознательному возврату к ним при создании и расшифровке. Б. Локетт считает телескопическим словом лексическую единицу, «содержащую более одного значения, по аналогии со складным мешком, где могут поместиться несколько предметов» [4, с. 97].

Однако значение бленда не равно простой сумме соединяемых понятий. Семантические отношения между исходными словами и новым образованием могут формулировать разнообразные смыслы: семантическое содержание бленда представляет сумму значений исходных компонентов и легко распадается на составляющие – *homecation*, *walktail* ; семантическое значение бленда является более узким, чем значения его исходных компонентов, один из компонентов выступает базовым, а второй уточняет его значение – *corkitecture*; семантика бленда приобретает гибридное интегрированное значение, формируя совершенно новый смысл, отдаленно родственный исходному значению – *sandscaping*. В исследовании слова первая группа составила 20,5% всех слов, вторая – 46,2%, третья – 33,3%.

Слова-бленды используются во всех сферах жизнедеятельности: быт – *bluicing*, литература и искусство – *cli-fi*, образование – *flexi-schooling*, интернет – *fearware* и т.д. Так, крупнейшая пандемия коронавируса в 2020 году стала причиной значительных социальных изменений, что повлекло появление новых слов. Изоляция, изменение привычного образа жизни, нашли отражение в представленных блендах – *infodemic*, *homecation*, *hyflex*, *quaranteam*, *spendemic*, *covidivorce*, *quaranteen*; *coronavision*, *maskne*; *twindemic*, *covexit*, *lockstalgia*

Таким образом, выявленные уникальные структурно-семантические и функциональные особенности блендинга (создание слов с обязательным осколочным элементом и/или наложением, с определенными типами связи на морфемных швах и соответствующими отношениями компонентов) свидетельствуют о самостоятельности данного типа словообразования.

Отражая изменяющийся опыт существования человека в природной и социокультурной средах, бленды позволяют в оптимально сжатом виде выра-

зить новое содержание или отношение к существующему явлению, придать ему дополнительные смыслы, что способствует их активизации в современном английском языке. Знание правил образования блендов помогает их распознаванию в речи и верному определению значений новых слов, что способствует процессам коммуникации.

1. Bryant, M. Names and terms in the fashion world / M. Bryant // American Speech. – 1970. – № 3. – P. 168–194.

2. Заботкина, В. И. Новая лексика современного английского языка / В. И. Заботкина. – Москва : ВШ, 1989. – 126 с.

3. Лаврова, Н. А. Контаминация как словотворческая модель: структура, семантика, стилистика, прагматика (на материале современного английского языка): дис… д-ра филол. наук / Н. А. Лаврова. – Москва, 2013. – 527 с.

4. Локетт, Б. За строкой словаря / Б. Локетт. – Москва : Глосса, 1998. – 144 с.

5. Хрущева, О. А. Универсальные и лингвокультурные особенности блендинга: дис… д-ра филол. наук / О. А. Хрущева. – Челябинск, 2011. – 227 с.

ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД К РОМАНУ ВЕНИАМИНА КАВЕРИНА «ДВА КАПИТАНА» В КРИТИКЕ

Е.Н. Губенкова

Научный руководитель ***С.Ю. Баранов****, канд. филол. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Тема моего доклада в программе конференции заявлена как «Ценностный подход к роману В. Каверина «Два капитана» в критике и литературоведении». Сразу оговорюсь: в своей статье мы преимущественно будем рассматривать полемику, которая развернулась в советских газетах сразу после появления романа.

В истории советской литературы роман Вениамина Каверина «Два капитана» занимает особое место. Так, с 1945 по 2019 год, книга переиздавалась 79 раз. У романа есть две экранизации: 1955 и 1976 года. В постановке 1955 года Владимира Венгерова из-за ограниченного экранного времени либо отсутствуют, либо только вскользь упоминаются многие заметные персонажи (Пётр Сковородников, доктор Иван Иваныч, Гаер Кулий, сестра Сани).

В 1976 году был снят шестисерийный фильм Евгением Кареловым, режиссером фильмов «Дети Дон Кихота» и «Служили два товарища». Главных героев в нем сыграли Борис Токарев (Саша Григорьев), Елена Смирнова (Катя Татаринова), Юрий Богатырев (Ромашов), Николай Гриценко (Николай Антонович Татаринов).

Героям романа – Ивану Львовичу Татаринову и Александру Григорьеву – открыт памятник, расположенный в городе Пскове в сквере перед Псковской областной детской библиотекой имени В.А. Каверина.

В честь самого романа в г. Полярном Мурманской области, где в 1943–1944 годах на Северном флоте служил Вениамин Александрович, названа площадь – площадь «Двух капитанов».

По мотивам романа в 2001 году поставлен печально известный мюзикл «Норд Ост» (авторы, композиторы и продюсеры – Алексей Иващенко и Георгий Васильев).

Год назад, в марте 2019, состоялось представление издания, выпущенного издательством РОССПЭН. Это двухтомник: первый том – сам роман Вениамина Каверина «Два капитана», второй том – большой академический сборник научных комментариев к произведению – Энциклопедия романа «Два капитана».

Как мы можем видеть, книга имела большой успех у читателей, при этом, на первый взгляд, соответствовала советским идеологическим установкам. Главный герой произведения – Саня Григорьев. Сирота, беспризорник, летчик, мечтающий узнать подробности гибели арктический экспедиции Ивана Львовича Татаринова, который возглавлял ее. Саня хочет ее найти по нескольким причинам: отдать дань уважения Ивану Львовичу и открыть новые морские пути – те самые, которые почти открыл Татаринов.

Главному герою всячески мешает двоюродный брат Ивана Львовича – Николай Антонович. Именно он погубил капитана из-за прибыльных поставок. У него получилось скрыть свое прошлое и начать карьеру педагога.

Николаю Антоновичу содействует Михаил Ромашов – плут и жулик, ровесник Сани. Он также влюблен в дочь Ивана Львовича – Екатерину Татаринову. Разумеется, девушка останется с Саней и даже выйдет за него замуж. Они похожи друг на друга: верные себе и не изменяющие ни дружбе, ни принципам.

С поддержкой Кати Александр Григорьев добьется своей цели, несмотря на козни Николая Антоновича и Михаила Ромашова. Он продолжит дело всей жизни капитана Татаринова, который служил своему Отечеству.

Саня обладает такими качествами, как мужество, героизм, отвага, упорство, искренность, благородство. Казалось бы, Вениамин Александрович Каверин создал идеальное произведение: здесь и самоотверженная верная любовь, и крепкая дружба, и истинный патриотизм. Каверин создал книгу о вечных ценностях, о том лучшем, что только есть в человеке. Но роман критики не только хвалили. Были и разгромные отзывы.

Изначальный жанр новой книги Каверина – повесть. Первые отзывы в критике были опубликованы еще до полного выхода произведения. Так, Н. Жданов выпустил свой полугодовой обзор 9 августа 1939 г. в «Ленинградской правде», где дал высокую оценку новой повести Каверина [1]. Этот обзор учительница Н. Лихачева оспорила 11 декабря 1939 г. в газете «Комсомоль-

ская правда» в своей статье «Поближе к своим читателям». Она отметила «уродливое, извращенное, неверное изображение школьной среды, учеников и педагогов» и отметила сомнительное воспитательное значение книги [2].

К.М. Симонов резко парировал Н. Лихачевой в своей статье «О литературе и правилах нового распорядка» 26 декабря 1939 года в «Литературной газете»: «Отзыв Н. Лихачевой о повести Каверина – не только развязный, но и неумный по своей сути. <…> Писатели пишут книги, а не правила внутреннего распорядка. Литература, безусловно, должна помогать воспитанию детей, она должна пробуждать в них высокие помыслы, жажду подвигов, жажду знаний, – это достаточно большая задача для того, чтобы еще не свалить на плечи литераторов то, что входит в обязанности педагогов» [3]. Последующие отзывы на повесть появились в печати после полной публикации «Двух капитанов».

А. Роскин опубликовал статью с одноименным названием 27 июля 1940 года в «Известиях». Отзыв Константина Михайловича в ней не упоминается, хотя отдельные отрывки почти цитируются. Так Симонов отмечал, что дети обычно не стремятся узнать финал, не прочитав книгу, тогда как Каверин побудил маленьких читателей пролистать несколько страниц в стремлении быстрее узнать конец истории. Приведу для примера слова Роскина: «Вероятно, многие читатели перескакивали через страницы каверинских книг не из-за досадливого стремления поскорее закончить чтение, а из-за искреннего желания поскорее узнать будущее героев» [4].

Критик также писал: увлекательный сюжет – не единственное достижение Каверина. Саня Григорьев – лучшее, что есть в книге Вениамина Александровича. Роскин считал, что писатель пример для подражания всем советским читателям [4]. Существенным и единственным изъяном повести Роскин считал финал. На его взгляд, сюжетно он не обоснован: Каверин слишком «торопился в конце романа в суете развязывания всевозможных больших и маленьких фабульных узлов» [4].

Тем временем Каверин готовил второй том «Двух капитанов» к публикации. Она началась в январе 1944 г. в журнале «Октябрь», завершилась в декабре того же года [5].

Одна из главных тем романа – преемственная связь русской и советской истории. Так отмечалось в предисловии в публикации в «Октябре»: «В стремлении Сани воскресить и высоко поднять полузабытую личность капитана Татаринова таится преемственность великих традиций русской культуры» [5].

В августе 1945 года в журнале «Знамя» В. Смирнова опубликовала статью «Два капитана меняют курс». Оценка второй части романа в ней была определенной – отрицательной [6]. Смирнова считает, что Каверин захотел сделать Саню Григорьева тем героем, «в котором как в зеркале читатель давно уже хочет увидеть себя». Его создание «есть новейшая и важнейшая задача советской литературы и самая дорогая мечта каждого советского писателя» [6].

Достижение этой цели, отметила Смирнова, и не удалось писателю. Юношеская гордость и самолюбие Сани не изменилось и не переросло «в чувство собственного достоинства, в национальную гордость, обязательные для капитана Григорьева, если он претендует быть представителем советской молодежи» [6]. Смирнова также подчеркивала, что главный герой практически лишен каких-либо черт и качеств национального русского характера. При этом он обладает большим количеством злорадства, которое «не свойственно русскому человеку» [6].

Можно сделать вывод, что вокруг произведения «Два капитана» Вениамина Александровича Каверина развернулась полемика даже тогда, когда произведение еще не было закончено. Нельзя назвать представленные точки зрения полярными, однако взгляды критиков отличались по ряду довольно важных пунктов. Роман вышел 75 лет назад, а полемика вокруг него и самого автора продолжается до сих пор, и мы продолжим ее дальнейшее исследование.

1. Жданов, Н. А. «Литературный современник» (№ 1–6, 1939 г.) / Н.А. Жданов // Ленинградская правда. – 1939. – 9 августа.

2. Лихачева, Н. Поближе к своим читателям / Н. Лихачева // Комсомольская правда. – 1939. – 13 декабря.

3. Симонов, К. М. О литературе и правилах нового распорядка / К. М. Симонов // Литературная газета. – 1939. – 26 декабря.

4. Роскин, А. «Два капитана» / А. Роскин // Известия. – 1940. – 27 июля.

5. Каверин, В. А. Два капитана / В. А. Каверин // Октябрь. – 1944. – № 1–2, 7–8, 11–12, 44.

6. Смирнова, В. Два капитана меняют курс / В. Смирнова // Знамя. – 1945. – Август. – С. 171.

СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОКРАЩЕНИЙ В ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛАХ ГОРОДА ЧЕРЕПОВЦА

М.Г. Далакян
Научный руководитель ***С.А. Кострубина****, канд. филол. наук*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Современное языкознание уделяет значительное внимание изучению языка средств массовой информации, и прежде всего языка глянцевых журналов, который характеризуется информативностью и лаконичностью, жанровым разнообразием и воздействием на читателя. Язык глянца продолжает обогащаться за счет включения огромного количества новообразований. Особое распространение на страницах современных журналов публицистического

стиля в настоящее время получили иноязычные и русскоязычные сокращенные слова.

Целью данного исследования является выявление структурных особенностей использования англоязычных и русскоязычных аббревиатур в современных глянцевых изданиях (на примере глянцевых журналов г. Череповца).

Актуальность исследования определяется недостаточной изученностью феномена аббревиации и быстрым ростом частотности использования сокращенных языковых единиц в современных журналах публицистического стиля, направленных на русскоязычную аудиторию.

Обозначенная цель предполагает решение следующих задач:

1) выделить основные структурные типы англоязычных и русскоязычных сокращений в глянцевых журналах «Fame» и «Глянец» г. Череповца;

2) определить специфические характеристики публицистического стиля глянцевых журналов г. Череповца;

3) установить частотность структурных типов сокращений, реализующихся в глянцевых изданиях «Fame» и «Глянец».

Объектом настоящего исследования являются англоязычные и русскоязычные аббревиатуры, используемые в современных глянцевых журналах «Fame» и «Глянец».

Материалом исследования послужили 129 примеров использования аббревиатур в изданиях «Fame» (выпуск № 1, 2, 2016) и «Глянец» (выпуск № 1, 2, 2016). Методика сбора материала – сплошная выборка.

Настоящее исследование обусловлено факторами, которые носят социолингвистический характер, что является востребованным на сегодняшний день, потому что позволяет проследить закономерности языковых явлений в разрезе актуальной антропоцентрической парадигмы [3, с. 146], установить внутрилингвальные и экстралингвальные факторы образования сокращенных номинаций и интенциональность их использования в русскоязычных глянцевых журналах.

В данном исследовании мы считаем аббревиатуру и сокращение синонимичными понятиями. Под сокращением, вслед за И.В. Арнольд, понимаем продукт аббревиационного процесса, при котором исходное слово утрачивает один или несколько звуков или букв [1, с. 108, 187].

В зарубежной и отечественной лингвистике наиболее распространена классификация, созданная в зависимости от структурного признака, то есть с учетом элементов, участвующих в образовательном процессе. На основе структурной классификации Е.А. Бирюковой [2], мы представляем модифицированную концепцию структурных типов сокращений.

1. Акронимы – аббревиатуры инициального типа, образованные от названий первых букв и (или) звуков, например:

а) *звуковые*

в английском языке – «*Гидромассажный **SPA**-бассейн длиной 6 м с противотоком и ЖК-телевизорами»* [7, с. 47].

в русском языке – *«А на месте магазина BOSCOFAMILY в **ГУМе** скрывалась заветная 200-я секция – мечта всех модниц и модников того времени»* [6, с. 19].

б) *буквенные*

в английском языке – *«DVD-диски уходят на второй план»* [6, с. 17];

в русском языке – *«Ирина Кольцова родилась в Череповце, окончила школу с медалью, **ЧГУ** с красным дипломом»* [6, с. 32].

в) *буквенно-звуковые*

в английском языке – *«**WLAN** – сеть, построенная на основе беспроводных технологий»* [6, с. 39].

в русском языке – *«Футбольный клуб **ЦСКА** был основан в 1911 году»* [6, с. 12].

2. Слоговые – сокращения образованные из сочетания начальных частей слов, например:

а) *собственно слоговые*

в английском языке – *«Известный **chop**, или оператор канала, довольно увлекательная профессия»* [6, с. 16].

в русском языке – *«Главные отличия – это свежесть продуктов и их качество, устоявшиеся традиции итальянского **общепита**»* [7, с. 44].

б) *телескопические*

в английском языке – *«В нашем новом зале будущие мамы смогут проделывать **strollercise**»* [6, с. 10].

в русском языке: – *«Наблюдается значительный рост **сетелей** школьного возраста»* [6, с. 39].

3. Смешанные – объединение сокращенных элементов разных типов, например:

в английском языке – *«Известный мировой бренд представлял **labware** из боросиликатного стекла»* [7, с. 54].

в русском языке – *«**Медкомиссия** на управление транспортными средствами прошла успешно»* [7, с. 65].

4. Транскрипционные – образованы сложением слоговых компонентов начальных букв. Данный подтип характерен лишь для русского языка и насчитывает одно сокращение – *«Русская служба **Би-Би-Си** освещает самые последние новости в мире на русском языке»* [7, с. 58].

5. Графические – это сокращения, в которых опущенные буквы или слоги обозначаются графически – с помощью знаков препинания [4].

в английском языке – *«От Санкт-Петербурга до Таллина можно добраться на пароме в рамках трехдневного круиза от компании **ST.**PETER LINE»* [6, с. 73].

в русском языке – *«Джентльмен – клуб «Библиотека» – это полное собрание удовольствий на площади 500 **кв. м.»*** [7, с. 46].

6. Бэкронимы – это уже существующее слово или сокращение, имеющее совершенно иное значение [5].

в английском языке – «*Всем хорошо известно, что в заведении действует правило* ***GOLF****»* [7, с. 64].

в русском языке – *«Мы подготовили многообещающий проект для* ***ОБЖ*** *и их детей в нашем городе»* [7, с. 61].

Наиболее продуктивным способом образования сокращений в обоих языках являются акронимы – 39 случаев (65% от общего количества англоязычных сокращений) в английском языке и 34 случая (48% от общего количества русскоязычных сокращений) в русском языке. Преимущество англоязычных акронимов свидетельствует о том, что английские бренды прочно вошли в речь носителей русского языка, их наличие не затрудняет понимание русскоязычного текста и более того, является основной узнаваемой чертой того или иного бренда, логотипа, марки.

Примерно равное количество графических сокращений в английском (4 случая – 7%) и русском языках (5 случаев – 10%) подчеркивает стремление журналистов к максимальной экономии информационного пространства независимо от использования латинской или кириллической графики.

Обнаружено численное преимущество англоязычных бэкронимов (7 случаев – 11%) над русскоязычными (1 случай – 1%). Осуществляется привлечение внимания читателя, так как зачастую общепринятая расшифровка англоязычной аббревиатуры не соответствует значению определенного в контексте бэкронима. Следовательно, использование такого сокращения может вызвать комический эффект для читателя, который не осведомлен понятийной базой определенной тематической области.

Отличительной чертой аббревиатурного словообразования в русском языке является наличие сокращения транскрипционного структурного типа, которое является русскоязычным аналогом британской телерадиовещательной организации.

Кроме того, следует декларировать некоторые следующие специфические черты публицистического стиля: логика изложения с опорой на достоверные факты – для придачи информативности; эмоциональность и образность речи – для привлечения внимания читателя; побуждение читателя к определенным мыслям и действиям; а также легкое и общедоступное для аудитории изложение материала.

Таким образом, можно утверждать, что образование сокращений различных структурных типов наблюдается в обоих языках (английский и русский). В настоящее время журнальные публикации являются средой, в которой динамично развивается процесс аббревиации.

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / И. В. Арнольд. – Москва : Наука, 2012. – 376 с.

2. Бирюкова, Е. А. Функционирование аббревиатур в современной речи [Текст] : дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / Бирюкова Елена Александровна. – Москва, 2007. – 266 с.

Кострубина, С. А. Социолингвистические особенности профессионального языка русскоговорящих экономистов [Текст] / С. А. Кострубина // Инновационные подходы в современной науке: сб. ст. по материалам XLIV Международной научно-практической конференции «Инновационные подходы в современной науке». – Москва, 2019. – № 8 (44). – С. 146–149.

Рухан, Г. Способы классификации аббревиатур в русской и турецкой лингвистике [Текст] / Г. Рухан // Фундаментальная наука вузам. – 2012. – № 4. – С. 209–314.

Сергеева, Т. С. Аббревиатуры в современных англоязычных текстах средств массовой информации [Текст] / Т. С. Сергеева // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2015. – № 5. – С. 67–75.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ВКЛЮЧЕНИЙ В РЭП-ТЕКСТАХ

А.А. Дивеева
Научный руководитель ***Е.В. Грудева****, д-р филол. наук, профессор*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Рэп-текст как современный художественный феномен эпохи постмодернизма и контркультуры правомерно рассматривать как систему, в котрой текстообрзующую роль играют понятия интертекстуальности и интермедиальности.

В исследованиях некоторых зарубежных авторов обосновывается положение о центральном месте заимствований в эстетике хип-хопа. С одной стороны, большую роль играют музыкальные включения, так как рэп-жанр опирается на традиции африканской и европейской музыки, обусловленные социально-историческими и технологическими факторами, повлиявшими на его зарождение [6]. С другой стороны, аргументирована и точка зрения о первостепенном значении интертекстуальных включений в вербальном субтексте, которые позволяют активировать общие знания рэп-исполнителя и его аудитории не только с целью коммуникативно-языковой игры, но и для превращения своей аудитории в активных участников, в связи с чем автор исследования преимущественно рассматривает коммуникативные стратегии и тактики рэп-артиста (например, призыв, ответ и пр.), обеспечивающие коллективное «исполнение» текстов [5].

Интертекстуальные элементы в художественных произведениях разнообразны и представлены следующими разновидностями: заглавиями,

отсылающими к другому произведению, цитатами (с атрибуцией и без) в составе текста, аллюзиями, реминисценциями, эпиграфами, пересказом чужого текста, пародированием другого текста, ритмико-синтаксическими параллелями, «точечными цитатами» – именами персонажей других произведений, «обнажением» жанровой связи рассматриваемого произведения с текстом-предшественником и др. [3, с. 226].

По источнику заимствования можно выделить следующие группы интертекстуальных включений: 1) мифологические заимствования, куда также можно отнести архетипические образы и ситуации, чаще всего перекликающиеся и вошедшие в рэп-текст через рок-поэзию; 2) фольклорные интертекстемы, представленные как наследования некоторых художественных приемов, образов; 3) библейские сюжеты и образы; 4) русская классическая, древнерусская, детская и зарубежная литературы; 5) философские труды и идеи как зарубежных, так и русских авторов; 6) пограничные включения, относящиеся равно как к области интертекстуальных заимстований, так и к интердискурсивным элементам, связанным со сферой публицистики; 7) большой пласт интертекстуальных заимствований связан с наследованием тем, идей рок-поэтики; 8) внутрисубкультурные источники, представленные преимущественно прецедентными именами.

Интермедиальная природа рэп-текста обусловлена жанровым своеобразием рэпа, относящегося к типу креолизованных текстов, в которых взаимодействуют вербальные и невербальные знаковые системы: аудиальная (музыка), вербальная (слово) и визуальная (видеоряд). В связи с этим и поле интертекстуальных включений в поликодовых текстах становится более объемным, по сравнению с привычным поэтическим текстом, что, в частности, подтверждается современными научными исследованиями [1].

В рэп-тексте интертекстуальное включение, обладающее природой интермедиальности, может быть представлено в качестве цитаты/аудиофрагмента из кинофильма. Чаще всего такое включение композиционно соотвествует интро или аутро. Так, примером может служить скетч из совместного альбома Басты и Гуфа («Баста/Гуф») к рэп-композиции «Вязки», в которой интро является аудиофргаментом из фильма «Пролетая над гнездом кукушки», снятого по роману Кена Элтона Кизи. Другим рэп-исполнителем, который обращается к кинофрагментам как интермедиальным компонентам рэп-текста является Смоки Мо – интро к рэп-комопзиции «Кара-Тэ», который представляет собой диалог из фильма «Фанат». Интермедиальные компоненты могут включаться и в сам рэп-текст, являясь при этом неким переходом от одной части композиции к другой (бридж): диалог в треке «Ноздри» рэп-исполнителя Смоки Мо заимствован из фильма «Танго над пропастью».

Мы можем выделить два основных направления, которые отражают, во-первых, общность традиционных образов, тропов и их «типичное» понимание, репрезентированное в рэп-текстах и в текстах классической литературы, а, во-

вторых, некую эволюцию художественного языка рэпа, связанную с «приращениями» новых, современных смыслов к «вечным» понятиям, явлениям художественного слова.

1. Конкретизация устойчивых образов. Опора на мифологические образы и представления: способ – тройная мотивировка (метафорический архетип + опора на творчество автора (чаще всего XX в.) + реалии изображаемого мира). Например, композиция Oxxxymiron «Переплетено», которая представляет собой вариацию: а) на тему Парок, прядущих нить человеческой жизни, образы которых используются в литературе и в XIX, и в XX в.; б) на текст О. Мандельштама «Бесшумное веретено»; в) на современные реалии. Всё это, «переплетаясь» в одной композиции, служит способом: 1) отражения «программной идеи» Гуру (один из персонажей альбома «Горгород»): мир – клубок нитей, веретено, в котором всё, с одной стороны, сплелось, перепуталось, с другой стороны, неразрывно слилось в единое целое; 2) создания интриги, «точкой» ретроспеции при ответе на вопрос о том, кто убил писателя.

2. Снижение высокого.

2.1. Типичным в этом случае оказывается один из традиционных образов для русской литературы в целом и для рок-поэтики в частности – образ солнца. Примеры: *Пятна на солнце, камни на сердце.../ Мил человек, подвинься, пусти погреться...//* (25/17 «Место под солнцем»); *Нам не светит ничего, только солнце Мертвых<...>; Есть свет в конце, но это только солнце Мертвых <...>; Но вместо сердца темнеет под ребрами солнце Мертвых...// (*Слава КПСС «Солнце Мертвых»); *Солнце тает в окне, как харчок золота...//* (Хаски «Отопление»); *Нам их не жаль – Солнце умрет, крошась на ломтики: Каждому видимый упрек: «Поделом тебе»...// (*Хаски «Отопление»); рэп-комозиция Баста ft. Бумбокс «Солнца не видно» и др.

2.2. Использование типичного образа как части целого. Примеры: *Приходим в этот мир не по своей воле. / Не по своей уходим./ И грудь пробила дробь – черная смородина. / Эх... Мама-Мама-Родина. //* (Баста «Там, где нас нет»); *Местная Калина плесенью покрыта, / Не надо лимузин – это такое же корыто <...> Разлетелась корона и растаскала все воронами... // (*Типси Тип «Аквариум»); *В отраженье меж век, распросоньем расколотых, / был туман; и земля, и сырая смородина, / и трава под ногами, рябая от холода, /приласкались ко мне, притворяясь, что – Родина (*Рич и Захар Прилепин «Мальчики направо»*).*

Основу межтекстовых связей произведения составляют прецедентные феномены. Прецедентные феномены изучаются в качестве материализованных знаков интертекстуальности, тезаурусных форм ее существования [4].

Наиболее частотными являются прецедентные феномены, представляющие собой имя. Как пишет Т.В. Шмелёва: «В таком массивном введении в текст онимов нельзя не увидеть стилистический прием, получивший наименование нэймдроппинг, характерный для современной поэзии, в частности, для

И. Бродского [Кюст 2004]. Не в меньшей степени это характерно для рэпа, отчего, кстати, русские рэперы знают этот английский по происхождению термин. Эффект данного приема состоит в том, что автор формирует таким образом культурную составляющую текста и показывает свою ориентированность в географии, музыкальном мире, сфере потребления» [2, с. 118]. Кроме того, выбор в пользу прецедентного имени обусловлен и ориентацией на слушателя, и тесной связью с социальной действительность рэп-текста как художественного произведения: за прецедентным именем или наименованием скрывается целый пласт фоновых или метатекстовых знаний, репрезентированных в «скрытых» текстах, ситуациях реальной действительности, необходимых для понимания того, по какими причинам включается то или иное прецедентное имя/наименование в лексико-семантическую организацию рэп-текста.

Представим прецедентные имена/наименования в виде тематических групп на материале 63 текстов рэп-исполнителя Типси Типа:

1. Наименования, связанные с библейским текстом: *Гоморра, Содом*;

2. Прецедентные имена: а) имена лиц, живущих в современном мире: *Вассерман, Охлобыстин, сестры Вачовски, Петров, Джони Депп, Ева Мендес, Трэвис Скотт*; б) наименования групп лиц или персон, не живущих в современном мире: *индейцы Майа, Гайдай, Великий Даль, Сусанин, Ленин, Павлик Морозов, Аллен Даллес*; в) имена киногероев и литературных персонажей: *Чиполлино, Годзилла, мистер Андерсон*; г) имена персонажей мифов и античной литературы: *Морфей, Геракл*.

3. Прецедентные наименования, связанные с современной жизнью человека: а) со сферой потребления: *хайникен, орбит, растишка, айфон*

4. Названия фильмов: *«Молчание ягнят», «Матрица»*.

Обобщая сказанное, считаем важным отметить, что в целом тенденция к музыкальным и словесным заимствованиям является универсальной для рэп-жанра как части глобальной современной культуры, что подтверждается и обращением к работам зарубежных исследователей [5; 6]. Интертекстуальные включения являются средством воссоздания связи времен, а также средством закрепления в культурно-языковой памяти носителей субкультуры знаний, которые согласуются с их «ядерными» представлениями о мире.

Различные механизмы трансформации интертекстуальных включений и пути их вхождения в ту или иную поэтическую парадигму образов и тропов, в частности, русской классической литературы, демонстрируют поэтическую реализацию сложного отношения рэп-исполнителя к классической традиции словесного творчества и помогают рэп-жанру найти свое место в системе типов и жанров художественной словесности.

1. Дубовицкая, Л. В. Феномен креолизованного текста: на материале креолизованных текстов письменной коммуникации: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кан-

дидата филологических наук / Любовь Владимировна Дубовицкая. – Москва, 2013. – 22 с.

2. Карпушкин, В. Г. Не путай комическое и каноническое: креатив на ровном месте / В. Г. Карпушкин, Т. В. Шмелёва // Лингвистика креатива-4: коллективная монография / под ред. Т. А. Гридиной. – Екатеринбург, 2018. – С. 104–135.

3. Николина, Н. А. Филологический анализ текста: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Русский язык и литература» / Н. А. Николина. – М.: Академия, 2007. – 268 с.

4. Попова, Е. Ю. Прецедентные феномены в современном художественном дискурсе: на материале романов В. Пелевина «Generation “П”» и «Числа» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук, специальность 10.02.19 «Теория языка» / Евгения Юрьевна Попова. – Саратов, 2012. – 22 с.

5. David, D. Intertextuality in Rap Lyrics / D. David // Revue française d’etudes americaines. – 2015. – Vol. 1. – № 142. – P. 40–54.

6. Justin, A. W. Musical borrowing in hip-hop music: theoretical frameworks and case studies / A. W. Justin. – PhD thesis, University of Nottingham, 2009. – URL: http://eprints.nottingham.ac.uk/11081/1/JustinWilliams_PhDfinal.pdf (дата обращения: 20.05.2020)

БИБЛЕЙСКИЙ СЮЖЕТ В ДРАМЕ Д. КЕДРИНА «РЕМБРАНДТ»

Д.В. Заботин
Научный руководитель ***Т.Н. Воронина****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Целью данной работы является исследование библейского сюжета в пьесе Д. Кедрина «Рембрандт» (1938). Задачи: 1) выявить основные идейно-смысловые пласты драмы, связанные с образной системой Ветхого и Нового Заветов; 2) рассмотреть их реализацию в пьесе Д. Кедрина «Рембрандт». Методы: аналитический и сравнительно-исторический. Актуальность исследования обусловлена необходимостью современного осмысления и введения творчества Кедрина в широкий исследовательский контекст. Научная новизна работы диктуется тем, что данное произведение редко становится предметом самостоятельного научного интереса.

Стихотворная пьеса «Рембрандт» имеет сложную архитектонику: текст разбит не на «действия» или «акты» (как общепринято), а на «картины» (первая-шестая). Осуществленная замена, во-первых, определяет особый угол зрения, под которым необходимо рассматривать произведение (автор воссоздает не только жизнь художника, но и судьбу его полотен), во-вторых, позволяет

говорить о наличии дополнительного уровня в структуре художественного текста – «картинного сюжета». Заметим, что развернутый экфрасис в произведении отсутствует, но данный факт не препятствует определению круга основных работ голландского живописца, эксплицитно или имплицитно присутствующих в драме. Таким образом, содержание произведения раскладывается на несколько идейно-смысловых пластов, существующих как единое целое. Т.В. Зверева выделяет три визуальных сюжета [1, с. 71], один из которых – библейский (истории ветхозаветного Иова и новозаветного блудного сына).

«Мужчины, женщины и вещи»: путь Иова. В центре библейской Книги Иова – жизнь человека, из которой постепенно исчезают «мужчины, женщины и вещи» (О. де Бальзак). Судьба Иова представляет собой, во-первых, путь потерь и обретений, во-вторых, путь духовных исканий, на который вступает герой, чтобы найти решение проблемы несправедливых страданий. Иов, подобно шекспировскому Гамлету, задается вопросом: «Достойно ль / Смиряться под ударами судьбы, / Иль надо оказать сопротивленье…». Его вера в справедливый божественный миропорядок вступает в мучительный конфликт с его знанием о своей невинности. На протяжении всей Книги внутри героя происходит эмоциональная борьба: от глубин отчаяния до высот веры. Посланные свыше испытания (разорение, смерть близких, болезнь) не смогли подорвать и ослабить веру Иова: он выходит из них победителем, смиренным и верующим.

Примечательно то, что первый стих первой главы Книги Иова («Был человек в земле Уц, имя его Иов») процитирован в драме Кедрина дважды: как авторский комментарий к названию четвертой картины («Жил человек в земле Уц, имя же ему – Иов») и как реакция живописца на происходящие с ним события («Жил человек в земле восточной Уц, / И было имя человеку – Иов»). Разорение для художника становится импульсом не только к созданию нового полотна, но и к осознанию собственной участи (рождение рефлексирующего героя в драме). Таким образом, в интерпретации Кедрина жизнь Рембрандта становится подобна пути ветхозаветного страдающего праведника. Круг окружающих живописца близких людей от картины к картине сокращается (смерть жены, сына, сожительницы), некогда солидная мастерская (стоит оценить богатство предметного мира: мебель, профессиональные принадлежности художника, предметы изобразительного и декоративно-прикладного искусства, одежда и украшения, бытовые предметы) сменяется комнатой в гостинице «с убогой обстановкой». При всем ряде сходств между персонажами обнаруживается значительное отличие: Рембрандт не вопрошает Бога и не получает отнятого обратно.

«…Был мертв и ожил, пропадал и нашелся»: путь блудного сына. Главными полотнами в пьесе, несущими принципиальную функциональную и смысловую нагрузку, являются «Блудный сын в таверне» (1635) и «Возвращение блудного сына» (1669). Обе работы художника отсутствуют в тексте в качестве материальных полотен, они как бы вынесены за рамки «главного» тек-

ста. Само упоминание их названий мы обнаруживаем в заглавиях первой и шестой картин произведения. Подобная симметрия в расположении драматических сцен позволяет говорить о том, что линейное (биографическое) время, которому подчинена драма, частично разрушается благодаря кольцевой организации текста [1, с. 70]. Действие произведения начинается с приготовления пирушки в честь несостоявшегося визита фламандского живописца Рубенса и завершается сценой «прощального ужина». Таким образом, драматический сюжет в пьесе движется от пирушки к пиру, от картины «Блудный сын в таверне» к картине «Возвращение блудного сына». Внешнее композиционное кольцо драмы, в свою очередь, актуализирует евангельский сюжет о блудном сыне и общекультурный мотив пира.

Ключевыми элементами новозаветной притчи о блудном сыне, рассказанной Иисусом в ответ на ропот фарисеев и книжников (Лк. 15, с. 11-32), являются: 1) бунт; 2) падение; 3) покаяние; 4) возвращение. Мотивы бунта и падения находят свое отражение в первой-пятой картинах драмы (поступки и позиция заглавного героя по отношению к искусству и власти, разорение и смерть близких), мотивы покаяния и возвращения – в шестой («семейный сбор» и смерть). Следовательно, «Блудный сын в таверне» – начало пути Рембрандта-сына, «Возвращение блудного сына» – его конец.

Дискуссионной проблемой драмы является пересмотр Кедриным евангельского сюжета возвращения: его герой отказывается от святого причастия и не принимает того Бога, о котором проповедует церковь. Примечателен финальный символический жест пастора – поднесение к лицу умирающего распятия: даже перед лицом смерти Рембрандт смотрит на объект духовного культа с точки зрения искусства («Как плохо нарисован этот Бог!»). Мы видим, что живописцу не нужны посредники в духовном общении с Создателем, не нужна и церковная атрибутика; достаточно лишь прожить честную жизнь в труде и любви, выдержать удары судьбы и остаться человеком, верным своим идеалам. Отвергает ли Рембрандт Бога? По мнению церкви, да: он умирает грешником, так и не совершившим словесного покаяния.

Логика живописного (картинного) сюжета корректирует финал произведения: сюжет возвращения просвечивает сквозь сюжет отречения, и это лишает финал однозначности [1, с. 72]. Примечательно, что на самой картине голландского художника зритель не видит лица возвратившегося: голова коленопреклоненного блудного сына написана в неполный профиль. Художник, скрывая лицо своего героя, как бы скрывает и свое собственное. Таким образом, возвращение Рембрандта-сына в финале драмы одновременно и происходит и не происходит: живописец, как бы согласно тексту Священного Писания, «был мертв и ожил, пропал и нашелся» (Лк. 15, с. 32).

Совмещение нескольких идейно-смысловых пластов (библейского, исторического, биографического) формирует целостный образ художника в стихотворной драме Д. Кедрина. Так проекция историй ветхозаветного и новозаветного персонажей на судьбу Рембрандта не только расширяет возможности

драматургического текста, придавая ему универсальный характер (можно говорить о том, что произведение максимально приближается к формату пьесы-притчи), но и придает образу голландского живописца XVII века бóльший объем. Рембрандт предстает хемингуэевским героем, воплощающим в себе идею трагического стоицизма. Он живет согласно собственному внутреннему кодексу, стремится сохранить достоинство в любых экстремальных ситуациях. Вся жизнь Рембрандта – борьба с миром корысти и наживы за свою индивидуальность, которую герой проигрывает в земной жизни, но выигрывает в Вечности, обретая творческое бессмертие.

1. Зверева, Т. В. Живописное пространство в драме Дмитрия Кедрина «Рембрандт» / Т. В. Зверева // Вестник Удмуртского университета. Серия: История и филология. – 2013. – Выпуск 4. – С. 69–74.

НАИМЕНОВАНИЯ ЛИЦ ПО ПРОФЕССИИ В ВОЛОГДЕ В XVIII ВЕКЕ

Е.А. Крылова
Научный руководитель ***Г.В. Судаков****, д-р филол. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В номинативной системе русского языка XVIII в. отражены общие закономерности развития, тенденции и явления, присущие языку данного периода в целом. Именования лиц по профессии и роду занятий составляют большую тематическую группу, которая является составляющей единой категории профессионального деятеля.

Цель данной статьи – выявить состав лексем, называющих лиц по профессии и роду занятий, в переписной книге Вологды XVIII века и описать их.

В соответствии с поставленной целью в исследовании выдвигаются и решаются следующие задачи:

1) провести семантический анализ: анализ семантики и выделение тематических групп;

2) провести структурный анализ словообразовательных моделей и синтаксические структуры фразеологизмов.

Источником работы послужила переписная книга Вологды 1711–1712 года, так как в ней содержится важная информация по истории, демографии и культуре Вологды начала XVIII века.

Всего в тексте переписной книги 1711–1712 года выявлено 227 отдельных наименований лиц по профессии. Из них 88 – это наименования, связанные с промыслами, занятиями, характерными для данной территории.

Следует отметить, что 82 лексических единиц имеют однословную структуру. Это можно объяснить тем, что о*днословные* обозначения соответ-

ствующей профессии и лица, исполняющего эту профессию, были удобнее в употреблении, чем сочетания слов.

В сравнении с XVII веком, где именования лиц по профессии были только мужского рода, в XVIII веке появились упоминания женского рода.

Установлено, что следующие именования профессий наиболее частотные (более 5 упоминаний): *кузнец (36), сапожник (21), каменщик (18), масленник (17), иконописец/иконник (14), свечник (10), кирпищник (9), красильник (9), прядильщик (9), квасник (8), мясник (8), оконишник (8), звонарь (7), розсыльщик (7), соленник (7), шапочник (7), швец (7), шубник (7), щепетильник (7), мастер портной (6), плотник (6), столяр (5), хлебник (5).*

С целью раскрытия отличительных черт и словообразовательной структуры наименований лиц по профессии необходимо провести структурный анализ и выявить наиболее частотные словообразовательные модели.

Большое количество именований образовано с помощью суффиксального способа:

1) с помощью суффикса ***-ник-*** образовано 50 из 88 именований лиц по роду деятельности. Например, *войлочник* (войлок + -ник-) – *тот, кто валяет войлоки* [СлРЯ XVIII, вып. 4, с. 32]. Двор посацкого человека Сепана Андреева сына Опраскина… По скаске ево, тем двором владеет по духовной вдовы Каптелина Яковлевы дочери Обросимовской жены *войлошника*, вологодцкого камещика со 153 году (ПК 1711–1712, л. 16). *Замочник* (замок + -ник-) – тот, кто делает замки, слесарь [СлРЯ XVIII, вып. 8, с. 31]. Двор Духова монастыря дьякона Ивыана Козмина сына Козицына… По скаске ево, тем двором владеет по купчей посадского человека *замошника* Филипа Иванова сына Соколова. (ПК 1711–1712, л. 77).

2) с помощью суффикса ***-щик-***/***-чик-*** образовано 16 словоформ из 88. Например, *зелейщик* – пороховой мастер [СлРЯ XVIII, вып.8: 162] (ПК 1711–1712, л. 368 об.). *Извозщик* (в словаре: (-возчик) и извозник) – тот, кто занимается извозом [СлРЯ XVIII, вып. 9, с. 26]. Двор вобще солдата Кондратья Трифанова сына, *извощика*, да Семена Семенова сына Сумкина… (ПК 1711–1712, л. 317).

3) с помощью суффикса ***-ец-*** образовано 5 словоформ. Например, *живописец* – художник, занимающийся живописью [СлРЯ XVIII, вып. 7, с. 127]. Двор*живописца* Алексеевской жены Стефанова сына Жданова вдовы Марьи Самсоновы дочери… (ПК 1711–1712, л. 133). *Иконописец* (в словаре: и иконописатель, в тексте – иконник) – тот, кто пишет иконы [СлРЯ XVIII, вып. 9, с. 74]. Место дворовое и огородное посадцкого человека Максима Фомина сына *иконника*… (ПК 1711–1712, л. 103).

4) с помощью суффикса ***-арь-*** образовано 4 словоформы. Например, *лекарь* – тот, кто лечит болезни, врач [СлРЯ XVIII, вып. 11, с. 147] (ПК 1711–1712, л. 8).

5) с помощью суффикса ***-яр-*** образована одна словоформа – *столяр*. Двор посадцкого человека Козьмы Иванова сына, *столяра…* (ПК 1711–1712, л. 301).

Таким образом, высокой продуктивностью отличаются суффиксы ***-ник-***, ***-щик-***/***-чик-***, ***-ец-***. Малопродуктивные в XVIII в. суффиксы – ***-ар-***, ***-яр-***.

Помимо суффиксального способа словообразования можно выделить такой способ, как сложение основ. Это следующие слова: *пивовар* (ПК 1711–1712, л. 76), *сыромятник* (ПК 1711–1712, л. 337).

По семантическим отличительным чертам лексические единицы именований лиц по профессии и роду занятий можно разделить на тематические группы.

1. Тематическая группа наименований лиц по роду профессиональной деятельности, основная деятельность которых была связана с изготовлением и продажей.

А) наименования лиц по роду занятия, связанного с продажей чего-либо, обобщающие именования профессий данной сферы: *торговый иноземец* (ПК 1711–1712, л. 2 об.), *купчина* (ПК 1711–1712, л. 302 об.), *коробейник* (ПК 1711–1712, л. 34 об.), используются в значении «купец» или «человек, занимающийся торговлей».

Б) наименований лиц по роду профессиональной деятельности, связанной с изготовлением и/или продажей съестных припасов: *калачник* (ПК 1711–1712, л. 214), *квасник* (ПК 1711–1712, л. 97 об.), *масленник* (ПК 1711–1712, л. 379), *мясник* (ПК 1711–1712, л. 8 об.), *пирожник* (ПК 1711–1712, л. 167 об.), *пряничник* (ПК 1711–1712, л. 125 об.), *рыбник* (ПК 1711–1712, л. 74 об.), *хлебник* (ПК 1711–1712, л. 154), *мясник* (ПК 1711–1712, л. 8 об.).

В) наименований лиц по роду профессиональной деятельности, связанной с изготовлением и/или продажей непродовольственных товаров: *войлочник* (ПК 1711–1712, л. 55 об.), *гребенщик* (ПК 1711–1712, л. 90 об.), *каменщик* (ПК 1711–1712, л. 16), *кирпищик* (ПК 1711–1712, л. 86), *коробейник* (ПК 1711–1712, л. 365), *котельник* (ПК 1711–1712, л. 74 об.), *пугвичник* (ПК 1711–1712, л. 237), свечник (ПК 1711–1712, л. 90),

2. Тематическая группа – наименований лиц по роду профессиональной деятельности, связанной с производством одежды и обуви: *мастер портной* (ПК 1711–1712, л. 6 об.), *сапожник* (ПК 1711–1712, л. 2), *чулочник* (ПК 1711–1712, л. 304), *шапочник* (ПК 1711–1712, л. 79 об.), *швец* (ПК 1711–1712, л. 22), *шубник* (ПК 1711–1712, л. 144 об.).

3. Тематическая группа наименований лиц по роду профессиональной деятельности, связанная с выделкой кожи и меха: *кожевник* (ПК 1711–1712, л. 288), *скорняк* (ПК 1711–1712, л. 155 об.), *сыромятник* (ПК 1711–1712, л. 337), *строгальщик* (ПК 1711–1712, л. 185 об.).

4. Тематическая группа наименований лиц по профессии, связанная с транспортировкой вещей или людей: *извощик* (ПК 1711–1712, л. 99 об.), *подъемщик* (ПК 1711–1712, л. 38).

5. Тематическая группа наименований лиц по профессии, связанная с работой с животными: *конюх* (ПК 1711–1712, л. 161).

6. Тематическая группа наименований лиц по роду занятий, связанная с охотой: *бобровник* (ПК 1711–1712, л. 287).

7. Тематическая группа наименований лиц по роду занятий, связанная с творческой деятельностью: *живописец* (ПК 1711–1712, л. 133), *иконописец* (ПК 1711–1712, л. 223 об.).

8. Тематическая группа именований лиц по профессии, названных по результату действия: *замочник* (ПК 1711–1712, л. 77), *карбасник* (ПК 1711–1712, л. 275 об.), *кузнец* (ПК 1711–1712, л. 70 об.), *лапотник* (ПК 1711–1712, л. 97), *медник* (ПК 1711–1712, л. 225), *мыльник* (ПК 1711–1712, л. 359 об.),

9. Тематическая группа именований лиц по профессии, связанная с механическим воздействием на объект: *звонарь* (ПК 1711–1712, л. 115 об.), *истопник* (ПК 1711–1712, л. 208 об.), *колотильщик* (ПК 1711–1712, л. 105 об.), *конопатчик* (ПК 1711–1712, л. 219 об.), *красильник* (ПК 1711–1712, л. 78 об.), *крашенинник* (ПК 1711–1712, л. 304 об.),

10. Тематическая группа именований лиц поп профессии, связанная с обработкой дерева: *плотник* (ПК 1711–1712, л. 311 об), *столяр* (ПК 1711–1712, л. 301).

Осмысление закономерностей, создания, развития и функционирования отдельных тематических групп именования лиц по профессии будет способствовать уяснению процессов, происходивших в языке на протяжении столетий, а также в современный период.

Таким образом, изучение наименований лиц по профессии – это лишь начало глубокого проникновения в богатый, образный мир русского языка, хронологическими рамками которого являются 1700–1800-е годы.

1. Писцовые и переписные книги Вологды XVII – начала XVIII века. В 2-х томах. Т. 2. Переписная книга Вологды 1711–1712 годов / подготовка к изданию – И. В. Пугач (отв. редактор), М. С. Черкасова. – Москва : «Кругъ», 2008. – 412 с.

2. Словарь русского языка XVIII века / АН СССР. Ин-т рус. яз.; гл. ред. Ю. С. Сорокин. – Ленинград : Наука, 1984–1991. – Вып. 1–6; Санкт-Петербург : Наука, 1992–... – Вып. 7–...

СИНОНИМЫ В ТЕКСТАХ АНГЛОЯЗЫЧНОГО САЙТА КОМПАНИИ MICROSOFT

А.А. Мазеина
Научный руководитель ***А.В. Моисеенко****, канд. филол. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Актуальность данной работы заключается в том, что в настоящее время отмечается интерес к изучению различных аспектов виртуальной коммуникации, в частности к описанию языковых особенностей корпоративных сайтов крупных компаний. Одним из таковых является сайт компании Microsoft, содержащий описания различных программных продуктов. Особый интерес в данном случае представляет изучение ключевых черт синонимов в таких текстах.

Цель работы состоит в выявлении особенностей функционирования синонимов в англоязычных материалах корпоративного сайта Microsoft. Исходя из поставленной цели, в данном исследовании предстоит решить следующие задачи: (1) сформировать контекстуальные бинарные и полинарные синонимические ряды, (2) выделить их характеристики; (3) определить продуктивность типов синонимических рядов; (4) выявить функции, выполняемые синонимическими единицами в материалах корпоративного сайта компании Microsoft.

Применяемая в исследовании методология базируется на трех методах и регламентирует три этапа изучения материала выбранного сайта. На первом этапе производится сбор материала: из англоязычных текстов сайта компании Microsoft методом сплошной выборки извлекаются синонимические лексемы. На втором этапе, применяя методы лексикографического и компонентного анализа, формируются синонимические бинарные и полинарные ряды, затем выделяются различительные семантические компоненты в структуре лексического значения синонимов. Далее подсчитывается продуктивность каждого типа синонимического ряда с помощью приема количественного анализа. Третий этап заключается в уточнении функции, которую выполняют синонимы определенного ряда, применяя описательный метод лингвистического анализа.

Материал исследования составляет 103 синонимические единицы, собранные по информационным материалам корпоративного сайта Microsoft [6] в период с февраля 2018 года по апрель 2020 года.

Перейдем к рассмотрению ключевых терминов. *Корпоративный сайт* представляет компанию в Интернете и является эффективным инструментом для привлечения и удержания клиентов. Англоязычная страница сайта компании Майкрософт содержит информацию о компании, сообщения о новых разработках, такие разделы, как “Office”, “Windows”, “Surface”, “Xbox”, “Deals”,

“Support” и “More”. Любой посетитель может выбрать интересующий его раздел, который в свою очередь включает несколько подразделов.

Синонимы – лексемы, принадлежащие одной части речи и имеющие частично или полностью совпадающие значения; контекстуальные синонимы – синонимы, сближающиеся в своем значении в определенном контексте [2]. *Синонимический ряд* – группа синонимических лексем, объединяющихся вокруг доминанты, которые обладают как общими, так и различительными семантическими компонентами. В свою очередь контекстуальный синонимический ряд представляет собой ряд, объединяющий контекстуальные синонимы в одном контексте вокруг доминанты, которая является семантически нейтральной [3]. Согласно количественному критерию, выделяют два типа синонимических рядов: полинарный и бинарный синонимический ряд. Бинарный синонимический ряд включает две лексемы, сближающиеся в части своего значения. Полинарный ряд состоит из трех и более единиц, сближающихся в каком-либо компоненте значения. По типу взаимоотношений между синонимами внутри ряда выделяются синонимические ряды с пересеченной и иерархической структурой. В первом случае, если каждый из синонимов ряда в равной мере семантически близок к остальным лексемам, синонимический ряд имеет пересеченную структуру. В случае иерархической структуры семантическая близость для одних пар синонимов больше, а для других меньше, следовательно, внутри ряда выделяются группы или подгруппы синонимов [1]. Далее следует отметить, что в контексте синонимы выполняют функции замещения, уточнения и стилистические функции [4].

Рассмотрим примеры синонимических бинарных и полинарных рядов. В синонимической паре *to move – to transfer* общим компонентом является движение. Различаются данные синонимы тем, что глагол *to move* имеет обобщенное значение – *to change position*, то есть указывает на изменение местоположения в целом, в то время как глагол *to transfer* имеет более узкое значение – *to move something from one place or person, to another* [5], т.е. перемещение из одной точки в другую. Приведем примеры употребления: *This article describes how **to move** the client-side (CSC) folder in Windows Vista or a later version of Windows. OneDrive makes it easy **to transfer** your files and photos.* Данные синонимы выполняют функцию замещения.

Information, info, data. Первые две лексемы указывают на характер информации – *facts about a situation, person or event*; лексема *data* уточняет характер информации – *facts or numbers, collected to be examined to help decision-making, information that can be stored and used by a computer* [5], т.е. в данном случае подразумеваются не только факты, но и цифровая информация, которая может помочь в принятии решения и, как правило, хранится на электронном устройстве. Приведем примеры предложений: *Important **information** about AC-300 charger for the Lumia 2520 in select European countries*. В данном предложении лексема *information* выполняет функцию замещения, так как используется с целью избегания повторов лексемы *data*. В свою очередь лексема *info*

маркируется пометой «разговорный» и может выполнять функцию уточнения, так как в ряде контекстов используется для указания на конкретный тип данных, например, платежных. *If you believe someone has acquired your payment **info**, contact your payment provider to prevent more charges, then change your payment option **info** in your Microsoft account*. Приведем пример предложения со словом *data*: *Import **data** from another browser to Microsoft Edge in one step*. В приведенном выше предложении лексема *data* используется с целью указания на конкретный тип информации – данные программы; следовательно, данный синоним выполняет функцию уточнения.

Рассмотрим синонимический ряд *device, computer, tablet, desktop* с доминантой *device*. Данный синонимический ряд имеет иерархическую структуру, так как семантическая близость для одних пар синонимов выше, а для других – ниже. Синонимы *computer* и *device* указывают на тип устройства и цель применения – *machines that are invented for particular purposes* [5]. Далее представляется возможным выделить группу синонимов, которые противостоят остальным синонимам по признаку внешнего вида – *desktop* (*a type of computer that is able to fit on the top of a desk*) и *tablet* (*a small, flat computer that is controlled by touching the screen*). Из нижеприведенных примеров синонимов в контексте следует, что единицы *device* и *computer* выполняет функцию обобщения, а лексемы *tablet* и *desktop* – функцию уточнения: *Now, your PC's timeline is available on your **device**, so you can scroll back in time to find the files and websites you were using on your phone, **computer** and **tablet**. Familiar and powerful editing, formatting and management tools make it as easy to work on files on your mobile device as it is on your **desktop**, so that you can continue working even if you're away from your computer.*

Опишем полинарный синонимический ряд *coach, instructor, tutor*. Рассмотрим дефиниции данных синонимов: *coach – someone whose job is to teach people to improve at a sport, skill, or school subject; instructor – a person whose job is to teach people a practical skill; tutor – a teacher who teaches a child outside of school, especially in order to give the child extra help with a subject he or she finds difficult* [5]. Доминантой синонимического ряда является лексема *coach*. Первые два синонима являются семантически более сходными и различаются содержательным компонентом. Синоним *coach* указывает на различные области обучения – школьный предмет, практические навыки, спорт, в то время как синоним *instructor* фокусируется на определенных типах навыков – практических. Лексема *tutor* отличается от рассмотренных выше синонимов наличием компонента цели – дать дополнительные знания сверх школьной программы. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что данный полинарный ряд имеет иерархическую структуру, так как мы выделили группы синонимов, схожих по своей семантике внутри синонимического ряда. Приведем пример употребления синонимов в контексте материалов сайта компании Microsoft: *The power and versatility of Microsoft Surface make it a valuable tool for players, **coaches**, referees and front office personnel as the game evolves.* В

приведенном выше предложении лексема *coach* выполняет функцию уточнения, так как обозначает конкретный тип участников действия. *Honestly, it started when I was nine years old, in a basic computer coding class*. *We all worked on monochromatic monitors – the* ***instructor*** *explained that computers would someday show us more colors.* В данном случае лексема *instructor* используется для указания на конкретный объект, следовательно, синоним выполняет функцию уточнения. *This* ***tutor*** *is intended for beginners or intermediary players and therefore focuses on constructive bidding*. В приведенном примере ***tutor*** выполняет функцию уточнения, так как обозначает преподавателя, который может дать дополнительные сведения и способствовать развитию определенных навыков.

Таким образом, в материалах корпоративного англоязычного сайта компании Microsoft над полинарными синонимическими рядами (8,2%) преобладают бинарные ряды (91,8%). По структуре синонимического ряда в равной степени представлены как ряды с иерархической, так и пересеченной структурой, включающие словарные и контекстуальные единицы. Синонимы выполняют преимущественно функцию уточнения (66%), в меньшей степени обобщения (4%).

Итак, синонимы в составе сформированных бинарных и полинарных рядов различаются такими компонентам, как цель, время, место, характер, степень, форма проявления, субъект, состояние, объект, адресат, результат и содержание, признак описываемого явления, способ выполнения действий, причина. Синонимические последовательности позволяют создавать лаконичные описания товаров и четкие рекомендации для пользователей, в которых синонимы помогают избегать повторов и вносят уточнения, описывают особенности работы устройства или программы в зависимости от выбора различных типов настроек или параметров.

1. Апресян, Ю. Д. Английские синонимы и синонимический словарь // Англо-русский синонимический словарь / Ю. Д. Апресян, В. В. Ботякова, Т. Э. Латышева; под рук. А. И. Розенмана и Ю. Д. Апресяна. – Москва : Русский язык, 2000. – С. 502–544.

2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – Москва : «Большая Российская энциклопедия», 1990. – 709 с. (ЛЭС)

3. Моисеенко, А. В. Модели контекстуальных синонимических рядов в русскоязычных и англоязычных газетах / А. В. Моисеенко, Л. А. Гунько // Взаимодействие языков и культур: исследования выпускников и потенциальных участников программ Фулбрайта: материалы докладов IV Междунар. науч. конф. (15–16 апреля 2015 г.) / под ред. Г. Н. Чиршевой; сост. Г. Н. Чиршева; В. П. Коровушкин. – Череповец, 2015. – С. 75–77.

4. Новиков, Л. А. Современный русский язык: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис / Л. А. Новиков. – Санкт-Петербург: Лань, 2003. – 855 с.

5. Cambridge dictionary [Электронный ресурс]. – URL: https://dictionary.cambridge.org/] (Дата обращения: 13.10.2020).

6. Microsoft [Электронный ресурс]. – URL: https://www.microsoft.com/ (Дата обращения: 11.10.2020).

«ДОМ – ГНЕЗДО» В ПРИЧИТАНИЯХ ПЕЧОРЫ

Е.О. Максимова
Научный руководитель ***Т.С. Канева****, канд. филол. наук, доцент*
Сыктывкарский государственый университет
им. Питирима Сорокина
г. Сыктывкар

Жилище не только играет особенную роль в жизни людей, но и занимает важное место в традиционном сознании. Например, дом является тем локусом, который неосознанно повторяет модель мироздания, определяя собой центр и периферию [1, с. 11]. Образы жилища активно включаются и в систему обрядового фольклора. Так, в текстах мы встречаем дома, терема, избы, хоромины. Однако особый интерес представляют метафорические обозначения жилых построек в фольклорных текстах, за которыми стоят традиционные представления о взаимосвязи явлений мироздания[1].

Цель работы – анализ метафоры «дом – гнездо» в причитаниях одной из русских традиций Печоры (Усть-Цилемский район Республики Коми). Задачи определены следующим образом: рассмотреть контексты употребления вышеуказанной метафоры и раскрыть ее значение в усть-цилемских причитаниях. В работе применены сравнительно-текстологический и описательный методы. Заметим, что описание отдельных элементов фольклорной картины мира на материале печорского фольклора привлекает исследователей в последние десятилетия[2].

---

[1] См., например: Герасимова Н. М. Поэтика плача в севернорусских причитаниях // Обрядовая поэзия Русского Севера: Плачи: Приложение № 7 к Бюллетеню Фонетического Фонда русского языка / сост. А. Ю. Кастров, Ю. И. Марченко. СПб., 1998. С. 13–37; Степанова А. С. Метафорический мир карельских причитанний. Л., 1985. 224 с.

[2] См., например: Канева Т. С.: 1. «Книга», «письмо-грамота» в печорском эпосе // Духовное наследие народов Республики Коми: история и современность: Материалы Всеросийск. научно-практической конференции «Редкие книги в фондах современных библиотек, архивов музеев» к 20-летию отдела редкой и рукописной книги Научной библиотеки Сыктывкарского университета (15–16 мая 2008 г., г. Сыктывкар) / отв. ред. Е. В. Прокуратова. Сыктывкар, 2009. С. 268–274; 2. Война в усть-цилемской причети: образно-тематическая характеристика // Традиционная культура: Научный альманах. 2015. № 2. С. 7–18; Ильина Ю. Н. Культурные коды в реализациях мотива приложения (сравнения) умершего (на материале усть-цилемских причитаний) // Народная культура в слове и тексте: Сборник исследований и материалов памяти Валентины Викторовны Филипповой. Сыктывкар, 2013. С. 89–95; Розов А. Н. Духовно-православный мир русского человека в усть-цилемских былинах // Вторые Мяндинские чтения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с. Усть-Цильма, 11–12 июля 2010 г.) Сыктывкар, 2011. Т. 1. С. 255–263.

Источниками исследования стали опубликованные[3] и архивные[4] материалы по усть-цилемским причитаниям. Примечательно, что обозначенная метафора имеет локальный характер, так как в исследованных нами соседних традициях нижнепечорских и усть-цилемских причитаний выявлена она была лишь в последних. При этом метафора «дом – гнездо» отражена в обрядовом фольклоре других регионов. Так, например, в свадебной песне Сибири перед расплетанием косы невеста-сирота просит своего умершего отца обернуться соколом и прилететь к своему теплу гнездышку к жене и детям [5, с. 26]. Также Е.Ф. Югай, исследуя образы жилища на материале севернорусских похоронно-поминальных причитаний, отметила, что дом может иметь метафорическое обозначение «гнездышко», причем в вологодских плачах эпитет к данному слову – «теплое», а в петрозаводских – «витое» [9, с. 128]. Близкая метафора «гнездо – семья» имеется и в усть-цилемской былине «Лука, змея и Настасья», исполненной женщиной [2, с. 331].

В усть-цилемских причетах рассматриваемая метафора «дом – гнездо» выявлена в 45 употреблениях[5], причем бóльшая их часть пришлась на долю похоронно-поминальной причети (28 употреблений). Стоит заметить, что чаще всего она отражается в составе определительного сочетания «витое гнездо» и имеет полную форму в виде более развернутой метафоры «витое гнездо, золотое кольцо» (11 употреблений). В одном из бытовых плачей Усть-Цильмы так названо жилище супругов:

Мы ходили да с ним моталися,
Из двора во двор да хрозыкалися,
У нас не было тогда ***вита гнезда****,*
Не было да ***золота кольца*** [8, с. 47].

В приведенном примере вопленица сетует на то, что в ее супружеской жизни долгое время не было уютного и безопасного жилища. Эта формула соответствует образу дома как места проживания/нахождения семьи, и выражает

---

[3] 1) Дронова Т. И. Семья и брак староверов Усть-Цильмы: конфессиональные традиции в повседневной и обрядовой жизни (середина XIX – начало XXI века). Сыктывкар, 2013. 192 с.; 2) Леонтьев Н. П. Печорские былины и песни. Архангельск, 1979. 354 с.; 3) Лирика русской свадьбы / изд. подгот. Н. П. Колпакова. Л., 1973. 321 с.; 4) Песни Печоры / Издание подготовили Н. П. Колпакова, Ф. В. Соколов, Б. М. Добровольский. М., Л., 1963. 459 с.; 5) Печорские причитания и заметки о похоронном обряде в записях экспедиции ГИИИ 1929 г. (из полевых дневников А. М. Астаховой) / Публикация и комментарии Т. С. Каневой // Из истории русской фольклористики. Вып. 8. М., 2013. С. 109–146; 6) Русская народно-бытовая лирика. Причитания Северного края в записях В. Г. Базанова и А. П. Разумовой 1942–1945 гг. / Вступ. ст. и коммент. В. Г. Базанова. М.; Л., 1962. 598 с.

[4] 1) Архив кафедры фольклора Московского государственного университета, ФЭ-12 (записи из Усть-Цилемского р-на Коми АССР, 1978 г., 1980 г.), далее – АКФ МГУ; 2) Колпакова Н. П. Свадебный обряд на Севере (машинопись диссертации): Рукописный отдел Института русской литературы (Пушкинский Дом) РАН, кол. 165, п. 25, л. 144–158; 3) Фольклорный архив Сыктывкарского государственного университета им. Питирима Сорокина: Усть-Цилемское собрания (записи 1986–2000-х гг.), далее – ФА СГУ.

[5] Для сравнения приведем количественные показатели других номинаций, относящихся к тематическому полю «Жилище» и выявленных нами в похоронно-поминальных, свадебных и бытовых плачах: дом (15 употреблений), терем (8), хоромина (7), изба (6), хата (5), квартира (1).

традиционное представление о доме как о замкнутом, «своем» пространстве, защищающем семью от мира внешнего, «чужого».

Это же сочетание, но уже в свадебном плаче относится к описанию родительского дома невесты, который ей предстоит покинуть. Данный контекст абсолютно равнозначен гнезду – кольцу (родному дому) в похоронной причети, ср.:

Ты последний раз сидишь, красуешься,
Во своем-то да во ***витом гнезде****,*
Во своем-то да ***золотом кольце****,*
На своей-то да воле вольноей,
Во своей-то да девьей красоты,
Ты уйдешь наша до во чужи люди…
[4, с. 163].

Ты последний раз лежишь
Да во своем ***гнезде****,*
Во своем ***гнезде****, да в* ***золотом кольце***[6].

Похоронно-поминальные плачи демонстрируют нам еще одну грань смысловой реализации рассматриваемой метафоры. Например, в текстах сочетание *витое гнездо* появляется в связи с потерей хозяина дома (например, супруга, отца), т.е. служит для номинации жилища живых людей, которое претерпевает свое разрушение, теряет нормативную защищенность и гармоничность:

Не глядят мои да оци ясные,
Рассыпалось *мое* ***вито гнездо****,*
Распаялось *мое да* ***золото кольцо****,*
Опустела *моя* ***лиха хоромина****,*
Развалилась*-то моя* ***хоромина***
По единому-то по бревешецку
Она сповыжила добра хозяина[7].

Как видим из примера, метафора становится синонимом «лихой хоромины», которая выжила своего хозяина, мужа вопленицы [3].

Этот же смысл имеет и единичное сложное определительное сочетание «витое новое выживчивое злосчастное гнездо», встретившееся в похоронно-поминальном причитании в качестве номинации жилища, которое стало причиной смерти хозяина:

Как ***вито гнездо*** *да ишче* ***новое****,*
Оно какое-то у нас ***выживчиво****,*
Оно какое-то у нас ***злосчастное***[8].

Таким образом, гнездо-дом может иметь в причитаниях Печоры отрицательную коннотацию и относиться к описанию жилища, враждебного по отношению к своему владельцу.

---

[6] АКФ МГУ, 4-10-1980, т. 11, с. 5401–5402 № 153.
[7] АКФ МГУ, 4-10-1980, т. 6, с. 4784–4785, № 76.
[8] ФА СГУ, АФ 0301-14.

Также не всегда в усть-цилемских причитаниях «витое гнездо» относится к миру живых. Так, например, данное сочетание используется и при описании нового дома покойного (т.е. гроба):

Вам спасибо, да удалым молодцам,
Вы моей да лады милоей
Поставили нов высок терем,
***Срубили** да **нову горницу**,*
*Вы **свили** ему да **вито гнездо*** [6, с. 120].

Данный пример интересен еще и тем, что демонстрирует 3 варианта метафорических замен процесса строительства гроба: поставить терем, срубить горницу и свить гнездо. Таким образом, и терем, и горница становятся синонимами гнезда и соответственно метафорой гроба («антидома»)[9].

Итак, в усть-цилемских причитаниях весьма популярна метафора «дом – гнездо», причем гнездом может называться как жилище живых людей, так и новый дом умершего (гроб). В составе сложного формульного сочетания «витое гнездо, золотое кольцо» метафора приобретает смысловое значение замкнутого защищенного пространства семьи. Однако дом – гнездо может иметь и отрицательное значение, являясь причиной смерти своего хозяина.

Художественная единица «дом – гнездо» характерна для плачевой традиции, причем встречается она не только в репертуаре Усть-Цильмы. При этом реализация метафоры в усть-цилемском формульном сочетании «витое гнездо, золотое кольцо» может быть оценена как вполне оригинальная. В усть-цилемской былине эта метафора появляется как своего рода перенесение в эпический текст из причета, а учитывая, что исполнительницей былины является женщина (как и все плакальщицы), можно говорить о том, что эта единица принадлежит женскому поэтическому словарю.

1. Байбурин, А. К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян / А. К. Байбурин. – Ленинград, 1983. – 188 с.

2. Былины Печоры / изд. подгот. В. И. Еремина, В. И. Жекулина, В. В. Коргузалов, А. Ф. Некрылова; отв. ред. А. А. Горелов. – Санкт-Петербург, Москва, 2001. – Т. 2. – 784 с.

3. «Выживчивый дом»: Усть-цилемские похоронно-поминальные причитания: указатель основных тем и мотивов / сост. Ю. Н. Ильиной // Усть-цилемская фольклорная традиция: Справочно-библиографическое мультимедийное издание / авт.-сост. Т. С. Канева. – Сыктывкар, 2013.

[9] Э.Г. Рахимова в своей монографии приводит примеры того, как в карело-финских плачах номинируют жилище покойного. Так, например, в беломорско-карельских плачах метафорической заменой гроба является выражение «поколенный туонельский алтарный домик», в сойкинских записях – «дом для умершей, для идущей в землю хижина, для исчезнушей усадьба» [7, с. 99–101].

4. Дронова, Т. И. Семья и брак староверов Усть-Цильмы: конфессиональные традиции в повседневной и обрядовой жизни (середина XIX – начало XXI века) / Т. И. Дронова. – Сыктывкар, 2013. – 192 с.

5. Обрядовые песни русской свадьбы Сибири. – Новосибирск, 1981. – 320 с.

6. Печорские причитания и заметки о похоронном обряде в записях экспедиции ГИИИ 1929 г. (из полевых дневников А. М. Астаховой) / Публикация и комментарии Т.С. Каневой // Из истории русской фольклористики. – Вып. 8. – Москва, 2013. – С. 109–146.

7. Рахимова, Э. Г. «Туонельские свечушки…»: словесная изобразительность карело-финских причитаний по покойным / Э. Г. Рахимова. – Москва, 2010. –237 с.

8. Русская народно-бытовая лирика. Причитания Северного края в записях В. Г. Базанова и А. П. Разумовой 1942–1945 гг. / вступ. ст. и коммент. В. Г. Базанова. – Москва; Ленинград, 1962. – 598 с.

9. Югай, Е. Ф. Челобитная на тот свет: вологодские причитания в XX веке / Е. Ф. Югай. – Москва, 2019. – 528 с.

СИГНАЛЫ-СИМВОЛЫ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ПРОСТРАНСТВА В ПОЭЗИИ РОБЕРТА ФРОСТА (НА ПРИМЕРЕ СБОРНИКА A BOY'S WILL)

Е.Д. Морозова

Научный руководитель ***М.Ю. Ошуков****, канд. филол. наук, доцент*

Петрозаводский государственный университет

г. Петрозаводск

В этой работе мы рассматриваем способ создания пространства в поэзии Р. Фроста, одного из крупнейших американских поэтов, предполагая, что создание пространства в художественной картине мира возможно благодаря сигналам-символам, которые соотносят поэтический мир с реальным.

По словам Н.А. Азаренко, сигналы-символы являются элементами метафоризированного пространства, благодаря которым происходит деметафоризация пространства читателем [2]. Согласно В.Ю. Прокофьеву, метафора способна опредмечивать абстрактные и духовные явления [4]. Метафора является переносом значения, и именно такой перенос значения пространства, которое абстрактно, на физическую реалию и происходит, по-нашему мнению, в поэзии Р. Фроста [3]. Подобные физические реалии являются сигналами-символами, которые помогают смоделировать поэтический мир произведения и проникнуться идеями автора.

В дебютном сборнике «Желания юности» (A Boy's Will, 1913), состоящем из 30 стихов, написанных в период 1892–1912 гг., мы выделили сигналы-

символы, которые объединили в три группы: образы природы, образ дома, образ дороги.

К первой группе относятся сигналы-символы, которые выражены через образы природы. Через них поэт передает духовные смыслы, благодаря которым создается ощущение пространства и формирование художественной картины мира. Название конкретных цветов, растений или же просто явлений природы могут вызывать в сознании читателя ощущение понятного для нас, соотносимого с реальностью пространства: поле, лес.

Часто в анализируемом сборнике появляются образы леса (forest, woods) и поля (meadow, field, vale). Иногда воссоздание этих образов происходит благодаря образам растительности: обобщенные понятия (tree, grass, boughs, leaves, moss) и конкретные названия (juniper, grapes, oak, woodbine).

Образы дерева и травы встречаются в большинстве стихотворений этого сборника. Благодаря им у читателя воссоздается ощущение природного пространства: когда упоминается дерево – лес, когда трава – поле. Эти два пространства являются открытыми и наполнены ощущением таинственности. Часто именно они открывают дверь в мистическое, метафизическое пространство.

Например, в первом стихотворении сборника, Into My Own, первая реалия физического мира, которая предоставляется читателю – dark trees: «One of my wishes is that those dark trees, / So old and firm they scarcely show the breeze» [1, p. 5].

Этот образ заставляет читателя воссоздать картину множества темных деревьев или леса. А упоминание таких определений, как мрачный, темный, воссоздает ощущение мистического пространства, что настраивает на философское восприятие этих образов. Другими словами, образ деревьев/леса определяет одновременно и реалии физического мира, и мистическое, метафизическое пространство.

Лес у Р. Фроста – это мистическое пространство, где может происходить метафизическое путешествие героя, которое сравнимо с познанием самого себя и истины.

Метафоризация пространства, восприятие его как реального и метафизического происходит и благодаря образу поля. Часто образ поля наполнен ощущением грусти, мистифицирован, а иногда даже приближен к образу смерти из-за скошенной травы. Так, в стихотворении A Late Walk герой идет по скошенному полю и видит солому и увядшую растительность: «When I go up through the mowing field, / The headless aftermath, / Smooth-laid like thatch with the heavy dew, / Half closes the garden path.» [1, p. 11]. С одной стороны, это формирует у читателя восприятие осеннего пейзажа, пространством становится поле – нечто реальное и привычное. Но в то же время это поле является пространством, наполненным грустью – «Is sadder than any words» [1, p. 11], некой таинственностью, что позволяет нам воспринимать его как метафизическое пространство.

Восприятие пространства как мистического часто создается за счет упоминания увядания растений, деревьев: withered trees, mowed grass, thatch, withered flowers, deserted tree и т.д. В сборнике A Boy's Will частым образом является покос травы, что сопровождается появлением косы (scythe), которая символизирует смерть. Все эти образы в совокупности дают читателю возможность воссоздать сразу два пространства (схожего с реальным миром и мистическое) и установить связь между ними.

Еще один яркий образ растительности – цветы. Они, как и другие образы природы, помогают создавать ощущение двух пространств: реального и мистического. Но иногда образы цветов противопоставляются образам деревьев, леса, поля, травы и возвращают читателя из мистического пространства в реальное, являясь подобием его точки. Так происходит в стихотворении A Late Walk. После погружения в таинственное пространство, созданное образом скошенного поля, читатель возвращается в реальное пространство благодаря образу астры, последнего живого цветка: «I end not far from my going forth / By picking the faded blue / Of the last remaining aster flower / To carry again to you» [1, p. 11].

Такими проводниками между пространствами являются и образы птиц, летучих мышей и бабочек, за счет которых создается ощущение неба, воздуха. Например, в стихотворении The Tuft of Flowers бабочка приводит лирического героя к цветам, которые во время покоса остались нетронутыми: «But as I said it, swift there passed me by / On noiseless wing a bewildered butterfly, / Seeking with memories grown dim o'er night / Some resting flower of yesterday's delight.» [1, p. 31]. Вместе с этим меняется настроение стихотворения, и герой из пространства раздумий возвращается в пространство, соотносимое с реальностью.

Другие природные образы, которые помогают формировать небесное пространство, – это образы небесных тел (moon, sun, stars) и снег. Часто эти небесные образы соединяются с землей, например, когда снег падает или луна отражается в ручье. Это заставляет читателя ощущать новое пространство, которое может одновременно соотноситься и с землей, и с небом. Так, в стихотворении Going for Water отраженный в воде свет луны как бы превращает капли в серебряный свет: «Now drops that floated on the pool / Like pearls, and now a silver blade» [1, p. 26]. Данная игра с небесным телом и чем-то земным дает ощущение соединений пространств, создает новое мистическое пространство.

Другой важный образ, который помогает читателю воссоздать ощущение пространства, – это образ дома. Образ дома встречается в нескольких стихотворениях этого сборника (Ghost House, Love and a Question, Storm Fear, Wind and Window Flower).

Образ дома указывает на закрытое пространство и противопоставляется образу природы. Часто образ дома воссоздает в тексте ощущения тепла и безопасности. Стоит отметить, что образ дома чаще всего создается лишь частично – через образ окна и домашнего очага/огня: «Within, the bride in the dusk

alone / Bent over the open fire, / Her face rose-red with the glowing coal» [1, p. 9]; «The lower chamber window on the east,» [1, p. 13]; «From the firelit looking-glass / And warm stove-window light.» [1, p. 14]. Поэтому читатель никогда не может до конца воссоздать закрытое пространство дома. Закрытое пространство дома всегда сопровождается противоположным – открытым, мистическим, порой соблазнительным, но опасным, неизведанным пространством, которое воссоздает образ природы. А образ окна создает ощущение тонкой грани между этими пространствами и возможности их пересечения.

Еще одним сигналом-символом пространства является образ дороги, который создается с помощью слов: track, footpath, road, walk, highway (A Late Walk, Into My Own, Going for Water и т.д.). Этот образ скорее символизирует не столько само пространство, сколько переход от одного пространства к другому или же пространство метафизическое – место, где герой может отправиться на поиски истины. Этот образ является важным для мотива квест, который часто является структурообразующим в поэзии Р. Фроста.

Мы выделили сигналы-символы, которые помогают метафоризировать пространство в поэзии Р. Фроста – а именно образы природы (растения, деревья, лес, поле, цветы, небесные тела, небесные существа), образ дома и образ дороги. Эти образы создают несколько пространств: пространство, соотносимое с реальностью, и метафизическое мистическое пространство. Сигналы-символы помогают воссоздавать ощущение этих пространств и часто являются проводниками между ними. Образы природы воссоздают открытое пространство, а образ дома – закрытое. Эти пространства могут оставаться не пересеченными и, наоборот, могут пересекаться и сливаться воедино.

1. Complete Poems of Robert Frost. – New York, Chicago, San Francisco: Holt, Rinehart and Winston. – 1964. – 666 p.

2. Азаренко, Н. А. Особенности метафоризации художественного пространства в романах Ф. М. Достоевского / Н. А. Азаренко // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 5–6. – С. 187.

3. Белокурова, С. П. Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. – Санкт-Петербург : Паритет, 2006. – 314 с.

4. Художественный текст: Проблемы чтения и понимания в современном обществе: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, г. Стерлитамак, 25–26 октября 2018 г. / отв. редактор Э. А. Радь. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2018. – С. 268.

УРОКИ ПО СИМВОЛИЗМУ В ШКОЛЕ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

А.В. Попов
Научный руководитель ***Е.В. Титова****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Русский символизм – явление в литературе одновременно интересное и сложное для старшеклассников. Поэзия этого направления способна привлечь своей эстетикой и философским осмыслением связи человека и мира, их природы, но вместе с тем требует времени и усилий читателя для расшифровки заложенных смыслов. В данной статье приводятся примеры организации работы по изучению символизма в школе, которые могут помочь избежать трудностей с пониманием символистской лирики учениками.

На основе изучения разнообразных уроков литературы, посвященных символизму (черты, место среди других литературных направлений XX века, творчество поэтов), можно выделить ряд особенностей в организации изучения и подборе материала, которые могут оказаться полезными при планировании методики преподавания теории символизма и практики его представителей.

Часто символизм на уроках рассматривается вместе с акмеизмом и футуризмом. Материал о направлениях подается в виде статей из учебника, фрагментов работ о символистах, выписок из манифестов, лекции учителя. Итог работы с материалами – составление сравнительной таблицы (возможные критерии сравнения – роль поэта, отношение к творчеству, основные черты художественной системы, связь с другими видами искусства). Символизм можно рассматривать не только в контексте XX века. Сравнение с настроением поэзии Золотого века (в первую очередь романтизм, поэзия В.А. Жуковского, Ф.И. Тютчева, А.А. Фета), установление связи с уже изученными текстами поможет ученикам при дальнейшем анализе стихотворений.

Если урок посвящен непосредственно символизму, то весьма полезной окажется лекция учителя. Символизм стоит представлять не только как литературное направление, но и как мироощущение, а также явление в искусстве. Учитель может интересно и понятно объяснить историю и философскую основу символизма, его проявление в живописи и музыке (работы М.А. Врубеля, М.К. Чюрлениса, романсы на стихи поэтов-символистов), показать образец интерпретации стихотворений, то, как читатель вступает в сотворчество с поэтами. В лекции можно выйти на возникновение французских и русских символистов, понятие декаданса, идеи В.С. Соловьева, природу символа.

При разговоре о лирике в первую очередь стоит обратить внимание на творчество В.Я. Брюсова, И.Ф. Анненского, К.Д. Бальмонта, А.А. Блока, чтобы получить наиболее яркое представление о поэтике символизма (начать

стоит со стихотворений «Юному поэту» и «Сонет в форме» В.Я. Брюсова и «Среди миров» И.Ф. Анненского). Поскольку на изучение символизма отводится достаточно мало времени, с другими представителями данного направления (Ф. Сологуб, З.Н. Гиппиус, В. Иванов, В.С. Соловьев) можно знакомиться через индивидуальные задания для учеников: выбрать поэта, представить его биографию в виде «визитной карточки» и прочитать стихотворение наизусть. Подобные короткие выступления хорошо дополнят и обзорную лекцию о символизме, и дальнейшее изучение отдельных поэтов. Возможным вариантом является объединение выступлений в мини-концерт, посвященный любимым поэтам-символистам (стоит обратить внимание на следующие стихотворения: «Хоть мы навек незримыми цепями…» и «Милый друг, иль ты не слышишь…» В.С. Соловьева, «Двойная бездна» Д.С. Мережковского, «Челн томленья» К.Д. Бальмонта, «Творчество» В.Я. Брюсова).

Когда в центре внимания оказывается анализ стихотворений, то на первый план выходит работа с образами-символами и внутреннее состояние лирического героя и читателя. Чтобы научиться расшифровывать символы, стоит обратить внимание на следующие задания: установить соотношение признаков реального и идеального мира в образе, угадать явление действительности за символом, предлагаемым учителем, предложить свой символ для обозначения явления действительности, составить ассоциативный ряд к символу, перевести стихотворение на «обычный» язык. При работе со стихотворениями также стоит обратиться к сравнению эмоционального состояния учеников после прочтения и эмоционального состояния лирического героя, а после перевести разговор на звучание поэзии: размер, рифма, интонация, звукопись (ученикам будет полезна информация о значениях стихотворных размеров).

Для домашней работы подойдут такие задания, как анализ стихотворения поэта, не рассматриваемого на уроках, эссе о новаторстве поэтов-символистов, создание собственного поэтического текста в манере символистов вокруг определенного предмета, взятого в качестве символа. Подобные задания расширят знания о символизме и будут способствовать погружению учеников в поэзию и миропонимание представителей направления.

Таковы часто встречающиеся особенности уроков о символизме в 11 классе. Они способны помочь эффективно организовать процесс обучения и дать представление о поэзии. Но не стоит забывать об ограниченности времени, отводимом на изучение символизма, о трудностях, связанных с обычно малым интересом учеников к поэзии и часто механическим разбором лирических произведений. Поэзия символизма требует активного сотворчества читателя, эмоционального восприятия и философского осмысления. Для этого нужно хорошо знать само направление, его основы и предпосылки, уметь чувствовать и понимать стихи. И чтобы предотвратить беглое знакомство с поэзией символизма, стоит подумать о возможности включения этих стихотворений и некоторых теоретических положений в курсы литературы более ранних классов. Это может помочь не только тому, что ученики будут лучше

знать направление. Стихотворения и работы представителей символизма, благодаря своей направленности на изображение жизни души и связи явлений в мироздании, благодаря образной многозначности, способны подтолкнуть учеников к открытию своего внутреннего мира, приобщению к философской лирике и размышлениям о жизни. Поэтому обращение к теории символизма при изучении лирики Блока или Бальмонта в ранних классах, сопоставление стихотворений Тютчева с творчеством поэтов-символистов позволит не только подготовить учеников к будущему полноценному знакомству с направлением, но и расширить представление об уже знакомой лирике, подготовить литературный и культурный фон для разговора о будущей поэзии.

Чтобы убедиться в возможности включения теории символизма и стихотворений его представителей в классы до 11, был проведен «урок-эксперимент» в 6 классе (БОУ ВО «Вологодский многопрофильный лицей). Урок был посвящен лирике Блока. Основанием для выбора 6 класса послужило то, что ученики уже знали Блока, что тексты, в которых проявляется философия символизма, лучше воспринимаются, если их сравнивать со знакомыми и понятными произведениям, и что у младших школьников более живое воображение, что облегчает интерпретацию символов, подбор ассоциаций, передачу своих ощущений.

Урок состоял из двух частей. Первая часть – анализ стихотворений Блока «Лениво и тяжко плывут облака…» и «Встану я в утро туманное» по вопросам из учебника. При данном анализе стихотворения рассматривались изолированно от остального творчества Блока и других поэтов. Вторая часть урока – рассмотрение этих двух стихотворений в связи с символизмом. После того, как класс достаточно подробно познакомился с содержанием стихотворений, с ключевыми образами и сделал выводы об идее произведений, ученики были разделены на группы. Каждая группа получила отдельное задание.

Первая группа – нужно было рассмотреть несколько образов в стихотворении как символы (лес, дорога, песня, утро, солнце, ветер), написать к ним возможные ассоциации. Было дано определение символа.

Вторая группа – познакомиться со стихотворением В.С. Соловьева «В тумане утреннем неверными шагами…» и со стихотворением «Среди миров, в мерцании светил…» И.Ф. Анненского. Эти стихотворения давались параллельно со стихотворениями Блока, в них были выделены слова, обозначающие схожие образы и мотивы в четырех текстах. Задача второй группы – прочитать все четыре стихотворения, и опираясь на выделенные образы и впечатление от стихотворений Соловьева и Анненского, еще раз истолковать смысл произведений Блока. Для рассмотрения были представлены следующие образы:

1. *Образ пути*. У Блока – путь утомленного лирического героя по лесной чаще к месту, откуда слышится песня. У Соловьева – путь лирического героя через горы к неведомой и таинственной стране.

2. *Образ подруги* и связанного с ней *утра*. У Блока – некая «подруга желанная», с которой связаны песня, солнце, ветер. У Анненского – образ Звез-

ды как воплощения неземного идеала. У Блока и у Соловьева появляется образ туманного утра, с которого начинается путь лирического героя.

Третья группа – познакомиться с цитатами из манифестов символистов. После знакомства с цитатами нужно было, опираясь на полученные представления, рассмотреть стихотворения Блока как стихотворения символизма.

По результатам урока стало ясно, что ученики понимают природу символа и умеют подбирать для них разные значения, выделяя подходящие для анализируемого текста. Цитаты из манифестов оказались более понятными, чем стихотворения символистов, на их основе были выделены верные особенности направления, углубилось понимание стихов Блока. Несмотря на то, что поэзия Анненского и Соловьева оказалась не до конца понятной, она оставила положительное впечатление (ученики отмечали звучание стихов и интересные образы). Таким образом, можно сделать вывод, что и поэзию, и теорию символизма можно включать в программу младших классов, они находят отклик у учеников и позволяют лучше понять изучаемые произведения.

Поэзию и философию символизма не стоит заключать в рамки программы 11 класса. Сопоставление с лирикой других направлений, включение творчества символистов в широкий культурный контекст, обращение к теоритическим основам и творческое осмысление символов позволят сделать символизм запоминающимся литературным явлением для школьников разного возраста, что, в свою очередь, укрепит их интерес к поэзии XX века.

1. Белякова, Л. М. Аромат солнца в искусстве символизма / Л. М. Белякова. – Текст: электронный // Литература. – 2005. – № 12. – URL: https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200501210

2. Корешков, Ю. Поэт в художественном мире символизма / Ю. Корешков. – Текст: электронный // Литература. – 2004. – № 12. – URL: https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200401205

3. Мотеюнайте, И. Семинар по поэзии Серебряного века. 11-й класс / И. Мотеюнайте. – Текст: электронный // Литература. – 2003. – № 2. – URL: https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200300205

4. Бодрова, Н. А. Лирика И. Ф. Анненского / Н. А. Бодрова. – Текст: электронный // Литература. – 2004. – № 36. – URL: https://lit.1sept.ru/article.php?ID=200403607

МОДЕЛИ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА-ФИЛОЛОГА «ТЕРРИТОРИЯ ФИЛФАКА»

Л.О. Снегов
Научный руководитель ***А.В. Белова****, канд. пед. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Основной вызов современного работодателя – работа на опережение, основное требование работодателя к конкурентоспособности выпускника – обладание компетенцией к обновлению компетенций.

Актуальность данного исследования продиктована разрывом между компетентностными моделями (компетентностная модель – набор компетенций, характеризующий эффективное поведение человека, выполняющего определенную профессиональную деятельность) – статической моделью, которая лежит в основе ФГОС, и динамической, прогностической моделью, оформляемой участниками инновационного процесса – экспертами форсайт-проектов, работодателем [1]. Проблема также заключается и в том, что подготовка педагога-филолога осуществляется в соответствии с требованиями статической компетентностной модели ФГОС, которые не совпадают с требованиями компетентностной модели инновационного сообщества и работодателя, что может привести к неготовности выпускника соответствовать вызовам современного рынка труда [4].

Целью данного модели является: создании специальной площадки – современного формата преодоления разрыва, формата быстрого и эффективного реагирования на запросы динамической компетентностной модели – коллаборационного центра развития компетенций педагога-филолога [3]. Основное требование заказчика и стейкхолдеров к продуктовому результату – эффективная коллаборация на всех этапах обучения.

Продуктовый результат.

Что это?

Коллаборационный центр развития компетенций педагога-филолога.

С какой целью открывается?

С целью осуществления инновационного мониторинга и развития трендированных компетенций и компетенций будущего педагога-филолога через решение инновационных проблем.

Почему необходимо открыть?

Необходима альтернатива технологической инициативе. НТИ – научно-технологическая инициатива, ГИ – гуманитарная инициатива. Необходима филологическая «Точка кипения» – филологическая компетенция – базовая для всех компетенций – компетенция самоидентификации. Основными кадрами для цифровой экономики являются педагоги, именно они и обеспечивают будущее.

Для кого?

Целевая аудитория: студенты (включая иностранных), преподаватели, учителя, школьники (включая детей-инофонов).

Для чего?

Виды деятельности: диагностический и инновационный мониторинг, разработка индивидуального компетентностного портфолио, трансляция опыта и лучших практик, инновационное развитие, коррекция программ, популяризация и продвижение русского языка и литературы, организация дискуссий, проведение научных исследований, помощь в выборе темы проекта и организации проектной деятельности [5].

Как работает?

Функционирование по типу «Точки кипения» – через цикл мероприятий.

В каком формате будут проводиться мероприятия?

Формы проведения мероприятий: мастер-классы, тренинги, семинары, нетворкинг, митапы, консультации.

В Центр приходят, чтобы:

а) определиться с приоритетами в личной и профессиональной деятельности;

б) услышать мнение авторитетных экспертов;

в) обменяться новостями и лучшими практиками;

д) принять участие в реализации проектов;

е) обсудить и спроектировать будущее.

Какие компетенции можно будет развивать? Какова структура центра?

Можно будет развивать компетенции личной эффективности, профессиональной эффективности, научно-исследовательской эффективности, филологической эффективности, профнавигационной эффективности на соответствующих площадках.

Каков будет способ развития компетенций?

Через решение инновационных проблем.

Ско*лько времени это займет?*

Периодичность встреч – 1 раз в месяц по каждой площадке.

Кто руководит?

Управление центром – куратор центра, совет кураторов; управление площадками – кураторы – преподаватель, студент.

Кто преподает?

Учим и учимся.

Как стать участником?

Участником может стать любой желающий.

Как будет осуществляться планирование работы Центра?

Планирование будет осуществляться по результатам инновационного мониторинга, по запросам стейкхолдеров на коллаборационной основе [2].

Сопоставительный анализ аналогов – существующих центров компетенций – позволил сделать следующие выводы. Центров развития компетенций педагогов немного, в основном их функциональное назначение – дополнительное образование и повышение квалификации. Центры развития опережающих компетенций открыты в РФ для подготовки кадров среднего профессионального звена, для подготовки национальной сборной Ворлдскиллс Россия. Центров развития компетенций педагогов-филологов нами обнаружено не было. Этим обстоятельством обусловлена уникальность модели нашего центра. Основное преимущество нашего центра заключается в том, что он является специальной площадкой эффективного реагирования на запросы динамической компетентностной модели инновационного сообщества и работодателя, формирования трендированных и опережающих компетенций педагога-филолога [5].

Основными рисками проекта являются – отсутствие сплоченности и мотивированности стейкхолдеров, включая работодателя; отсутствие стимулов для квалифицированных кадров (при рисках бюджета); недостаточное материально-техническое обеспечение; недостаточная информационная поддержка. Запланированы конкретные мероприятия по управлению рисками, результаты которых достижимы.

Предполагается, что центр будет работать в режиме точки кипения – через проведение цикла мероприятий, что не требует серьезного бюджета. Но будут осуществляться определенные усилия по поиску спонсорской помощи и грантовой поддержки.

Для реализации задач проекта был разработан план, который предполагает решение задач по этапам. Зоны ответственности – команда отвечает за все этапы, за каждый этап – лидеры этапов.

Определены ключевые показатели успешности проекта:

1) актуальность и ценность результата на момент его достижения;

2) целевая аудитория – устойчивая;

3) удовлетворенность стейкхолдеров, работодателя, заказчика;

4) востребованы площадки центра, в том числе иностранными студентами, детьми-инофонами;

5) общественное признание ценности проектной идеи, инновации – появление в информационных потоках сообщений о значимости работы центра;

6) преодолены риски проекта [4].

Таким образом, основными рисками проекта являются – отсутствие сплоченности и мотивированности стейкхолдеров, включая работодателя; отсутствие стимулов для квалифицированных кадров (при рисках бюджета); недостаточное материально-техническое обеспечение; недостаточная информационная поддержка.

Итоговым результатом создания модели центра компетенций «Территория филфака» являются запланированные мероприятия по управлению рисками, результаты которых достижимы: проведение стартовой сессии для стейк-

холдеров и работодателя с целью сплочения и мотивации, разъяснения целей, возможностей центра, «прорисовки» личных перспектив; освещение мероприятий, проводимых квалифицированными кадрами, оформление сертификатов, благодарственных писем, включение видов выполняемых работ в эффективный контракт; оформление заказа на необходимое оборудование (в том числе на оборудование для лиц с ОВЗ); создание группы в социальных сетях, информирование о мероприятиях через методическую службу, социальные сети, СМИ.

1. Базаров, Т. Ю. Методы оценки управленческого персонала государственных и коммерческих структур / Т. Ю. Базаров, Х. А. Беков, Е. А. Аксёнова. – Москва, 2000.

2. Баллантайн, И. Центры Оценки и Развития / И. Баллантайн, Н. Пова; перевод с англ. – Москва : HIPPO, 2003.

3. Иванова, С. В. Формирование профиля кандидата на основе стратегических и текущих целей организации / С. В. Иванова // Справочник по управлению персоналом. – 2002. – № 10.

4. Миллс, Р. Карманный справочник по компетенциям / Р. Миллс – Москва : HIPPO, 2004.

5. Спенсер-мл., Лайл М. Компетенции на работе / Лайм М. Спенсер-мл., Сайн М. Спенсер; пер. с англ. – Москва : HIPPO, 2005.

ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЦИИ В РОМАНЕ Г. ГЕССЕ «ИГРА В БИСЕР»

И.В. Чепурина
Научный руководитель ***Н.Г. Шарапенкова****, д-р филол. наук, доцент*
Петрозаводский государственный университет
г. Петрозаводск

Вопросу влияния психоаналитической теории на жизнь и творчество немецко-швейцарского писателя Германа Гессе посвящено множество зарубежных и отечественных работ, написанных как в рамках литературоведения, так и психологии. Действительно, особую ценность и значимость положений психоаналитической концепции Гессе утверждает в ряде своих эссе, констатируя, что психоанализ выступает «в качестве фундамента нового, расширенного и углубленного мировоззрения» [3, с. 214]. Вместе с тем позднее сознание Гессе, демонстрирующее эклектическое мировоззрение, проявляет особую сдержанность к психоаналитическим идеям. Представляется интересным рассмотреть отход Гессе от идей психоанализа в тексте романа «Игра в бисер».

В данном исследовании мы ставим целью проанализировать процесс индивидуации Иозефа Кнехта в романе «Игра в бисер» Германа Гессе. В соот-

ветствии с поставленной целью решаются следующие задачи: а) ознакомиться с психоаналитической структурой личности К.Г. Юнга и процессом индивидуации, б) изучить взгляды Г. Гессе в поздний период творчества на личность и ее развитие, в) выявить наличие базовых архетипических фигур и определить их роль в процессе индивидуации главного героя в романе, г) осмыслить путь индивидуации И. Кнехта.

Как известно, психоаналитическая структура личности, или психика, как называет ее Юнг, предполагает наличие трех компонентов [7]: сознание, личное бессознательное, коллективное бессознательное. Коллективное бессознательное, т.е. архетипическая психика, имеет своим содержанием архетипы, а именно дремлющие мыслеформы – «врожденные психические структуры, которые являются результатом исторического развития человечества» [5]. Основными архетипами, составляющими процесс индивидуации, т.е. самостановления личности, являются самость, персона, тень, анима/анимус, из которых мы особо выделим самость, представляющую собой вершину индивидуации. Таким образом, индивидуация, которую Юнг определяет как «процесс, порождающий психологического “индивида”, т.е. обособленное, нечленимое единство, некую целостность« [8], становится центральным понятием психоаналитической концепции.

Проблема индивидуации, глубоко волновавшая Гессе, получила воплощение в ряде его произведений, в которых система персонажей представлена архетипическими фигурами. Тем не менее в поздний период творчества Гессе наблюдается отдаление от психоаналитических идей Юнга. В 1932 г. в статье «Немного теологии» [4] Гессе сформулировал свои три этапа развития личности человека:

1. Детство. Состояние невинности и безответственности.

2. Осознание проблематичности жизни. Чувство вины и отчаяния, понимание невозможности полной добродетели и примирения противоположностей.

3. Человек ценой страдания перестает считать себя центром жизни. Осознает себя ее частью, а также частью мира и космоса.

Примечательно, что данная статья 1932 г. совпадает со временем начала написания последнего и самого сложного романа – «Игра в бисер», который, имея в своей основе синтез художественных, философских, психологических и культурных исканий и воззрений писателя, представляет собой особый художественный феномен интеллектуальной прозы.

Обратимся к рассмотрению архетипа самости, т.е. целостности, в исследуемом романе. На наш взгляд, Иозеф Кнехт воплощает собой абсолютную самость уже в тот момент, когда письменно оповещает руководство о желании уйти из Касталии. Особо подчеркнем, что согласно концепции Юнга, зрелая личность, которая в своей самоактуализации и самостановлении смогла дойти до предела самости, всегда испытывает стремление войти в социум, а не изолироваться от него, поскольку «осознает общечеловеческие масштабы своего

коллективного бессознательного» [1]. Кнехт, осознающий искусственные декорации социального бытия и миропорядка Касталии, покидает родную обитель, чтобы устремиться в поток «мирской грязи» [2, с. 258], где «бедные, замученные люди живут настоящей жизнью и делают настоящее дело» [2, с. 258]. «Настоящее дело» Кнехта – его стремление к людям, реализующееся в желании послужить конкретному человеку вне Касталии – покоится, как представляется, не только непосредственно на юнгианской традиции, но и примыкает, к философским идеям Х. Ортеги-и-Гассета. В работе «Восстание масс» Х. Ортега-и-Гассет пишет: «Жизнь – это прежде всего наша возможная жизнь, то, чем мы способны стать, и как выбор возможного – наше решение, то, чем мы действительно становимся» [6, с. 44]. Сравним мысль испанского философа с мыслью Г. Баумана, исследователя творчества Гессе, который в одном из своих исследований констатирует, что человеку, достигшему самости «абсолютно ясно, что все другие люди являются только образами собственных психических возможностей» [1]. Нам представляется, что данные мысли отчасти коррелируют, несмотря на то что они артикулируются в разных идейных плоскостях, поскольку «психические возможности» могут реализоваться только в одной «возможной жизни». Таким образом, трактовать образ Кнехта как иллюстрацию бессознательной фигуры психоанализа не представляется полностью возможным, учитывая тот интерес, который Гессе проявлял к взглядам Х. Ортеги-и-Гассета. Изначальная неокантианская позиция испанского философа, утверждающая человека как культурный феномен, была им впоследствии переосмыслена и преодолена, так же как и идиалистическое восприятие мира Кнехтом: «Мне нужна простая, естественная задача, нужен человек, которому я нужен, – вот чего я ищу» [2, с. 278], – говорит Кнехт. Мы полагаем, что постепенная смена идеалистических настроений Кнехта на социально-ориентированный взгляд на мир имплицитно воспроизводит философские и педагогические воззрения Х. Ортеги-и-Гассета.

Неразрывное единство с Кнехтом составляет его оппонент Плинио Дезиньори – мирянин, защитник некасталийского мира. Оппозиция мира духа и природы в своей основе имеет равенство противоположных начал: «как будто моя сила соответствовала его силе, мое значение – его значение, моей потребности в помощи – точно такая же потребность с его стороны» [2, с. 269], – отмечает Кнехт. Мысль о том, что внутренне конфликтующая пара покоится на синтезе, безусловно, не является новой ни в философской системе вообще, ни в мировоззренческой системе Гессе. Однако поляризация и ее диалектическое снятие (по всей видимости, инь и ян), принимающая образ «словесных битв» [2, с. 77] Кнехта и Дезиньори, демонстрирует качественно иной подход к вопросу индивидуации, реализующейся в художественном тексте Гессе вне круга привычных архетипов. Разумеется, роль концепции инь и ян занимает далеко не последнее место и в учении Юнга об архетипах, тем не менее, отметим, что анима и анимус не тождественны инь и ян.

Мы склонны считать, что Гессе отказывается от изображения ряда бессознательных фигур (персона, тень, анима) в тексте, которые населяют страницы предыдущих романов («Демиан», «Степной волк», «Нарцисс и Гольмунд»), созданных на теоретической канве психоанализа, поскольку приходит к мысли, что психоаналитическая теория, как и любая система, замкнута и герметична. Только выход из системы может обеспечить ее открытость: «чем острее и неумолимее сформулирован тезис, тем настойчивее требует он антитезиса» [2, с. 6], – пишет летописец в романе. Под выходом из системы мы не подразумеваем отказ от нее – это принципиально иная позиция. Выход из системы можно интерпретировать как возможность увидеть, что сама система является всего лишь частью одной единой системы, в которой все элементы не только взаимосвязаны, но и взаимозависимы и взаимоопределены. Кнехт выходит из затворничества касталийской жизни, Гессе, в свою очередь, выходит из духовного затворничества психоанализа. Кнехт хотел «соединить и помирить в своей персоне Касталию и “мир”» [2, с. 246], т.е. духовное и материальное, Гессе же – Восток и Запад, психоанализ и буддизм, инь и ян, гностицизм и фольклор. Именно внесистемное мышление открывает дорогу всеобъемлющему познанию, познанию себя в том числе, что позволяет идти по верному пути индивидуации и достигнуть самости.

Путь Кнехта к самости может быть соотнесен с тремя стадиями психического развития личности, описанными Гессе в статье «Немного теологии» 1932 г.:

1. Детство Кнехта до прихода в Касталию (глава «Призвание»).

2. Годы жизни Кнехта в Касталии, охватывающие обучение в школе до осознания необходимости покинуть касталийский мир (главы «Вальдцель» – «Приготовления»).

3. Период, когда Кнехт пишет письмо в администрацию Педагогического ведомства и переезжает в Бельпунт (главы «Заявление» – «Легенда»).

Таким образом, в ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что процесс индивидуации Кнехта в романе «Игра в бисер» в художественном отношении с небольшой вероятностью коррелирует с системой юнгианских архетипических фигур. На наш взгляд, возможное частичное совпадение образа Кнехта с архетипами Юнга не являлось первоочередной задачей глубокого мыслителя Гессе. Мировоззренческая парадигма писателя в поздний период его творчества, представляющая собой интеграцию восточной и западной мысли в области религии, психологии и философии, покоилась на широком социокультурном опыте. Его антропологическая концепция личности, в частности процесс ее становления, связана с переосмыслением своей философской позиции в мире, которая и получила свое отражение в итоговом романе «Игра в бисер».

1. Бауман, Г. Герман Гессе и психология К. Г. Юнга [Электронный ресурс] / Г. Бауман. – Режим доступа: https://www.hermann-hesse.de/files/pdfs/ru_lebenskrise.pdf/ – Загл. с экрана.

2. Гессе, Г. Игра в бисер [Текст] / Г. Гессе. – Москва : АСТ, 2015. – 462 с.
3. Гессе, Г. Магия книги [Текст] / Г. Гессе. – Санкт-Петербург : Лимбус Пресс, 2010. – 336 с.
4. Гессе, Г. Немного теологии / Г. Гессе // Восток – Запад: Исследования. Переводы. Публикации. – Москва : Наука, 1982. С. 223–224.
5. Национальная философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://terme.ru/termin/arhetip.html/ Загл.с экрана.
6. Ортега-и-Гассет, Х. Восстание масс [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет. – Москва : АСТ, 2016. – 254 с.
7. Юнг, К. Г. Символы трансформации [Текст] / К. Г. Юнг. – Москва : АСТ, 2008. – 731 с.
8. Юнг, К. Г. Сознание, бессознательное и индивидуация [Электронный ресурс] / К. Г. Юнг. – Режим доступа: https://knigogid.ru/books/421174-heathennemesis/toread/ – Загл. с экрана.

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ УСТНОГО РАЗВЕРНУТОГО ОТВЕТА УЧЕНИКА НА УРОКЕ

Д.В. Шевердина
Научный руководитель ***С.А. Громыко****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время в России статус устной монологической речи непрерывно возрастает. Выпускнику школы, как полноценному активному члену общества, просто необходимо обладать грамотной, точной, логичной, убедительной и выразительной речью. Потому сегодня на любом школьном уроке учитель, задавая вопрос ученику, вовсе не ожидает от него односложный максимально краткий ответ, а напротив, терпеливо и настойчиво учит отвечать развернуто, обоснованно и последовательно.

Развитие речевой компетентности учащихся обеспечивает формирование универсальный учебных действий. В их числе: личностные (трансляция патриотических убеждений, трансляция основных социальный ролей, норм и правил, отстаивание ценностно-смысловых и нравственных ориентиров, готовность выражать и отстаивать свою позицию), регулятивные (формулирование учебной задачи, проговаривание последовательности промежуточных целей, желаемого результат и способов действия), познавательные (умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме, смысловое чтение и пересказ, выбор наиболее эффективных форм и способов речевого реагирования, построение логической цепи рассуждений), коммуникативные (умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации) [8, с. 4–6].

Федеральный государственный образовательный стандарт позиционирует развитие речевой компетентности учащихся как приоритетную задачу, для осуществления которой необходим системный, технологичный подход. К достижению такой цели ведут как особые упражнения, направленные на развитие речевых навыков, так и, непосредственно, уроки риторики, введенные в некоторых школах. Одним из самых эффективных способов является рецензирование учениками устного развернутого ответа на уроке. Именно умение рационально, четко и последовательно, по неким негласным правилам оценивать какой-либо объект культуры, а, в нашем случае, монологическое высказывание, является одним из основных составляющих успешного формирования речевой компетентности. В риторике это называется рецензированием. В современном толковом словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой под словом рецензия понимается статья, содержащая критический анализ и оценку научного или художественного произведения, спектакля, концерта и т.п. [4]. В словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой рецензия – это критический отзыв о каком-нибудь сочинении, спектакле, фильме. Таким образом, можно сделать вывод, что рецензия – это статья или отзыв, а в нашем случае, в школьной практике, – это оценка устного выступления (оно же – устный ответ обучающегося на уроке). Данный прием особенно эффективен для обучения школьников. Он, как и все другие приемы, является универсальным способом формирования речевой культуры обучающегося.

Цель данной работы сформулирована, как обоснование важности и эффективности применения такого приема как рецензирование устного развернутого ответа обучающегося на уроках в школе. В связи с этим были объективно поставлены и успешно решены следующие задачи.

- Проанализировать рецензию как речевой жанр, ее характеристики и обязательные структурные элементы;
- Проанализировать близкие к рецензии речевые жанры и выявить, в какой форме традиционно существует в школе рецензирование;
- Выявить отличия рецензии устного развернутого ответа от рецензии на художественное произведение;
- Проанализировать особенности устной речи современного школьника и существующую систему оценивания в школе.

Результаты проведенной работы можно свести к некоторым выводам:

1. Рецензия, как жанр, является сложным по структуре и жанровой специфике приемом. Она многогранна и имеет такие характерные черты как полифункциональность, аргументированность, эмоциональность, полиадресность. Для рецензии характерна стилистическая смешанность и наличие индивидуального характера, а также она может быть реализована как устный и письменный жанр.

2. Именно в письменном виде, в форме сочинения, рецензия в настоящее время и существует в школьной практике. Многими методистами разработаны соответствующие классификации и планы. Так, в работе были рассмотрены: классификация структурных компонентов письменной рецензии на произве-

дение искусства Сальниковой О.А. [12], содержание рецензии на художественное произведение Т.А. Калгановой [5] и перечень компонентов, входящих в содержание рецензии, предлагаемый О.С. Лисицыной [6]. Анализ данных планов показал наличие в каждом из них трех обязательных структурных компонентов:

А) сообщение об объекте рецензирования;

Б) анализ содержания (по всем заранее установленным критериям);

В) оценка (по соответствию поставленной задачи).

3. В школе, кроме рецензии на художественное произведение, есть и другие речевые жанры, способствующие развитию речевой компетентности. Это литературно-критическая статья, обозрение, библиографическая заметка, аннотация и, самый популярный жанр, отзыв. Наличие всех перечисленных жанров в школе является большим плюсом. Они, как и рецензия на художественное произведение – это отличное подспорье, подготовка учеников к введению в практику рецензирования устного развернутого ответа на уроке.

4. Рецензирование устного развернутого ответа не применяется так же широко, как рецензия на художественное произведение по ряду объективных причин. Перва и основная трудность заключается в том, что рецензия устного развернутого ответа ученика на уроке – проявление устной речи, а рецензия на художественное произведение – форма письменной речи. Устная речь имеет множество отличий от письменной, и главное отличие состоит в том, что письменная работа предполагает этап обдумывания написанного. Автор, собираясь создать текст, может обдумывать фразы, исправлять их и дополнять, не ограничивая себя во времени. Спустя необходимое количество времени, которое регулируется, в основном, только им самим, он представляет уже готовый текст. Автор устного высказывания же не имеет права на ошибку – он говорит «здесь и сейчас», перед ним стоит более трудная задача.

5. Второй трудностью и барьером на пути к освоению устного рецензирования является связная речь современного ученика школы, а точнее – ее особенности. Если в идеальном варианте связная речь подразумевает преобладание литературной лексики, характеризуется развернутостью, логичностью построения и законченностью, то в реальном варианте она оказывается совсем иной. Речь современного школьника изобилует сленговыми заимствованиями и обсценной лексикой, которые совсем ее не красят, отдаляя от общепринятых литературных норм. Всему этому виной – отсутствие устного живого общения, преобладание над ним общения в социальных сетях, а также потеря интереса к чтению художественной литературы.

Завершающим этапом данной работы было исследование ситуации в «Средней общеобразовательной школе № 41» города Вологды. Оно стало доказательством всех выдвигаемых ранее теоретических тезисов и является стимулом для продолжения дальнейшей работы над темой рецензирования устного развернутого ответа ученика на уроке.

1. Абрамов, Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. – URL: http://gramota.ru/slovari/dic/?lop=x&bts=x&ro=x&zar=x&ag=x&ab=x&sin=x&lv=x&az=x&pe=x&word=%D0%BA%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0. – Текст : электронный.

2. Виноградов, В. В. О художественной прозе / В. В. Виноградов. – Москва, 1930. – С. 112

3. Горбачевич, К. С. Словарь синонимов русского языка / К. С. Горбачевич. – URL: http://synonyms.key-spot.ru/search.php. – Текст : электронный.

4. Ефремова, Т. Ф. Современном толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – URL: https://www.efremova.info/word/retsenzija .

5. Калганов, Т. А. Сочинения различных жанров в старших классах / Т. А. Калганова. – Москва : Просвещение, 1997.

6. Лисицына, О. С. Учимся учиться / О. С. Лисицына // Как написать рецензию. – URL: http://www.publiclibrary.ru/readers/otlichnik/learn-kak-napisat-rezenziju.htm. – Текст : электронный.

7. Митасова, Н. Г. Развитие устной и письменной речи школьников / Н. Г. Митасова. – URL: http://kursk-sosh49.ru/obychenie/metod-kopilka/20-russkij-yazyk/377-razvitie-ustnoj-i-pismennoj-rechi-shkolnikov.html.

8. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования: приказ от 17.05.2012 № 413 // Вестник образования России. – 2012. – № 15, 16, 17,18. – Изм. и доп. от 29.12.2014г. см.// ОДО. 2015. №12. С. 5–66.

9. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – URL: http://ozhegov.info/slovar/?q=%D1%80%D0%B5%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%B7%D0%B8%D1%8F. – Текст : электронный.

10. Пашук, Н. С. Психология речи / Н. С. Пашук. – Минск, Изд-во МИУ, 2010. – URL: https://psyera.ru/ustnaya-i-pismennaya-rech-459.htm .

11. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Москва, 1989.

12. Сальникова, О. А. Как работать над сочинением-рецензией / О. А. Сальникова // Рус. яз.: еженед. прил. к газ. «Первое сент.» – 1999. – № 8. – С. 1–2. – URL: http://rus.1september.ru/article.php?ID=199900801 .

13. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя дет. сада / Ф. А. Сохин. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. – URL: http://pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml?from_page=214

14. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков. – URL: http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=9182. – Текст : электронный.

15. Фасмер, М. Этимологический словарь: в 4-х т. Т. 1–4 / М. Фасмер. – Текст : электронный. – URL: https://gufo.me/dict/vasmer/%D1%80%D0%B5%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%B7%D0%B8%D1%8F.

16. Храпкова, О. В. Система контроля и оценки учащихся на уроках русского языка и литературы / О. В. Храпкова. – Текст : электронный. – URL: https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/569348/ .

Секция «РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ»

МАЛОЧИСЛЕННЫЕ НАРОДЫ СИБИРИ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ

Н.А. Гитарин
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Школьной программой предусмотрен один урок истории в 8 классе для изучения малых народов Сибири, но объем материала не позволяет ознакомиться с данной темой в полной мере. Немногочисленные народы Севера населяют обширную территорию, простирающуюся от Урала до Тихого океана. Им приходится жить в очень тяжелых условиях, севернее данных народностей (и родственных им народностей за рубежом) никто на планете не проживает. А это – студеные зимы, которые продолжаются по 9–10 месяцев в году, полярная ночь, суровые условия для жизни, почти полная зависимость их жизни от северных промыслов (оленеводство, охота, рыболовство) [1]. Эти народности в тяжелейших условиях выживания сумели создать неповторимое хозяйство и самобытную культуру, внося свой вклад в мировой опыт освоения Севера.

Малочисленные народности российского Севера занимают особое место среди других народностей России, они составляют примерно 30 национально-этнических общностей, некоторые из них, оставаясь малочисленным этническим образованием, так и не превратились в устойчивые национальности. Одними из самых малочисленных являются энцы (около 300 чел.), а многочисленных – эвенки (около 25 тыс. чел.) [2].

Процесс исторического и социального развития этих народностей характеризовался глубоким отставанием в развитии. Последнее было связано с колониальной политикой царской России. Общеизвестно, что отставание отдельных народностей объясняется объективными условиями, сложившимися по воле стран-метрополий, проявляющимися в их глубоком угнетении, изолированности от внешнего мира, естественными обстоятельствами проживания в тайге и тундре.

В советское время у малочисленных народов Севера не имелось собственных предпосылок для социализма и революции. Они были втянуты в процесс радикальной перестройки жизни силой обстоятельств. Из-за своей отсталости эти народы не могли принять участие в создании собственной государственности. Следовательно, помощь в укреплении хозяйства и развитии культуры пришла «сверху», от государства.

Мы живем в эпоху стремительно развивающейся научно-технической революции, развертывание которой является стратегической задачей. Нельзя игнорировать диалектику социального прогресса: люди не могут жить и развиваться, не влияя на природу с помощью созданных ими орудий производства. Но технический прогресс также имеет и множество негативных последствий. Это в свою очередь требует приоритета научных изысканий, деятельности ученых при анализе перспектив решения государственных проблем, гармоничного решения экологических противоречий.

Необходимо законодательно закрепить за представителями малочисленных северных народов право быть собственниками своих земель, дать им приоритет в использовании природных ресурсов на их исторической родине. Отсутствие четкого законодательства, четкого правового регулирования отношений между коренным населением Севера и общероссийскими федеральными и местными промышленными предприятиями, отсутствие чувства хозяина своих территорий, обособленность, бездейственность этих народностей усугубляют положение, усиливая старые и создавая очередные проблемы.

Одним из первых практических шагов должно быть систематическое осуществление экологических экспертиз, для того чтобы четко понять цену земли и угодий, занимаемых местным, коренным населением.

Интересно сравнить решение подобных вопросов в России и за рубежом. Безусловно, безупречная модель отсутствует, однако в отношении малочисленных народов российского Севера возможно и необходимо исследовать, а может и применить опыт Канады – модель канадского Севера.

В Канаде активно развертывается деятельность нефтеперерабатывающих компаний. Как же строятся их отношения с малочисленными народностями канадского Севера? Еще в 1984 г. канадское правительство стало руководствоваться разработанным законодательством, четко определив права народностей Севера. Тут еще не пропали резервации. Наше понимание о резервации стало неактуальным. Данное понятие имело идеологический аспект как территория для насильственного поселения коренных народов, типичное в первую очередь для стран западного полушария, например, США, Канады, Бразилии и др. Резервацию все время оценивали как тип расовой дискриминации. Однако, в переводе термин «резервация» означает «сохранение». И некоторые из зарубежных стран, например, Канада, делают упор на политику по отношению к северным народностям именно на «сохранении».

В Канаде земля для коренных народностей Севера предоставляется не с целью продажи, а для ее применения. В резервациях земля – частная собственность этих народностей, а имеющиеся вблизи земли также могут использоваться. Однако и в Канаде не все гладко, и здесь есть некоторые диссонансы: через всю Канаду прокладывается нефтепровод, однако часть от использования этого промышленного производства, а именно 33%, нужно было направить аборигенам. Между тем в нашей стране не отчисляется даже 1%... Наша правовая база не настроена к внедрению и исполнению опыта, напоми-

нающего канадский. Это в очередной раз доказывает, что создание законодательства о коренных народах, законодательной базы о территориях, населенных преимущественно малочисленными народностями и этнографическими группами, является актуальной темой.

Таким образом, актуальной становится проблема изучения формирования малочисленных народов российского Севера, решения значимых проблем рационального природопользования в данных местностях, а также поддержания традиций общественного развития коренных народов.

1. Народы крайнего Севера и Дальнего Востока России в трудах исследователей XX в. / сост. Т. Н. Емельянова, М. В. Южанинова. – Москва: Северные просторы, 2002. – 528 с.

2. Аракчаа, К. Д. Коренные малочисленные народы Севера / К. Д. Аракчаа, П. Х. Зайдфудим. – Москва: Научная книга, 1999. – 148 с.

ПЕРВЫЙ ЮБИЛЕЙ: ОБРАЗЫ ВЗЯТИЯ ВЛАСТИ БОЛЬШЕВИКАМИ В СОВЕТСКОЙ ПРЕССЕ

С.П. Громов

Научный руководитель ***А.Н. Егоров****, д-р ист. наук, профессор*

Череповецкий государственный университет

г. Череповец

Одним из важнейших последствий Октябрьского переворота 1917 года стало значительное усиление идеологического влияния средств массовой информации на общество, обусловленное переходом к однопартийной диктатуре, что и создало устойчивый спрос на периодическую печать как основной источник актуальной информации о деятельности большевиков.

В начале XX века печатная пресса все сильнее проникала в жизнь общества и стала неотъемлемой частью повседневности представителей разных политических взглядов. Большой вклад в изучении периодики начала XX века внесен историками журналистами и исследователями. Специалисты в области истории журналистики изучали издательскую деятельность большевиков. В работах А.А. Гончарова [6]; И.В. Кузнецова [8]; В.П. Будникова [4]; Е.А. Агеевой [1] рассмотрены функционирующие в 1917–1920 годах периодические издания большевиков, их деятельность, история, а также влияние и взаимосвязь с обществом и иными политическими направлениями.

Обзор литературы показал (исследователи в данной области едины во мнении), что основными печатными большевистскими СМИ первого юбилейного года (1918 г.) Октябрьской революции, являются: «Правда», «Известия», «Год пролетарской революции».

Как отмечал А.Н. Егоров: «Одной из основных особенностей общественно-политической жизни, заключающейся в том, что зачастую многие люди судят о тех или иных политиках, партиях, общественных течениях не по их программатике, системе ценностей, а на основании сложившегося в общественном сознании образа. Как правило, этот образ далек от реальности, но именно на него опираются люди, поддерживая ту или иную партию» [7]. В России в первой четверти XX века большую роль играла партия большевиков (официальное название – Российская социал-демократическая рабочая партия – РСДРП(б)), находившаяся в центре общественно-политической борьбы.

Образ большевика в целом, образ взятия власти формируется в человеческом сознании за счет введенных в разнотематический текст, в том числе и исторический, определенных триггеров, на основе которых читатель выстраивает с заранее заложенным в текст характером, образ.

Так газета «Правда» в статье В. Быстрянского «К перспективам 1918 года» в №2 (229) от 17 января (4 января ст.ст.) 1918 г., писала: «…А социалистическая революция не завершилась в тот день, когда массы решительным ударом вырвали власть из рук своих классовых врагов…» [2].

Уже в этой фразе заложены громкие, звучные и ассоциирующиеся слова с силовым, насильственным действием, которые в конечном результате «закладывают» в общественном сознании один из нескольких слоев образа.

О том, как же революционеры в военном понимании взяли власть у Временного правительства, можно узнать, обратившись к высказыванию Г.Е. Зиновьева в газете «Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов». В № 52 от 3 ноября 1918 г., газета писала, что товарищ Г. Зиновьев на митинге в городе Череповец 22 октября 1918 г. отметил, что рабочие Петрограда и Москвы вырвали власть «у кучки богачей и чиновников» [13]. Также газета сообщила, что в октябре 1917 года весь Петроградский рабочий класс, поднявшись на ноги, пошел на штурм Зимнего дворца.

На страницах «Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов» в № 53 от 7 ноября (26 октября ст.ст.) сообщалось: «Великая октябрьская революция, вспыхнувшая 24–25 октября в Петрограде, с быстротой молнии распространилась по всем городам и всей российской республике. Это уже одно должно было служить доказательством, что не кучка дерзких безумцев приготовила заговор и путем насилия вырвала власть, а весь восставший состав пролетариат и крестьянство, охваченные одним порывом сбросить окончательно иго угнетателей, соединившись, пошли на завоевание нового светлого будущего… Они пытались свергнуть власть…» [9].

В период празднования первого юбилейного года социалистической революции газета «Год пролетарской революции» в № 1 от 8 ноября 1918 г. в статье Т. Лычева «В те дни» писала о вооруженном столкновении большевиков и их политических оппонентов, что в последствии позволяет сформировать военный (силовой) образ взятия власти. «Чудновский наш, командир восставших войск ранен в руку… Ожесточенная схватка и жесткая борьба…

Опять стреляют! …Вот окаянные большевики стреляют прям в окно училища… Немного погодя подъехал броневик и выпустил ленты две по окнам училища» [11], там же в № 53 в стихотворении Ильи Садофьева «Победа»:

Крики… тревога… шаги… пулеметы… ружья… штыки…
Вышли, восстали красные заводы, окраины, кварталы,
Казармы, флот, гневно-мятежные команды, полки,
Высоко взметнулись, зареяли полотно ярко-алых.
Растерянность вбежала в Зимний, сковала Министров…
Дворцы, бельэтажи – о власти страха, свирепости:
Матросы с крейсера послали ультиматум-выстрел…

Мы видим, что представленные большевистские печатные СМИ на своих страницах в первый юбилейный год (1918 г.) в совокупности с «цепляющими» триггерами (стрельба, штурм, взятие, свержение, оружие и т.д.) с военной точки зрения формировали силовой образ захвата власти большевиками посредством немирных военных способов.

В период подъема празднования первого юбилейного года, в декабре 1918 г. В. Быстрянский на страницах газеты «Правда» в статье «Кадеты о большевиках» в № 282 (508) от 24 декабря 1918 г. отмечал: «Меньшевики и эсеры всегда были безответственной оппозицией и никогда к творческой работе способны не были… Керенский, Скобелев, Гвоздев, Церетелли, Чернов исходили бесконечными речами, рабочие непомерными требованиями разоряли козну и губили промышленность, крестьяне грабили и жгли, Советы разрушали всякий порядок в управлении и насаждали анархию… Большевистская практика совершилась почему-то под чужим флагом» [3]. Следовательно, мы видим, что отделившаяся группа людей (революционеров) фактически пришла «на готовое». За счет красноречивых речей их оппонентов, неумения вести политическую деятельность, разрушительной деятельности угнетенных классов, которые запустили «разложение» России изнутри, дали большевикам возможность взять власть в свои руки. Таким образом, опираясь на данную газету, можно отметить, что большевистская практика по взятию власти проходит чужими руками и в момент распада общества изнутри, формирует идеал, который раскрылся в деятельности большевиков.

«Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов» в № 51 от 31 октября 1918 г. сообщали, что Великая Российская Социалистическая Революция, перешагнув через Учредительное Собрание, создала новый тип представительства, там же: «…Это Советы Солдатских, Крестьянских и рабочих Депутатов, которые и являются истинными представителями Солдат, Крестьян и Рабочих. Мы заявляем, что Советы и есть наше Учредительное Собрание. Советы дали землю народу, национализировали банки, прекратили бойню и только Советы способны дать мир всему миру и установить действительное равенство и братство народов» [12]. Далее в № 53

от 7 ноября 1918 года газета писала: «…Первым делом этой небольшой группы большевиков было революционизировать 282 пехотный полк и влить в него пролетарское сознание и разъяснить ему идеи большевизма… И партийные собрания обращались в митинги, которые революционизировали массу и проясняли ее сознания» [9].

Советская пресса в деле создания образа акцентирует внимание не только на военных методах взятия власти, но и фокусируется на идеологических. Таким образом, мы видим, что сформированный в общественном сознании образ взятия власти посредством большевистских СМИ первого юбилейного года (1918 г.) – это целенаправленное и длительное действие, с одной стороны, связанное с вооруженным, силовым и кровопролитным захватом власти, с другой стороны, связанное с пониманием того, что все, что не делается, – делается к лучшему и предполагает с идеологически-психологической точки зрения выход из темноты в «сладкое, светлое» будущее, которое могут дать только большевики.

К заветной цели
Мы шагаем через бездны
К солнечным огням.
Мир откроется чудесный
Радостным очам.
Будет солнце, будет радость,
И уйдет печаль…
Мы узнаем жизни сладость,
Нам ли горя жаль?!
Мы идем к заветной цели
Мимо красных век…
Солнце красное в тумане
Мы зажжем для всех [10].

Сегодня до сих пор изучение политической, социальной, культурной и иных сторон революции, в том числе процессов социального взаимодействия и восприятия, в результате которых рождались многочисленные образы, в частности образы взятия власти, остаются актуальными. А. Баева пишет, «под образом подразумевается продукт субъективного восприятия – все индивидуальное и совокупное представление о нем разными политическими и социальными группами» [5]. Образ взятия власти – величина изменчивая, он зависит от конкретной исторической ситуации, мнений конкретных политических течений.

1. Агеева, Е. А. Московская периодическая печать в 1917–1918 года: проблема взаимодействия с новой властью / Е. А. Агеева // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2013. – № 3. – С. 70–82.

2. Быстрянский, В. К перспективам 1918 года / В. Быстрянский // Правда. – 1918. – № 2. – С. 2.

3. Быстрянский, В. Кадеты о большевиках / В. Быстрянский // Правда. – 1918. – № 282. – С. 3.

4. Будников, В. П. Большевистская печать – важнейшей идеологическое оружие партии / В. П. Будников. – Москва: Мысль, 1978. – 168 с.

5. Баева, А. А. Неоднозначные образы революционеров на страницах периодической печати Урала в 1905–1907 / А. А. Баева // Известия Алтайского государственного университета. – 2010. – №4. – С. 24–27.

6. Гончаров, А. А. Большевистские партийные и советские газеты периода триумфального шествия Советской власти и начала гражданской войны. 25 октября 1917 г. – июль 1918 г.: автореф. дис. … канд. ист. наук / Андрей Александрович Гончаров. – Москва, 1969. – 21 с.

7. Егоров, А. Н. Образ либерала в консервативной публицистике Российской империи начала xx века / А. Н. Егоров // Ученные записи Петрозаводского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 17–20.

8. Кузнецов, И. В. История отечественной журналистики (1917–2000) / И. В. Кузнецов. – Москва: Флинта: Наука, 2006. – 640 с.

9. Кравченко, А. Октябрьские дни в Череповце // А. Кравченко // Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов. – 1918. – № 53. – С. 1–2.

10. К заветной цели // Год пролетарской революции. – 1918. – № 1. – С. 1.

11. Лычев, Т. В те дни / Т. Лычев // Год пролетарской революции. – 1918. – № 1. – С. 2.

12. Навстречу солнцу // Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов. – 1918. – № 51. – С. 1.

13. Речь тов. Г. Зиновьева на митинге в Череповце 22 октября 1918 г. // Известия Череповецкого Совета крестьянских, рабочих и солдатских депутатов. – 1918. – № 52. – С. 1–2.

14. Садофьев, И. Победа / И. Садофьев // Год пролетарской революции. – 1918. – № 1. – С. 1.

ИСТРЕБИТЕЛЬНЫЕ БАТАЛЬОНЫ ВЫТЕГОРСКОГО РАЙОНА В ГОДЫ ВОЙНЫ

А.А. Дирко
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Единственным местом, где проходили военные действия на территории Вологодской области, является Оштинское сельское поселение в Вытегорском районе. Однако финские и немецкие истребители часто бомбили и обстреливали близлежащие деревни, поселки и сам город Вытегра. Поэтому с 1 октября 1941 года Вытегра был объявлен на военном положении.

В Вытегре были созданы комендантские посты, но не только на территории города, но и на въезде и выезде из него. Коменданты задерживали людей без документов, следили за комендантским часом (движение после 23:00 запрещено), а также контролировали, кто заезжает в город и покидает его [1, с. 3].

В ноябре 1941 г. Управлением Вытегорского НКВД организовалось строительство оборонительных сооружений. Штаб строительства находился в Вытегре. Начальник П.П. Честных, комиссар А.А. Гулько.

Была сооружена оборонительная круговая линия возле города, в 10 км от фронта. Также были построены дзоты, противотанковые рвы, доты. В этих работах добровольно принимали участие около 4 тысяч человек. Все работы были закончены летом 1942 года.

Истребительные батальоны формировались в соответствии с Постановлениями СНК СССР от 24 июня 1941 года «Об охране предприятий и учреждений и создании истребительных батальонов» [3, с. 2].

На 20 ноября 1941 года в Вологодской области истребительные батальоны были в 25-ти районах Вологодской области. В состав батальонов входили работники советских органов, милиционеры и работники прокуратуры. На 01.01.1943 было сформировано 37 таких батальонов по всей области. Они сыграли важную роль в обеспечении безопасности всей области [3, с. 3].

Так, в ноябре 1941 г. в городе образовался истребительный батальон, в него входило около 180 человек (командиром батальона был К.Ф. Дорожкин), в деревне Марково и селе Девятины количество человек не превышало 50.

В 1942 году командиром Вытегорского батальона был назначен Ф. Сидоров. Истребительный батальон был зачислен в резерв начальника гарнизона, нес охранно-патрульную службу по городу и Мариинской системе. Батальону была доверена сложная задача задержание диверсантов на территории района.

В батальоне систематически по программе велась подготовка бойцов для Красной Армии. Была подготовлена не одна сотня стрелков, автоматчиков, пулеметчиков, пополнивших на фронте ряды бойцов [2, с. 3]. И хотя батальон все время покидали бойцы, уходившие на фронт, на их место вступали подро-

стки и девушки-комсомолки и пожилые мужчины. После рабочего дня они являлись в батальон, учились военному делу и добросовестно несли службу. Такие же отряды действовали в Андоме, Оште, Ковже. В Андомском районе командиром батальона являлся Ф. Запольский [4, с. 2].

8 июля 1941 года на бюро Оштинского райкома ВКП(б) рассмотрены обязательные оборонные мероприятия. Опасаясь, что через Оштинский район могли прорваться белофинны на территорию Ленинграда, в Оште была создана рота народного ополчения на добровольческих началах. Каждый, кто хотел вступить в роту, писал личное заявление. В состав роты входили не только мужчины, но и женщины. Окончательный состав был утвержден 26.07.1941 года в количестве ста десяти человек, и ее руководство, в число которого входили комиссар, командир, пять командиров взводов и начальник штаба. Рота практически сразу приступила к исполнению своих обязанностей, в которые входило: эвакуация населения, государственных ценностей и имущества в нескольких сельсоветах Оштинского района. Также они собрали урожай непосредственно во всем Оштинском районе, вывезли большое количество хлеба из близлежащих фронту территорий. Также ими были построены оборонительные строения, была осуществлена охрана значимых объектов и сооружений, дорог [4, с. 2].

В период разминирования территории района бойцы истребительного батальона охраняли склады минных и взрывоопасных предметов.

Таким образом, вытегоры участвовали в военных действиях. Истребительные батальоны располагались на территории всего района, тем самым защищая его. В батальонах систематически по программе велась подготовка бойцов для Красной Армии. Большинство из них уходило на фронт, но всегда находились те, кто занимал место ушедших.

1. Дорожкин, К. Ф. В боях и труде: [по материалам вытегорских газет военных лет] / К. Ф. Дорожкин // Красное знамя. – 1982. – № 98. – С. 3.

2. Напалков, С. Это забыть нельзя / С. Напалков // Красное знамя. – 1984. – № 138. – С.3.

3. Петров, М. Народные ополчения / М. Петров // Колхозное знамя. – 1942. № 54. – С.2.

4. Некрасов, К. Единство фронта и тыла / К. Некрасов // Красное знамя. – 1975. – № 57. – С. 1–3.

КОЛХОЗЫ ВОЛОГОДСКОЙ ОБЛАСТИ В 1940–1950 ГОДЫ В ИСТОРИОГРАФИИ

Г.А. Коптяева
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Актуальность выбранной темы заключается в необходимости регионального исследования колхозов на примере Вологодской области.

В настоящее время мы можем найти много определений термина «колхоз». Приведем некоторые из них:

1) Колхоз (коллективное хозяйство) – кооперативная организация крестьян в советское время, создана насильственным путем в конце 20-х – начале 30-х гг. XX в. Колхоз основан на коллективной собственности на землю и жестокой регламентации государства.

2) Колхоз – объединение крестьян, форма организации сельскохозяйственного труда в СССР. Создавались с 1918, в массовом порядке – с конца 1920-х гг. в ходе коллективизации с применением насильственных методов [1].

В обоих определениях мы наблюдаем сходные позиции:

- колхозы представляются как объединение крестьян;
- методы объединения – насильственные.

Изучение истории создания и развития колхозов в наше время имеет большую популярность. Это вызвано несколькими факторами. Приведем некоторые из них:

1. Открытие и публикация ранее секретных материалов из государственных архивов нашей страны. Это, в свою очередь, приводит к возникновению новых взглядов и споров.

2. Особого внимания требует локальная история регионов: очень мало исследований колхозов советского периода конкретно по областям, районам.

3. Каждый регион имеет свою специфику, что не дает нам права характеризовать и сравнивать их по одним и тем же критериям, например, колхозную жизнь северного и южного регионов (областей, краев и т.д.).

Таким образом, тема исследования колхозов очень актуальна в наше время.

Территориальные рамки исследования охватывают всю Вологодскую область в ее границах с 1940 по 1950-е гг. Стоит отметить, что Вологодская область образовалась только в 1937 г. Хронологические рамки исследования включают период с 1940 по 1950-е гг. Предмет исследования – деятельность колхозов Вологодской области и ее отражение в историографии.

Условно можно выделить два периода в развитии историографии проблемы: советский и постсоветский.

В советском периоде среди региональных исследователей мы можем выделить Л.А. Летунова, П.В. Мордвинцева, Б.Э. Веселова, Г.А. Галкину и др.

Например, на межвузовской конференции в 1963 г. Л.А. Летунов выступил с докладом «Роль укрупнения колхозов в развитии колхозной собственности». Автор статьи рассматривал укрупнение колхозов как способ «преодоления культурно-бытовых различий между городом и деревней в период развернутого строительства коммунизма» [2].

П.В. Мордвинцев в 1968 г. в статье «Развитие сельского хозяйства Вологодской области за годы советской власти» привел сравнение результатов сельскохозяйственного производства до революции 1917 г. и после нее. По его мнению, в 1940 г. были превзойдены результаты дореволюционный периода. Но нападение фашистской Германии сильно повлияло на производство колхозов, в результате чего сократились посевные площади, уменьшилось поголовье скота, снизилась машиновооруженность МТС. Тем не менее, в 1950 г. колхозы превзошли довоенный уровень развития [3].

В 1969 г. об укрупнении колхозов пишет Г.А. Галкина. Автор указывает, что укрупнение колхозов способствовало внедрению в них самой современной техники и высших форм организации труда [4]. В 1971 г. Г.А. Галкина опубликовала статью «Соблюдение Устава сельскохозяйственной артели – важнейшее условие укрепления колхозного строя (1946–1950 гг.)». В ней описывается работа колхозов в военные и послевоенные годы, а также трудности 1945 г.; приведена статистика за некоторые годы. Большое внимание автор уделяет изучению нарушений Устава сельскохозяйственной артели не столько колхозниками, сколько разными организациями. Галкина пишет, что в военное и послевоенное время Устав нарушали отдельные руководители партийных, советских, земельных органов: шло «разбазаривание» колхозных земель [5].

Б.Э. Веселов рассматривал вопрос материального благосостояния колхозного крестьянства. Автор указывает, что серьезные изменения в жизни колхозников происходят в послевоенные годы: повышались доходы, увеличивались денежные расходы на покупку непродовольственных товаров (тканей, обуви и др.). [6].

В постсоветский период тема колхозов набирает популярность среди вологодских историков. Можно выделить труды М.А. Безнина, Т.М. Димони, Л.В. Изюмовой, А.А. Яскуновой и др.

Тема социальных классов колхозной деревни, их правовое положение в период 1930–1980-х годов подробно рассмотрены М.А. Безниным и Т.М. Димони. Их перу принадлежат монографии «Менеджеры в сельском хозяйстве России 1930–1980-х годов» [7], «Интеллектуалы в сельском хозяйстве России 1930–1980-х годов» [8], статьи «Социальные классы в российской колхозно-совхозной деревне 1930–1980-х годов» [9], «Правовое положение сельскохозяйственной рабочей аристократии в 1930–1980-е годы» [10] и др.

Л.В. Изюмова раскрывает разные стороны колхозной жизни в монографии «Стратификация колхозной деревни в 1930–1960-е годы» [11], а также в ряде статей [12; 13; 14; 15].

А.А. Яскунова на материалах крестьянских писем охарактеризовала повседневные формы организации труда в колхозном хозяйстве Вологодской области в конце 1930-х – 1950-е гг. [16].

Подводя итоги, можно сделать вывод, что тема колхозов имеет актуальность среди историков как советского, так и постсоветского периодов. В своих исследованиях авторы раскрывают самые разные вопросы: от статистики урожая до повседневности колхозников, от повинностей до наказаний.

1. Национальная историческая энциклопедия: сайт. – URL: https://interpretive.ru/termin/kolhoz.html (дата обращения: 18.10.2020). – Текст : электронный.

2. Летунов, Л. А. Роль укрупнения колхозов в развитии колхозной собственности / Л. А. Летунов // Межвузовская конференция по итогам научно-исследовательской работы за 1963 год: программа и тезисы докладов. – Вологда: [б. и.], 1964. – С. 40–41.

3. Мордвинцев, П. В. Развитие сельского хозяйства Вологодской области за годы советской власти / П. В. Мордвинцев // Сборник трудов ВМИ. Выпуск 56. Агрономический факультет: сб. ст. – Вологда [б. и.], 1968. – С. 3–15.

4. Галкина, Г. А. Укрупнение колхозов – важный этап деятельности Коммунистической партии по укреплению колхозного строя в послевоенный период (1946–1950 гг.) (по материалам Вологодской области) / Г. А. Галкина // Сборник аспирантских работ: сб. ст. – Вологда: ВГПИ, 1969. – С. 87–97.

5. Галкина, Г. А. Соблюдение Устава сельскохозяйственной артели – важнейшее условие укрепления колхозного строя (1946–1950 гг.) (по материалам деятельности Вологодской и Архангельской областных партийных организаций) / Г. А. Галкина // Общественные науки: сб. ст. – Вологда [б. и.], 1971. – С. 41–58.

6. Веселов, Б. Э. К вопросу об источниках исследования материального благосостояния колхозного крестьянства / Б. Э. Веселов // Социалистические преобразования северной деревни. – Вологда [б. и.], 1970. – С. 81–85.

7. Безнин, М. А. Менеджеры в сельском хозяйстве России 1930–1980-х годов (новый подход к социальной истории российской деревни): монография. / М. А. Безнин, Т. М. Димони. – Вологда: Легия, 2009. – 114 с.

8. Безнин, М. А. Интеллектуалы в сельском хозяйстве России 1930–1980-х годов (новый подход к социальной истории российской деревни): монография. / М. А. Безнин, Т. М. Димони. – Вологда: Легия, 2010. – 124 с.

9. Безнин, М. А. Социальные классы в российской колхозно-совхозной деревне 1930–1980-х гг. / М. А. Безнин, Т. М. Димони // Социологические исследования. – 2011. – С. 90–102.

10. Безнин, М. А. Правовое положение сельскохозяйственной рабочей аристократии в 1930–1980-е годы / М. А. Безнин, Т. М. Димони // Правовое положение социальных слоев российской деревни: советское и постсоветское общества: сб. науч. ст. – Вологда: Сад-огород, 2011. – С. 5–20.

11. Изюмова, Л. В. Стратификация колхозной деревни в 1930–1960-е гг. (по материалам Европейского Севера России): монография / Л. В. Изюмова. – Вологда: ВГПУ, 2010. – 176 с.

12. Изюмова, Л. В. Трудовые будни вологодской деревни в годы Великой Отечественной войны / Л. В. Изюмова // Историческое краеведение и архивы: материалы областной научно-практической конференции (г. Вологда, 18 марта 2010 г.). Выпуск 17. – Вологда: [б. и.], 2010. – С. 3–8.

13. Изюмова, Л.В. Практика применения Указа Президиума Верховного Совета СССР от 2 июня 1948 года в Вологодской области (по документам ВОАНПИ) / Л. В. Изюмова // Историческое краеведение и архивы: материалы научно-практических конференций (г. Вологда, 16 марта 2000 г., 14 марта 2001 г.). Выпуск 8. – Вологда: [б. и.], 2002. – С. 177–181.

14. Изюмова, Л. В. Несовершеннолетние в колхозном производстве в 1930–1960-е годы (по материалам Европейского Севера России) / Л. В. Изюмова // Вузовская наука – региону: материалы девятой всероссийской научно-технической конференции (25 февраля 2011 года). В 2 томах. – Вологда: ВоГТУ, 2011. – Том 2. – С. 186–260.

15. Изюмова, Л. В. Государственная политика в области налогообложения колхозного крестьянства в 1930–1950-е годы (на материалах Европейского Севера России) / Л. В. Изюмова // Актуальные проблемы управления и экономики: история и современность: материалы научной конференции (г. Вологда, 31 марта – 1 апреля 2006 года). – Вологда: филиал СЗАГС, 2006. – С. 244–252.

16. Яскунова, А. А. Некоторые аспекты трудовой повседневности колхозников Русского Севера в 1930–1950-е гг. (по материалам крестьянских писем) / А. А. Яскунова // Экономическое положение социальных слоев российской деревни в 1930-х – начале XXI века: сб. науч. ст. – Вологда: ВГПУ, 2012. – С. 64–68.

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК ИСТОРИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК НОВЕЙШЕЙ ИСТОРИИ

А.С. Красильников
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В исторической науке художественная литература чаще всего выступает только как дополнительный исторический источник. К примеру, одними из немногих письменных исторических источников по так называемым «Темным векам» Древней Греции, или же Гомеровскому периоду XI–IX вв. до н.э., являются знаменитые «Илиада» и «Одиссея».

Историк В.О. Ключевский в 1899 г., на открытии памятника А.С. Пушкину в Москве, отмечал: «Все написанное Пушкиным – исторический документ, длинный ряд его произведений – поэтическая летопись его времени... Без Пушкина нельзя вообразить себе эпохи 20-х и 30-х годов, как нельзя без его произведений написать историю первой половины нашего столетия» [5].

Тем не менее, при изучении большинства вопросов, связанных с историей нового и новейшего времени, исследователи часто пренебрегают возможностью использовать художественную литературу, ввиду наличия широкого круга источников традиционных типов. Кроме того, можно предположить, что связано это с тем, что нет общепринятой четкой методики изучения этого вида источника [7]. Не существует основательных работ, исследующих возможности исторического анализа произведений художественной литературы. Этот вопрос требует отдельного рассмотрения.

Обращая внимание на незаинтересованность большого числа исследователей в привлечении художественной литературы, невозможно не задаться вопросом – адекватно ли использование этого вида источника, подходит ли оно под принципы научности, объективности и историзма? Проблематика современных исторических исследований, в связи с популярностью работ новой исторической науки, школы анналов, глубоко расширилась, и особое внимание историки уделяют малой истории, истории повседневности, социокультурным аспектам истории, истории личности. Именно в таких исследованиях художественная литература дает историку множество возможностей для исторического познания. Художественные произведения любых жанров могут выступать важным источником и по более поздним эпохам, в том числе и XX в., выступая не в чисто-историческом аспекте, но в культурологическом [6].

В первую очередь, стоит ответить на вопрос: какую конкретно информацию можно получить из разножанровой художественной литературы новейшего времени?

1) Любые, в том числе и художественные, литературные произведения отражают не только заложенный автором или авторами посыл и сюжет, но и огромное количество контекстуальных факторов исторической эпохи, в которых создавалась работа. С ее помощью можно вычленить совершенно иные грани реальности, чем при анализе более традиционных письменных источников.

Любое произведение, любой продукт творческой деятельности неотрывен от контекста времени, когда оно создается. Контекст – картина мира, то есть все аспекты мировоззренческой, эмоциональной, психологической, социокультурной жизни вокруг автора произведения, которые детерминированы его жизненным опытом и особенностями творчества, находят свое непосредственное отражение в конкретном произведении [8]. Несомненно, все эти аспекты позволяют глубоко реконструировать особенности жизни общества отдельной исторической эпохи. Художественная литература позволяет зафиксировать как отдельные состояние контекста, так и любые их изменения.

Естественно, что контекст передается через призму художественных образов, трансформируется и обобщается с общим посылом произведения, целью творчества автора.

Главной задачей историка при изучении художественного текста будет вычленение того самого контекста, картины реального мира среди мира художественного вымысла. Наличие контекста позволяет историкам обращаться к литературе с целью вычленения особенной, уникальной информации о прошлом. Например, общественные идеалы, настроения, социальная память. Особенно продуктивным это будет при изучении социальной жизни прошлого.

Примером в этом случае может служить сатирический роман-сказка «Понедельник начинается в субботу» [2] братьев Стругацких, написанный в момент перехода от «хрущевской оттепели» к «эпохе застоя». Среди множества образов находятся те, которые отображают контекст эпохи, такие общие аспекты жизни советского общества, как бюрократизм, транслируемый через структуру «НИИЧАГО» и множества ее подразделении. Это, например, кадровый застой, изображаемый персонажем Януса Полиэктовича. Также изображаются более конкретные, личные контекстуальные характеристики, например, профессиональная этика раскрывается через общение сотрудников института, ведьмы Стеллы и главного героя Привалова.

2) Вторая причина скорее относится к фигуре автора произведения. Этот человек, в большинстве случаев, является органичной частью общества прошлой эпохи, которое, естественно отличается от общества современного в плане мировосприятия. Мышление, мировоззрение и внутренний мир этого человека, выраженный им в творчестве, в какой-то степени может служить примером мышления людей прошлого. Особенно важно отметить, что, благодаря именно творческой обработке автором, могут выделиться неочевидные для современного человека особенности эпохи [4]. Ведь то, что сейчас видится нам случайным, не имевшим серьезных последствий, могло привлекать особое внимание людей прошлого. Художественные произведения – форма общественного сознания, именно этим она и ценна для историка.

Так, примером отображения мировоззрения автора как резидента определенной эпохи может служить роман «Мы» Е.И. Замятина [1].

Роман был написан в 1921 г., в тяжелые, судьбоносные для нашей страны времена зарождения СССР. Жанр книги – фантастический роман, антиутопия. Основная цель, поставленная автором при работе над романом, его посыл – разоблачение зарождавшейся тоталитарной системы. Е.И. Замятин размышляет о природе личности и ее конфликте с обществом, о противопоставлении терминов «мы» и «я» и приходит к выводу, что человек не сможет быть таким, каким его будет строить новая система, он не вынесет обезличенного существования [3].

Историки, как и литературоведы, могут найти в романе множество символов, различных образов-прикрытий, например, образы главного персонажа «номера» Д-503 или «Единого государства», которые передают не только опа-

сения автора об утопичности новых идей и будущем новой системы, но и страх перед громоздким бюрократическим аппаратом и силой идеологической обработки общества.

Исходя из вышеперечисленных тезисов, можно предположить, что художественная литература новейшего времени может быть с успехом использована в качестве исторического источника при изучении вопросов «Истории новой школы».

1. Замятин, Е. И. Мы / М. Е. Замятин. – Москва: Азбука, 2020. – 224 с.

2. Стругацкий, А. Н. Понедельник начинается в субботу / А. Н. Стругацкий, Б. Н. Стругацкий. – Москва: АСТ, 2015. – 320 с.

Ахмадулина, С. З. Жизнь и судьба человека в тоталитарном обществе: литературные произведения как исторический источник / С. З. Ахмадулина // Вестник БГУ. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. – 2017. – № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zhizn-i-sudba-cheloveka-v-totalitarnom-obschestve-literaturnye-proizvedeniya-kak-istoricheskiy-istochnik (дата обращения: 26.10.2020). – Текст : электронный.

3. Думова, Н. Г. О художественной литературе как источнике изучения социальной психологии (на примере романа-эпопеи М. Горького «Жизнь Клима Самгина») / Н. Г. Думова // О подлинности и достоверности исторического источника. – Казань, 1991. – С. 112–121.

4. Ключевский, В. О. Сочинения: в 9 т. / В. О. Ключевский. – Москва: Мысль, 1990. – Т. 9. – С. 77–78.

5. Манкевич, И. А. Литературно-художественное наследие как источник культурологической информации / И. А. Манкевич // Обсерватория культуры. – Москва, 2007. – С. 17–23

6. Сенявская, Е. С. Художественная литература как исторический источник / Е. С. Сенявская // История: Еженедельное приложение к газете 1 сентября, 2001. – № 44. – С. 7–13.

Суминова, Т. Н. Текст и контекст художественного произведения: философско-культурологический анализ / Т. Н. Суминова // Вестник МГУКИ. – 2014. – № 5 (61). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-i-kontekst-hudozhestvennogo-proizvedeniya-filosofsko-kulturologicheskiy-analiz (дата обращения: 26.10.2020). – Текст : электронный.

ВОЕННОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В 1990-Е ГОДЫ

С.В. Кузнецов
Научный руководитель ***Л.В. Изюмова****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

На фоне острой внутриполитической обстановки в Республике Беларусь, сложившейся в 2020 г. после выборов президента, Москва и Минск возобновили разговоры о дальнейшей интеграции в рамках Союзного государства. Это важный шаг в связи с тем, что в мире наступил период глобальной нестабильности, который возвращает риторику «холодной войны» [1, с. 44], а Республика Беларусь – это одна из немногих стран, которая готова поддержать Россию практически по всем вопросам. Поэтому для РФ важной стратегической задачей на западном направлении является продолжение интеграции со своим соседом.

Одной из важнейших сфер интеграции является оборонная сфера, которая начала складываться еще в 1990-е гг. и является на данный момент самой интегрированной по сравнению с другими сферами. Президент Лукашенко, ссылаясь на соглашения в этой сфере, дает понять протестующим, что Россия готова оказать помощь и направить специальные формирования в Республику Беларусь для урегулирования внутриполитических проблем государства [2]. Это показывает нам, что ситуация в республике Беларусь не является проблемой только одного государства – это уже проблема Союзного государства. Поэтому для общественности в данный момент особый интерес составляют существующие отношения в военной сфере между Российской Федерацией и Республикой Беларусью.

Складывание сотрудничества в оборонной сфере между Россией и Беларусью началось в 1990-е гг., практически сразу после распада СССР. Оба государства оказались в сложной ситуаций: прежние связи в рамках ОВД были разрушены, в каждом государстве, получившем независимость, стоял вопрос о создании собственных вооруженных сил. В этих условиях Российская Федерация и Республика Беларусь заключили в 1992 г. договор «О координации деятельности в военной области», целью которого являлось сотрудничество в переходный период [3]. Важным аспектом договора является недопустимость использования территории одного из государств для агрессии или подрывной деятельности против другого государства. Если же на одно из государств будет совершенно военное нападение, то другая сторона обязуется принять все возможные усилия, чтобы урегулировать конфликт. Помимо этого, договор подразумевает вывод состава расформированных частей РФ из Беларуси, а также статус сил, временно размещенных на территории Республики Беларусь.

Важное место в договоре отведено восстановлению совместного военно-технического комплекса. Это связано с тем, что Беларусь занимала важное место в разработке и производстве вооружения в СССР, а после распада ей удалось сохранить работоспособными многие военные заводы, обладающие уникальными производительными базами и высокими технологиями. Российская Федерация и Республика Беларусь договаривались о совместной деятельности в разработке, производстве, поставке и ремонте вооружения и военной техники. Подписание этого документа означало создание военно-технического комплекса на условиях кооперирования предприятий двух государств. Данный вид сотрудничества был закреплен специальным договором в 1993 г. [4].

Расширение интеграционных процессов в военной сфере обсуждалось в ходе переговоров в Минске между министрами обороны. По результату были подписаны три протокола, которые определили сферы дальнейшего сотрудничества: во-первых, согласование стратегических действий в рамках Договора о коллективной безопасности, во-вторых, предусматривалась совместная организация дежурства сил и средств ПВО двух государств, в составе объединенных сил ПВО государств-членов СНГ [5, с. 2].

Новым, качественным этапом сотрудничества стало подписание в 1997 г. договора «О военном сотрудничестве» [6]. В данном документе были закреплены прежние достижения в интеграции военной сферы, но также значительно расширены сферы взаимодействия. Военное сотрудничество между РФ и РБ должно строиться на принципах суверенитета, равноправия и взаимной выгоды, с соблюдением международного права и международных обязательств, соответствовать строительству и развитию ВС обоих государств целям и задачам совместной вооруженной защиты. Договор расширял сферу взаимодействия: государства создавали региональные группировки войск, проводили унификацию системы управления этими формированиями, договаривались о содержании и использовании военной инфраструктуры обоих государств, налаживали взаимодействие в подготовке военных кадров, военных резервов.

В договоре от 8 декабря 1999 г. «О создании Союзного государства» [7] Российская Федерация и Республика Беларусь пришли к тому, что недостаточно ранее обговоренного невмешательства в случае угрозы. В договоре речь идет об обязанности принимать в случае необходимости совместные меры по предотвращению угрозы суверенитету и независимости каждого государства, координировать деятельность в области военного строительства, совместного использования военной инфраструктуры, реализации совместных программ по пограничным вопросам. В рамках Союзного государства Республика Беларусь взяла на себя обязательства по обустройству и охране западной границы и освободила Россию от охраны общих границы. Конечной целью интеграции в сфере военного сотрудничества договор подразумевал создание единого

оборонного пространства. Однако после учреждения Союзного государства движения в этом направлении так и не произошло.

Таким образом, мы можем видеть конкретные шаги по интеграции России и Беларуси в сфере военного сотрудничества. Сотрудничество начиналось и развивалось в 1990-е годы в основном вокруг военно-технического комплекса. Постепенно сотрудничество расширялось, что было продиктовано внешнеполитическими событиями, и включало в себя не только военно-технический комплекс, но и формирование отдельных совместных группировок войск, взятие на себя определенных обязательств по предотвращению угрозы суверенитету какого-либо из государств. Интеграция в военной сфере является на уровень выше, чем взаимодействие в других областях, что делает эту сферу главной движущей силой дальнейших интеграционных процессов.

1. Попов, И. Д. История Новейшего времени: учебно-методическое пособие / И. Д. Попов ; М-во образ. и науки РФ, Вологод. гос. ун-т. – Вологда: ВоГУ, 2018. – 96 с.

2. Лукашенко договорился с Путиным: Россия при первом запросе окажет помощь по обеспечению безопасности Беларуси // БЕЛТА. – 2020. – 15 августа. – URL: https://www.belta.by/president/view/lukashenko-dogovorilsja-s-putinym-rossija-pri-pervom-zaprose-okazhet-pomosch-po-obespecheniju-402964-2020/ (дата обращения: 31.10.2020). – Текст : электронный.

3. О координации деятельности в военной области: Договор между Российской Федерацией и Республикой Беларусь от 27 апреля 1992 года № 4865-1 // URL.: http://docs.cntd.ru/document/1900284. – Текст : электронный.

4. Соглашение между Российской Федерацией и Республикой Беларусь о принципах взаимного технического и материального обеспечения их Вооруженных сил; Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Республики Беларусь о военно-техническом сотрудничестве от 29.10.1993 г. // Бюллетень международных договоров. – 1993. – № 10.

5. Коновалов, Н. М. Сотрудничество России и Белоруссии в сфере оборонной политики / Н. М. Коновалов // Вестник ТГУ. – 2014. – № 11 (139). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotrudnichestvo-rossii-i-belorussii-v-sfere-oboronnoy-politiki (дата обращения: 31.10.2020). – Текст : электронный.

6. О военном сотрудничестве: Договор между Российской Федерацией и Республикой Беларусь от 19 декабря 1997 г. // URL: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=2918 (дата обращения: 31.10.2020). – Текст : электронный.

7. О создании Союзного государства: Договор между РФ и Республикой Беларусь от 08.12.1999 // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_25282/ (дата обращения: 31.10.2020). – Текст : электронный.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ПРИ АНАЛИЗЕ ВЗГЛЯДОВ СОВЕТСКИХ ДИССИДЕНТОВ НА ПУТИ РАЗВИТИЯ СССР ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

К.В. Кушнерева
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ «Трансформация российского общества 1950–1990-х гг.: классовый генезис и эволюция экономического устройства», проект № 19-18-00269

В 1970–1980-х гг. в связи с Хельсинскими соглашениями в СССР корректируется идеологический тренд – ставится задача внедрения некоторых элементов новых идейных ценностей. Многие из этих ценностей в более развернутом варианте были отражены в идеях разных течений диссидентства. Выразителями этих идей являлись диссиденты: А.Д. Сахаров, А.И. Солженицын, А.А. Амальрик и др.

Александр Исаевич Солженицын (11 декабря 1918, Кисловодск, Терская область, РСФСР – 3 августа 2008, Москва, Россия) – русский писатель, драматург, эссеист-публицист, поэт, общественный и политический деятель, живший и работавший в СССР, Швейцарии, США и России. В 1973 г. отправил властям эссе «Письмо вождям», в котором в резко категоричной форме высказал недовольство коммунистическим режимом. В этом произведении был высказан ряд идей, объединяющим сюжетом являлось мнение о свободе и о границах режима: «Наша интеллигенция единодушна в представлении о желанном будущем нашей страны (самые широкие свободы), но так же единодушна она и в полном бездействии для этого будущего. Все завороженно ждут, не случится ли что само. Нет, не случится» [6].

«Письмо вождям» по своей сути публицистично. В нем автор, как было показано ранее, излагает свои идеи относительно преобразования страны. Александр Исаевич всю свою жизнь находился в принципиальной оппозиции к советской власти и к советской идеологии, что отразилось, впрочем, не только в этом письме, но и во всех других письмах, обращенных «наверх». В этом письме писатель представляет свои взгляды на развитие страны как логически аргументированную систему. Писатель беседует с вождями как равный с равными, он не боится откровенно высказать свое несогласие с ними. В этом выразилась одна из основных черт Александра Исаевича – бескомпромиссность в отстаивании своего мнения [7].

Андрей Дмитриевич Сахаров (21 мая 1921, Москва – 14 декабря 1989, там же) – советский физик-теоретик, академик АН СССР, один из создателей первой советской водородной бомбы. Общественный деятель, диссидент и право-

защитник; народный депутат СССР, автор проекта конституции Союза Советских Республик Европы и Азии.

А.Д. Сахаров в связи с пропагандой диссидентских взглядов был лишен звания Героя Социалистического Труда и всех имеющихся у него государственных наград СССР. А 22 января 1980 года он был выслан в город Горький, закрытый для посещения иностранцев. Ссылка в Горький продолжалась семь долгих лет, до 16 декабря 1986 года, когда М.С. Горбачев по телефону сообщил Сахарову об окончании ссылки [5].

В 1975 году советский физик-теоретик Андрей Сахаров стал лауреатом Нобелевской премии мира. В традиционной нобелевской лекции «Мир, прогресс, права человека» он говорил о правах человека и о многочисленных советских политзаключенных. Андрей Дмитриевич писал: «Мир, прогресс, права человека – эти три цели неразрывно связаны, нельзя достигнуть какой-либо одной из них, пренебрегая другими. Такова главная мысль, которую я хочу отразить в этой лекции» [3].

Правозащитная деятельность и голодовки подорвали его здоровье. 14 декабря 1989 года в Москве у себя в квартире после напряженного дня работы на Съезде народных депутатов Андрей Дмитриевич скончался от сердечного приступа. Его сердце, как показало вскрытие, было полностью изношено. Проститься с ним пришли сотни тысяч человек [5].

Андрей Алексеевич Амальрик родился в 1938 году в Москве, в семье историка. В 1959–60 и 1962–63 годах учился на историческом факультете Московского университета, откуда был исключен за курсовую работу. До и после университета работал картографом, медицинским лаборантом, строительным рабочим, осветителем на кинохронике и т.д.

Был осужденным, находился в ссылке в Сибири. В 1969 году издал нашумевшие произведение «Просуществует ли Советский Союз до 1984 года».

В вышеназванной работе А.А. Амальриком исследуется советская система, указывается ряд причин, которые в скором времени должны были привести к распаду СССР. Одной из таких предпосылок становились международные отношения, а именно отношения с Китаем (возможность скорого развязывания войны с этой страной).

Андрей Алексеевич 30 апреля 1968 г. писал: «Каждый человек имеет право на свободу убеждений и на свободное выражение их: это право включает свободу беспрепятственно придерживаться своих убеждений и свободу искать, получать и распространять информацию и идеи любыми средствами независимо от государственных границ» [4]. Своими произведениями автор старался подчеркнуть важность выражения свободы при любом режиме.

В своих работах историк неоднократно ссылался на известных диссидентов, таких как А.И. Солженицын и А.Д. Сахаров. В частности, исследователь писал: «Солженицын считает, что она [идеология] все еще имеет решающее значение для определения государственной политики; Сахаров – что она служит только камуфляжем для прагматизма деидеологизированных верхов. Мне

же кажется, что она играет некую промежуточную роль – не будучи к тому же сама, по существу, единой идеологией. Хотя верны замечания о ее камуфляжном характере и сам я выше назвал ее «обрядовой», все же ее инерционная сила очень велика и нельзя сказать, что нет «наверху» людей, для которых она остается идеологией в подлинном смысле слова» [1].

В диссидентских кругах отмечалась весьма ироничная реакция на исследование, такую оценку произведению дал, в том, числе и академик А.Д. Сахаров. Встречалась и положительная оценка работы: член-корреспондент Академии наук СССР И.Р. Шафаревич писал про исследование так: «Одно из самых ярких и умных произведений, которые дала русская мысль после революции», однако ученым было выражено сомнение в том, что работа охватывает все возможные пути развития и тем самым дает исчерпывающий ответ на вопрос о будущем страны [4].

Трагическая смерть в результате автомобильной катастрофы под Гвадалахарой 11 ноября 1980 года на пути на очередную правозащитную конференцию прервала кипучую деятельность А.А. Амальрика [4].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что, несмотря на разные судьбы, разные семьи, образование и сферы деятельности, А.Д. Сахаров, А.И. Солженицын и А.А. Амальрик были схожи в своих правозащитных взглядах, много писали о понятии «свобода» и являлись диссидентами.

1. Амальрик, А. СССР и Запад в одной лодке / А. Амальрик // ЛитМир. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=50675&p=1 (дата обращения: 10.10.2020).

2. Андрей Дмитриевич: воспоминания о Сахарове [Текст]: Сборник / ред.-сост. Т. И. Иванова. – М.: Терра, «Книжное обозрение», 1991. – 368 с.

3. Андрей Сахаров // Мир, прогресс, права человека. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=241989&p=1 (дата обращения: 20.10.2020).

4. Архив истории инакомыслия общества «Мемориал». Ф.116.

5. Кесаманлы, Фагам Паша оглы. Андрей Дмитриевич Сахаров (к 90-летию со дня рождения) / Кесаманлы Фагам Паша оглы // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Физико-математические науки. – 2011. – № 1 (116). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/andrey-dmitrievich-saharov-k-90-letiyu-so-dnya-rozhdeniya (дата обращения: 01.11.2020).

6. Солженицын, А. Письмо вождям Советского Союза / А. Солженицын. – URL: https://www.litmir.me/br/?b=84352&p=1(дата обращения: 01.11.2020).

7. Суровцева, Е. В. А. И. Солженицын и А. Д. Сахаров: дискуссия вокруг «Письма вождям Советского Союза» / Е. В. Суровцева // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2014. – № 4 (46). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/a-i-solzhenitsyn-i-a-d-saharov-diskussiya-vokrug-pisma-vozhdyam-sovetskogo-soyuza (дата обращения: 01.11.2020).

БАНКИ ВОЛОГДЫ В 1920–1930 ГОДЫ: ОБЗОР ИСТОЧНИКОВ

С.А. Лебедев
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Поиск источников, работа с ними – важнейшая часть любого исторического исследования. Именно комплекс источников определяет объем материала, с которым будет работать историк, от источников зависят методы исследования.

Цель работы – определение круга источников по истории банковской системы Вологды и Вологодского региона в 1920–1930-е годы. Цель определят и задачи исследования, это:

1) Поиск исторических источников, связанных с историей банков Вологды и Вологодского региона в 1920–1930-е годы;

2) Группировка найденных источников, описание основных типов документов, их ранжирование по «полезности»;

3) Определение основных методов работы с найденными документами.

Объектом исследования являются источники по истории банковской системы Вологды и Вологодского региона в 1920–1930-е годы.

Для первичной работы с ними были применены историко-типологический, историко-сравнительный методы исследования. Использовался также и герменевтический метод, поскольку при исследовании необходимо было учитывать как политическую и экономическую обстановку в регионе в изучаемый период, так и специфику используемых источников. Анализ и классификация также были использованы при проведении исследования, поскольку необходимо было выявить четкую структуру банковской системы, определить, исходя из изученных источников, основные направления деятельности учреждений, цели и задачи, для выполнения которых они создавались.

Стоить отметить, что всесторонних исследований банковской сферы Вологды и Вологодского региона в первой трети XX века ранее не проводилось. Имеются обобщающие работы по истории банков Вологды на рубеже XIX–XX веков [1], исследования, посвященные отдельным организациям [2], иногда деятельность банковских учреждений упоминается как часть неких более глобальных явлений и процессов [3].

Источники, полученные в ходе поисковой работы, можно разделить на 4 группы по критериям «авторства» и содержания.

В первую очередь можно выделить законодательные источники. К ним можно отнести Нормальные уставы: Общества сельскохозяйственного кредита [4], Коммунального банка, Общества взаимного кредита, которые утверждались в 1920-х годах Экономическим советом РСФСР. На их основе составля-

лись уставы [5] банковских учреждений Вологды. Наиболее ценную информацию можно извлечь из них методом сопоставления, необходимо сравнить цели деятельности учреждений, то, кто их учреждал, каков был размер уставного капитала, на каких условиях осуществлялось членство. Всего в ходе работы было изучено пять Нормальных уставов разных организаций, а также созданные на их основе уставы вологодских банков и обществ. Данные источники отбирались по принципу соответствия – при изучении определенных типов банковских учреждений брался соответствующий нормальный устав. Сейчас уставные документы вологодских учреждения в большинстве хранятся в Государственном архиве Вологодской области, однако часть их находится в фондах Вологодской областной научной библиотеки им. Бабушкина. Принятые Нормальные уставы доступны в системе Консультант Плюс, уставы же вологодских организаций не оцифрованы.

Были использованы совместные постановления ЦИК и СНК СССР «О кредитной реформе» [6] (1930 г.), «О мерах улучшения практики кредитной реформ» (1931 г.), которые позволяют изучить, как государство регламентировало деятельность банковских учреждений, в каком направлении шло ее реформирование, какие цели и задачи несли в себе преобразования в 30-х годах XX века. Также стоит отметить, что все перечисленные законодательные источники доступны в сети Интернет на платформе «Консультант плюс», это значительно облегчает работу с ними.

Вторым типом источников можно определить делопроизводственную документацию. В нее можно включить такие документы, как протоколы заседаний местных органов власти [7], учредителей банков [8], переписку правлений банков с отделениями [9], решения органов власти [10]. В делопроизводственную документацию также можно включить и источники, подобные Генеральному плану восстановления сельского хозяйства Вологодской губернии [11]. Данная группа источников позволяет узнать, какие задачи в своей деятельности решала та или иная организация, оценить государственное участие в деятельности банковской системы города и региона, понять, соответствовала ли текущая деятельность уставным целям. За время подготовки к написанию исследования было изучено более 30 подобных источников. Сейчас большая часть документов хранится в Государственном архиве Вологодской области, по каждой банковской организации сохранился свой фонд. При этом в сети Интернет «местные» делопроизводственные источники практически не встречаются. Производился «отсев» тех документов, которые не несли в себе какой-то конкретной информации. Стоит также отметить, что в делопроизводственной документации имеются некоторые «пробелы» – в фондах банков иногда не хватает документов по открытию и ликвидации соответствующих учреждений, и необходимые источники приходится искать в фондах местных органов власти.

Третьим видом можно выделить статистические документы, такие как годовые отчеты [12] различных учреждений, кассовые книги [13], сводные ве-

домости оборотов [14], материалы переписей по Вологодской губернии [15], материалы конъюнктурных обзоров народного хозяйства [16]. Данная группа источников дает возможность изучить конкретные показатели деятельности банковских учреждений, сравнить их обороты, капиталы, определить их участие в банковской жизни города и губернии/края. При этом «повторяемость» и периодичность издания статистических документов позволяет проследить динамику экономических процессов. Данные документы также хранятся в соответствующих фондах ГАВО, они хорошо сохранились, однако работать с ними довольно непросто из-за обилия экономических терминов и специфики документов – сами по себе цифры банковской отчетности без соответствующего анализа и сравнения не позволяют сделать какие-либо выводы. Статистическая документация сохранилась целиком по каждому банковскому учреждению за всё время его существования. Сведения, позволяющие сравнить банковскую деятельность на территории Вологодского региона с другими можно найти на страницах издания Центрального банка РФ «По страницам архивных фондов Центрального банка Российской Федерации» [17], где публикуются засекреченные ранее документы.

Выделить стоит и прессу. Журнал «Кооперация Севера» (выпускавшийся с 1921 по 1929 год при участии двух вологодских банков раз в две недели), газеты «Красный Север» агитировали участвовать в работе кредитных учреждений города и региона, публиковали отчеты отдельных организаций. С их страниц банки пытались найти своих клиентов. Всего за время работы было изучено около 70 газет и журналов.

Можно говорить о том, что выявленных в ходе поисковой работы источников будет достаточно для проведения разностороннего исторического исследования по истории банковской системы Вологды и Вологодского региона в 1920–1930-е годы. Стоит отметить, что источники, сохранившиеся в фондах библиотек, архивов, на интернет-ресурсах, не лишены пробелов: сказывается проведенная в конце 1920-х годов административная реформа, в результате которой правления части банковских учреждений региона были перенесены в Архангельск. Источники, разделенные в ходе работы на 4 типа, хорошо сохранились, работа с ними не затруднена.

1. Лебединская, Т. А. Развитие банковского дела в Вологодской губернии (XIX – начало XX вв.) [Текст] / Т. А. Лебединская // Русский Север: вариативность развития в контексте исторического и социально-философского осмысления: материалы межрегион. науч. конф., 5–6 марта 2008 г.: [в 2 т.] / Вологод. гос. техн. ун-т; отв. ред. М. А. Безнин. – Вологда, 2008. – Т. 1. – С. 114–118.

2. Усов, Д. Л. Из истории Вологодского отделения государственного банка [Текст] / Д. Л. Усов // Деньги и кредит. – 2016. – № 4. – С. 15–19

3. Саблин В. А. Экономика крестьянского двора на Европейском Севере России в 1920-е годы: монография / В. А. Саблин. – Москва, Вологда : Русь, 2006. – 172 с.

4. Об утверждении Нормального устава местных сельскохозяйственных банков РСФСР: Постановление Экономического Совета РСФСР от 31.07.1928 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://lawru.info/dok/1928/07/31/n1200814.htm

5. Вологодский коммунальный банк. Устав Вологодского коммунального банка [Текст]. – Вологда, 1926. – 32 с.

6. О кредитной реформе: Постановление ЦИК СССР, СНК СССР от 30 января 1930 [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=19796#0296481856977 1388

7. Протоколы Вологодского Губисполкома // ГАВО. Ф. 228. Оп. 1. Д. 7. 42 л.

8. Журнал межведомственного совещания при Вологодском Губэксо по вопросу об организации сельско-хозяйственного кредита» 20.04. 1923 г. // ГАВО. Ф. 228. Оп. 1. Д. 6. Л. 6.

9. Циркуляры по Всекобанку за 1924–195 год // ГАВО. Ф. 589. Оп. 1. Д. 15.

10. Резолюции, принятые X Вологодским губернским съездом Советов в заседаниях от 15–19 декабря 1923 года [Текст]. – Вологда, 1923. – 15 с.

11. Генеральному плану восстановления сельского хозяйства Вологодской губернии [Текст]. – Кадников, 1923. – 37 с.

12. Вологодский коммунальный банк. Отчет Вологодского коммунального банка за 1924–1925 операционный год [Текст]. – Вологда : Сев.Печатник, 1925. – 40 с.

13. Книга выданных кредитов за 1924/1925 год // ГАВО. Ф. 228. Оп. 1. Д. 206.

14. Вологодский коммунальный банк. Сводная ведомость оборотов Вологодского коммунального банка за 1927/28 год. – Вологда, 1928. – 16 с.

15. Предварительные итоги Всероссийской переписи населения, торговых заведений и промышленных предприятий по Вологодской губернии на 15-е марта 1923 г. – Вологда : Северсоюз, 1923. – 16 с.

16. Конъюнктурный обзор народного хозяйства Вологодской губернии за 1925–1926 год. – Вологда, 1927. – 188 с.

17. По страницам архивных фондов Центрального банка Российской Федерации: Госбанк СССР и Минфин СССР в процессе ресурсного регулирования (ведомственные материалы). – URL: https://old.cbr.ru/Content/Document/File/48220/ ArchivalFonds_014.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

НАСЕЛЕНИЕ ВОЛОГДЫ ПО ДАННЫМ ПИСЦОВОЙ КНИГИ 1626–1628 ГГ.

Д.А. Макарова
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

XVII век являлся крайне противоречивым в истории Российского государства. Это столетие было ознаменовано затяжным хозяйственным и политическим кризисом, сменой царствующей династии, внешнеполитическими конфликтами, социальными выступлениями и бунтами. Однако это время оказалось еще и периодом хозяйственного подъема, расцвета экономики и расширения экономических связей России. Несомненно, что события, происходящие в стране, влияют на динамику народонаселения как всего государства, так и отдельных городов.

Северные территории России в XVII веке подверглись меньшему разорению, чем центральные и западные уезды государства. Однако, несмотря на это, Вологда также ощутила на себе влияние «бунташного века». Доказательства этому мы можем найти в статистических источниках XVII века.

Одним из наиболее ценных источников для изучения демографии Вологды XVII века служит Писцовая книга Вологды 1626–1628 гг. Ее полное название «Письма и меры князя Ивана Мещерского да подьячего Федора Строгова». Подлинник данного источника был утерян. Список с него [3], скрепленный по листам дьяком Болтиным, находился некоторое время у секретаря Вологодского Статистического Комитета Николая Александровича Полиевктова, но в конце XIX века был им утрачен. Однако существует рукописная копия, сделанная в 1883 году А.Е. Мерцаловым, по которой он написал исследование «Очерк города Вологды по Писцовой книге 1627 года» [1]. Писцовая книга содержит различные сведения о городе, застройке, а также о населении и его занятиях. В настоящее время подлинник документа хранится в Российском государственном архиве Древних актов.

Для анализа Писцовой книги Вологды 1626–1628 гг. была сделана выборка. В нее включены данные источника, содержащие информацию о трех улицах Вологды XVII века, расположенных в разных частях города: в крепости (Покровская улица), в нижнем посаде (Козлена) и в верхнем посаде (Широкая улица). Для детального исследования источника была составлена база данных. Она представляет собой таблицу, состоящую из следующих граф: 1) номер по порядку; 2) наименование земельного владения; 3) имя владельца; 4) профессия/происхождение/социальный статус владельца.

При перечислении земельных владений переписчики использовали не географический принцип, то есть перечисление всех территорий, находящихся на описываемой улице, а производили перепись дворов отдельных категорий

граждан. В Писцовой книге 1626–1628 гг. отдельно описаны дворы тяглого и нетяглого населения, дворы, принадлежащие монастырям и церквям и даже земельные владения представителей отдельных профессий. Так, например, для Покровской улицы отдельно указаны дворы «розсылщиков и пушкарей, и воротников, и каменщиков, и охотников» [2]. Основным земельным владением являлся двор и место дворовое. Также встречаются упоминания места проезжего.

На основе данных Писцовой книги 1626–1628 гг. можно определить социальный состав населения, профессиональную принадлежность, происхождение лиц, проживающих в той или иной части города. Так, в центральной части города, а именно на Покровской улице, упоминаются дворы дворян и детей боярских, дворы, принадлежащие монастырям и духовенству, а также дворы посадских тяглых людей, бобылей, вдов. К нетяглому населению, проживавшему на Покровской улице, отнесены стрелецкий голова, подьячий, государев крестовый дьяк, казачий атаман, сын боярский, «татарин новокрещен», черкашенин (3), смольянин (2), дьякон, попы (3), крестьяне (3), «розсыльщик», пушкарь, охотник. К тяглому населению отнесены 15 человек, среди которых упоминаются Михалка да Богдашка Глазовские – московские торговые люди, члены Гостиной сотни. У остальных людей, проживающих на Покровской улице, профессиональная принадлежность не указана. Также здесь находились дворы 9 бобылей и 4 вдов.

В нижнем посаде (в Козлене) отдельно упоминаются дворы тяглого и нетяглого населения. По Писцовой книге 1627–1628 гг. в Козлене находилось 7 дворов, принадлежащих каменщикам, 2 двора пушкарей, 2 двора кирпичника, 1 двор стрельца, 1 – принадлежал воротнику, 1 двор попа, 1 двор церковного дьячка, 1 двор пономаря. Все вышеперечисленные лица упоминаются как люди, которые не несут тягло и «живут на белых и на чорных на тяглых местех, а оброку не платят» [2]. К людям, несущим тягло, отнесены 2 человека, при этом профессиональная принадлежность указана только у одного (мясник). Также в Козлене проживали бобыли (5), вдовы (2) и один нищий старец.

В верхнем посаде (на Широкой улице), как и в нижнем, упоминаются дворы тяглого и нетяглого населения. К людям, не несущим тягло, отнесены 5 каменщиков, один стрелец и один литовский выходец. У тяглых людей (4) не указана профессиональная принадлежность. На Широкой улице в верхнем посаде проживали в 1626–1628 гг. 2 вдовы и 2 бобыля.

Примечательным является то, что имена представителей высших сословий записаны в Писцовой книге в полной форме, например, Петр Павлов, Степан Макаров, а имена тяглых людей, используются в огрубленной форме, например, Васка Якимов, Первушка Романов.

В Писцовой книге 1626–1628 гг. встречаются доказательства того, что Вологда пострадала в период смуты начала XVII века. Так, в нижнем посаде (в Козлене) упоминается место церковное, на котором ранее находилась церковь Иоакима и Анны, сгоревшая в «в вологотцкое разоренье» [2].

Таким образом, на основе данных Писцовой книги Вологды 1626–1628 гг. можно судить о том, как распределялись различные категории населения по районам города. В крепости чаще располагались дворы, принадлежащие высшим сословиям – боярам, дворянам, а также людям, имевшим высокое служебное положение, например стрелецкий голова, подьячий, государев крестовый дьяк, казачий атаман. В верхнем и нижнем посадах чаще располагались дворы ремесленников. Например, в Козлене проживали в значительном количестве каменщики и кирпичники. Нужно также отметить, что у значительной части населения, упомянутого в Писцовой книге, не указана социальная или профессиональная принадлежность.

1. Мерцалов, А. Е. Очерк города Вологды по писцовой книге 1627 года: Ист. исслед. А. Е. Мерцалова / А. Е. Мерцалов. – Вологда: Типография Вологодского губернского правления, 1885. – 51 с.

2. Писцовые и переписные книги Вологды XVII – начала XVIII века. В 3 томах. Том 3. Писцовые, переписные и дозорные книги Вологды XVII века. – Вологда : Древности Севера, 2018. – 392 с.

3. Список с писцовой книги города Вологды, сделанный в 1629 году. – Вологда : Типо-литография Шахова и Клыкова, 1904. – 194 с.

АРХИВ Е.Р. СТРЕЛЬНИКОВОЙ КАК КОМПЛЕКС ИСТОЧНИКОВ ПО ИСТОРИИ БЕЛОЗЕРЬЯ

М.В. Ожогин
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Актуальность данного исследования обуславливается источниковедческой и историографической ситуацией. В настоящее время возрастает интерес к исследованию личных (частных) и семейных архивов. Зачастую частные архивы хранят необработанные и неопубликованные собирателем материалы, а также результаты работы автора, представляющие сегодня интерес для исследователей. Изучение и введение в научный оборот неопубликованных эгодокументов является одной из приоритетных задач современного источниковедения. Подобным примером является личный архив историка Е.Р. Стрельниковой (1946–2019 гг.), хранящийся в настоящее время как фонд 4 архива Историко-просветительского общества «Наследие Ферапонтова монастыря» (далее – ИПО «НФМ») [6].

Целью данного исследования является изучение происхождения, обстоятельств комплектования и состава частного архива Е.Р. Стрельниковой.

Елена Романовна Стрельникова – православный историк, краевед, исследователь Белозерья, родилась 27 октября 1946 г. в городе Краматорске (ныне Донецкая республика) в семье военнослужащего. В 1965 г. окончила педагогическое училище им. Н.А. Некрасова, отработав год учителем 1-го «речевого» класса в школе для умственно-отсталых детей, поступила на вечернее отделение кафедры медиевистики Ленинградского государственного университета. Будучи студенткой исторического факультета, устроилась на работу в Музей революции (в настоящее время Государственный музей политической истории России) первоначально бухгалтером, по окончании обучения – научным сотрудником в экспозиционном отделе. В 1982 г. на период отпуска с сыном приезжает в с. Ферапонтово, где устраивается внештатным экскурсоводом в музее, расположенном в стенах Ферапонтова монастыря, а затем в штат «Музея фресок Дионисия», проработав там до 1992 г.

После открытия прихода Богоявления в стенах монастыря в 1989 г. она уходит с должности научного сотрудника музея и становится певчей возрождающегося храма, а также старостой прихода. Однако данный период становится наиболее плодотворным в научной деятельности Е.Р. Стрельниковой. Ее перу принадлежат переложения житий вологодских святых (преподобных Ферапонта и Мартиниана Белозерских, Феодосия Тотемского, Павла Обнорского, Дионисия Глушицкого и т.д.), автором написано несколько крупных трудов, посвященных белозерским монастырям («Ферапонтов монастырь в ликах и лицах», «Горицкий Воскресенский девичий монастырь в Белозерье» и т.д.), но главной темой исследований Елены Романовны являлись новомученики Кирилловские. Таким образом, можно констатировать, что Е.Р. Стрельникова на протяжении более чем тридцати лет собирала и аккумулировала материалы, посвященные истории Белозерского края с XIV до начала XX в. В результате работы Е.Р. Стрельниковой сложился личный архив, являющийся в настоящее время частью архива ИПО «НФМ».

На данный момент архив ИПО НФМ состоит из 12 фондов, комплектуемых по сей день, частично размещенных на официальном сайте http://ferapontovo.org/156/ [6]. Наибольший интерес для исследователей представляют фонд 1 (Возобновление церковной жизни в Ферапонтовом монастыре (с. Ферапонтово)) и фонд 4 (Стрельникова Елена Романовна (монахиня Есфирь). Материалы научно-исследовательской работы по изучению церковной истории Белозерья).

В фонд 1 включены скан-копии (оригиналы хранятся в Ферапонтовом монастыре) переписки религиозной общины с. Ферапонтово с представителями государственной власти, епархиальным управлением, музеем-заповедником и т.д. в количестве 78 единиц хранения. Материалы фонда датируются от 05.10.1988 г. до 19.11.1996 г. На их основании можно проследить процесс регистрации общины в Ферапонтово, включения в нее новых членов, получения храма для совершения Богослужений, принятия Устава религиозной организации, передачи икон верующим и т.д. Кроме того, данный фонд

хранит интересующие нас документы, касательно научной работы Е.Р. Стрельниковой, а следовательно, и этапов комплектации частного архива исследователя. Так, например, от 01.04.1994 г. на имя Елены Романовны из Епархиального управления приходит приглашение на участие во Второй научной конференции «Культура Белозерья X–XX вв.» [4]. Также хранится прошение иерея Сергия (Ершова) от 2 марта 1996 г. о допуске Е.Р. Стрельниковой к фондам Вологодского областного архива новейшей политической истории с целью ознакомления с материалами Кирилловской партийной организации [5].

Исследовательские материалы Елены Романовны в настоящий момент составляют 4 фонд ИПО «НФМ» (4-А, 4-Б, 4-В, 4-Г, 4-Д, 4-Е, 4-Ж, 4-И, 4-К), а также иллюстрации к биографии Е.Р. Стрельниковой (4-Л), публикации от 2018 г. в Кирилловской районной газете «Новая жизнь» об авторе (4-Н), некролог в фотографиях (4-П).

Еленой Романовной во время формирования архива регулярно велся журнал хранящихся дел-папок по следующим блокам: «Ферапонтово», «Кириллов», «Белозерск», «Новгород», «Череповец», «Вологда», «Санкт-Петербург», «монастыри», «биографии», «статьи», «репрессии», «реставрация», «округа Кириллова», «личное», «Горицы», «конференции», «Нило-Сорская пустынь», «Сяма» и «письма». Каталог представляет собой указание номера папки и ее наименования, например: «№ 12 Кирилловские владыки», «№ 65 Письма епископа Варсонофия (Лебедева)» и т.д. Данный журнал фиксирует свыше девяноста папок, находившихся некогда в архиве Е.Р. Стрельниковой.

В настоящий момент еще только предстоит подробное и детальное изучение документов из данного частного архива. Однако уже сейчас можно констатировать, что значительная часть материалов посвящена истории Кирилловского уезда в начале XX в. (в частности, новомученикам Кирилловским). Наибольший интерес для исследований сегодня представляют папки № 21 «Золотуха», № 23 «Материалы по канонизации 1998 г.», № 25 «Архивы УФСБ. Судебные дела», № 27 «Запись текстов с магнитофонных пленок», № 37 «Запросы», № 47 «Новомученики», № 57 «Архивные выписки к новомученикам и воспоминаниям старожилов 1984–1989 гг.», № 67 «Жития новомучеников Кирилловских», № 77 «Статьи. Церковь в годы гонений». Данные дела были скомплектованы Е.Р. Стрельниковой в ходе работы над тематикой новомучеников в архивах, зачастую с материалами под грифом «секретно». Несмотря на то, что большая часть наработанной информации была издана в 2004 году книгой «Жития новомучеников Кирилловских», фонды автора могут и по сей день хранить материалы, не введенные в научный оборот.

Также в состав 4 фонда ИПО «НФМ» включены дела-папки ненумерованные, включающие газетные вырезки 1989–1993 гг., свидетельствующие о приезде в музей представителей Верховного Совета РСФСР, передаче памят-

ников в Ферапонтово из Музея им. Рублева и т.д. Кроме того, фонд содержит материалы переписок Е.Р. Стрельниковой, фототеку и аудиотеку автора.

Подводя итог, можно выделить следующие положения, необходимые для дальнейшей работы над темой исследования:

– частный архив Стрельниковой Елены Романовны формировался на протяжении более чем тридцати лет (с 80-х годов XX в. до середины 2-го десятилетия XXI в.);

– в настоящий момент он представляет собрание материалов по истории средневекового Белозерья, Вологодской и Новгородской губерний в XIX – нач. XX вв.;

– основные документы посвящены историческим процессам начала XX в. в Кирилловском уезде Новгородской губернии (дело о новомучениках);

– в источниковедческом отношении материалы можно разделить на следующие группы: архивные выписки, публицистические вырезки, материалы переписки, аудио- и фототека, неопубликованные и опубликованные исследования автора.

Таким образом, можно сделать вывод, что частный архив Е.Р. Стрельниковой, хранящийся в настоящее время как фонд 4 ИПО «НФМ» представляет несомненный интерес для дальнейших исследований, аккумулируя краеведческие материалы от средневековой Руси до настоящего время. В настоящий момент материалы архива могут служить основой для изучения становления и развития приходской жизни в Ферапонтово, развития музейного дела в 80-е и 90-е годы XX в. на примере «Музея фресок Дионисия», а также дополнительных исследований в отношении новомучеников Кирилловских в свете появления новых фактов в этом деле.

1. Голубева, М. Воин духовный / М. Голубева // Новая жизнь. – 2018. – 9 февраля. – С. 7–8.

2. Голубева, М. Воин духовный / М. Голубева // Новая жизнь. – 2018. – 16 февраля. – С. 7–8.

3. Журнал дел-папок // ИПО «НФМ». Ф. 4. Ед. хр. 4-а.

4. Приглашение на участие в конференции // ИПО «НФМ». Ф. 1. Ед. хр. 94.

5. Прошение на доступ к архивам // ИПО «НФМ». Ф. 1. Ед. хр. 105.

6. Фонды ИПО «НФМ» : Официальный сайт. Ферапонтово. – URL: http://ferapontovo.org/156/ (дата обращения: 13.10.2020). – Текст : электронный.

ФОЛЬКЛОР КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА В СОВЕТСКОЙ АРКТИЧЕСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ 1946–1991 ГГ.

Д.С. Оробинская
Научный руководитель ***А.В. Репневский****, д-р ист. наук, профессор*
Северный (Арктический) федеральный университет
им. М.В. Ломоносова
г. Архангельск

Существует достаточно мало работ на русском языке, которые раскрывают мультипликацию в качестве исторического источника. Российские исследователи рассматривают анимационные фильмы в области социологических, политологических и культурологических исследований. Мультипликацию как искусство начали изучать еще в Советском союзе. Исследователь С.В. Асенин в своей работе «Волшебники экрана» 1974 г. [1] прослеживает идею зарождения мультипликационного искусства из истории живописи. Автор отмечает близость мультипликации к агитационному плакату, а также ее зависимость от технических новшеств. И.А. Ульянов в своей статье «Хрущевская «оттепель» в мультипликации» 2015 г. [10] отмечает особую роль мультипликации в советской пропаганде, а также в формировании личности ребенка. В монографии «История киноотрасли в России» 2012 г. [5] подчеркивается качество и конкурентоспособность советской мультипликации. Подобные исследователи раскрывают историю развития советских мультфильмов, однако не проводят аналитической работы по соотнесению их тематики с эпохой. Ю.М. Лотман в своей монографии «Диалог с экраном» 1994 г. [8] поднимает вопрос о семиотической характеристике анимации, противопоставляет язык художественного кино и мультфильмов.

Под арктической мультипликацией в данном исследовании следует понимать совокупность анимационного материала различных жанров и форм, так или иначе затрагивающего тематику Арктики: ее места в общей картине мира и социальной значимости. Введение подобного термина в работу необходимо в первую очередь для удобства обозначения определенного пласта картин.

В советской арктической мультипликации значительное место занимают картины, основанные на сюжетах фольклора народов Крайнего Севера. Важным для мультипликаторов было найти мотивы, которые подчеркивали бы тему многонациональности Советского государства: соответственно мультфильмы демонстрировали самобытность малых народов с положительной стороны. В то же время создатели были настроены на то, чтобы фольклорное повествование неким образом соответствовало и установкам идеологии советского общества.

За изучаемый период в Советском союзе было создано более 50-ти мультипликационных картин об Арктике, северных народах и полярных путешест-

венниках. Особый всплеск интереса наблюдается в 70-е, 80-е гг. При этом, мультфильмы, созданные в 80-е гг., отличаются новизной художественной композиции, оригинальными материалами, а также проработанной авторской рисовкой.

Необходимо учитывать, что мультфильмы, задействованные в исследовании, зачастую представляют собой не прямую демонстрацию северного фольклора, а некую адаптацию, формирующую массовое представление советских людей о Севере. В традиционном фольклоре северных народов существовало множество запретных и табуированных для советской культуры тем. Задействованные же в мультипликации сюжеты наиболее подходили под лекало традиционной сказки с некими детальными художественными и образными особенностями. За основу советские мультипликаторы брали скорее северный эпос, повествующий о подвигах героев.

При исследовании советской мультипликации, основанной на северном фольклоре, можно выделить один магистральный сюжет. Он раскрывает сменность времен года на Севере: окончание долгой зимы и приход долгожданного тепла. Как правило, подобное сюжетное повествование строится вокруг антагониста, который всеми силами задерживает уход зимы, и протагониста, который борется с этим злом. В северном фольклоре повествование идет именно о духах-божествах, которые вписываются в систему мировоззрения народов, их окружающую действительность и характеризуют собой сезонные явления. Это можно заметить и в мультипликации: Тьма-тьмущая (полярная ночь), Северный ветер, Дрема (которая клонит усталого путника в сон, заставляя замерзнуть), Пурга, Старуха-ночь и т.п. При этом главным добрым духом (волшебным персонажем) в большинстве случаев представляется Солнце, олицетворяющее жизнь. Так, противостояние героев сводится к архитипичному противоборству света и тьмы, дня и ночи, холода и тепла. Всё это подчеркивает природный цикл смены времен года. Исход борьбы всегда – приход весны.

Мультфильм «В яранге горит огонь» демонстрирует борьбу главных героев с многочисленными приспешниками зимы. В мультфильме «Дочь Солнца» 1963 г. главный герой охотник ранит свою руку, чтобы кровью растопить льды, в которых закована дочь солнца. «Сказка дедушки Ай По» – кукольный мультфильм 1976-го года, композиционно построен как рассказ в рассказе. Ай По рассказывает детям историю о том, как главный герой спасает девушку Эви из лап страшного духа Мэк Иги. В картине 1985 г. «Сампо из Лапландии» герою противостоят снежные гномы, а помогает златорогий олень. Сампо борется с Владыкой ночи и гор за то, чтобы закончилась полярная ночь и взошло солнце.

Мультфильм 1946 г. «Песенка радости» имеет схожую структуру. Главный антагонист (Старуха-ночь) мешает наступлению весны, а героиня борется за наступление тепла и восход солнца. Мультфильм начал создаваться еще до войны, материалы по его созданию были утеряны в блокадном Ленинграде, в

1946 г. производство завершилось. Символически эта работа представлялась как борьба с противником (фашизмом) и победа над ним: аналогия со сменой времен года отошла на второй план.

В 1961 г. на советские экраны выходит мультфильм «Кто сильнее?». Сюжет его основывался на мотивах северных народных сказок и рассказывал о двух ненецких братьях, которые искали самого сильного в мире. По очереди они спрашивают о том, кто сильнее, у льдины, у солнца, у тучи, у ветра, у горы и у дерева. Каждый из них называет причину того, почему он не самый сильный: начнет светить солнце – я растаю, набежит туча – заслонит меня, придет ветер – прогонит и т.д. В итоге братья понимают, что самые сильные – это они сами. Природа вторит их словам: «Человек сильнее всех». Эта мораль и вывод соответствуют реалиям советского мировоззрения. Так, превосходство человека в сравнении с северной стихией – один из главных мотивов советского арктического кинематографа.

К 80-м гг. в советской мультипликации наметился некоторый качественный сдвиг. Создатели начали обращаться к более сложным северным сюжетам, не сводимым к простой борьбе героя со злом. Отличия коснулись и художественной составляющей картин: исчез традиционный для советской мультипликации образ Арктики как бескрайних снежных просторов, всё больше стали использоваться абстрактная рисовка и этничность анимации. Присутствовала также стилизация под наскальные рисунки и росписи по камню. В качестве примеров можно привести работу 1988 г. «Келе», повествующую о злом духе, похитившим двух девочек. В картине используется музыка северных народов. Рисовка выполнена в стиле национальных узоров и рисунков. Примечательны вступительные кадры, которые демонстрируют своеобразную картину мира – деревню северных людей: выстроена она как круг по аналогии с земным шаром. В центре расположен оленевод, основное пространство занимают бегущие стада, по окружности размещаются дома и изгороди.

Сборник картин «Рыбья упряжка» 1982 г. сосредоточил свое внимание на ительменских и эскимосских сказках. Все мультфильмы серии являются кукольными и выполнены в оттенках сепии.

Отдельно следует сказать о мультфильме 1985 г. «Ктух и мыши», так как он вывел типичный сюжет сменности времен года на новый уровень. Ворондух Кутх борется с мышами, которые проникли в его только что созданный мир. Дух пытается засыпать мышей снегом, глотает солнце, борясь с ними, топит в талой воде. От подобного противостояния в мире пришла весна и лето – распустились цветы, что понравилось мышам. Тогда Ктух сбросил все листья и начал борьбу с мышами сначала. Как можно заметить, все описанные детали указывают на цикл времен года, их сменность и особенности.

Таким образом, советская арктическая мультипликация активно использовала отдельные элементы и целостные сюжеты из фольклора коренных народов Севера. Этнографические особенности проявлялись во внешних образах

персонажей, окружения, природы; в культурных мотивах и артефактах. За основу повествования создатели анимационных картин брали легенды и сказки северных народов. Многие авторы работали в государственных архивах и отправлялись в полярные экспедиции для того, чтобы лучше проработать образы. Особой популярностью пользовался сюжет о борьбе героя с антагонистом, олицетворяющим зиму, за приход весны и тепла. К 1980-м гг. мультфильмы приобретают большее художественное разнообразие и сильнее сближаются с этнографическими сюжетами.

1. Асенин С. В. Волшебники экрана: Восьмое искусство. Своеобразие синтеза / С. В. Асенин. – Москва : Искусство, 1974.

2. Бурыкин, А. Фольклор коренных народов Севера: осмысление наследия, задачи и перспективы изучения / А. Бурыкин // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки. – 2016. – № 3 (9).

3. Бурыкин, А. А. Фольклор коренных народов Севера: осмысление наследия, задачи и перспективы изучения / А. А. Бурыкин // Арктика. XXI век. Гуманитарные науки. – 2016. – № 3 (9). – С. 28–42.

4. Грей, Г. Кино: Визуальная антропология / Г. Грей. – Москва : Новое Литературное Обозрение, 2014.

5. История киноотрасли в России: управление, кинопроизводство, прокат (2012) / редактор В.И. Фомин. – Москва : Минкульт РФ, ВГИК. – 2759 с.

6. Кривуля, Н.Г. Аниматология: Эволюция мировых аниматографий / Н.Г. Кривуля. – Москва : Аметист, 2012. – 384 с.

7. Культура Арктики : коллективная монография / Министерство культуры Российской Федерации, Арктический государственный институт искусств и культуры, Министерство культуры и духовного развития Республики Саха (Якутия) ; [под общей редакцией У. А. Винокуровой ; идея проекта А. С. Борисов]. – Якутск : ИД СВФУ, 2014. – 344 с.

8. Лотман, Ю. М. Диалог с экраном / Ю. М. Лотман. – Таллин : Александра, 1994

9. Пермиловская, А. Б. Культурное пространство русской Арктики / А. Б. Пермиловская // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 3.

10. Ульянов, И. А. Хрущевская «оттепель» в мультипликации / И. А. Ульянов // Молодой ученый. – 2015. – № 18. – С. 410–416.

ЖИЗНЬ НАСЕЛЕНИЯ ГОРОДА ВОЛОГДЫ В ГОДЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

А.В. Петрова
Научный руководитель ***О.В. Ильина****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

«История повседневности» – новая отрасль исторического знания, предметом изучения которой является сфера человеческой обыденности во множественных историко-культурных, политико-событийных, этнических и конфессиональных контекстах [1].

Точного определения понятия «повседневность», «повседневная жизнь» нет, так как оно трактуется очень широко, порой включая в себя все, что происходит в жизни людей. Например, российский историк Н.Л. Пушкарева считает, что понятие «повседневность» включает: событийную область публичной повседневной жизни, прежде всего мелкие частные события, пути приспособления людей к событиям внешнего мира; обстоятельства частной, личной домашней жизни, быт в самом широком смысле; эмоциональную сторону событий и явлений, переживание обыденных фактов и бытовых обстоятельств отдельными людьми и группами людей [2].

Война – это тоже часть жизни человека, ведь в ее условиях повседневная жизнь полностью меняется. Все, что было привычно и нормально для людей в мирное время, в экстремальных условиях превращается в необычное и ненормальное.

В качестве главных источников выступает периодическая печать, а именно газета «Вологодский справочный листок», переименованная затем в «Вологодский листок», и газета «Эхо».

Хронологические рамки исследования охватывают 1914–1916 гг. Нижние рамки связаны с началом войны и общими патриотическими настроениями русского народа в 1914 г. Верхние рамки ограничены 1916 г., когда, по мнению многих исследователей, наступил кризисный год, обострение революционных настроений населения.

Первые месяцы войны были ознаменованы огромным ростом патриотических чувств народа, что объяснялось ожиданием скорой победы. Такие настроения были и в Вологде. Известие о войне вологжане встретили с небывалым воодушевлением. Мобилизацию приняли спокойно, а сама она проходила в приподнятом настроении [3]. Поднятию патриотического настроя в большей степени способствовала местная печать. В газетах печатались разные фельетоны, стихи, высмеивающие страны, входящие в Тройственный союз, а в особенности Германию и императора Вильгельма II. В одном из номеров газеты «Эхо» его назвали Вильгельмом Безумным [4] и «Нероном XX века» [5]. Людей уверяли в скорой победе над врагами, силе русского оружия и воинов, что

вселяло надежду в души людей. В городе проходили манифестации, воодушевлявшие население на борьбу с врагом [6].

Таким образом, вологжане встретили войну как личную трагедию. Они уходят на фронт с огромным чувством долга перед своей страной и народом, понимая, что не всем суждено вернуться.

Со вступлением в войну горожане столкнулись с таким явлением, как нарушение привычного уклада жизни. Многие производства были вынуждены перестроиться на военный лад. Это привело к тому, что в 1915 году главной проблемой, зачатки которой были видны еще в 1914 году, стала нехватка продуктов питания и повышение цен на них. Дороговизна, длинные очереди за продовольствием, прозванные в народе сахарными или мучными «хвостами», стали обычным делом [7]. Большим ударом для вологжан стал дефицит сахара. Над этим недостатком смеялись. Так, в газете «Вологодский листок» фельетонист высмеял открывшуюся слабость некоторых вологжан: «Ко всем тайным и явным обывательским болезням ныне прибавилась новая и чрезвычайно опасная – «сахарный зуд». Ее симптомы: беспокойство, возбужденность, раздражительность. Где-то в мозгах настойчиво зудит: «Купи, купи сахару», – и вот человек срывается с места и бежит за ним в лавочку. Сегодня, завтра и вечная забота – «купи сахару»... Этих несчастных «страдальцев» изо дня в день можно видеть в «хвостах» у магазинов или бегающими от одного магазина к другому...» [8]. Но уже в июле 1916 года потребление сахара было жестко нормировано, теперь на человека в месяц выделялось 600 граммов. Он стал распределяться через кооперативы, всем жителям города и по установленным ценам. На сахар вводилась карточная система [9]. Еще одной проблемой стала нехватка и дороговизна мяса [10]. В этот год происходит рост цен не только на сахар и мясо, но и на молочные продукты [11], росли очереди за табаком [12], был недостаток махорки и папирос [13], ржаной муки [14] и даже дров [15]. И еще одна перемена в жизни вологжан: сухой закон, который был объявлен по всей стране уже в 1914 году [16].

Несмотря на трудности, вологжане не забывали про досуг. Свое свободное время жители Вологды могли провести в ресторане «Эрмитаж», например, сходить на концерт струнного смешанного Румынского оркестра [17], или в электротеатр «Аполло» [18] и «Ренессанс» [19]. Можно было посетить спектакли в Городском театре [20], патриотические концерты-вечера [21], цирк [22], публичные лекции [23]. Обществом изучения Северного края организовывались экскурсии, на которые могли попасть все желающие [24]. Гуляя по улицам и бульварам, вологжане могли завернуть в чайную, столовую или кофейню Васильева [25], где можно было угоститься кофе и чаем. Для любителей активного отдыха, был организован каток общества велосипедистов (у Красного моста) [26], где проходили гонки конькобежцев [27], состязания на лыжах [28]. Широко проводились народные гуляния, например, ежегодные ярмарки [29] и пасхальные праздники [30].

Городская жизнь не обходилась и без происшествий. Случались кражи [31], пожары [32], был случай затопления города [33], существовала тайная продажа спирта [34]. Все это подробно описывается в местной печати.

Таким образом, положение население в условиях войны было тяжелым. Нехватка продовольствия и высокие цены привели к тому, что патриотический настрой стал постепенно пропадать. Уже в 1916 году начались всеобщие недовольства и желание прекратить войну. Именно этот год, по мнению многих исследователей, привел к обострению революционных настроений. Но, несмотря на эти события, в городе кипела жизнь, о чем и пишут местные газеты.

1. Пушкарёва, Н. Л. Понимание истории повседневности в современном историческом исследовании: от Школа Анналов к российской философской школе / Н. Л. Пушкарёва, С. В. Любичанковский // Вестник Ленинградского государственного университета им. Пушкина. – 2014. – Т. 4. (№ 3). – С. 7.

2. Пушкарёва, Н. Л. «История повседневности» как направление исторических исследований / Н. Л. Пушкарёва. – Текст : электронный // Перспективы. Электронный журнал. URL : http://www.perspektivy.info/print.php?ID=50280 (дата обращения : 05. 10. 2020)

3. Война. Настроения на местах // Эхо. – 1914. – 31 июля. – С. 3.

4. Вильгельм Безумный // Эхо. – 1914. – № 181. – С. 4.

5. «Нерон XX века» // Эхо. – 1914. – № 189. – С. 4.

6. Манифестации в Вологде // Вологодский листок. – 1914. – № 730. – С. 3.

7. Сахарный голод // Вологодский листок. – 1915. – № 920. – С. 2.

8. Вологда в минувшем тысячелетии: Очерки истории города. – Вологда: Древности Севера, 2004. – С. 177.

9. Введение карточной системы на сахар // Вологодский листок. – 1916. – № 1026. – С. 2.

10. Мясной голод // Вологодский листок. – 1915. – № 842. – С. 3.

11. Молочные продукты // Вологодский листок. – 1916. – № 1094. – С. 2. Цены на молоко // вологодский листок. – 1916. – № 1058. – С. 2.

12. Табачный хвост // Вологодский листок. – 1916. – № 1089. – С. 2.

13. Отсутствие махорки // Вологодский листок. – 1916. – № 1059. – С. 2.

14. Недостаток ржаной муки // вологодский листок. – 1916. – № 1059. – С. 2.

15. Цены на дрова // Вологодский листок. – 1916. – № 1056. – С. 2.

16. Трезвое время // Вологодский листок. – 1914. – № 743. – С. 3; «Сухая масленица» // Вологодский листок. – 1915. – № 812. – С. 3.

17. Первоклассный ресторан «Эрмитаж» // Вологодский листок. – 1914. – № 743. – С. 1.

18. Электротеатр «Аполло» // Вологодский листок. – 1914. – № 764. – С. 1.

19. Электро-театр «Ренессанс» // Вологодский листок. – 1914. – № 760. – С. 1; Электро-театр «Ренессанс» // Вологодский листок. – 1915. – № 859. – С. 1, 4.

20. Городской театр // Вологодский листок. – 1914. – № 762. – С. 1.; Бенефис Леонова // Вологодский листок. – № 798. – С. 3.

21. Патриотический концерт Маргариты Дмитриевны Агреневой-Славянской // Вологодский листок. – № 780. – С. 2.

22. Итальянский цирк Арригони // Вологодский листок. – 1915. – № 857. – С. 3.

23. Лекция Н. А. Гредескула // Вологодский листок. – 1915. – № 812. – С. 2; Лекция М. П. Преображенской // Вологодский листок. – 1915. – № 822. – С. 3.

24. Летние экскурсии // Вологодский листок. – 1915. – № 839. – С. 3.

25. Объявления // Вологодский листок. – 1914. – № 778. – С. 4.

26. Каток общества велосипедистов // Вологодский листок. – № 795. – С. 1.

27. Гонки конькобежцев // Вологодский листок. – 1915. – № 800. – С. 3.

28. Состязание на лыжах // Вологодский листок. – 1915. – № 800. – С. 3.; Гонки на лыжах // Вологодский листок. – 1915. – № 808. – С. 2.

29. Календарь. Масленица // Вологодский листок. – 1915. – № 810. – С. 3

30. Пасхальные развлечения // Вологодский листок. – 1915. – № 833. – С. 5.

31. Происшествие // Вологодский листок. – 1915. – № 820. – С. 1, 3; Происшествия. Кража со взломом // Вологодский листок. – 1915. – № 845. – С. 3.

32. Подробности пожара на кожевенном заводе Бурловых // Вологодский листок. – 817. – С. 3.; Пожар на московской улице // Вологодский листок. – 1914. – № 784. – С. 3.

33. К затоплению города // Вологодский листок. – 1915. – № 837. – С. 3.

34. Происшествия. Тайная продажа спирта // Вологодский листок. – 1915. – № 824. – С. 3.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СИБИРИ XIX В. В ТРАВЕЛОГЕ ДЖ. СИМПСОНА

Е.Л. Прожорин

Научный руководитель ***В.С. Жукова****, канд. ист. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

В отечественной историографии литература до сих пор является весьма специфическим историческим источником. В свою очередь литературный жанр травелога является весьма специфическим видом литературы.

В рамках представленной работы предполагается изучить особенности репрезентации такого неоднозначного для отечественной истории культурного региона, как Сибирь, в травелоге Дж. Симпсона (1792–1860 гг.), опубликованного в 1847 г. под названием «Рассказ о кругосветном путешествии, совершенном в период между 1841 и 1842 гг.».

Говоря об актуальности исследования, необходимо остановиться на ряде аспектов. Во-первых, очевидно, что проблема межкультурного взаимодействия тесно сопрягается с проблемой взаимного восприятия исследуемых культур друг другом, исследование которого возможно прежде всего через призму воспринимающего субъекта.

Путешествие как феномен, в свою очередь, предполагает пересечение границ – в первую очередь культурных. Путешествующий неизбежно сталкивается с разными формами и уровнями «чуждых» ему жизненных миров, что подводит его к необходимости на основании собственного опыта конструировать образ «Другого», тем самым обращаясь и к своей собственной идентичности. Это, в свою очередь, располагает, а иногда и вынуждает путешественника к вынесению суждений об увиденном[10].

Одной из форм письменной репрезентации путешествия является травелог. В данном случае, на наш взгляд, стоит необходимость пересмотра жанра литературного травелога как исторического источника, обладающего большим исследовательским потенциалом.

Во-вторых, следует остановиться на самом объекте исследования. Учитывая то, что история Сибири является одной из наиболее интереснейших страниц в глобальном историческом нарративе, конструируемом в России XIX в., представляется целесообразным проанализировать особенности репрезентации Сибири в травелоге иностранца Симпсона. Дело в том, что Симпсон, обладая высоким социальным положением[11], во время своего путешествия сталкивался с разными уровнями повседневности, взаимодействуя как с сибирскими аборигенами, так и с ключевыми лицами управления сибирскими областями.

Кроме этого, стоит отметить и тот факт, что опубликованный «Рассказ о путешествии» Дж. Симпсона представляет собой именно литературное произведение, ориентированное на более-менее массового британского читателя. Черпая сведения из подобного рода произведений, читатель формировал собственные представления о «далекой стране» и ее истории, что способствовало формированию очерченного дискурса о Сибири.

Хронологические рамки исследования ограничены периодом 1842–1847 гг. – периодом путешествия Симпсона по Сибири, а затем подготовкой рукописи травелога к изданию.

Итак, название статьи содержит ключевую формулу, которую неоднократно упоминает Симпсон в контексте анализа сложившейся в Сибири системы управления. Он пишет, что «излюбленная сентенция большинства госу-

---

[10] Толстиков А.В., Кошелева О.Е. HOMO VIATOR. С. 6.

[11] Дж. Симпсон являлся главой-губернатором британской Компании Гудзонова залива, управлявшей значительными территориями североамериканского континента в указанный период. Его биографию см. Galbraith J. S. Simpson, Sir George [Электронный ресурс] // Dictionary of Canadian Biography. URL: http://www.biographi.ca/en/bio/simpson_george_8E.html

дарственных чиновников, как высокого статуса, так и низкого, гласит: «Бог высоко, а император далеко»[12]. Эта формула хорошо характеризует ту степень самостоятельности, которой обладали здешние государственные управленцы, представленные в виде эдаких «местечковых феодалов».

Необходимо остановиться на следующих аспектах политического развития Сибири, которые отчетливо воспроизводит Симпсон.

Во-первых, он отмечает, что для многих сибирских городов характерны клановые противостояния, основанные на неравномерном распределении властных полномочий.

Так, в Иркутске Симпсон наблюдает противостояние[13] между генерал-губернатором Восточной Сибири В.Я. Рупертом[14] и губернатором Иркутска А.В. Пятницким[15], а для Якутска, в свою очередь, было характерно противостояние начальника Якутского областного правления И.Д. Рудакова[16] и комиссионера Российско-Американской компании в Якутске А.Ф. Шергина, которые являлись своего рода «Капулетти и Монтекки этих земель»[17].

Здесь стоит сделать небольшое отступление и отметить, что если личность И.Д. Рудакова является сравнительно доступной для исследования, то жизнь и деятельность А.Ф. Шергина – сына и преемника Ф.Е. Шергина, известного как создателя т.н. «Шахты Шергина», имевшей большое значение в деле изучения вечной мерзлоты, является практически неисследованной[18]. Таким образом, травелог Симпсона если и не позволяет в полной мере охарактеризовать личность и деятельность А.Ф. Шергина, то дает возможность поставить новые исследовательские проблемы.

Возвращаясь к поставленному сюжету, путешественник отмечает, что «ни один респектабельный человек в городе не может занять нейтральную позицию между двумя этими сторонами. Каждый, кто стремится стать кем-то, должен примкнуть либо к Капулетти, либо к Монтекки»[19].

В доказательство своих слов Симпсон приводит свидетельства проявлений этой враждебности, отмечая, как один лояльный Рудакову местный служащий высказался в весьма негативном ключе о людях его соперника – купца Шергина, не забыв при этом упомянуть о достоинствах своих товарищей[20].

Во-вторых, легитимность власти местной знати часто могла подчеркиваться их связью с героями прошлого – покорителями Сибири и Дальнего Востока. Например, Симпсон, проезжая через Олёкминск, имел возможность

---

[12] Simpson G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2. P. 233.
[13] Ibid. P. 365.
[14] Губернии Российской империи. История и руководители, 1708–1917. С. 25.
[15] Там же. С. 115.
[16] Там же. С. 356.
[17] Simpson G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2. P. 311.
[18] Казарян П. Л. Шахта отца и сына Шергиных. – С. 84.
[19] Simpson G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2. P. 311.
[20] Ibid. P. 311.

пользоваться гостеприимством семейства Атласовых, которое «справедливо гордилось тем, что восходило к знаменитому В.В. Атласову – завоевателю Камчатки»[21].

В целом характерно определение Сибири именно как завоеванной азиатской территории – она, по мнению Симпсона, не является частью России, в отличие, например, от Пермской губернии – «политической границы, между Россией и Сибирью и соответственно Европой и Азией»[22].

Путешественник регулярно обращается к теме покорения Сибири, отмечая, что сибирские завоевания были удивительны в том отношении, что совершались крайне малочисленными силами – «часто парой десятков, что отбрасывало в тень заслуги первых завоевателей Мексики и Перу»[23]. Это сравнение представляет один из многих примеров интертекстуальности с отсылкой на «Историю государства Российского» Н.М. Карамзина[24], с которой Симпсон, по всей видимости, познакомился в период написания травелога.

Сам Ермак представляется знаковой фигурой в масштабах всей Северной Азии. Путешественник отмечает, что ключевой исторический вопрос о том, будет ли «варварство или цивилизация вершить судьбы этой колоссальной по размерам области, решался безродным разбойником, своим вторжением подарившим российскому государю новый мир»[25].

Важно отметить, что в основе транслируемого Симпсоном образа Ермака лежит идея о нем как о «раскаявшемся злодее», что, по мнению А.В. Ремнева, «имело особую привлекательность для Сибири, где было много ссыльных преступников[26]. По всей видимости подобная репрезентация «завоевателя Сибири» также являлась следствием знакомства Симпсона с работами первого российского историографа.

Тема «Сибири как места ссылки» также является одной из доминант представленного нарратива, отлично вписываясь в общую канву представлений о Сибири, актуальных для большей части XIX в.[27]

В ходе своего путешествия Симпсон встречается с огромным количеством политических ссыльных, то и дело возвращаясь к этому сюжету. При этом он склонен оценивать сложившуюся политическую традицию «сибирской ссылки» скорее положительно, видя в ней причину того, что «многие слои сибирского общества были значительно интеллигентнее, нежели соответствующие слои в других частях Российской империи, а может даже и в других частях Европы»[28]. Как полагает Дж. Симпсон, «политические преступники, со-

---

[21] Ibid. P. 324.
[22] Ibid. P. 433.
[23] Ibid. P. 325.
[24] Карамзин Н. М. История государства Российского. Том IX. С. 385.
[25] Simpson G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2. P. 421.
[26] Ремнев А. В. «Короткий» XIX век Сибири: сибирское время и пространство. С. 233.
[27] Там же. С. 231.
[28] Simpson G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2. P. 395.

стоящие прежде всего из офицеров, писателей и государственных деятелей, обычно собираются здесь в небольшие группы, внутри которых они достигают той степени утонченности, которая едва ли известна в других полуцивилизованных странах»[29].

В Красноярске путешественник встречается и с известным ссыльным декабристом – В.Л. Давыдовым, который показался Симпсону «очень довольным и даже счастливым человеком, семья которого, и он сам наслаждались всеми благами своей изысканной жизни»[30]. Значительное же культурное влияние ссыльных декабристов на последующее развитие Сибири является весьма известным фактом.

Другая особенность политической ссылки, на которую обращает внимание Симпсон, заключается в том, что в Сибири она не имела каких-либо моральных и социальных последствий для сосланных – они не были изгнанниками в полном смысле этого слова. Так, он приводит свидетельства о том, что многие ссыльные «рассказывая нам свою историю, с некоторой игривой усмешкой говорили о том, что они приехали в Сибирь с деловым визитом, но пока не решили, когда вернутся назад»[31].

С другой стороны, Сибирь являлась местом не только политической ссылки. Сибирь – это еще и каторга и рудники. Симпсон рассказывает о нескольких случаях воровства и вымогательства со стороны местных жителей[32], а также неоднократно отмечает ту опасность, которую представляют беглые каторжане – особенно на востоке Сибири, так как, по мнению Дж. Симпсона, «расстояние является пропорциональным степени вины осужденных»[33]. В ходе путешествия он неоднократно сталкивается с преступниками, которых он характеризует как свирепых головорезов «внешнего вида которых было бы уже достаточно для того, чтобы признать их вину».[34]

Таким образом, были рассмотрены два ключевых аспекта репрезентации Сибири в травелоге Дж. Симпсона.

Во-первых, Сибирь как завоеванная территория со своим специфическим состоянием власти. При этом в крупных городах характерно неравномерное распределение властных полномочий, что ведет к клановым противостояниям.

Во-вторых, Сибирь как место политической ссылки и каторги. При этом если политическая ссылка трактуется Симпсоном в положительном ключе в деле «распространения цивилизации» и ассоциируется с «благородными и утонченными» слоями сибирского общества, то каторга и рудники ассоциируются уже с самыми «свирепыми головорезами».

---

[29] Ibid. P. 395.
[30] Ibid. P. 398.
[31] Ibid. P. 359.
[32] Ibid. P. 254, 314, 349, 392.
[33] Ibid. P. 273.
[34] Ibid. P. 287.

«Рассказ о кругосветном путешествии», помимо описания непосредственно пути, содержит подробный экскурс в историю, и одним из наиболее подробных исторических сюжетов, о которых повествует Симпсон, является рассказ о покорении Сибири Ермаком. Фигуру Ермака Симпсон трактует вслед за Н.М. Карамзиным как русского национального героя – «раскаявшегося разбойника», включенного в контекст Великих географических открытий.

1. Simpson, G. Narrative of a journey round the world, during the years 1841 and 1842. Vol. 2 / G. Simpson. – London: Henry Colburn, Publisher, Great Marlborough Street, 1847. – 469 p.

2. Губернии Российской империи. История и руководители, 1708–1917 / под общей редакцией Б.В. Грызлова, главный редактор Н.Ф. Самохвалов. – Москва : Объединенная редакция МВД России, 2003. – 535 с.

3. Казарян, П.Л. Шахта отца и сына Шергиных / П.Л. Казарян // Наука и техника Якутии. – 2011. – № 2. – С. 83–85.

4. Карамзин, Н.М. История государства Российского. Том IX / Н.М. Карамзин. – Санкт-Петербург : Типография Н. Греча, 1821. – 472 с.

5. Ремнев, А.В. «Короткий» XIX век Сибири: сибирское время и пространство / А.В. Ремнев. // Изобретение века. Проблемы и модели времени в России и Европе XIX столетия / редактор Е. Вишленкова, Д. Сдвижков. – Москва : Новое литературное обозрение, 2013. – С. 229–250.

6. Толстиков, А.В. HOMO VIATOR / А.В. Толстиков, О.Е. Кошелева // Одиссей: человек в истории. 2009: Путешествие как историко-культурный феномен / главный редактор А.О. Чубарьян. – Москва : Наука, 2010. – С. 5–10.

ЛИЧНЫЕ БИБЛИОТЕКИ КАК ОБЪЕКТ ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОГО ИНТЕРЕСА

М.С. Румянцев
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В жизни многих людей важную роль играет личная библиотека. Она является проводником в мир книжной культуры. Зачастую в личных библиотеках содержится редкая и ценная информация, отсутствующая в печати и книжной торговле. История развития общества представляет ряд примеров, свидетельствующих о том, что личные библиотеки стали основой создания общественных библиотек [1].

Известно, что именно частные собрания книг, рукописей и многих других артефактов легли во второй половине XIX в. в основу крупнейших российских музеев и библиотек – Государственного Исторического музея, Музея

изобразительных искусств им. Пушкина, Государственной публичной исторической библиотеки и др.

Среди них были знаменитые библиотеки А.Д. Черткова, ставшие основой собрания Государственной публичной исторической библиотеки, И.Е. Забелина, собрание книг которого составило библиотеку Московской городской управы, и многие другие.

Во второй половине XIX в. в России в массовом порядке начинают создаваться личные библиотеки. Владельцами собраний являлись представители различных сословий. Общедоступные частные библиотеки стали важным фактором просвещения в российской провинции, центрами общественной жизни, легли в основу открытия государственных публичных библиотек в «глубинке» [2].

После событий 1917 г. личные библиотеки пережили тяжелое время. Книги стали изыматься у частных лиц, и, в лучшем случае, библиотека могла оказаться в государственном хранилище. И чаще всего тысячи книг грудами лежали в сырости и грязи, покрываясь плесенью, в забитых до крыши «хранилищах», которыми стали нетопленые гражданские здания и церкви Москвы, Петрограда, других городов. В других случаях разрозненные книги оказывались на рынках, в подворотнях, судьба таких фолиантов была стать оберточной бумагой [2].

В 30-е гг. XX в. личные библиотеки утратили официальный статус библиотек. Теперь было определено существование только государственной библиотеки. Право иметь личную библиотеку необходимо было заслужить, также нужны были значительные средства. Поэтому библиотеки имели крупные писатели, общественные деятели (Н. Смирнов-Сокольский, Д. Бедный, М. Горький и др.), но их собрания лишь формально были частными, и после смерти владельцев, как правило, поступали в государственные хранилища [2].

В 1960–1970-х гг. происходит осознание ценности частных книжных собраний. Например, были обнаружены уникальные источники в собраниях библиотеки М.И. Чуванова (1894–1988). Фондами его библиотеки пользовались многие деятели культуры. Государство стало оказывать владельцам библиотек методическую помощь, с ними проводились встречи, организовывались выставки книг из частных собраний.

С распадом СССР ситуация стала ухудшаться. Многие собиратели распродают свои библиотеки для поддержания нормального уровня жизни. Только с середины 90-х гг. XX в. положение стало стабилизироваться, вновь создаются большие частные собрания книг. Однако сформировалось отношение к книге не как к явлению культуры, а как к оформленному должным образом тексту, ценность которого заключается только в содержании. То есть книга и газета были поставлены в общественном сознании на один уровень. Зачастую интерес проявлялся и в оформлении предмета, который становился элементом домашнего декора [2].

Личные библиотеки как историко-культурные объекты давно привлекают внимание ученых. Условно существующие исследования о личных библиотеках можно представить в виде двух потоков: собственно книговедческие исследования и отраслевые, в рамках которых решались отдельные задачи для различных областей гуманитарных наук [3].

Работы о культурной роли книги и библиотеки, в том числе личной, появились в России в конце XIX – начале XX в. (У.Г. Иваск, М.Н. Куфаев). Личная библиотека как феномен культуры, культурная форма рассматривались отечественными и зарубежными культурологами, философами, историками: В. Беньямином, Д.С. Лихачевым, М. Маклюэном, Т.Б. Марковой, В.В. Масевичем, Р.А. Поздняковой, Н.А. Шавыркиной и др. [4, с. 19].

Многочисленные книговедческие исследования давали преимущественно лишь количественный прирост сведений: изучались отдельные собрания, издавались каталоги, рассматривались записи на книгах и многие другие аспекты. Были созданы и обобщающие работы по книговедческому исследованию личных библиотек. Классическим примером является работа С.П. Луппова «История библиофильства как отрасль книговедения». Ученые-филологи обращаются к этому источнику при изучении биографии и творчества писателя. Но накопленный фактический материал не использовался в полной мере в гуманитарных науках, а личные библиотеки не заняли должного места в источниковедческом спектре историко-культурных исследований [3].

С середины 1980-х годов в научный оборот вводится термин «книжный памятник», тем самым книга рассматривается в ряду других памятников истории и культуры [5, с. 86].

Изучение личной библиотеки приобрело сегодня междисциплинарный характер. К этой проблеме обращаются педагоги, психологи, социологи, историки, культурологи, филологи и др. Разумеется, наиболее полно проблемы личной библиотеки отражены в книговедении, где накоплен огромный фактический материал [6, с. 28]. В последние годы все более очевидной становится необходимость использования междисциплинарных подходов для осмысления такого сложного явления, как личная библиотека. Наблюдается тенденция к сближению библиотековедения с культурологией [4, с. 21].

Существует ряд работ, где рассматриваются источниковые функции личных библиотек, с источниковедческих и культурологических позиций рассматривается феномен книги. Прежде всего, такими являются работы А.С. Мыльникова. По мнению ученого, «книга может выступать по крайней мере в двух качествах – либо как аккумулятор информации (книга как инструмент в научной работе), либо как памятник письменности и печати (книга как источник)». А.С. Мыльников считал, что основной задачей исследований личных собраний книг должно быть раскрытие через книгу духовных ценностей эпохи и порожденного ею типа человеческой личности. Мыльников предложил, с одной стороны, поэкземплярное изучение состава библиотеки, с другой – ее комплексное рассмотрение [3]. Целесообразность включения све-

дений в сферу историко-культурных исследований отмечали В.С. Иконников, Н.П. Киселев, М.Н. Куфаев, Н.Ф. Федоров [5, с. 85]. Проблемы с применением книговедческих методов и результатов книговедческих исследований в источниковедении были рассмотрены в работах О.Г. Лагунского, В.И. Харламова, К. Мигоня и ряда других авторов, но новых положений, отличных от А.С. Мыльникова, они не предлагают [3].

В описании и анализе частных книжных коллекций преобладают исследования библиотек знаменитых, выдающихся личностей: ученых, писателей, общественных и государственных деятелей, представителей императорской фамилии: А.С. Пушкина (А.И. Гессен), Ф.М. Достоевского (Л.П. Гроссман), М.В. Ломоносова (Г.Н. Коровин), И.В. Сталина (Б.С. Илизаров, Р.А. Медведев), Шереметевых (Н.А. Шавыркина), представителей дома Романовых (В.А. Дуров) [4, с. 22].

В последние десятилетия активно изучается история личных библиотек на региональном уровне (Н.А. Бессонова, А.А. Бровина и Л. П. Рощевская, Г.И. Колосова, Н.А. Мудрова, Е.П. Пирогова, Е. В. Сизова, Н.И. Таиров и Л.Ю. Ивашкина и др.) [4, с. 23].

Личная библиотека – один из важнейших феноменов культуры в целом. Имея функции домашнего архива, она хранит и передает от поколения к поколению все, что связано с историей и культурой. Домашние библиотеки являются богатым источником сведений о круге интересов, литературных вкусах, дружеских связях, наконец, о самой личности их владельцев. Книжное собрание может рассматриваться как звено социальной характеристики общества.

1. Шаньгинова, Г. А. Личные библиотеки сельских жителей (К постановке вопроса) / Г. А. Шаньгинова. – Научная электронная библиотека «Киберленинка». – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnye-biblioteki-selskih-zhiteley-k-postanovke-voprosa (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

2. Якименко, Б. Г. Личные книжные коллекции в системе отечественной культуры (К постановке проблемы) / Б. Г. Якименко. – Научная электронная библиотека «Киберленинка». – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnye-knizhnye-kollektsii-v-sisteme-otechestvennoy-kultury-k-postanovke-problemy (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

3. Ильина, О. Н. Личные библиотеки как источник по истории культуры / О. Н. Ильина. – Научная электронная библиотека «Киберленинка». – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnye-biblioteki-kak-istochnik-po-istorii-kultury(дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

4. Захарова, О. В. Личная библиотека в культурном пространстве российской провинции: от XIX к XXI в.: на материале Мордовского края : специальность 24.00.01 : диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологи / Захарова Ольга Владимировна. – Саранск, 2009. – 183 с.

5. Ильина, О. Н. Личные библиотеки как памятники культуры / О. Н. Ильина // Мир гуманитарной культуры академика Д. С. Лихачева: Международные Лихачевские научные чтения 24–25 мая 2001 г. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2001. – С. 85–87.

6. Мелентьева, Ю. П. Объект библиотековедения и феномен личной библиотеки / Ю. П. Мелентьева // Библиотековедение. – 2004. – № 6. – С. 26–31.

ДОРЕВОЛЮЦИОННАЯ АДРЕСНАЯ СХЕМА ВОЛОГДЫ: ГИС-РЕКОНСТРУКЦИЯ

Д.В. Самойлов
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Исторически в Вологде, как и в подавляющем большинстве городов Российской империи, нумерации домов не существовало. В 1820 году городская дума приняла постановление, согласно которому каждому обывательскому дому полагалось обзавестись табличкой с указанием имени и фамилии владельца [1]. Неизвестно, было ли исполнено это решение, но в газетных объявлениях XIX века в адресе, как правило, использовалась информация о домовладельце.

ПРОДАЕТСЯ

деревянный двухъ-этажный домъ съ мезониномъ, вмѣстѣ съ землею и строеніями, состоящій въ 3-й части г. Вологды, что въ Леонтіевскомъ ручьѣ, бывшій Свящ. Кедровскаго. О цѣнѣ и условіяхъ продажи могутъ узнатъ у Частнаго повѣреннаго Шадурскаго, по Дворянской, домъ Порошиной.

Рис. 1. Вологодский листок объявлений. 1891. № 3. С. 2.

В 1897 году городская дума по предложению полицмейстера, который ссылался на опыт других городов, в очередной раз постановила учредить нумерацию домов. В документе упоминается, что номерные знаки уже были установлены более 15 лет назад, но плохо сохранились, а также устарели из-за строительства новых домов и требуют замены [1]. По всей видимости, эта попытка также не была успешна, так как в 1909 году городская дума была вновь вынуждена вернуться к этому вопросу по предложению податного инспектора, который жаловался на сложности с поиском домовладений [1]. Обязанность устанавливать и поновлять таблички была возложена на домовладель-

цев. В результате в 1910-х годах адреса с упоминанием домовладельца встречаются существенно реже, но ограничено использовались и в 1920-х.

В советский период нумерацию неоднократно редактировали, что можно объяснить несколькими причинами. Во-первых, дореволюционная нумерация обладала недостатком: она отражала не номера домов, а номера домовладений, из-за чего несколько домов одного домовладельца имели одинаковый номер. Во-вторых, при объединении дореволюционных улиц, как это произошло с Гостинодворской, Громовской и Царе-Константиновской, располагавшихся на месте современного проспекта Победы, нумерацию для новой улицы приходилось создавать заново. В-третьих, количество домов со временем неизбежно менялось из-за застройки пустых участков и сноса старой застройки.

В результате у большинства домов дореволюционной постройки современные номера не совпадают с историческими. Не сохранилось и ни одного плана Вологды, отражающего дореволюционную нумерацию, и неизвестно, существовал ли такой вообще. Все это создает очевидные сложности атрибуции, из-за чего было решено попробовать реконструировать дореволюционную адресную схему в масштабах всего города.

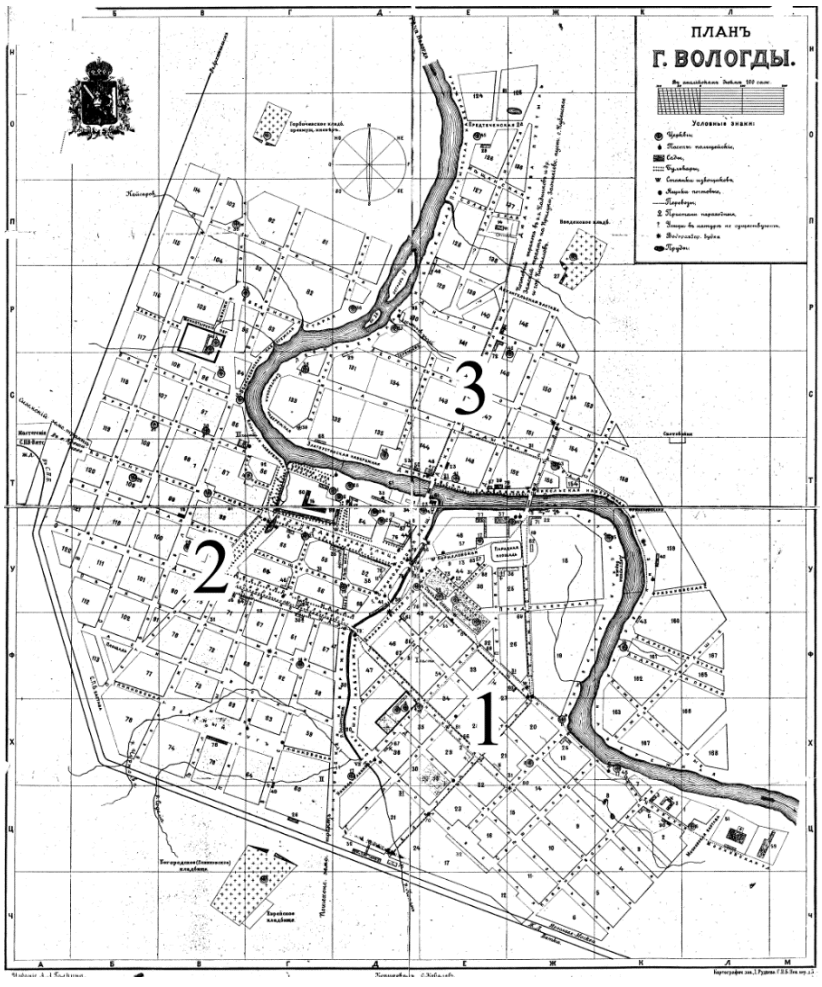


Рис. 2. Схема дореволюционного деления города на три части, изображенная на плане 1908 года

Опишем круг привлеченных источников. Здесь нужно выразить отдельную признательность участникам сообщества «Vologda Discovery», трудами которых значительная доля архивных источников, необходимых для этой работы, были переведены в электронный вид [2]. В основу реконструкции был положен список домов 1914 года [3]. Он включает в себя улицу с номером, владельца участка с указанием сословия, краткое описание строений с указанием этажности, а также номер квартала для домов 2 части. Список структурирован по улицам, причем угловые дома зачастую перечислены дважды, по двум улицам, что дает возможность точно их идентифицировать.

В качестве основных вспомогательных источников были использованы сохранившиеся по 1 и 2 частям города поквартальные планы 1912 года, где указано местоположение участка и его владелец [4], планы 1921 года, где обрывочно отображена нумерация домов на момент проведения переписи 1921 года [5], аэрофотосъемка Люфтваффе 1942 года [6], а также городские планы 1908 [7], 1920 [8] и 1928 [9] годов.

Список домов 1914 года был переведен в табличный вид, для каждой записи из которого присваивались географические координаты с помощью наложения различных информационных слоев на спутниковые снимки в программе Google Earth.

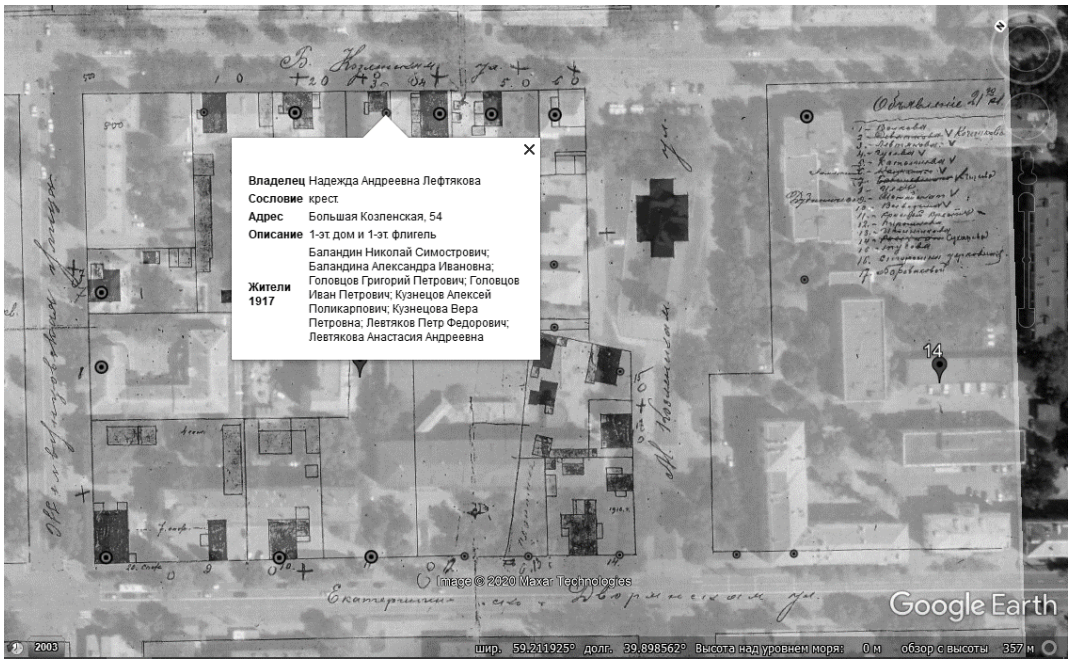


Рис. 3. Процесс привязки адресов в программе Google Earth

Актуальную версию ГИС можно посмотреть онлайн в сервисе Google maps [10]. Проделанная работа не только дает возможность любому желающему легко установить местоположение большинства дореволюционных строений в Вологде, но и позволит автоматически накладывать и анализировать другие совместимые базы данных, к примеру, высокую степень совмес-

тимости со списком домов 1914 года показывает список избирателей Вологды 1917 года, также переведенный в электронный вид [11].

1. Старая Вологда, XII – начало XX в. : сборник документов и материалов / Управление по делам архивов Вологодской области, Государственный архив Вологодской области ; [главный редактор Ф.Я. Коновалов ; ответственный составитель Л.Н. Мясникова]. – Вологда : Легия, 2004.

2. Vologda Discovery. – URL: https://vk.com/public39003234 (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

3. ГАВО. Ф. 17 (Вологодский губернский статистический комитет). Оп. 1. Д. 600.

4. ГАВО. Ф. 475 (Вологодская городская управа). Оп. 1. Д. 1611.

5. ГАВО. Ф. 143 (Вологодское губернское статистическое бюро). Оп. 1. Д. 127.

6. Январь 1942 года. 283-й истребительный авиаполк прикрыл от немецких самолетов Вологду и Череповец // Вологда Регион. – URL: http://vologdaregion.ru/news/2020/3/30/yanvar-1942-goda (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

7. План Вологды 1908 года издания Галкина // ЭтоМесто. – URL: http://www.etomesto.ru/map-vologda_1908/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

8. План г. Вологды 1920 года // ЭтоМесто. – URL: http://www.etomesto.ru/map-vologda_1920/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

9. План г. Вологды 1928 года // ЭтоМесто. – URL: http://www.etomesto.ru/map-vologda_1928/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

10. Вологда 1914–1917. – URL: https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=1uxIuT0-m9wReGZtKr_Mmpg0hKYga-Jku&usp=sharing (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

11. Список избирателей города Вологды, подготовленный для выборов в Учредительное Собрание в 1917 году: [сортировка по фамилиям] / составитель Д. В. Самойлов по документам ГАВО. – URL: https://www.booksite.ru/genealogy/data/1_familii.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

ТЕНИШЕВСКОЕ «ЭТНОГРАФИЧЕСКОЕ БЮРО» ОБ ИСТОРИИ РУССКОГО КРЕСТЬЯНСТВА

Е.С. Строгалева
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

«Этнографическое бюро» было основано в 1897 г. русским фабрикантом князем В.Н. Тенишевым (1843–1903) в городе Санкт-Петербурге и работало до 1901 г. [2, с. 62]. Основная цель организации заключалась в координации и проведении сбора социально-культурных сведений о жизни русского крестьянства Российской империи. Опорой для реализации плана послужила «Программа этнографических сведений о крестьянах Центральной России, составленная князем В.Н. Тенишевым» [1, с. 6]. Программа издавалась трижды и имела разные варианты названия, а цель программы состояла в том, чтобы «осветить наиболее полно и всесторонне еще темную во многих отношениях область жизни и быта великорусского населения и тем самым восполнить пробелы, существующие по сему предмету в нашей этнографической литературе» [6, с. 177]. Программа была разослана в многочисленные уезды через народные и епархиальные училища. Главным научным руководителем бюро, а также его владельцем был сам В.Н. Тенишев. По сведениям Российского этнографического музея: «Штат бюро состоял из двенадцати человек во главе с заведующим, этнографом А.А. Чарушиным» [1, с. 7], а также таких специалистов, как «знаток народной медицины Г. Попов, этнограф и фольклорист С.В. Максимов, этнограф Н.В. Плеве» [1, с. 7]. Для всестороннего изучения жизни и быта крестьян в основу программы была положена классификация, разработанная Тенишевым в его книге «Деятельность человека», согласно которой «по потребностям индивидуальной и общественной жизни человека, которым, при данных окружающих условиях, соответствуют поступки и поведение изучаемых людей, подлежащие исследованию» [6, с. 179]. Данные «Этнографического бюро» опубликованы в четырнадцати томах, каждый из которых содержит информацию из одной или нескольких губерний. Помимо основных документов в каждом томе имеются сведения о соответствующей губернии на конец XIX в., комментарии, указатели географических названий, а также список корреспондентов с указанием их места жительства, профессии и местности, в которой непосредственно собирались материалы.

Цель написания данной статьи – обратить внимание историков и социологов на документы этнографического бюро как источник многообразной информации.

Собранные в этнографическом бюро материалы содержат авторские рукописи и выписки из различных статей, опубликованных в губернских изданиях, которые передают основную информацию о жизни и быте крестьянства двадцати трех губерний России. К данным губерниям относятся: Владимирская, Вят-

ская, Вологодская, Воронежская, Казанская, Калужская, Костромская, Курская, Московская, Нижегородская, Новгородская, Орловская, Олонецкая, Пензская, Псковская, Рязанская, Санкт-Петербургская, Саратовская, Симбирская, Смоленская, Тверская, Тульская и Ярославская [1, с. 6]. Основную часть материалов составили личные наблюдения сотрудников, с которыми заключали договор по сбору информации и ее написанию. Все сведения для программы собиралась, как правило, по месту проживания корреспондента, либо частого нахождения временного сотрудника в запрашиваемой местности. В бюро были наняты студенты, священнослужители, учителя, фельдшера, образованные крестьяне, семинаристы, представители волостной власти, чиновники. В некоторых случаях имя, отчество и принадлежность некоторых корреспондентов к определенной профессии были неизвестны. Всего в программе сведений участвовало триста пятьдесят человек из двадцати трех губерний [3, с. 4].

Корреспонденты описывали: обычаи, законы, регулирующие отношения крестьян к обществу и государственному строю, общественные установления, верования, знания, письмо, язык, искусство, местные условия жизни крестьян, отношения крестьян между собой и их отношение к посторонним лицам, а также брак, рождение и воспитание детей, сближение полов и отклонения от законного брака. В раздел «выходящие из ряда обстоятельства» включены вопросы, относящиеся к негативным ситуациям, таким как смерть, болезни, ссоры, отшельничество, преступления, внебрачное сожительство и т.д. Программа включала в себя «491 вопрос и охватила всю «вселенную» крестьянского быта» [3, с. 3]. Исходя из содержания материалов, можно сделать вывод, что данная программа подразумевала получение самой детальной информации о жизни крестьян, она представлена во всех аспектах: духовном, материальном, социальном, языковом и географическом. Ответы на интересующие вопросы должны были быть точными, мировоззрение корреспондента также не должно было влиять на точность предоставляемой информации, но при этом непосредственные работники бюро не могли полностью проконтролировать написание работы. Поэтому каждому сотруднику присылалась определенного вида инструкция, которая призывала «постоянно помнить, что от него требуются факты, а не обобщения или выводы; поэтому к вопросам программы необходимо приурочить только отдельные частичные наблюдения, поставив себя в положение достоверного свидетеля о виденном и слышанном в народном быту» [4, с. 7]. По мере нарастания материала корреспондентам направляли новые циркуляры о прекращении приема сведений по отдельным разделам, например, с марта 1899 г. «Этнографическое бюро заявило об отказе принимать сведения по разделам: Общие указания об образе жизни крестьян; общественные установления, Обычая или законы, регулирующие отношения крестьян к обществу; Верования. Знания. Язык. Письмо. Искусство» [6, с. 186]. Позже стали принимать только те сообщения, которые были получены непосредственно самим корреспондентом, а не «по слухам, пересказам или печатным источникам» [6, с. 186]. Иногда составлялись специальные анкеты в дополнение

к основной программе, например, в 1898 г. «бюро распространило анкету под названием “Уголовно-правовые воззрения русских крестьян”» [3, с. 4], а в 1900 г. работниками бюро была разработана анкета «Болезни и их лечение». Данные собирались в период с 1897 по 1901 год [2, с. 65]. Штатные сотрудники получали рукописи, оценивали их и проводили обработку и систематизацию информации, а также занимались их редактированием. Гонорар за рукописи составлял от 15 до 30 руб. с печатного листа и зависел от качества предоставленного материала, за копии документов платили от 5 до 10 руб. с печатного листа [1, с. 12]. Содержание Этнографического бюро обошлось князю В.Н. Тенишеву в 200 000 руб. [1, с. 12]. Получая рукопись, бюро имело право распоряжаться материалом по своему усмотрению. Рукописи хранятся в архиве Государственного музея этнографии народов СССР в количестве 1 844 единиц, а число машинописных копий составляет 2 356 единиц [3, с. 5]. Это объясняется частичной утратой рукописных материалов.

Князь В.Н. Тенишев не смог осуществить замысел по собранию двухтомного труда «Быт великорусских крестьян-землепашцев». Распределение рукописей по разделам программы началось еще при жизни владельца бюро и продолжалось постоянно. «В результате появлялись сводки материалов по параграфам программы: “Поверья, сказки”, “Клады”, “Великорусский водяной”, “Погребальный обряд”» [3, с. 6].

По итогу трехлетней работы был собран огромный материал по русской традиционной культуре двадцати трех губерний Европейской России второй половины XIX в. Вопросы программы коснулись всех сторон жизни русских крестьян.

1. Русские крестьяне. Жизнь. Быт. Нравы. Материалы «Этнографического бюро» князя В. Н. Тенишева. Том 1. Костромская и Тверская губернии. – Санкт-Петербург : Деловая полиграфия, 2004. – 586 с.

2. Рабинович, М. Г. Этнографическое изучение города в России в конце 19 – начале 20 вв. / М. Г. Рабинович / Очерки по истории русской этнографии, фольклористики и антропологии. – Москва : Наука, 1968. – Вып. 4. – С. 62–78.

3. Фирсов, Б. М. Структуры повседневной жизни русских крестьян конца XIX века (опыт этносоциологического изучения) / Б.М. Фирсов, И.Г. Киселева / Социологические исследования. – 1992. – № 4. – С. 3–14.

4. Тенишев, В. Н. Программа этнографических сведений о крестьянах Центральной России на основании соображений, изложенных в его книге «Деятельность человека» (СПб., 1897) / В. Н. Тенишев. – Смоленск : Губ. тип., 1898. – 229 с.

5. Чарушин, А. А. Крестьянские переселения в бытовом их освещении / А. А. Чарушин // Известия Архангельского общества изучения Русского Севера. –1911. – № 18. – С. 500.

6. Баранов, Д. А. «Крестьянская» программа В. Н. Тенишева: текст и контекст / Д. А. Баранов // Антропологический форум. – 2006. – № 4. – С. 176–187.

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕСОСЫРЬЕВЫХ РЕСУРСОВ В 1970-Е ГГ.

И.А. Тимошина
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Эффективное использование древесины, повышение выхода деловых сортиментов, их качества, а в итоге – улучшение экономических показателей в работе леспромхозов стали ключевой задачей предприятий в 70-е гг. XX в. Усиленная механизация, проведенная в леспромхозах, например, Вытегорского района Вологодской области в 50–60-е гг. XX в., помогла в несколько раз повысить производительность на отдельных узлах лесозаготовительных работ за счет механизации наиболее трудоемких участков производства. Этот период явился началом изъятия тяжелого ручного и женского труда из лесозаготовки. Идет процесс накопления финансового капитала в леспромхозах, благодаря чему росло благосостояние лесных поселков, которое сопровождалось широким жилищным строительством и развитием инфраструктуры. Эти годы характеризуются качественным изменением в составе рабочей силы: формируется более-менее постоянный кадровый состав предприятий [1].

В 1969 г. Совет Министров СССР принял постановление «Об улучшении организации работы лесной, деревообрабатывающей промышленности на 1970–1975 годы» [2], суть которого заключалась в постановке цели повышения производительности труда за счет более качественной его организации. Этот документ дает нам понять, что к началу 1970-х работа лесного комплекса страны нуждалась в серьезных изменениях с точки зрения эффективности использования лесосырьевых ресурсов и изменения соблюдения технологической дисциплины лесозаготовительного производства.

В указанный исторический период технология заготовки леса включала следующие крупные производственные узлы: заготовка, вывозка, раскряжевка, сплотоформировка или вывозка, штабелеровка. И на каждом узле появились проблемы, значительно снижающие качество производства. Главная проблема, которая актуальна и по сей день, – халатность в работе, нежелание учиться новым формам и методам труда. Ее пытались решить: проводили беседы, партсобрания. Но далеко не всегда она давала плоды [3].

Рассмотрим основной комплекс проблем, исторически сложившийся в лесной отрасли СССР к началу 70-х гг. XX в. на материалах лесопромышленного комплекса Вытегорского района Вологодской области.

Первая проблема, появившаяся в Вытегорском леспромхозе в связи с применением новых трелевочных тракторов ЛП-18, – захламленность лесосек из-за оставления спиленных деревьев диаметром 16–22 см в комле, через которые проходил трактор. Оставляли их из-за того, что эти хлысты были ко-

ротки на прицеп. Оставить их как подрост не представлялось возможным: они мешали валить более крупные деревья. Решение этого вопроса было найдено: вывозить более короткие хлысты в середине воза или вовсе не спиливать, оставляя как подрост, применяя для разработки лесосек технологию узких лент, которая уже была внедрена в Белоручейском леспромхозе. Или же обрубать сучья уже спиленным деревьям на волоку, чтобы не ломали молодые деревья. С работниками этого предприятия не раз проводили беседы о необходимости сохранять подрост, который они считали лишней канителью, за которую им не платят [4].

Вторая проблема вскрылась при разделке хлыстов на сортименты. На продажу шли бревна длиной 6,5 и 5,5 м. Таким образом, вершинная часть дерева сваливалась в костер. Зачастую это были еловые чураки длинной в 2–3 м и диаметром 18–22 см, которые могли бы пойти на рудстойку, ящичную тару. Эти бревна от бригад попросту не принимались, поэтому и ответственность за них никто не нес и, соответственно, денег не получал [5].

Третья проблема состояла в доставке. Чтобы доставить хлысты на раскряжевку, нужно было вести воз через г. Вытегра, где запрещался проезд транспорта с прицепом более 14 м. Учитывая особенности лесосырьевой базы Вытегорского района, хлысты зачастую были очень длинные. Чтобы выйти из положения, водители лесовозов при въезде в город отпиливали хлысты до нужной длины. Эти опилыши соответственно не укладывались, а сваливались как попало. Никакого учета этой древесины надлежащим образом не велось, определялась она «на глазок» и часть этой кубатуры насчитывалась работникам как заготовка дров. Опять же, всё зависело от человека, который насчитывает. Получалось так, что если водителю насчитают кубатуру больше, то эту же кубатуру вычтут из зарплаты бригады на вершинной части производства, так как спиленные у города хлысты, как я уже говорила выше, в учет не шли [6].

Четвертая проблема заключалась в излишней бережливости к перестойным деревьям, в частности к осине: их не спиливали, а оставляли на корню в делянке. Считалось, что проще предприятию заплатить штраф лесхозу, чем заниматься с «гнильем». Опять же эта работа не оплачивалась [7].

Пятая проблема – небрежная разметка хлыстов. По данным проверок нижних складов Ковжинского ЛПХ за 1971 г. не соответствовали ГОСТу до 22% хлыстов [8]. Из-за недостаточной откормлевки, пропилов, запилов, плохого обруба сучьев терялась сортиментность деловой древесины. Особенно это сказывалось на хвойном пиловочнике, как основном сортименте леспромхозов Вытегорского района.

Шестая проблема – плохое складирование древесины на промежуточных складах и на нижнем складе. Хлысты и сортименты складировались прямо на землю, а так как от момента склада до момента реализации проходило достаточно много времени – древесина в нижней части подвергалась гнили, что резко снижало ее качество. Сюда же можно отнести некачественную штабелеровку древесины (с нарушением ГОСТа) для ранневесенней отгрузки: сорти-

менты в пучках плохо выравнивались, требуемое расстояние между штабелями не соблюдалось, а сами штабеля были кривые и, зачастую, сыпались, вследствие чего деловая древесина теряла свои качества. Эта проблема, как и нижеследующая, наблюдалась абсолютно во всех лесозаготовительных организациях района.

Седьмая проблема – махинации при погрузке и затопление деловой древесины, как результат плохой сортировки сортиметов. В ходе внутренних проверок было выявлено, что в 1972 г. в Вытегорском леспромхозе в партиях, отправленных потребителю хвойных балансов и рудстойки, присутствовали обычные дрова от 8 до 17% от общего количества, а в партиях спецсортиментов (гидролес, телеграфные столбы) – хвойный пиловочник [9]. На судах с отправленной продукцией для Московского лесосплавного предприятия в навигацию 1973 г. недогрузы составили 34 187 т (плата за перевозку воздуха составила 132 тыс. руб.) [10].

Все вышеперечисленные проблемы отрицательно сказывались на эффективности использования древесины, на экономических показателях лесозаготовительных предприятий. Их устранение требовало времени и желания каждого работника, но в большей мере диктовалось экономическими соображениями. Бесхозяйственно относиться к лесным ресурсам уже не представлялось возможным, вследствие осознания факта их ограниченности. Для этого принимались шаги на государственном уровне в виде как отдельных постановлений, таких так постановление Верховного Совета СССР от 29 декабря 1972 г. «Об усилении охран природы и улучшению использования природных ресурсов», так и законодательных актов: Закон СССР, вступивший в силу 1 января 1979 г. «Основы лесного законодательства Союза СССР и союзных республик» [11], основными требованиями которых явились бережное и рациональное отношение к лесосырьевым ресурсам.

1. Исаков, В. Я. Путями пройденными / В. Я. Исаков // Красное знамя. – 1987. – № 129. – С. 3.

2. Кузьмин, В. М. Главное в экономической политике партии / В. М. Кузьмин // Лесная промышленность. – 1974. – № 6. – С. 1.

3. Вологодский областной архив Новейшей политической истории (далее: ВОАНПИ). Ф. 3120. Оп. 2. Д. 12. Л. 54–55.

4. Гренько, А. Что снижает качество леса / А. Гренько // Красное знамя. – 1972. – № 118. – С. 3.

5. Государственный архив Вологодской области (далее: ГАВО). Ф. 731. Оп. 2. Д. 69. Л. 2–5.

6. Степанов, В. Все одобряют, а дела нет / В. Степанов // Красный Север. – 1972. – № 17. – С. 1.

7. Там же. – С. 2.

8. Цинбаев, Н. Решающие условия в борьбе за лес / Н. Цинбаев // Красный Север. – 1971. – № 215. – С. 1.

9. ВОАНПИ. Ф. 3120. Оп. 2. Д. 15. Л. 79.
10. ВОАНПИ. Ф. 3120. Оп. 2. Д. 17. Л. 18.
11. Об утверждении Основ лесного законодательства Союза ССР и союзных республик : Закон СССР от 17. 06. 1977 №5906-IX. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : справочно-правовая система / Компания «КонсультантПлюс» (дата обращения: 22.12.2020).

ВОПРОСЫ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ЖИЗНИ БЕЛОЗЕРСКОГО РАЙОНА В 1945–1946 ГОДАХ

Е.С. Ульянова
Научный руководитель ***О.В. Ильина****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Великая Отечественная война стала тяжелым испытанием для советского народа. Длительные военные действия, развернувшиеся на значительной территории нашей страны, необходимость в своевременном и достаточном обеспечении армии и флота материальными ресурсами предопределили важную роль тружеников тыла. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью обращения к опыту прошлых поколений в вопросе организации хозяйственной и экономической жизни на локальных территориях, каким является Белозерский район Вологодской области. К тому же, с уверенностью можно утверждать, что отраслевая принадлежность наиболее крупных предприятий данного района не изменилась по прошествии стольких лет.

К вопросам послевоенного восстановления хозяйства, преимущественно сельского, обращались такие исследователи, как Н.И. Анисимов [1], рассмотревший развитие сельского хозяйства СССР в первую послевоенную пятилетку. Проблеме восстановления и развития материально-технической базы колхозов уделил внимание в своей работе М.А. Вылцан [4]. Трудовой подвиг советского крестьянства раскрыт И.М. Волковым [3]. Региональный аспект вопроса рассмотрен в ряде работ Т.М. Димони: обращают на себя работы, раскрывающие проблему модернизации деревни Европейского Севера [6], а также голода 1946–1947 гг. [5].

Территория Белозерского района, непосредственно не испытавшая на себе военных разрушений, тем не менее была вовлечена в хозяйственно-экономическую жизнь государства. Сельскохозяйственное производство Белозерского края серьезно пострадало в годы военного лихолетья. «Посевные площади колхозов сократились к 1945 году по сравнению с довоенными на 10 процентов, да и те обрабатывались в основном вручную – поголовье лошадей за годы войны уменьшилось в районе на треть. Особенно пострадали качественные показатели сельскохозяйственного производства: сортовые посе-

вы сельхозкультур сократились на 50-70 процентов» [7]. В колхозах катастрофически не хватало рабочих рук – на фронт отправились более 14 800 человек, домой вернулись лишь 6542 человека.

В первый послевоенный год в честь победы колхозы Белозерского района были вовлечены в социалистическое соревнование по выполнению плана государственных поставок продукции сельского хозяйства и животноводства. На страницах газеты «Белозерский колхозник» находим выдержку из отчета А. Забродина – председателя колхоза «Росляково», в котором говорится об успехах колхоза и выполнении плана поставок. Особое внимание тов. Забродин уделяет тому, что в его колхозе, наряду с тракторной молотилкой, использовались также конная молотилка и цеп [2]. Несмотря на то, что при подобной организации работа велась безостановочно, подобные факты, как нам кажется, свидетельствуют о недостаточном оснащении колхоза специализированной техникой. Поэтому, как бы компенсируя ее нехватку, на первый план выходил фактор человеческих ресурсов. Он проявился в нескольких аспектах нематериальной мотивации к труду. В частности, уже упомянутое ранее социалистическое соревнование, инициатором которого выступил сам И. Сталин, способствовало подъему моральных сил советских тружеников. В источниках встречаем такие формулировки: «право подписать рапорт товарищу Сталину» об успешном выполнении и перевыполнении плана; необходимость отстоять «честь колхоза» и «выполнить свои обязательства» и др. [2].

Возвращаясь к проблемам колхозов Белозерского района в первые послевоенные годы, нельзя не сказать о том, что председатели далеко не всех из них могли похвастаться отличными результатами. Так, на XV Пленуме Райкома ВКП(б) секретарь Коротяев, отчитываясь по вопросу сенокошения в районе, сообщил, что по итогам уборочной кампании 1945 г. «не скошено трав с 2211 гектаров, не выполнен план силосования», не достает более 3211 т сочного корма для животных [2].

Не просто обстояли дела и в заготовке льнопродукции. На том же XV Пленуме секретарь РК ВКП(б) Спиридонов, с одной стороны, отметил высокодоходность льна как сельскохозяйственной культуры. Свои слова он подтвердил цифрами: за 1945 г. «от сданного льноволокна колхоз «Красный Гвоздильщик» получил 9800 рублей, «Томашино» – 5000 рублей, «Анашкино» – 4600 рублей» [2]. Однако, как следует из доклада тов. Спиридонова, план сдачи льноволокна за 1944 г. по району не был выполнен ни одним сельсоветом. В 1945 г. 288 колхозов выполнили план посева льна. Но на 1 октября оказалось, что с 245 га лен не околочен и не разостлан [2]. Следовательно, в дальнейшем перед колхозами остро встанет проблема несвоевременной просушки этого льна, что в свою очередь повлияет и на его сохранность, и на возможность дальнейшего использования. Товарищ Копылов в прениях к данному вопросу обратил внимание на то, что имеют место ситуации, когда лен «пропадает, расхищается», а его учетом и сохранением никто не занимается [2]. Секретарь РК ВКП(б) Спиридонов предложил незамедлительно раз-

вернуть подготовку к посеву льна в будущем году: «подбирать и учить кадры, закрепить за ними земельные участки, чтобы с осени они могли применить весь комплекс агротехники» [2].

Таким образом, к числу основных вопросов организации хозяйственной деятельности на территории Белозерского района в первые послевоенные годы (1945–1946 гг.) можно отнести следующие: необходимость расширения посевных площадей; оснащение колхозов необходимой техникой; обеспечение профессиональными кадрами. Решение данных вопросов напрямую влияло на выполнение колхозами планов по поставке государству продукции сельского хозяйства и животноводства. В условиях социалистической системы на первый план выходила нематериальная мотивация трудового населения, воплощением которой главным образом стали личность И.В. Сталина, его обращения к народу.

1. Анисимов, Н. И. Развитие сельского хозяйства в первой послевоенной пятилетке / Н. И. Анисимов. – Москва : Госполитиздат, 1952. – 136 с.

2. Белозерский колхозник. – 1945. – № 41 (3116) // БУК ВО Белозерский областное краеведческий музей. БОКМ-5287/2.

3. Волков, И. М. Трудовой подвиг советского крестьянства в послевоенные годы: колхозы СССР в 1946–1950 гг. / И. М. Волков. – Москва : Мысль, 1972. – 293 с.

4. Вылцан, М. А. Восстановление и развитие материально-технической базы колхозного строя (1945–1958) / М. А. Вылцан ; АН СССР, Институт истории СССР. – Москва : Мысль, 1976. – 263.

5. Димони, Т. М. Голод 1946–1947 годов в Вологодской деревне / Т. М. Димони // Материалы научных чтений памяти Петра Андреевича Колесникова: Межвузовский сборник научных трудов. – Вологда : Русь, 2000. – С. 183–191.

6. Димони, Т. М. Деревня Европейского Севера России в 1930–1960-е годы: процессы экономической модернизации / Т. М. Димони. – Вологда : ВГПУ, «Русь», 2006.

7. Димони, Т. М. Тридцатитысячники в Белозерье / Т. М. Димони // Белозерье : Краеведческий альманах. Вып. 2. – Вологда : ИПЦ Легия, 1998. – С. 194–203.

СОТРУДНИЧЕСТВО СССР И ИНОСТРАННЫХ ГОСУДАРСТВ В ПРЕОДОЛЕНИИ ПОСЛЕДСТВИЙ ГОЛОДА В 1920-Х ГГ. В ПОВОЛЖЬЕ

А.В. Федорова
Научный руководитель ***И.И. Целовальникова****, канд. ист. наук, доцент*
Санкт-Петербургский государственный университет
г. Санкт-Петербург

Тема сотрудничества Советской России и иностранных государств остается актуальной и в настоящее время. Обосновывается данное высказывание тем, что тема дискуссионная. Отсутствует ряд единых мнений о причинах голода в Поволжье, о значении зарубежной помощи в истории России, эффективности мероприятий СССР по преодолению последствий голода [1, с. 27].

Продовольственная безопасность страны во многом зависит от эффективной политики правительства. Данная отрасль экономики по-прежнему во многом относится к рискованным, зависящим от погодных условий. Поиск эффективных методов управления данной сложной отраслью в современном мире созвучен с ситуацией первой половины XX века, когда правительство по метеорологическим прогнозам прогнозировало наступление неурожая и голода.

Документы и архивные материалы, изученные автором, позволяют проследить динамику процесса сотрудничества СССР и иностранных государств: на каких основаниях заключались договоры, формы оказываемой помощи, диаграммы расходов СССР в соотнесении с деятельностью зарубежных организаций, статистические данные по всей оказываемой зарубежной помощи. Эта проблема была и остается важной и на региональном уровне, и в целом в истории нашей страны.

Так, современники и многие исследователи считали, что Советская власть не могла уже бороться с голодом, и что само явление голода было неожиданным. Исходя из анализа данных, мы сделали вывод, что о возможностях распространения голода Советское Правительство знало еще задолго до 1921 года и вынуждало крестьян запасаться зерном, но политика Советского Правительства (замена продразверстки продналогом, деградация рыночных отношений, запрет торговли и продуктообмена, неорганизованность и неповоротливость большевистской машины) заставила крестьян проедать свои запасы [2, с. 10].

Немаловажный факт при исследовании темы для нас был удивительным – что в город и деревню продовольствие и зерно было очень сложно завезти (были перебои с доставкой), но когда Советское Правительство дало команду провести озимую посев-кампанию, как в центре так и на местах перебоев не было [3, с. 35].

Нам удалось взять интервью у очевидца данных событий Артемова Степана Васильевича, жившего в Ульяновской области, и повидавшего ужасы голода в Поволжье, о которых он помнит лишь малое.

При анализе сотрудничества иностранных организаций с Советской Россией, благодаря доступу к Государственному архиву Российской Федерации были проанализированы нормативно-правовые акты, выделены основные классификации по группам договоров и распределены по содержанию [4].

В ходе анализа договоров мы пришли к выводу, что помощь СССР оказывалась разными путями: те, кто не мог лично действовать (помогать) в Поволжье – передавали посылки [4].

Делая основной вывод по исследованию, нужно подчеркнуть, что именно *явление масштабного сотрудничества СССР с иностранными странами* можно рассмотреть в исследуемом периоде 1920-х гг. в истории России. То, что в современном мире мы называем б*лаготворительностью*, именно так необходимо охарактеризовать рассматриваемый процесс.

Все же в заключенных договорах можно наблюдать бескорыстное отношение к Советскому Союзу, страны-помощницы оказывали помощь, ссылаясь на те, или иные причины «симпатии к СССР». Так, по статистическим данным, АРА закончила свою деятельность, когда все губернии, находившиеся на ее попечении, не вышли из голодного застоя.

1. Фёдорова, А. В. Социально-экономическая политика Советской власти в 1921–1922 годах в Поволжье (на примере Симбирской губернии) / А. В. Фёдорова, Н. А. Дунаева // Наука и школа : сборник научных работ молодых исследователей. Выпуск 9 / под общей редакцией Т. Э. Демидовой. – Ульяновск : ФГБОУ ВО УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2017. – С. 27.

2. Моргенштерн, М. М. 15 месяцев голодного фронта / М. М. Моргенштерн // Итоги борьбы с голодом в 1921–22 гг. : сборник статей и отчетов. – Москва, 1922. – С. 9–22.

3. Поляков, В. А. Голод в Поволжье, 1919–1925 гг.: происхождение, особенности, последствия / В. А. Поляков. – Волгоград, 2007 – С. 35.

4. ГАРФ. Ф. 1064. Оп. 1. 216 ед. хр. Л.11. Борьба с голодом. Статьи. [Режим электронного доступа]: Материалы сайта ИСТМАТ. – URL: http://istmat.info/ (дата обращения 05.01.2020).

ГОСТИНИЧНОЕ ДЕЛО В ВОЛОГДЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Р.Э. Феоктистов
Научный руководитель ***Т.М. Димони****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

История становления гостиничного комплекса г. Вологды начинается со второй половины XIX в. В это время город приобретает статус административного центра, несмотря на то что в нем начался некоторый экономический спад, связанный с поступлением на европейские рынки дешевого сырья из Америки, что существенно снизило цены на соответствующие виды российского сырья.

Однако ослабление коммерческих связей Вологды с отдаленными городами не нарушило связей со смежными губерниями и за счет этого Вологда продолжала оставаться торговым центром. Именно в этот период в Вологде и были возведены перворазрядные гостиницы «Золотой якорь», «Эрмитаж», «Пассаж». Все три располагались на Сенной площади (сейчас – Площадь Революции), строительство их осуществлялось по образцам лучших петербургских гостиниц той эпохи.

В 1913 г. в Вологде свои услуги приезжим предоставляли 6 гостиниц: «Золотой якорь», «Эрмитаж», «Пассаж», «Москва», «Славянская» и «Северная». Первые три были самыми крупными [1].

Наиболее престижной являлась четырехэтажная гостиница «Золотой якорь», принадлежавшая семье Брызгаловых. Предназначалась гостиница для обслуживания богатых клиентов. Здание было выстроено в 1868–1875 гг. на углу Московской и Малой Духовской улиц. В гостинице имелось 36 номеров, стоимость одного номера составляла от 60 коп. до 2 руб., причем в эту плату входила стоимость постельного белья и электрического освещения: самовар стоил 10 коп., привоз с вокзала – 15 коп. За два рубля можно было получить номер из трех комнат в бельэтаже с балконом; меблировка его была вполне удовлетворительная. По примеру Европы в гостинице не существовало комнаты под номером 13. Владельцы гостиницы одними из первых в Вологде провели в здание водопровод и электричество.

Благодаря маленьким простенкам между окнами «Золотой якорь» казался состоящим из сплошных окон. На этом здании до сих пор находятся единственные в Вологде кариатиды, редкие для города львиные маски и «сервизы» из ваз на крыше. При гостинице были ресторан и сад, в которых играл оркестр. Здесь останавливались известные люди, которые посещали Вологду, например поэт Иннокентий Анненский, философ Николай Бердяев. Известный писатель-сатирик Николай Лейкин, остановившийся в «Золотом якоре» во время путешествия по российскому Северу, отметил, что «гостиница прекрасная, по своей опрятности хоть Москве впору».

На Афанасьевской площади (пл. Возрождения) находилась гостиница «Пассаж», принадлежавшая купцу П.П. Константинову. С 1909 г. владельцами гостиницы были Орлов и Чижов. Здание, где она размещалась, было построено еще в XVIII в. под Гостиный двор. Позднее была проведена значительная перестройка его внутреннего интерьера. Гостиница обслуживала торгово-деловых людей, как указывалось в прессе, «никаких развлечений кафешантанного характера не будет. Прислуга предупредительна и одета в одинаковые куртки» [2]. На первом этаже здания находились ресторан и буфет с продажей крепких спиртных напитков.

Рядом с «Пассажем» на Каменном мосту находилась гостиница «Эрмитаж», которая принадлежала в разное время В.И. Семенкову и В.Ф. Евдокимову. При гостинице имелся первоклассный ресторан, отличавшийся изысканностью блюд и доброжелательностью официантов. В ресторане играли известные в городе оркестры, выступали артисты. Обед из трех блюд стоил 60 коп., из пяти – 1 руб. Меню не содержало изысканных блюд, но порции подавались весьма обильные.

«Эрмитаж» оспаривал у «Золотого Якоря» честь считаться лучшей гостиницей города. Именно сюда зять Ленина Марк Елизаров, человек со средствами, поместил приехавшую в ссылку Марию Ульянову. Но главный доход в перворазрядных гостиницах давали лесопромышленники, которые приезжали в Вологду в большом количестве, особенно летом.

Все три гостиницы имели отличные рестораны. Современников всегда удивляли прибыльность и благоденствие вологодских гостиниц. Казалось бы, в таком небольшом городе они должны разориться. Ответ находим в воспоминаниях одного из путешественников, посетивших город в начале XX века.

«- Каким образом в таком небольшом городе, как Вологда, могут существовать три хороших гостиницы с ресторанами, – спросил я одного из буфетчиков. – Казалось бы, вы должны друг друга съесть.

- Никак нет-с. Торгуем, благодаря Богу, изрядно, жаловаться не смеем.

- Ведь не местные же жители поддерживают вас?

- Конечно, нет-с. Местные посещают нас редко, а главный доход нам дают лесопромышленники, которые наезжают сюда во множестве, особенно летом. С виду они народ серый, а, между прочим, деньги имеют хорошие. Купят большую партию материала, ну и пьют потом магарычи. Сами изволите знать, – ежели который наш брат купец разольется, что он в то время может из себя выкинуть. А, впрочем, нужно правду сказать, в последние годы они стали себя потише вести: денег-то значительно поубавилось против прежнего» [3].

На углу Гостинодворской площади и Большой Благовещенской улицы находилась гостиница «Москва», имевшая 10 номеров и ресторан, популярный у вологодской публики.

На Парадно-Гостинодворской улице размещалась гостиница «Славянская» (ныне здание на проспекте Победы рядом с рестораном «Север»). Это было 3-этажное строение с 15 номерами, планировка которого была запутана и неудобна: многие комнаты были внутренними и свет из них поступал из окон на потолке.

На привокзальной площади стояло двухэтажное деревянное здание гостиницы «Северной» (10 номеров, владельцы Марков и Дедов).

В то время функции гостиниц, чаще всего, ограничивались размещением людей, приезжающих в Вологду по деламам. По торговым дням (среда и пятница) в город пребывали масса крестьян из уездов с товарами, и большинство из них по окончании торговли «проживало» в гостиницах все заработанные деньги. Кроме того, для крестьян, приезжавших в город в 1912 г., действовало 8 постоялых дворов. Их помещения были тесными и неудобными.

Уже в то время для продвижения гостиниц активно использовали рекламные мероприятия. Так, например, в газетах местные гостиницы обещали «чистоту, удобство и спокойствие», «хорошо обставленные номера», «ресторан с первоклассной кухней», «вина заграничных и русских погребов» и много других удобств и атрибутов роскоши.

Для привлечения клиентов владельцы гостиниц приглашали в шикарные ресторанные залы артистов, организовывали концерты. Так, в 1909 г. рекламное объявление в газете «Вологодский справочный листок» гласило: «…играет концертный салонный дамский оркестр Богдана Хмельницкого при участии оперной лирической певицы госпожи Карской». В том же году в ресторане при гостинице «Эрмитаж» работал электросинематограф с «бесплатным входом и переменой картин два раза в неделю» [4].

В 1912 г. для крестьян, приезжавших в город, действовало 8 постоялых дворов: Полетаева – на Малой Духовской улице, Брагина – на Петровке, Ватагина – на Спасской улице, Шаршукова – на Пречистенской набережной, Ильинского – на Благовещенской, Козлова, Погодина и Иванова – на той же улице. Их помещения были тесными и неудобными.

Постоялые дворы служили приманкой для женщин «легкого поведения». Как с горечью писали вологодские газеты, название «постоялый двор» иногда служило лишь для отвода глаз. На самом деле это было не что иное, как публичный дом. Общественность пыталась бороться с такого рода заведениями, но успех был очень незначителен. Удалось закрыть в 1909 г. лишь некий «Хутор» на Пятницкой улице (ул. Мальцева), владелицей которого была Найдина.

Несмотря на изменения, которые произошли в Вологде в начале XX в., в облике города, занятиях и быте горожан продолжало сохраняться еще много черт патриархального характера. В быту рядом с предметами промышленного производства соседствовали предметы, изготовленные ручным способом самим горожанином или соседом-кустарем. Взаимодействие «нового» и

«старого» придавало городу неповторимый колорит, сохранившийся во многом и до наших дней.

Эти изменения, безусловно, не могли не затрагивать гостиничный комплекс города, предприятий которого проявлялось все больше, а растущая конкуренция заставляла владельцев предпринимать меры для привлечения постояльцев.

Поэтому анализ исторического становления индустрии гостеприимства г. Вологды позволяет сделать следующие выводы:

- развитие гостиничного комплекса города в изучаемую эпоху было связано с его выгодным географическим положением, а именно – нахождением его на пересечении важнейших транспортных магистралей страны;

- начиная со второй половины XIX в. развитие гостиничного комплекса в Вологде проходило интенсивно;

Таким образом, несмотря на изменения, которые произошли в Вологде в начале XX в., в облике города, занятиях и быте горожан продолжало сохраняться еще много черт патриархального характера. Считая своим основным занятием «службу» на государственном или частном предприятии, в конторе или лавке, многие вологжане продолжали сохранять свои огороды около домов, держали скот (коров, лошадей, свиней, овец). В быту, рядом с предметами промышленного производства соседствовали предметы, изготовленные ручным способом самим горожанином или соседом-кустарем. Взаимодействие «нового» и «старого» придавало городу неповторимый колорит, сохранившийся во многом и до наших дней.

1. Государственный архив Вологодской области. Ф. 475. Оп. 1. Д. 1632. Л. 17.

2. Вологодский листок. – 1912. – № 335.

3. Фирсов, А. А. По рекам Вологде, Сухоне и Северной Двине / А. А. Фирсов // Исторический вестник. – 1907. – Т. 110, октябрь-декабрь. – С. 629–652; 981–1002. – URL: https://www.booksite.ru/reise/firsov/index.htm (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

4. Стариков, Е. А. Вологда в конце XIX – начале XX века / Е. А. Стариков. – Вологда : Историко-краеведческий альманах. – Вологда : Русь, 1994. – Вып. 1. – С. 121–143.

Секция «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ»

ДРЕВНЯЯ ИСПАНИЯ В ПУБЛИКАЦИЯХ «ВЕСТНИКА ДРЕВНЕЙ ИСТОРИИ» 1937–1941 ГГ.

А.А. Алексеев
Научный руководитель ***Е.Л. Смирнова****, канд. ист. наук, доцент*
Петрозаводский государственный университет
г. Петрозаводск

Целью нашего исследования является выявление роли «Вестника древней истории» в появлении специальных работ по истории древней Испании в СССР в 1937–1941 гг. В соответствии с целью, нами определен ряд задач. Во-первых, показать общие причины обращения советских антиковедов к истории древней Испании в это время. Во-вторых, выяснить, какие задачи стояли перед редакцией журнала «Вестник древней истории» и как они повлияли на проблематику исследований по указанной теме. В-третьих, определить, какие аспекты древнеиспанской истории вызвали наибольший интерес у исследователей. Наконец, оценить успехи отечественных историков в изучении этих сюжетов.

К концу 1930-х гг. советское антиковедение прошло определенный путь развития. Прежде всего, к этому времени была создана единая, в рамках марксизма, концепция всемирно-исторического развития, сформулировано учение о пяти формациях, закреплены методологические основы советской исторической науки, определены важнейшие для изучения сюжеты древней истории – борьба классов рабов и рабовладельцев и социально-экономические отношения в древнем мире. Немаловажным было восстановление преподавания истории в средней и высшей школы в 1934 г. В целом, в какой-то степени это способствовало дальнейшему развитию советского антиковедения.

Значимым событием для антиковедов стало учреждение в 1937 г. первого и единственного журнала по древней истории «Вестник древней истории». Современными историками высказываются различные мнения о причинах создания этого журнала. С.Г. Карпюк отрицает закономерный характер появления этого журнала как результата «планомерного развития советской науки о древности» и считает одной из главных причин появления журнала стремление создать своего рода противовес европейским антиковедческим журналам, попавшим в середине 1930-х гг. под контроль нацистов [4, с. 770–772]. О.В. Метель признает, что журнал появился в то время, когда стала необходимой коммуникация между историками древности [5, с. 63], тем самым признавая закономерный характер появления журнала. В.В. Дементьева занимает промежуточную позицию и указывает, что журнал хотя и не появился в «результате планомерного развития советской науки о древности», но его появ-

ление было закономерно в виду сложившихся внешних общественных условий конца 1930-х гг. Под этими условиями она подразумевает то, о чем писал С.Г. Карпюк – контроль нацистами европейских журналов по древней истории, а «Вестник…» стал «в некотором смысле антинацистким европейским журналом» по истории античности [2, с. 418–419]. Нам более верной кажется точка зрения В.В. Дементьевой, хотя, как представляется, О.В. Метель отчасти права, указывая на роль журнала как средства коммуникации между историками-античниками.

В 1937–1941 гг. «Вестник древней истории» пытался направлять деятельность советских антиковедов на исследования определенных тем, одной из которой была история римских провинций [7, с. 15; 6, с. 346]. Нам кажется, интерес к римским провинциям был сформирован не только пробелом в этой области знаний, но также был вызван и установкой партии на «систематическое освещение вопросов, связанных с историей бывших угнетенных народов СССР», не имевших своей истории [13, с. 7], что, по аналогии, вполне могло привести к смещению акцентов с изучения собственно Рима на историю его провинций.

В.В. Дементьева указывает, что определенное влияние на обращение историков-античников к истории древней Испании оказали события гражданской войны в Испании в 1936–1939 гг. [2, с. 419], в которой СССР поддержал республиканское правительство, а Италия и Германия оказывали материальную и людскую помощь войскам генерала Ф. Франко. В пользу этого говорят отсылки в начале некоторых статей по истории древней Испании к «героической борьбе испанского народа (имеется в виду борьба республиканцев. – *А. А.*), отстаивающего свою национальную независимость от иноземных хищников», как об этом писал А.Г. Бокщанин в 1938 г. во вступлении к статье о Нумантийской войне 141–133 гг. до н.э. [1, с. 98]. А.В. Мишулин в работе «Испания в мифологии и исторических памятниках античности» 1939 г. отмечал, что «героическая борьба республиканской Испании в настоящем» не может быть хорошо понята без исследования античной Испании, а «история испанского народа в прошлом не может не призывать его на дальнейшую борьбу за свою независимость» и испанцам «удастся одержать победу и вступить в число передовых и прогрессивных стран мира» [8, с. 178, 207].

Вероятно, и личный интерес А.В. Мишулина к истории древней Испании также способствовал активизации изучения римской Испании в советской историографии. В конце 1930-х гг. он активно занимался темой доримской Испании и борьбы испанских племен за независимость от Рима. После ареста первого ответственного редактора «Вестника древней истории» А.С. Сванидзе, его обязанности стал исполнять Александр Васильевич [4, с. 772] и, по-видимому, внес в план работы журнала по истории Рима на 1939 г. следующие задачи: изучение тем «Испания в античной легенде» и «Восстание Сертория», а также публикацию источников по истории древней Испании в приложениях к журналу в 1939 г. [9, с. 266].

Итак, в качестве выполнения плана работ во втором номере «Вестника…» за 1939 г. был опубликован материал к изучению истории древней Испании. Во-первых, это несколько страниц в обзоре новейших археологических находок в западных провинциях Рима [3, с. 150–152]. Во-вторых, объемное приложение почти на полторы сотни страниц, которое включало статьи советских историков А.В. Мишулина «Испания в мифологии и исторических памятниках античности» [8, с. 177–208] и Д.Д. Петерса «Вещественные памятники Иберии железного века» [10, с. 208–227], а также переводы сочинений античных авторов, где затрагивается история Пиренейского полуострова: «Описание морского берега» Авиена, «Описание Иберии» Страбона, VI книга «Римской истории» Аппиана «Иберийско-римские войны» и биография Сертория Плутарха. Из этого перечня видно, что редакция журнала предлагала историкам ознакомиться прежде всего с вещественными и письменными источниками по истории Испании, причем упор делался на доримском периоде (именно на нем специализировался А.В. Мишулин). Видимо, эти источники должны были мотивировать советских антиковедов на занятия древнеиспанскими сюжетами.

Результат, как представляется, оказался неоднозначным. В двух последних номерах за 1939 г. «Вестника древней истории» не обнаруживается статей на испанскую тематику, но со второго по четвертый номера за 1940 г. публикуется большая статья Д.Д. Петерса «Проблема этногенеза населения Иберии», в которой автор с позиций «новой теории о языке» Н.Я. Марра подвергает критике миграционную теорию этногенеза населения Пиренейского полуострова, выдвинутую рядом зарубежных историков, в том числе и немецким исследователем древней Испании А. Шультеном [11, с. 106–121; 12, с. 166–181]. Удивление вызывает публикация в первом и единственном номере за 1941 г. перевода статьи самого А. Шультена «Тирсены в Испании (новые данные об иберийском языке)», где на новом эпиграфическом материале доказывается правильность миграционной теории [14, с. 8–31]. На наш взгляд, это является свидетельством наличия у журнала коммуникативной функции, о чем писала О.В. Метель [5, с. 63], к тому же публикуя эту статью А. Шультена, редакторы «Вестника древней истории» вполне могли рассчитывать, что она вызовет отклик со стороны того же Д.Д. Петерса. Однако из-за начала Великой Отечественной войны издание журнала прекратилось до 1946 г.

В итоге напрашивается два вывода о выполнении плана работы по истории древней Испании, обозначенного в 4 номере «Вестника…» за 1938 г. Во-первых, можно признать полностью выполненным пункт о публикации источников по истории Испании и об изучении «Испании в античной легенде». Во-вторых, за 1939–1941 гг. так и не появилось ни одной статьи, посвященной «Восстанию Сертория».

Таким образом, «Вестник древней истории» сыграл значимую роль в появлении специальных исследований по истории древней Испании в СССР в 1937–1941 гг. Для актуализации этой темы сложился ряд причин. Во-первых,

в советском антиковедении наметился переход к изучению истории не только самого Рима, но и его провинций. Во-вторых, исследовательский интерес к испанским сюжетам определялся и внешними причинами – борьбой, которая развернулась между франкистами и республиканцами в Испании в 1936–1939 гг. В-третьих, важную роль играет личность А.В. Мишулина, который пытался направить советских антиковедов на изучение древней Испании. Видимо, именно он в качестве исполняющего обязанности ответственного редактора «Вестника древней истории» отметил в плане работ журнала на 1939 г. необходимость разобрать испанские сюжеты. Отчасти этот план был выполнен в номерах журнала за 1939–1941 гг. Основное внимание было уделено публикации важнейших письменных источников, обзорных статей по новейшим археологическим находкам на Пиренейском полуострове и работ по истории древней Испании. Однако третью часть плана выполнить не удалось, «Восстание Сертория» так и не нашло своего исследователя.

1. Бокщанин, А. Г. Нумантинская война / А. Г. Бокщанин // Исторический журнал. – 1938. – № 10. – С. 98–105.

2. Деменьтева, В. В. Проблематика изучения римской республики на страницах Вестника древней истории 1930–1950-х годов / В. В. Деменьтева // Вестник древней истории. – 2019. – № 2. – С. 416–447.

3. Ельницкий, Л. А. Обзор археологических открытий в области Испании, Римской Галии и Британии за последние годы / Л. А. Ельницкий // Вестник древней истории. – 1939. – № 2. – С. 150–164.

4. Карпюк, С. Г. «Вестник древней истории» : начало / С. Г. Карпюк // Вестник древней истории. – 2017. – № 3. – С. 769–778.

5. Крих, С. Б. Советская историография древности в контексте мировой историографической мысли / С. Б. Крих, О. В. Метель. – Москва : ЛЕНАНД, 2014. – 256 с.

6. Машкин, Н. А. О построении истории Рима в «Истории древнего мира» / Н. А. Машкин, В. С. Сергеев // Вестник древней истории. – 1938. – № 3. – С. 345–351.

7. Мишулин, А. В. За передовую науку о древней истории / А. В. Мишулин // Вестник древней истории. – 1938. – № 2. – С. 5–18.

8. Мишулин, А. В. Испания в мифологии и исторических памятниках античности / А. В. Мишулин // Вестник древней истории. – 1939. – № 2. – С. 177–208.

9. О плане работ редакции «Вестника древней истории» на 1939 г. // Вестник древней истории. – 1938. – № 4. – С. 265–270.

10. Петерс, Д. Д. Вещественные памятники Иберии времен железного века / Д. Д. Петерс // Вестник древней истории. – 1939. – № 2. – С. 208–227.

11. Петерс, Д. Д. Проблема этногенеза населения Иберии (древней Испании) / Д. Д. Петерс // Вестник древней истории. –1940. – № 2. – С. 106–121.

12. Петерс, Д. Д. Проблема этногенеза населения Иберии / Д. Д. Петерс // Вестник древней истории. – 1941. – № 3–4. – С. 166–181.

13. Сванидзе, А. С. Наши задачи / А. С. Сванидзе // Вестник древней истории. – 1937. – № 1. – С. 5–14.

14. Шультен, А. Тирсены в Испании (новые данные об иберийском языке) / А. Шультен // Вестник древней истории. – 1941. – № 1. – С. 8–31.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ЕВРОПЕЙЦЕВ В ВОСПРИЯТИИ АМЕРИКАНСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ XIX В.

Ю.А. Кустова
Научный руководитель ***О.А. Киселева****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Исторические традиции общества формируются веками, представляя собой отражение социально-политических, экономических и культурных процессов. Европу часто называют колыбелью цивилизации, однако это отношение не является общепринятым. К примеру, молодая американская нация старалась выразить свою национальную идентичность, «зачатки которой проистекали из завершения колониальной борьбы штатов» [2, с. 2], во многом через низложение идеалов европейской культуры.

Целью данной работы является анализ исторических традиций европейцев сквозь призму восприятия американских писателей, посетивших Европу в XIX веке. В качестве основных исторических источников в работе использованы путевые заметки Марка Твена – «Простаки за границей или путь новых паломников» (1867 г.) и «Пешком по Европе» (1880 г.), а также романы Г. Джеймса – «Американец» (1877 г.) и «Европейцы» (1878 г.). Актуальность данной темы представляется исключительной сегодня, когда международные отношения переживают кризис и на них нередко оказывают влияние стереотипные мнения и оценки различных народов и стран, в том числе сформированные литераторами, политиками, путешественниками прошлых столетий. Большое значение данная тема имеет и для изучения интеграционных процессов, «истоки которых лежат… в особо тесных межгосударственных экономических контактах и связях… XIX века» [6, с. 11].

Американская литература второй половины XIX века переживала переход от романтизма к реализму. Он сопровождался «прославлением ценностей американизма как образца демократии, как общества равных возможностей для всех, настойчивым внедрением в сознание читателя мысли о том, что мы живем в стране, где и лесоруб, если захочет, может стать президентом» [5, с. 234]. Выбранные нами для изучения источники прекрасно иллюстрируют эту трансформацию в стилистике и направленности американской литературы.

В целом и Г. Джеймс и М. Твен характеризуют Европу второй половины XIX века как традиционное общество, упорно не желающее признавать современные реалии. Однако в этом отношении позиции авторов стоит разграничить, так как Г. Джеймс, являясь представителем романтического течения в американской литературе, описывает Старый свет с толикой благоговения перед древней культурой, признавая его заслуги: «Молодая Америка, у которой не было ни архаических памятников, ни старинных летописей, ни освященных веками традиций, с почтительной завистью взирала на древнюю, окутанную романтическими легендами и преданиями Европу» [10, с. 113]. Одной из ключевых черт европейского общества являлась строгая социальная иерархия, которую уловил Г. Джеймс в одном из сюжетов романа «Американец». Безупречные манеры, салонные встречи с избранными, на которые не допускались посторонние, чувство превосходства над людьми капиталистической среды – все эти черты были характерны для аристократии Европы. Вся суть аристократической Европы метко выражена автором в словах одного из младших детей маркизы де Белегард: «У вас в Америке никому не возбраняется поменять статус, стать другим – не тем, кем родился, а Европа – это мир, в котором на всем висят таблички “Не трогать”» [4, с. 25]. Ради справедливости стоит отметить, что в XIX веке европейское дворянство утрачивало свои позиции правящего класса. Как писал Д. Ливен в своей книге «Аристократия в Европе, 1815–1914», история европейской аристократии между 1815 и 1914 годами – это история класса, которому открыто и сознательно приходилось обороняться.

В «Европейцах» Г. Джеймсом прекрасно описан конфликт двух различных нравственных традиций – европейской раскованности и искушенности, с одной стороны, и американской сдержанности – с другой. Прослеживая этот конфликт, автор подчеркивает недостатки европейской цивилизации: меркантильную расчетливость, культ светскости, выхолостившей ее духовное содержание. Нельзя не согласиться с мнением О.Ю. Анцыферова о том, что «в американской пуританской традиции писатель находит некие ностальгические отголоски собственных поисков нравственного идеала, его привлекает чистота и строгость моральных ориентиров первых переселенцев, взгляды которых позже, к сожалению, превратились в догматические заповеди» [1, с. 76]. Описываемые Генри Джеймсом культура и нравы европейского общества имеют ряд таких черт, как архаичность, закрытость и гордость. Архаичность, по его мнению, выражается в ориентации на традиции прошлого в таких аспектах, как воспитание, получение образования, проведение досуга и пр. Закрытость в основном проявляется у верхушки общества в категоричном нежелании впускать в круг избранных посторонних, тем более иностранцев. Гордость присуща всем европейцам, описанным в «Американце» и «Европейцах». Это отлично видно из слов Феликса: «В общем-то, я ведь европеец, от этого никуда не денешься, это во мне» [3, с. 23].

Позиция Марка Твена по отношению к европейской исторической традиции несколько более радикальна, чем у Генри Джеймса. Об этом позволяет

судить сам жанр, в котором написаны произведения Твена о Европе – путевые заметки. Твен посетил Европу во второй половине 1860-х г., «когда иммиграция выходцев с европейского континента в Соединенные Штаты достигла небывалого размаха» [7, с. 198].

Как писал он сам в предисловии к «Простакам за границей», «мое путешествие имело целью – показать читателю, какими он увидел бы Европу и Восток, если бы глядел на них своими собственными глазами» [9, с. 7]. Европейские нравы, обычаи, язык – всему этому Твен отводит значительную роль в своих путевых заметках. Европейский отдых являет собой отдельную категорию культурных пристрастий, описанных автором. Приехав в Баден-Баден в воскресный день, он отметил разницу между отдыхом европейца и американца: «Мы, американцы, не работаем в воскресенье, так как нам это запрещает заповедь и точно так же не работают в воскресенье немцы» [8, с. 85]. Однако, если американцы отдыхают, сидя дома, «сложа руки», то немцы понимают под отдыхом занятие делами, отличными от повседневной рутины: «Итак: если твои обязанности на всю неделю приковывают тебя к дому, то выберись в воскресенье в театр» [8, с. 162]. Отдохнуть для немца – значит восстановить свои силы, набраться свежих впечатлений и придти в себя. Марк Твен признает, что понимание отдыха у американцев куда более ограничено.

Обычаи и нравы являются неисчерпаемым источником информации о стране. Путешествуя «пешком», М. Твен посетил множество городов и селений, каждое из них имело свои неповторимые особенности. Швейцария, к примеру, произвела впечатление на американского писателя своими погребальными традициями: так как почва Швейцарии представляет собой «просто – напросто огромный бугристый камень, подернутый тонкой кожицей травы» [8, с. 113], могилы здесь не роют, а взрывают при помощи пороха. Земли здесь слишком мало, и она слишком дорога, чтобы обустраивать захоронения в привычном виде. Например, кладбище в Церматте занимает не больше восьмой части акра. Могилы выдолблены в породе и представляют собой семейные или родовые склепы. По ним составляются родовые книги. Говоря о погребальных традициях, нельзя не упомянуть описание экскурсии на кладбище Пер-Лашез (Франция), являющееся национальной гордостью французов: оно представляет собой город в городе, но населяют его мертвецы, есть там и извилистые улочки, и миниатюрные дворцы, и сады. Это, по словам Твена, «почетное место упокоения многих величайших сыновей и дочерей Франции, последний приют знаменитых людей, не имевших наследственных титулов, но прославившихся благодаря собственным заслугам и гению» [9, с. 109].

Выделяет Твен и такую черту европейского характера, в особенности немецкого, как недоброжелательное отношение к американцам и англичанам. В заметках «Пешком по Европе» он писал: «Если вы хотите избежать оскорблений, не выдавайте, к какой нации вы принадлежите. Здешние купцы ненавидят англичан и презирают американцев; они позволяют себе грубить и вам и нам, а особенно – нашим женщинам. С немцами и русскими эта публика ниче-

го подобного себе не позволяет» [9, с. 24]. Негативных оценок удостоились и манеры жителей Женевы и Франции. С одним из случаев вопиющего невежества и невоспитанности автор путевых заметок столкнулся на улице в Женеве: «По улице шла дама, и некий денди во всем параде, выйдя из ворот, так рассчитал свой шаг, чтобы натолкнуться прямо на нее, когда она поравнялась с ним, он не сделал и попытки посторониться» [9, с. 372]. Такую же фатовскую игру автор наблюдал в Париже, но там она была вызвана не желанием пофорсить, а полным эгоистическим пренебрежением к правилам поведения. В целом европейцы нередко предстают перед читателем этакими ушлыми плутами, недалекими блаженными и т.п., при этом Твену не всегда понятны мотивы их поступков, из-за чего европейцы подвергаются еще большим насмешкам со стороны писателя.

Таким образом, американские литераторы сумели заметить и описать различные исторические традиции европейцев, коснувшись национальных особенностей характера, ведения быта, языка, отношения к иностранцам, модели воспитания. В общем, и Г. Джеймс, и М. Твен указывали на архаичность европейских традиций и их несоответствие, с их точки зрения, современным общественным установкам и модели жизни, преимущественно американским. Другими словами, в рассмотренных литературных произведениях достаточно четко прослеживается модель противопоставления народов, населяющих два разных континента – модель «Мы и Они». В этой модели «Они», то есть европейцы, кардинальным образом отличаются от американцев, типичными представителями которых были М. Твен и Г. Джеймс.

1. Анцыферова, О. Ю. Культ Генри Джеймса: к постановке проблемы / О. Ю. Анцыферова // Вестник Вятского государственного университета. – 2008. – С. 75–79.

2. Бурейко, Н. Н. К вопросу об американской национальной идентичности / Н. Н. Бурейко // Studia Humanitatis. – 2013. – № 1. – С. 1–9.

3. Джеймс, Генри. Европейцы / Генри Джеймс. – Москва : Азбука-Аттикус. 2013. – 115 с.

4. Джеймс, Генри. Американец / Генри Джеймс. – Санкт-Петербург : Культ-информ-пресс, 2013. – 153 с.

5. История зарубежной литературы XIX века : учебник / под редакцией Е. М. Апенко. – Москва : Проспект, 2001. – 413 с.

6. Киселева, О. А. Внешнеэкономическая политика США и развитие торговых отношений с Великобританией в эпоху Реконструкции / О. А. Киселева // Вестник ВоГУ. Серия: Гуманитарные, общественные, педагогические науки. – 2018. – № 3 (10). – С. 9–12.

7. Киселева, О. А. Миграционные процессы и англо-американский договор о натурализации (1870) / О. А. Киселева // Материалы 11 Всероссийской научной конференции «Некрасовские чтения» (памяти доктора исторических

наук, проф. Ю. К. Некрасова). 20–21 мая 2016 г. – Вологда : ВоГУ, 2016. – 202 с.

8. Твен, М. Пешком по Европе / М. Твен. – Москва : ГИХЛ, 1961. – 653 с.

9. Твен, М. Простаки за границей или путь новых паломников / М. Твен. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2012. – 527 с.

10. Фролов, И. Т. Художественный мир Марка Твена / И. Т. Фролов. – Москва : Политиздат, 1983. – 553 с.

РИТУАЛ ЭОРА В ДРЕВНИХ АФИНАХ

В.И. Макеева

Научный руководитель ***А.Б. Шарнина****, канд. ист. наук, доцент*

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

г. Санкт-Петербург

Ритуал эора (αἰώρα) в Афинах – обряд качания на качелях – был составной частью праздника Анфестерий и проходил в их второй или третий день. Изучение участия детей в этом празднике актуально для осмысления их статуса в античном мире.

Об установлении праздника рассказывает миф об Эригоне – дочери Икария. Согласно легенде, Икарий получил от Диониса побег виноградной лозы и научился виноделию. Опьяневшие пастухи, которым он дал попробовать вино, решили, что Икарий отравил их, и убили его. Эригона стала искать отца и после того, как собака показала ей место, где был зарыт труп, повесилась от скорби. Далее кара постигла дочерей афинян – девушки в приступе некоего безумия массово совершали самоубийства через повешение. После совещания с оракулом, афиняне наказали виновных и установили праздник качелей, в ходе которого девушек должны были раскачивать подобно тому, как повесившийся раскачивается ветром. Еще одно из названий празднества – алетиды, так как Эригону, искавшую отца и вынужденную оставаться неизвестной и одинокой, называли нищенкой – греки называют их aletides. Также постановили, чтобы во время сбора винограда первое возлияние было Икарию и Эригоне. А Эригона по легенде была превращена в созвездие Девы (Ael. De natura animalium. VII, 28; Apoll. Bibliotheca. III, 14, 7; Hyg. Fab. 130, Astr. II, 4, 5; Hesychius. s. v. αἰώρα, s. v. αλητις). Первый Ватиканский мифограф передает историю несколько иначе. Оракул сказал афинянам, что для прекращения бедствия необходимо найти тела Икария и Эригоны. Афиняне долго искали умерших и, чтобы показать свое благочестие и желание искать тела даже в другой стихии, подвесили к деревьям веревку. На ней люди раскачивались, демонстрируя, будто ищут трупы в воздухе. Многие падали, поэтому было придумано изготовить маски и повесить их для раскачивания. Это приспособление было названо качелями (Первый Ватиканский мифограф. I, 19). Исполь-

зование масок упоминает также Сервий в комментариях к «Георгикам» (II, 389).

История о повешении связывает нашу героиню с историей другой Эригоны – дочери Эгисфа и Клитемнестры. После убийства родителей она последовала за Орестом в Афины, чтобы привлечь его к суду. Но, после оправдания Ореста, повесилась, став причиной осквернения афинян. По указанию оракула в ее честь стали проводить праздник (Etymologicum Magnum. 42, 4; Marmor Parium. 25). По другой версии, Орест убил Алета, брата Эригоны, а когда собирался убить и ее, девушку спасла Артемида и сделала жрицей в аттической земле (Hyg. Fab. 122). Еще одну версию финала истории – примирительную – передает Павсаний. Он сообщает, что Кинефон написал в своей поэме, что у Эригоны и Ореста был сын Пенфил (Paus. II, 18, 6). Драматичная фигура Эригоны известна также как персонаж не дошедших до нас трагедий «Эригона» Софокла и Акция.

Разные варианты истории подтверждают связь обряда эоры с Анфестериями. Х.А. Шапиро пишет, что история Эригоны и Ореста, вероятно, была придумана в Афинах вместе с историей о приеме Ореста и появления дня кружек [15, p. 90]. Это две ключевые фигуры, объясняющие происхождение праздника. Назначение Эригоны жрицей Артемиды сближает ее с историей Ифигении, поставленной жрицей в Бравроне, и таким образом делает одной из ипостасей богини. Это не составляет противоречия, поскольку Артемиду можно назвать сопрестольницей Диониса [4, с. 97].

Подтверждает связь с Анфестериями и одно из произведений Каллимаха. В одном из отрывков «Причин» герой афинянин Поллид (Ath. XI, 477c), переселившийся в Египет, справляет праздник в соответствии с обычаями родины. Обряд в память Эригоны у Каллимаха следует за днем открытия бочек и днем кувшинов (Call. Aetia. 178, 1-5).

Составляющие ритуала часто отображают сюжеты на сосудах – девушки изображаются сидящими на качелях. Культ Диониса получил большое распространение в VI в. до н.э. при Писистратидах [14, s. 138]. Но обряд в Афинах вероятно соотносится с минойским обрядом – статуэтка, найденная на Крите в Агиа-Триаде, запечатлела момент раскачивания женской фигуры [8].

Еще одной составляющей ритуала были песни. Афиней передает, что в память Эригоны под качелями пели песню, называемую алетис – бродяжная. Содержание песен неизвестно, но Афиней сообщает также, что Аристотель в «Государственном устройстве колофонян» намекал об их распущенном содержании (Ath. XIV, 618e).

Значение ритуала не вполне ясно. Б. К. Дитрих полагает, что обряд связан с культом дерева и был символическим актом очищения. День кружек был омрачен чувством нечистоты, поэтому участники праздника соблюдали тщательно продуманные апотропеические меры предосторожности с начала дня [10, p. 36, 50]. Другое предположение связывает обряд с половым созреванием. М. Диллон пишет, что ритуал эора проводился, чтобы избежать суицида

девушек и облегчить их переход к половому созреванию [11, p. 69]. Раскачивание на качелях можно рассматривать как символ смерти через повешение. Тогда участие девушек в ритуале как бы представляет их символическую смерть, которая является непременной составляющей переходных ритуалов. Кроме того, предыдущий день праздника считается связанным с инициацией мальчиков, из-за этого можно предполагать что-то аналогичное для девочек.

Смерть через повешение была характерна для греческих женщин вообще [7], а в греческих мифах является типичной для юных девушек брачного возраста в период полового созревания. Гиппократ связывает это с физиологией юных девушек и в качестве лечения рекомендует замужество (Corp. Hipp.,VIII, 464-471). Х. Кинг указывает, что девушки выбирают петлю в качестве оружия самоубийства, чтобы избежать пролития крови, которого так боялись [13].

Целая серия историй рассказывает о повешении девушек. Лактанций сообщает в комментарии к «Фиваиде» Стация, что в Кариях девушки, танцевавшие в святилище Артемиды, испугались изнасилования, залезли на ореховое дерево и там удавились (Lact. ad Stat. Theb. IV. 225). Антонин Либерал в «Метаморфозах» рассказывает об истории Аспалиды. Один тиран в мелите потребовал привести к нему эту девушку, чтобы затем насильно ей овладеть. Но Аспалида, когда ей стало это известно, повесилась еще до прихода слуг. Ее брат поклялся отомстить и убил тирана. Тело Аспалиды разыскивали, чтобы торжественно похоронить, но не нашли, вместо него появилась деревянная статуя рядом с изображением Артемиды. В честь Аспалиды девушки каждый год вешали девственную козочку (Ant. Lib. Met. 13). Плутарх в «Греческих вопросах» рассказывает о празднестве Харила у дельфийцев. В Дельфах во время засухи и голода царь выдавал просителям ячмень и бобы, но на всех не хватало. Когда к нему подошла маленькая сирота, он ударил ее сандалией, которую затем бросил ей в лицо. Уйдя, девочка повесилась на своем поясе. Голод продолжился, прибавились болезни. Пифия сообщила, что необходимо умилостивить погибшую девушку. В честь девушки было назначено очистительное жертвоприношение. В ходе обряда в изображение девушки бросали сандалию, а затем накидывали веревку на шею статуи и закапывали ее там, где похоронили удавившуюся Харилу (Plut. Quaest. Graec. XII).

Ассоциация с половым созреванием также исходит от сексуального подтекста на некоторых сосудах и связью с подготовкой к свадьбе. Об этом пишут Е. Кантарелла [9, p. 97], Ф. Дориа и М. Джуман [12]. Например, на скифосе из Берлинского собрания девушку раскачивает сатир (F2589). Но это изображение – поэтизация естественно-повседневных бытовых мотивов, характерная для греческой вазописи в последней трети V в. до н. э. [5, с. 120]. На обратной стороне этого скифоса изображены женщина и сатир в короне, которые движутся влево. Женщину ассоциируют с басилинной, которая вступала на празднике в ритуальный брак с Дионисом. В. Буркерт пишет, что в ходе обряда в смерти девочки проявлялся мрачный аспект «священной свадьбы», –

ведь рассказывалось, что пришедший в эти края Дионис взял Эригону в жены [3, с. 413]. У Овидия Эригона была в любовной связи с Дионисом (Ov. Met. VI, 125). Обряд мог быть продолжением таинства брака Диониса с басилинной. С этой версией соотносятся изображения сосудов, на которых происходит приготовление праздничной одежды, а также присутствие на изображениях раскачиваемых девушек лент, похожих на те, что присутствуют на вазах, изображающих свадьбу.

Фигуры мальчиков, появляющиеся на сосудах, свидетельствует против интерпретации этого обряда как ритуала женской инициации. М. Зайферт предполагает, что произошло изменение смысла обряда, и связывает появление фигур мальчиков с переосмыслением ритуала как акта социализации мальчиков [14, s. 144].

Интересной кажется версия, связанная с плодородием. Н.В. Брагинская в примечаниях к «Греческим вопросам» Плутарха указывает, что ритуалы с повешением относятся к магическому комплексу, связанному с удавленной богиней женственности – дерева – луны, которую вешают, топят, сжигают в виде куклы или чучела. С точки зрения мифологической семантики детский и старческий возраст – это время неплодия, значит убийство юных дев – это умерщвление голода, засухи [2]. М. Нильссон трактует обряд раскачивания, обычный для сельских праздников как магию плодородия [6, с. 46]. В качестве подтверждающих примеров можно также привести обряды раскачивания у других народов. У славянских народов качание на качелях относилось к магическим действиям, способствующим вегетации – люди качались, чтобы посевы всходили высокими [1, с. 481]. В пользу этой версии также свидетельствует связь праздника с Дионисом.

Такие образом ритуал эора скорее является одним из ритуалов плодородия. Участие девушек в таких обрядах может отождествляться с плодородием как воплощением женского начала.

1. Агапкина, Т. А. Качели / Т. А. Агапкина // Славянские древности. Этнолингвистический словарь : в 5 томах. – Москва : Международные отношения, 1999. – Т. 2. – С. 480–483.

2. Брагинская, Н. В. Примечание 22 к: Плутарх. Греческие вопросы / Н. В. Брагинская. – URL: http://simposium.ru/ru/node/1062 (дата обращения: 1.11.2020). – Текст : электронный.

3. Буркерт, В. Греческая религия: Архаика и классика / В. Буркерт. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2004.

4. Иванов, В. Дионис и прадионисийство / В. Иванов. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1994.

5. Колпинский, Ю. Д. Великое наследие античной Эллады и его значение для современности / Ю. Д. Колпинский. – Москва : Изобразительное искусство, 1977.

6. Нильссон, М. Греческая народная религия / М. Нильссон. – Санкт-Петербург : Алетейя, 1997.

7. Хоф, ван А. Женские самоубийства в античном мире: между вымыслом и фактами / Хоф ван А. // Вестник древней истории. – 1991. – № 2. – С. 18–43.

8. Чепель, Е. Статуэтка из Агиа Триады и праздник качелей («Эоры») в Афинах / Е. Чепель // Новый Гермес. – 2009. – № 3. – С. 23–36.

9. Cantarella, E. Dangling Virgins: Myth, Ritual and the Place of Women in Ancient Greece / Cantarella E. // Poetics Today. Vol. 6, No. 1/2, The Female Body in Western Culture: Semiotic Perspectives (1985), pp. 91–101.

10. Dietrich, B.C. A Rite of Swinging during the Anthesteria / B.C. Dietrich // Hermes. 89. Bd., H. 1 (1961), pp. 36–50.

11. Dillon, M. Girls and women in classical Greek religion / M. Dillon. – London and New York : Routledge, 2002.

12. Doria, F. The Swinging Woman. Phaedra and Swing in Classical Greece / Doria F., Giuman M. // Medea. – Vol. II, n. 1 (June 2016).

13. King, H. Bound to bleed: Artemis and Greek women / King H. // Images of Women in Antiquity (eds. A Cameron and A. Kuhrt). – Detroit, 1983. – P. 109–127.

14. Seifert, M. Dazugehören. Kinder in Kulten und Festen von Oikos und Phratrie. Bildanalysen zu attischen Sozialisationsstufen des 6. bis 4. Jahrhunderts v. Chr. Stuttgart, 2011.

15. Shapiro, H. A. Erigone / H. A. Shapiro // Mediterranean Archaeology. – Vol. 17, Festschrift in Honour of J. Richard Green (2004), pp. 87–91.

ГЕРМАНИЯ В ПЕРВЫЕ ДНИ МИРА

Д.Ю. Малиновский

Научный руководитель ***Ю.З. Кантор****, д-р ист. наук, профессор*

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

г. Санкт-Петербург

После того как в 90-е годы многие архивы оказались доступны отечественным исследователям, тема изучения советско-германских отношений и Германии в целом стала очень актуальны. А вот тема послевоенной Германии оказалась освещена куда меньше, хотя именно в «час ноль», как его принято называть, были заложены основы как ФРГ и ГДР, так и современной Германии. Для Германии поражение во Второй мировой войне закончилось полной катастрофой. Большинство немцев считали, что их лежащие в руинах города, разрушенные заводы и миллионы погибших были достаточной расплатой за преступления нацизма. Молодежь испытывала смесь изумления и гнева из-за того, что старшее поколение их обмануло [5, с. 642]. Для многих немцев была разрушена иллюзия «идеального» мира, который строили нацисты. Постепенно повсеместный хаос наконец закончился и жизнь начала восстанавливаться.

В первые дни и недели мира, когда немецкое население влачило голодное существование, не хватало всего самого необходимого для поддержания жизни, часть немцев охватило паническое настроение, они сомневались, стоит ли вообще жить и был ли так уж не прав Гитлер, утверждавший, что с гибелью его режима уйдет в небытие и весь германский народ [3, с. 23].

В докладной записке зам. командующего 1 Белорусским фронтом И.А. Серова от июня 1945 г. имеется информация о высказываниях некоторых берлинцев, после первых принятых Красной Армией мер по восстановлению жизни. Доктор медицинских наук Колиструх заявлял: «Я с большим опасением ждал прихода русских войск, хотя я и не принадлежал к партии Гитлера. Однако десятилетняя пропаганда фашистов сильно повлияла на меня. Когда появились русские, мы были очень поражены их отношением, так как оно было совершенно иное, чем нам рисовала немецкая пропаганда» [6, с. 79]. Последующие приводимые в этой же докладной записке высказывания берлинцев носят также положительный характер по отношению к Красной Армии. Но были и доклады о негативных настроениях немецкого населения, в основном это были бывшие члены НСДАП, часть интеллигенции и духовенства. Бывший инженер Министерства авиации Германии Зигерд Вилли заявил: «Русские пришли устроить рабство, и все мы теперь должны работать как рабы» [6, с. 81]. Католический священник Коч во время богослужения заявлял: «Лучше было бы, если бы в Берлине находились американцы и англичане, а не русские. Они культурные люди, признают религию, а русские – безбожники, мучают людей» [6, с. 81]. В некоторых населенных пунктах немецкое население относилось к Красной Армии открыто враждебно и занималось клеветой об изнасилованиях и мародерстве с ее стороны [6, с. 83–84]. 25 мая обер-бургомистр Берлина получил анонимное письмо, которое предостерегало его от сотрудничества с коммунистами и советской стороной, а также от нарушений буржуазных порядков в Германии [6, с. 87–89]. Бывшие нацисты были удалены с руководящих постов в различных областях экономической, общественной и культурной жизни [1, с. 649]. Разоблачать сущность фашизма должны были новые газеты, которые стали выходить в это время. [1, с. 648]. После образования СВАГ советские власти развернули работу по розыску и выявлению наиболее активных деятелей нацистского режима [3, с. 24]. Нацистов подлежало убрать из образовательной сферы, и ответственность за это лежала в том числе и на органах самоуправления. Так, например, в городе Цербст местный обер-бургомистр Райнштельтер отклонил просьбу одного из бывших ярых нацистов устроиться работать в народную школу и порекомендовал идти на биржу труда, искать какую-либо техническую работу [6, с. 74]. Однако советская сторона никогда не ставила себе целью арест всех бывших членов НСДАП. Это в свою очередь даже вызывало некоторое недовольство среди самого немецкого населения.

На востоке Германии в немецких органах самоуправления, которые подчинялись военной администрации набирались немцы разных политических

взглядов. По воспоминаниям маршала Жукова, треть была из коммунистов, треть социал-демократы и оставшаяся часть – лояльно настроенные специалисты. Всех их объединяло одно – они были антифашистами [1, с. 644]. Однако, по данным офицеров СВАГ, до осени 1945 г. в органах самоуправления еще присутствовало достаточно фашистских элементов. В подборе специалистов по управлению и восстановлению Берлином принимал участие бывший секретарь ЦК Компартии Германии Вальтер Ульбрихт [6, с. 61].

Берлин, как один из самых пострадавших городов Германии, разумеется, нуждался в капитальном восстановлении. Транспортная система и система коммунального хозяйства полностью прекратили свою работу. 30 тысяч зданий было полностью разрушено. Были установлены многочисленные факты, когда целые группы населения в течении нескольких недель не получили никакого продовольствия [1, с. 644]. Первым делом советские войска, расположенные в Берлине, начали тушить пожары, организовывали уборку и захоронение трупов, производили разминирование. Разумеется, для решения всех этих проблем привлекалось в том числе и немецкое население [1, с. 643–644]. В результате многочисленных мер, принятых советской администрацией, было восстановлено продовольственное снабжение, коммунальное хозяйство, железные дороги, метрополитен и т.д. Это способствовало возвращению в столицу до 800 тыс. человек, ранее бежавших из Берлина с отступающими немецкими частями [6, с. 77]. Более того, по информации, полученной в ходе опроса от вернувшихся в Берлин жителей, становилось известно, что многие немцы возвращались обратно из западной зоны оккупации, так как на оккупационной территории союзников немецкое население подвергается жестокому обращению английских и американских войск, а также оно уже испытывало голод [6, с. 77].

В Западной Германии ситуация обстояла немного иначе. В силу того, что нацистская пропаганда была по отношению к союзникам менее агрессивной, нежели к советской стороне, немцы были настроены к союзным силам более лояльно. Проведенный секретной американской службой опрос среди немецкого населения в американской зоне оккупации выявил, что 72% опрошенных «предполагали, что западные союзники вместе с немцами могли бы повести войну против Советов» [2, с. 383]. Так же как и на востоке, на западе союзники стали проводить политику денацификации. Она вызывала у союзников некоторые трудности. Во многих сферах деятельности на местах только местные нацисты имели необходимые знания и опыт. С трудом, но как можно скорее они освобождались от бывших членов НСДАП и на их место обучали других немцев, чтобы поставить их во главе предприятий общего обслуживания, санитарной службы, почты и т.д. [4, с. 492]. У начавшейся политики денацификации были и непредвиденные эффекты. В частности, некоторые немцы начали пользоваться ситуацией в своих персональных интересах. Если возникал какой-либо спор, который решали американские офицеры, каждая жалоба одного гражданина против другого стала обосновываться формулой «он нацист»

[4, с. 492]. Были в этом деле и другие сложности. Не существовало унифицированной интерпретации таких понятий, как «активный нацист», «фанатично симпатизирующий нацизму» и «номинальный нацист». Эти категории применялись механически, поэтому многие действительные нацисты, не попавшие под эти группы, оставались на своих должностях, тогда как некоторые невинные и даже полезные люди увольнялись или задерживались [2, с. 389]. Такая ситуация приводила к тому, что у многих немецких противников нацизма часто складывалось впечатление, что союзники не собираются серьезно удалять нацистов из общественной жизни Германии [2, с. 389]. Вместе с тем немцы были готовы восстанавливать страну. Как вспоминает Эйзенхауерыыыыыыя: «С первого дня как мы вступили на территорию Германии было заметно стремление рядовых граждан трудиться с утра до ночи...» [4, с. 499].

В отличии от советской стороны, союзники еще с 1942 г. имели возможность приобрести определенный практический опыт по управлению оккупированными территориями. Они готовили кадры для будущей оккупационной администрации в Германии заблаговременно [3, с. 25]. Конечно, свою специфику накладывало и то, что Западная Германия была разделена первые годы на три отдельных оккупационных зоны. Немцы, вернувшиеся с запада обратно в Советскую оккупационную зону, крайне негативно отзывались об отношении к населению со стороны оккупационных сил союзников. В частности, имелись подобные заявления: «На территории, занятой союзниками, немцем живется очень трудно, так как отношение плохое – очень часто бьют палками и плетками. Питания не дают. Очень многие немцы пытаются перейти на территорию, занятую Красной Армией, но их не пускают» [6, с. 81].

Если говорить о разнице между немцами на западе и востоке, то конечно немцы в Западной Германии не испытывали такого страха перед своим будущем, как изначально немцы на востоке страны. Подобное восприятие было результатом более чем десятилетней пропаганды. В то же время неправильно было бы думать, что они питали любовь к американской стороне. Американцы в восприятии немецкого населения были на втором месте по непопулярности, после советских войск. Это было опять же связано с последствиями нацистской пропаганды, внушившей немцам, что американцы ведут против Германии «еврейскую войну» [2, с. 383].

Иными словами, ни на востоке, ни на западе Германии немцы не были рады оккупационным войскам. На протяжении мая-июля немцы оставались в подвешенном состоянии, ожидая решения Потсдамской конференции. Все они разделяли общий страх за свое будущее, пережили голод и потери. Сложно судить насколько искренне некоторые из них в те дни были готовы начать жизнь заново, но выбора у них в любом случае не было. Денацификация, как на западе, так и на востоке, не охватывала всех членов бывшей нацистской партии, что позволило в итоге многим из них остаться на свободе и влиться в новое немецкое общество. Однако союзники, как на западе, так и на востоке,

прикладывали все усилия, к тому, чтобы поддерживать жизнь немецкого населения, попутно развеивая с этим нацистскую пропаганду.

1. Жуков, Г. К. Воспоминания и размышления / Г. К. Жуков. – Москва : АПН, 1971. – 703 с.

2. История Германии. Том 3. Документы и материалы / под редакцией Б. Боневича и Ю. В. Галактионова. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. – 544 с.

3. Семиряга, М. И. Как мы управляли Германией / М. И. Семиряга. – Москва : Росспен, 1995. – 400 с.

4. Эйзенхауэр, Д. Крестовый поход в Европу / Д. Эйзенхауэр. – Смоленск : Русич, 2000. – 528 с.

5. Хейстингс, М. Вторая мировая война: Ад на земле / М. Хейстингс. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2015. – 698 с.

6. СВАГ и немецкие органы самоуправления, 1945–1949 / ответственный редактор и ответственный составитель Н. В. Петров ; составители: О. В. Лавинская и Д. Н. Нохотович. – Москва : РОССПЭН, 2006. – 759 с.

РЕКОНСТРУКЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ МИРОВОЗЗРЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ СРЕДНЕВЕКОВЫХ ГОРОДОВ КАЗАХСТАНА ПО МАТЕРИАЛАМ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КЕРАМИКИ

К.Ю. Маркова
Кемеровский государственный университет
г. Кемерово

Вопросы культуры городских обществ всегда были актуальными в археологии, исторической науке. Если проблемы сложения нового стиля и распространения новой эстетики, обусловленной утверждением ислама, переработки тем и сюжетов предшествующего времени, были рассмотрены учеными весьма основательно, то ответы на вопросы «Существовала ли взаимосвязь между расцветом исламского искусства в Средней Азии и приходом тюркских династий?»; «Имел ли значение тюркский фактор в художественных процессах рассматриваемого периода?» в науке противоречивы. С.Г. Хмельницкий отмечал, что все «попытки обнаружить в искусстве Средней Азии XI–XII вв. особые «тюркские элементы» до сих пор не имели успеха» [17, с. 11–19]. А. Хакимов пишет: «хотя в X–XII вв. в Средней Азии ведущую роль в политической жизни больше играют правители и династии тюркского происхождения, тем не менее, в самом искусстве и художественном ремесле выявить или расчленить традиции тюрко- или таджикоязычных народов представляется крайне затруднительным» [16, с. 90–111]. В результате возникает вопрос: содержание и стиль искусства X–XII вв. в большей мере были связаны с религиозными факторами или с этническими? В свое время Л.И. Рempель отмечал,

что история искусств должна выяснить, чем располагали ягма, карлуки, сельджуки в области прикладного искусства у себя на родине, в степных кочевьях и что они внесли в городское ремесло XI–XII вв. Среднего и Ближнего Востока [Ремпель, 1978]. Развернутого ответа на этот вопрос пока не дано. Вместе с тем, он полагал, что новый стиль возник не вследствие появления в XI в. очередной волны кочевников-тюрок. Но к рассматриваемому периоду тюрки были не только представителями кочевий, это был прогрессивный для средневекового мира социум, для которого не был чужд городской образ жизни, который выступал как инициатор градостроительства, развития архитектуры, науки, литературы и искусства.

Таким образом, при изучении сложения нового стиля Средневековья и вклада в него ирано-язычных и тюрко-язычных народностей (очередной из проблем истории многонационального искусства народов Средней Азии»), актуализируется одна из приоритетных проблем в истории искусства региона.

Важным и, на наш взгляд, информативным источником в изучении художественного стиля и мировоззрения народов, проживающих на территории Семиречья в эпоху раннего Средневековья, является декоративно-прикладное искусство: фигурная керамика с антропоморфными и зооморфными признаками и резной штук с территории средневековых городов Семиречья и Южного Казахстана. Накопленный археологический материал в фондах музея Института археологии и этнографии им. А.Х. Маргулана в г. Алма-Ата (Алматы), дает возможность рассмотреть и дать характеристику архитектурному декору и культовой керамике Семиречья и Южного Казахстана, выделить общие и локальные черты, интерпретировать элементы, мотивы, сюжеты орнамента, каноны и формы построения которого одинаковы для всех видов искусства, в частности, как декоративного, так и прикладного и, тем самым расширить знания о религиозных воззрениях, материальной и духовной культуре средневековых жителей Казахстана и Средней Азии в целом, ответить на важные исторические вопросы.

Исследования археологов открывают историю древней и средневековой оседлой и городской культуры Казахстана, начало изучению которой было положено П.И. Лерхом, В.В. Бартольдом, членами Туркестанского кружка любителей археологии [10]. В советское время археологические работы и исследования средневековых городов Казахстана проводились М.Е. Масоном, А.Ю. Якубовским, А.Н. Бернштамом, А.Х. Маргуланом, С.П. Толстовым, Е.И. Агеевой, Г.И. Пацевичем, Т.Н. Сениговой, К.А. Акишевым, М.С. Мерщиевым, И.И. Копыловым, К.М. Байпаковым, Л.Б. Ерзаковичем, Е.А. Смагуловым, М.Б. Ходжаевым, Р.З. Бурнашевой [8; 9; 1; 13; 5; 6; 7; 2; 14]. В результате их работы были получены новые подходы в решении вопросов экономической и социальной истории средневекового Казахстана. С 1991 г. начинаются широкомасштабные археологические экспедиции. В последние годы наблюдается активизация полевых исследований таких средневековых городов как Сауран, Сайрам, Каялык, Ак-Бешим [15, с. 180].

Таким образом, на сегодняшний день наиболее изученными являются исторические закономерности развития оседло-земледельческой культуры: динамика процессов урбанизации в изучаемом регионе, локализация и топография средневековых городов, материальная культура средневекового города, городская застройка и архитектура. А такие проблемы, как взаимодействие кочевых и оседло-земледельческих культур, отсутствие классификации и типизации предметов прикладного и монументально-декоративного искусства в Семиречье и Южном Казахстане, остаются нерешенными.

В результате проведенного нами исследования накопленных в результате археологических раскопок на территории Семиречья и Южного Казахстана коллекций резного штука и предметов фигурной керамики с антропоморфными и зооморфными признаками были сделаны выводы о религиозных представлениях народов Семиречья и Южного Казахстана в период с VI по нач. XIII в.

Нами был изучен археологический материал (496 изделий) с более чем двадцати городищ Семиречья и Южного Казахстана.

Определено шесть видов фигурной керамики с антропоморфными и зооморфными признаками: 1) сосуды (кувшины, котлы, водолеи); 2) навершия на ручках посуды (крышках, сосудах); 3) керамические и терракотовые фигурки; 4) подставки; 5) курильницы; 6) игрушки. Все виды фигурной керамики составили три основные группы: 1) керамика с антропоморфными признаками; 2) керамика с зооморфными признаками; 3) керамика с признаками фантастических существ.

Один из распространенных образов, который встречается в изображениях на фигурной керамике и резном штуке – это демон. Демон был призван охранять потомство и жилище у жителей средневековых городов Семиречья и Южного Казахстана. Многие мотивы в обоих видах декоративно-прикладного искусства подтверждают связь кочевой и оседло-земледельческой культур. Культ коня занимает центральное место среди тотемистических обрядов жителей семиреченских городов, это обстоятельство подтверждается как наличием керамических изделий в виде коня, так и изображениями на стенах домов, украшенных резным штуком. Конь – это одно из самых почитаемых животных у кочевников. Возможно, культ коня пришел на территорию Семиречья с тюрками-кочевниками в VI веке и был востребован в культуре и в позднее время уже с приходом согдийцев в VIII веке и распространением ислама в IX–X вв. Переходя из поколения в поколение, вороной конь становится и геральдическим символом правящих династий. Как геральдический знак, конь всегда должен быть в сбруе или под седаком. Образ оседланного коня передан и в деталях оформления резным штуком дворцового комплекса Кулана (IX–X вв.) и в керамических фигурках из Тараза (V–VII вв.) и Отрара (XIII в.). Изображение барана на изделиях бытового и сакрального назначения, указывает на синкретичный характер культуры горожан Семиречья и Южного Казахстана. Баран на ручках от крышек для посуды – это, возможно, воплощение согдийского фарна, связанного с культом огня, а изображение козла (архара) или сайги в большей степени связаны с тотемистическими представлениями, древними

культами кочевников-тюрков. С осторожностью можно сделать вывод, что широкий круг анималистических образов, растительных элементов и мотивов, представленных в разных видах декоративно-прикладного искусства народов Семиречья и Южного Казахстана в период с VII по нач. XIII в. связан своими корнями с наследием древности, а позднее с влиянием тюркского мира.

Народы, проживающие на территории городов Семиречья и Южного Казахстана в Средние века, отмечали не только мусульманские, зороастрийские, буддийские и христианские праздники, но и местные культы, поминальные, сезонные земледельческие праздники, совершали ритуалы с целью обеспечения плодородия, изобилия и благополучия. Исследуемые в работе материалы позволили реконструировать некоторые праздники и обряды народов, населявших Семиречье и Южный Казахстан. В Средневековье на территории региона отмечались такие праздники как Саде (посвященный почитанию огня), Ноуруз (Новый год), обряды подношения воды или вина, обряды возлияний. Тюркская знать, по-видимому, пользовалась обычаями, заимствованными у персов, в том числе и праздничным календарем персов, хорезмийцев и согдийцев. Питье вина из горла сосуда-быка связано с пережитком первобытного тотемизма, с обрядом, когда люди, убивая животное-тотем, употребляли его мясо и кровь. Считалось, что при этом в людей переходят черты, присущие животному.

Таким образом, декоративно-прикладное искусство жителей средневековых городов Семиречья и Южного Казахстана демонстрирует сформированную синкретическую художественную традицию с присущим ей новым, исламским орнаментальным стилем и народной традицией, отражающей вкусы кочевников, сельчан-земледельцев, пришедших согдийцев. При этом следует отметить, что в резном штуке и фигурной керамике с антропоморфными и зооморфными признаками находят отражение различные религиозные представления и древние архаичные культы.

1. Агеева, Е. И. Из истории оседлых поселений и городов Южного Казахстана / Е. И. Агеева, Г. И. Пацевич // Тр. ИИАЭ АН КазССР. – Алма-Ата : Наука, 1958. – Т. V. – 220 с.

2. Акишев, К. А. Вопросы археологии Казахстана / К. А. Акишев, К. М. Байпаков. – Алма-Ата : Наука, 1979. – 160 с.

3. Акишев, К. А. Позднесредневековый Отрар (XVI–XVIII вв.) / К. А. Акишев, К. М. Байпаков, Л. Б. Ерзакович. – Алма-Ата : Наука, 1981. – 343 с.

4. Акишев, К. А. Отрар XIII–XV вв. / К. А. Акишев, К. М. Байпаков, Л. Б. Ерзакович. – Алма-Ата : Наука, 1987. – 255 с.

5. Байпаков, К. М. Древние города Казахстана / К. М. Байпаков, Л. Б. Ерзакович. – Алматы : Наука, 1972. – 211 с.

6. Байпаков, К. М. Средневековая городская культура Южного Казахстана и Семиречья (VI – начало XIII в.) / К. М. Байпаков. – Алматы : Наука, 1986. – 255 с.

7. Байпаков, К. М. По следам древних городов Казахстана (Отрарский оазис) / К. М. Байпаков. – Алматы : Наука, 1990. – 207 с.

8. Бернштам, А. Н. Памятники старины Таласской долины. Историко-археологический очерк / А. Н. Бернштам. – Алма-Ата : Казахское объединенное государственное издательство, 1941. – 66 с.

9. Бернштам, А. Н. Чуйская долина : труда САЭ / составлено под руководством А. Н. Бернштама. – МИА. – 1950а. – Вып 14. – С. 58–83.

10. Лерх, П. И. Археологическая поездка в Туркестанский край в 1867 г. / П. И. Лерх. – Санкт-Петербург, 1870. 51

11. Ремпель, Л. И. Искусство Среднего Востока / Л. И. Ремпель. – Москва, 1978.

12. Савельева, Т. В. Оседлая культура северных склонов Заилийского Алатау в VIII–XIII вв. / Т. В. Савальева. – Алматы : Гылым, 1994. – 215 с.

13. Сенигова, Т. Н. Средневековый Тара / Т. Н. Сенигова. – Алма-Ата : Наука, 1972. – 218 с.

14. Смагулов, Е. А. Комплекс ритуальных атрибутов из Отрарского оазиса / Е. А. Смагулов // Археологические исследования в Казахстане : Межвузовский сборник научных трудов. – Алма-Ата : КазГПУ, 1992. – 89 с.

15. Терновая, Г. А. Реконструкция некоторых обрядов по археологическим материалам городища Куйрыктобе (вторая половина VII – первая половина IX в.) / Г. А. Терновая // Известия МОН РК, НАН РК. Серия общественных наук. – Алматы, 2000. – № 1 (224). – С. 169–182.

16. Хакимов, А. А. Изобразительно-орнаментальные образы и мотивы прикладного искусства / А. А. Хакимов // Художественная культура Средней Азии IX–XIII века. – Ташкент, 1983. – С. 90–111.

17. Хмельницкий, С. Г. Между Саманидами и монголами (исторический фон) / С. Г. Хмельницкий // Мероси ниёгон. – Душанбе, 1999. – № 4. – С. 11–19.

КОНСТИТУЦИЯ СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ В ВОСПРИЯТИИ ТОМАСА ГАМИЛЬТОНА

С.Ю. Мокиевский
Научный руководитель ***О.А. Киселева****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

На рубеже нового десятилетия серьезно обострилась ситуация в Соединенных Штатах Америки. Она показала всплеск долгое время не решавшихся проблем и острую необходимость в серьезных общественно-политических преобразованиях. Поэтому очень актуальна и интересна тема американского государственного и общественного устройства, корни которого уходят к первым десятилетиям формирования страны. Главным источником для данного

исследования послужил труд шотландского писателя Томаса Гамильтона «Люди и нравы в Америке», опубликованный в 1833 году, когда в США и Великобритании «уже доминировали конституционные порядки и было признано, что главной чертой конституционного государства, в отличие от абсолютизма, является самоограничение власти, зафиксированное в Основном законе страны» [2, с. 18]. Данный двухтомный труд автор написал после своего путешествия по Соединенным Штатам, в ходе которого он оценивал государственное и общественное устройство молодой нации. Целью исследования является анализ восприятия и оценки писателем американской конституции, выявление отмеченных Т. Гамильтоном недостатков государственного строя США и определение того, насколько опасения писателя являлись обоснованными.

Т. Гамильтон начал свои размышления об американской конституции с краткого обзора процесса принятия Основного закона и положений, утверждающих избирательную власть за двухпалатным Конгрессом. С его точки зрения, система представительства в США, согласно Конституции 1787 г., обладала несколькими аномалиями. В первую очередь, рабовладельческие штаты могли посылать в нижнюю палату Конгресса больше представителей и иметь большее влияние, потому что при формировании электоральных списков к численности белого мужского населения добавлялось три пятых численности негров-рабов, не обладавших правом голоса. Это было крайне выгодно для южных штатов, менее населенных по сравнению с северными, так как позволяло им соперничать с последними [1, с. 49–50]. Здесь следует отметить справедливость опасений шотландского очевидца, так как, действительно, количество представителей от штата в нижней палате Конгресса пропорционально численности населения этого штата, что может давать более населенным субъектам федерации преимущество над остальными, даже несмотря на то, что Конгресс каждые десять лет заново определяет число направляемых от штатов депутатов [4, с. 106].

Далее автор отмечал, что в верхнюю палату Конгресса – Сенат от каждого штата направляется по два представителя, которые должны быть не моложе тридцати лет, жить в своем штате на постоянной основе девять лет, либо являться его уроженцем. Именно последнее требование вызывало у Т. Гамильтона нарекания, и он подчеркивал, что подобные ограничения сужают возможности выбора в Сенат способных лиц, потакают продвижению мелочных интересов конкретных локаций и регионов, которые могут противоречить общегосударственным задачам [1, с. 50–52].

Для сравнения писатель приводил Великобританию, в которой человек, к примеру, происходивший из региона Лендс-Энд, без каких-либо ограничений мог быть представителем от графства Кейтнесс. Подобная свобода от привязки депутата к конкретному региону не приносила британскому представительству никаких недостатков: член британского Парламента благодаря этому руководствовался интересами всей страны, взгляды на которые он мог выражать свободно, без страха потерять поддержку локальных избирателей. Но в

США всё обстояло иначе, и если мнения избранного в Конгресс политика становились слишком независимыми или расходились с мнением узкого круга людей, проживающих в строго определенном округе, то его политическая карьера была окончена. Поскольку альтернативы не было, конгрессмены, по мнению Гамильтона, были вынуждены угождать капризам и предубеждениям своих местных избирателей [1, с. 53–55]. Помимо этого, Т. Гамильтон критиковал Сенат США за то, что он, в отличие от Палаты Лордов, не состоит из постоянных членов, заинтересованных в отстаивании интересов Сената как независимого органа законодательной власти. Автор выражал сожаления по поводу того, что Дж. Вашингтон не сделал срок пребывания сенаторов на своем посту пожизненным, как того хотел другой отец-основатель США – Александр Гамильтон [1, с. 56–57].

Одним из ключевых принципов федеральной Конституции США была идея единой и неделимой исполнительной власти, вручаемой Президенту, наделенному исключительно обширными полномочиями [5, с. 450–455]. Но автор, разбирая его полномочия и обязанности, искренне удивлялся непомерному количеству ограничений, наложенных на исполнительную власть, а также мотивации подобных ограничений [1, с. 58]. Здесь надо учесть, что изначально в глазах американцев сильная центральная власть ассоциировалась с правлением метрополии и рассматривалась как главный источник деспотизма [3, с. 36]. Но подобное мнение Т. Гамильтон считал абсурдным заблуждением и заявлял, что потенциально опасному зверю таким образом не только удалили клыки и когти, но и лишили функций тела. Писатель с сарказмом отмечал, что даже много лет спустя после образования США находится много талантливых людей, которые боятся военной диктатуры, организованной президентом, избираемым на четыре года, с годовой зарплатой в пять тысяч долларов и с армией из шести тысяч человек [1, с. 59–60]. Подобное подчеркивалось и другими современниками: французский историк и политик Алексис де Токвиль отмечал, что американский президент сильно зависит от сената, который осуществляет контроль над внешней политикой и распределением государственных должностей, а также определяет размер жалованья президента. А. де Токвиль толковал это как жажду власти со стороны законодательных учреждений и как типичный порок республиканских конституций [4, с. 107–108].

Т. Гамильтон описывал также как сложившуюся практику повторное избрание президента на этот пост. В связи с этим, по его мнению, избранный кандидат уже после первой инаугурации склонен потакать эмоциям и предубеждениям большинства только затем, чтобы укрепить шансы на свое переизбрание. Из-за этого президент, по оценке шотландца, теряет всякую независимость, поскольку весь первый срок он сосредоточен на своем переизбрании, а в течение второго срока он уже не способен на самостоятельную последовательную линию политического поведения. Даже в назначении своих министров президент не свободен, поскольку ради увеличения шансов на переизбрание он вынужден назначать не самых квалифицированных людей, а граждан

самых популярных штатов. И таким образом, подчеркивает Гамильтон, зависимость президента от локальных мелочных интересов становится и зависимостью всего правительства [1, с. 62–63].

Помимо этого, Т. Гамильтона возмущала краткость президентского срока, потому что он считал, что это препятствует проведению какой-либо долговременной дальновидной политики: все принятые нынешними политиками законопроекты и политические меры могут быть полностью изменены их преемниками. В этом автор видит главное зло американского государственного устройства: законодательство больше рассчитано на настоящее, чем на будущее; политика зависит от текущих обстоятельств и настроений людей, а не от долговременных интересов сообщества [1, с. 63–64].

Еще одна особенность американской Конституции, поразившая автора, заключалась в том, что министры были полностью отчуждены от представителей законодательной ветви власти, и общаются с ними только посредством официальных документов или бесполезных, по мнению писателя, дебатов. Даже перед публикой министры не появляются, что защищает их от лишней критики и ответственности, которая в основном ложится только на самого президента. Подобная изоляция членов правительства от присутствия в законодательном собрании удивляла писателя, который приводил для сравнения порядки британского Парламента, в котором министры были обязаны представать перед оппозицией и объяснять свою политику. И это только делало им честь, по словам писателя, поскольку они так выражали ответственность и твердость в отстаивании своих взглядов и действий прямо перед лицом политического противника [1, с. 65–67].

А. де Токвиль подтверждал, что министры, как и сам президент, не имеют быть права членами конгресса и оттого могут излагать свои взгляды только опосредованно, что является одним из многих ограничений, делающих исполнительную власть более зависимой от законодательной [4, с. 109].

Таким образом, восприятие Томасом Гамильтоном американской конституции и политического строя США можно назвать в лучшем случае скептическим, если не вовсе негативным. Автор недоволен сильной ограниченностью и зависимостью исполнительной власти от законодательных учреждений, а самих законодателей считает слишком зависимыми от общественного мнения, предубеждений региональных и местных элит. По моему мнению, Гамильтон сумел заметить и описать вполне реальные проблемы и логические неувязки конституционного строя Соединенных Штатов Америки, многие из которых являются последствием компромиссного статуса самой конституции, компромиссом между сильной центральной федеральной властью и прерогативой штатов. В то же время назвать писателя полностью объективным нельзя, поскольку он критиковал американский государственный строй с позиций своего собственного менталитета и идеализированного им британского социально-политического устройства.

1. Hamilton, Thomas. Men and Manners in America**.** Volume 2 / Thomas Hamilton. – Edinburgh, W. Blackwood, 1833. – 411 p. – URL: https://archive.org (дата обращения: 23.12.2020). – Text : Electronic.

2. Киселева, О.А. Западное конституционное государство в трудах российских ученых рубежа XIX – XX в. / О.А. Киселева // Материалы III Всероссийской научной конференции «Некрасовские чтения (памяти доктора исторических наук, профессора Ю.К. Некрасова)» (Вологда, 19-20 мая 2017 г.). – Вологда : ВоГУ, 2017. – С. 18–21.

3. Киселева, О.А. Политическое развитие ведущих стран Запада в Новое время: от абсолютизма к буржуазному конституционализму: учебное пособие / О.А. Киселева ; Министерство образования и науки РФ ; Вологодский государственный педагогический университет. – Вологда : ВГПУ, 2010. – 112 с.

4. Токвиль, А. де. Демократия в Америке. 1835. / А. де Токвиль. – Электронная библиотека «Гражданское общество». – URL: http://www.civisbook.ru/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

5. Федералист. Политические эссе А. Гамильтона, Дж. Мэдисона и Дж. Джея : перевод с английского / под общей редакцией, с предисловием Н.Н. Яковлева, комментари О.Л. Степановой. – Москва : Издательская группа Прогресс – Литера, 1994. – 592 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ В УТОПИИ ДЖЕРАРДА УИНСТЕНЛИ

В.В. Погодина
Научный руководитель ***О.А. Киселева****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Важной составной частью любой утопической модели является организация социальной жизни в обществе «будущего». Для выяснения ее характера в утопическом сознании XVII века необходимо окунуться в мир Английской революции, а точнее – изучить памфлет лидера движения «истинных левеллеров» или диггеров – Джерарда Уинстенли, названный им «Закон Свободы» [5], который был издан в 1652 году и наиболее полно представил социально-политические воззрения автора [3, с. 98].

Лидеру диггеров, как представителю городской и деревенской бедноты, не давала покоя мысль об ограничении свободы простых людей, их рабстве и бедности. Понятие свободы было актуально в эпоху революции для всех слоев общества. Мысль о рабстве, в котором пребывает народ Англии, развивалась неоднократно в антироялистских и, в особенности, левеллерских памфлетах [1, с. 217]. Но именно Уинстенли раскрывает содержание рабства как проявление социальной несправедливости, господствующей в обществе и

влекущей за собой ужасающую нищету низов, с одной стороны, и чрезмерную роскошь правителей и господ – с другой.

Бедность, по мнению Уинстенли, – это нарушение божественного установления, следствие господствующей в стране системы частной собственности, и, в первую очередь, собственности на землю. Олицетворением бедности в глазах Уинстенли является система лендлордизма и ее детище – огораживание общинных земель. Такой раздел земли превратил одних в правителей и господ, а других – в слуг и рабов. Земля находилась в руках немногих, что вынуждало другую, большую часть народа трудиться за нищенскую плату, чтобы не погибнуть с голоду [5, с. 200–210]. Согласно рассуждениям лидера диггеров, частная собственность на землю является главным источником неравенства между людьми, смут, войн, именно она порождает социальную рознь. Частная собственность мешает использовать громадные ресурсы природы на благо всего общества [5, с. 212].

Для вождя диггеров бедный – это прежде всего работник, создатель всех богатств на земле, а богатый – это тот, кто эти богатства присваивает себе, забирая, грабя плоды труда бедного. Работник может быть беден не только потому, что лишен собственности, но и из-за того, что его систематически грабит богатый не только в лице собственника средств производства, но и в лице юриста, чиновника, священника [5, с. 215–218]. Уинстенли считал, что собственность приносит богатство благодаря чужому, безвозмездному труду, подчеркивал эксплуататорскую, с его точки зрения, сущность системы частнособственнических отношений [1, с. 271].

Таким образом, на протяжении всего памфлета автор отстаивает идею о том, что «истинная свобода заключается в свободном пользовании землей» [5, с. 210]. Но Уинстенли не говорит о том, что обрабатываемая бедняками земля должна находиться в их пользовании, она должна быть общественной собственностью и обрабатываться общими силами, а произведенные продукты должны принадлежать всем. Уинстенли сморит на землю, как на общую сокровищницу всех [5, с. 71, 74, 119].

Главной целью для автора памфлета «Закон Свободы» является установление социальной справедливости на земле. Это возможно, если на смену монархии как олицетворению насилия, неразрывно связанного с частной собственностью на землю, с бедностью одних и богатством других, обманом, жестокостью придет истинная республика, связанная с общественным строем справедливости. «Истинная республика» – это социальная республика. Для перехода от одной формы государственного строя к другой необходима коренная социальная революции, способная превратить общество «частного интереса» в общество «социальной гармонии» [5, с. 217].

Как будет выглядеть такое общество «социальной гармонии»? Уинстенли особое внимание в своей работе уделяет такой категории, как семья, которая будет основной производственной единицей, вокруг семьи будут складываться все виды отношений в «истинной республике» [4, с. 83]. Должностным ли-

цом в республике может стать отец семьи. Главой семьи можно стать, лишь проработав семь лет под началом мастера, чтобы иметь необходимый опыт и достигнуть соответствующего возраста. В обязанности главы семьи входит: забота о детях, их обучение и воспитание, подготовка к какой-нибудь работе или приучение к ремеслу. Отец обязан бережно относиться к орудиям труда, необходимым всей его семье. Если этого не последует даже после соответствующих увещеваний и предупреждений, его направят на принудительные работы, руководство семьей передадут другому, то есть можно легко лишиться своего поста. Кто будет наблюдать за семьями и предупреждать ненадлежащее поведение лиц, пренебрегающих своим долгом? Миротворцы, которые избираются в приходе или городе, а также четыре вида наблюдателей, которые обязаны предупреждать волнения, следить за обучением молодежи, организацией производственного процесса в семьях, контролировать транспортировку предметов производства на склады, следить за выполнением законов [5, с. 254–273].

Большое внимание в проекте «Закон свободы» уделяется воспитанию и обучению детей и юношей. Автор отвергает «книжную ученость», оторванную от жизни, в школах обучение должно базироваться на практических занятиях. В «идеальной республике» власти стремятся к тому, чтобы дух познания получил полное развитие в человеке. Труженикам, сделавшим новые изобретения или открытия, оказываются всяческие почести [5, с. 263–265].

Уинстенли сознавал, что сами собой совершенные граждане и правители не появятся. Идея первородного греха, характерная для протестантизма, владела сознанием автора. Движущим механизмом всяческих перемен для Уинстенли в любом случае оставались христианская любовь и ненасилие [2, с. 9]. Все политические, экономические перемены должны сопровождаться нравственным преображением человека, всеобщий закон справедливости должен засиять в каждом. Для обуздания дурных наклонностей и нравов, поощрения доброго в человеке необходимо создать «Закон свободы» – единственно истинный и справедливый на земле.

Таким образом, разработанный вождем диггеров «Закон» является, безусловно, утопическим проектом, но он внес свой вклад в формирование философии Просвещения, пропагандировавшей «безграничную веру в человеческий разум, в его способность вскрывать подлинную природу вещей, в возможность перестроить общество на рационалистических основаниях» [4, с. 310].

1. Барг, М. А. Народные низы в Английской революции XVII века / М. А. Барг – Москва : Наука, 1967. – 352с.

2. Павлова, Т. А. Идеал человека в произведениях Дж. Уинстенли / Т. А. Павлова // История социалистических учений. Сборник статей памяти академика В. П. Волгина. – Москва : Наука, 1985. – С. 145–163.

3. Киселева, О. А. Социальные революции XVII–XVIII в.: учебное пособие для студентов исторического факультета / О. А. Киселева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Вологда : ВГПУ, 2013. –143 с.

4. К вопросу о преподавании всеобщей истории в вузе / О. А. Киселева // Философия и методология истории. Сборник научных статей VIII Всероссийской научной конференции / ответственный редактор С. Г. Калашников. – Коломна : ГСГУ, 2019. – С. 309–313.

5. Лейст, О. Э. Вопросы государства и права в трудах социалистов-утопистов XVI–XVII веков / О. Э. Лейст – Москва : Издательство Московского университета, 1966. – 135 с.

6. Уинстенли Дж. Закон свободы // Избранные памфлеты / составитель В. П. Волгин – Москва : Академии наук СССР, 1950. – С. 179–359.

БЛИЖНИЙ ВОСТОК В ВОСПРИЯТИИ ФРАНЦУЗОВ XIX В.

В.Е. Попов
Научный руководитель ***В.С. Саблин****, д-р ист. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В условиях современного мира проблема дихотомии «Запад – Восток» все более обостряется, порождая разрыв между двумя культурами, выражающийся, прежде всего, в непонимании и непринятии тех или иных ценностей их представителями. Две диаметрально противоположные цивилизации постоянно контактировали на протяжении истории, создавая тем самым определенный набор стереотипных представлений по отношению друг к другу. В ранее Новое время «Восток» (l'Orient) был окружен ореолом таинственности, и обрастал многочисленными образами, являвшимися больше плодами воображения и фантазии, чем реальности, исходящими из предыдущей эпохи – Средневековья. С XVIII в. начинается его рациональное осмысление, связанное с формированием западноевропейской ценностной парадигмы под влиянием картезианской мысли и философии Эпохи Просвещения. Интерес Запада к Востоку привел к формированию целого направления – ориентализма – постепенно обрастающего все большим объемом знаний, благодаря деятельности драгоманов (дипломатов), путешественников, писателей, художников и т.д. Тем самым обращение к дихотомии «Запад – Восток» подразумевает исследование образа «Другого» (l'Autre), в основе которого лежит проблема становления идентичностей: западноевропейская цивилизация, воспринимая «Восток» и сопоставляя его с собой, неосознанно запустила процесс самоопределения Запада. Поскольку этот процесс продолжается в настоящий момент, изучение образа «Востока» приобретает научную актуальность в наши дни, когда клубок противоречий в отношениях «Запад – Восток» лишь про-

должает запутываться, ставя мир под угрозу глобального межцивилизационного конфликта.

Главными источниками для данного исследования послужили труды французских путешественников: «Relations de voyages en Orient» ботаниста Оушера-Элоя (Aucher-Eloy), «Voyage dans la Cilicie et les montagnes du Taurus» историка и антрополога Виктора Ланглуа, «Souvenirs et paysages d'Orient: Smyrne, Ephèse, Magnésie, Constantinople, Scio» и «Le Nil (Egypte et Nubie)» журналиста Максима Дюкана. Виктор Ланглуа и Максим Дюкан составили свои работы из путевых заметок, сделанных во время путешествий в 1852–1853 гг. Виктора Ланглуа и в 1844–1845 гг. и 1849–1851 гг. Максима Дюкана. Оушер-Элой отправился в путешествие на Ближний Восток в 1830 г., однако в 1838 г. он скончался близ Исфахана в Иране, а его путевые заметки и исследования были изданы сборником в двух частях в 1843 г.

В каждой из перечисленных работ французских путешественников можно разглядеть саму цель их путешествия, а также фундаментальную идею их восприятия «Востока». Так, Оушер-Элой ставит перед собой цель исправить «некоторые географические названия, значительно исковерканные Шарденом» [1, с. 521], вместе с тем исследуя флору на Ближнем Востоке, при этом воспринимая социально-культурные элементы жизни местных народов сквозь призму знаний, полученных деятелями прошлых столетий: Макиавелли, Лейбница, Жана де Тевено, Жана-Батиста Тавернье, Жана Шардена и других. Виктор Ланглуа же стремится «заполнить пробелы» [2, с. 2] в знаниях, замечая, что исследования его предшественников представляют интерес, но, по большей части, являются недовершенными, в виду того, что они выбирали один и тот же маршрут вдоль приморских городов Анатолии. Когда Максим Дюкан еще во вступлении предупреждает читателя, что тот не найдет в его труде «политических и коммерческих взглядов… рассказа про атаку бандитов или любовные приключения» [3, с. 4], но напротив, единственное, ради чего стоит прочитать его труд – пейзажи «…которые я видел там, чтобы провести тебя по Константинополю, чтобы дать тебе желание отправиться в страну Солнца» [3, с. 6].

Особое место в каждой из работ занимает восприятие местного населения на Ближнем Востоке. Несколько однобоким представляется видение Оушера-Элоя, исходящего из позиции «просвещенного европейца», встретившегося с дикими людьми, которых «…мы обвиняем в свирепости и двуличности» [1, с. 322], о чем свидетельствуют его многочисленные реплики, наполненные усмешками, сарказмами и категорическими заявлениями, так «вам покажется забавной идея… что эти большие тюрбаны и широкие штаны послужили скорее установлением могущества турок, чем их храбрости… такой турок скорее вызывает смех, чем ужас: это осел, потерявший львиную шкуру» [1, с. 61]. Он подчеркивает двуличную натуру турка и его кровожадность, выделив для описания турецкого характера лишь небольшую главу, где признает: «…эта религия требует от него быть добрым, человечным, милосердным… Если они делают вам добро, вас, христиан, они не будут от этого меньше презирать», но

когда их религия или их интересы требуют того, то «…вы увидите их купающимися в крови с неслыханным зверством; вы найдете их лживыми, коварными, неблагодарными… такими, как и их история, окрашенная кровью» [1, с. 322]. Его восприятие во многом основано на стереотипном представлении народов востока, о чем может свидетельствовать его отказ продолжать деловые отношения с персами: «Поскольку я знаю лживый и коварный характер персов…» [1, с. 6] В такой же манере Оушер-Элой дает исчерпывающую характеристику персам: «…отверженные, к которым никто не посмеет проявить ни малейшего интереса… они негодяи, лжецы, развратники, пьяницы… я видел сцены распутства, которые заставили бы вас покраснеть» [1, с. 314], «…я не буду говорить об их достоинствах, потому что смею заявить, что у них их нет» [1, с. 676], но при этом в его работе проскальзывает чисто руссеистское видение «…от природы изобретательные, трудолюбивые и, кажется, особенно любят возделывание земли» [1, с. 254]

Виктор Ланглуа более сдержан в своих репликах, следуя лишь моде усмехаться над «больным человеком»: «Паша ехал на тяжелой и неграциозной лошади… выбрали ее с целью уберечь османское превосходство от любых злоключений. В его свите не было ничего пышного от прочего времени» [2, с. 117]. В характеристиках, данным туркоманам, он исходит из позиции «ученого-исследователя», не скованного стереотипами: «Они гостеприимные, но случается так, что они нарушают право гостеприимства и путешественники… могут быть ограблены» [2, с. 22] или «туркоманы более продвинутые и цивилизованные, чем другие мусульманские племена в срединных землях» [2, с. 113]. Восток он называет «родиной поэтов», но в то же время высмеивает гиперболизированный романтизм в его литературе: «...несчастные, скажем мы, пьянеющие от одной песни; от двух страниц романа Антара» [2, с. 73], в то же время бросает усмешку в сторону киликийских инженеров, которые «…еще не признали полезность покрытия из пихты» и «несчастье для путешественника, который не с мог бы принести с собой в это ужасное заведение тюфяки и покрывала. В таком случае это сведется ко сну на влажном и грязном полу» [2, с. 66].

Путевые заметки Максима Дюкана сильно отличаются от работ уже перечисленных путешественников по своей задаче и стилистике, а это связано с отличным от прочих восприятием Востока, подобно людям с творческой натурой. Дюкан трепетно относится к восточному наследию, защищая его как от «посредственных» европейских ученых, в пример чему можно привести эпизод с немцем, изучающим древние руины, который «все уничтожил» из-за своего «нелепого тщеславия… Это ученый!», «жалкий тип» [4, с. 283–284], так и от местного населения: «Современные египтяне и турки, которые властвуют над ними при помощи палок, ничего не понимают во всем это великолепии; они не понимают ни фараонов, ни фатимидов; для них храмы… это не больше, чем карьеры… когда они нуждаются в материалах для строительства» [4, с. 47]. Стоит заметить, что Максим Дюкан рисует портрет жителя Ближнего Востока, исходя из собственного опыта и восприятия, а не из стереотипных

представлений его предшественников: так он отмечает «дурной вкус турок» [4, с. 46] и волнующие для каждого турка темы: «Ты знаешь турок, достаточно сказать того, что наш разговор пошел о России, Кавказе, реформах султана Абдула-Меджида и превосходстве европейских армий» [4, с. 32]. В то же время, он удручен сложившейся ситуацией в Египте под властью турок: «…под палками и турецкими налогами Египет умирает… это будет труп. Что его поглотит?» [4, с. 17]

Каждый из трех перечисленных французских путешественников по-своему воспринимает «Восток», но в то же время каждый из них отмечает его двойственную натуру. Оушер-Элой разрывается между двумя видениями Востока: руссеистским, согласно которому народы Ближнего Востока сохранили хорошие черты своих предков и идеологии графа де Вольней для которого турки – настоящие угнетатели, ответственные за все невзгоды на Ближнем Востоке. Виктор Ланглуа, как историк и антрополог, в своих высказывания ограничивается лишь тем, что сам наблюдает: предсмертная агония «больного человека» и цивилизационное развитие народов Киликии, Восток – родина поэтов, но в тоже время восточная поэзия, вызывающая недоумение у европейского читателя своим преувеличенным романтизмом. И, наконец, Максим Дюкан, очарованный природой Ближнего Востока, обеспокоенный его древним наследием, ровно также ощущает эту самую противоречивость, о чем характерно свидетельствует один из эпизодов в его путешествии: «Здесь на настоящем Востоке с его тайнами, роскошью, ужасами, фанатизмом и всей его поэзией… квадратная, маленькая, темная комната, не пропускающая свет» [3, с. 206].

Таким образом, не существовало какого-то либо единого взгляда на «Восток» среди французских путешественников, каждый из них смотрел на его сквозь призму собственных чувств и знаний предшественников, что не мешает их работам обладать своей собственной уникальностью, однако в одном они сходны – в ощущении противоречивой природы Востока, который, тем не менее, тяготится к изменениям, что и заметили вышеперечисленные путешественники. Соприкоснувшись с образом «Другого» в лице Востока, они неосознанно задумались о собственной идентичности, о самоопределении Запада: в чем наша идея и чем мы отличаемся от Востока? Это один из вопросов, требующих более глубокого изучения.

1. Aucher-Eloy. Relations de voyages en Orient. – Paris, Librairie encyclopédique Robert, 1843. – 352 p.

2. Langlois, Victor. Voyage dans la Cilicie et les montagnes du Taurus. – Paris, Benjamin Duprat, 1861. – 484 p.

3. Camp, Maxime du. Souvenir et paysages d’Orient. – Paris, Librarie Arthus Bertrand, 1848. – 380 p.

4. Camp, Maxime du. Le Nil (Égypte et Nubie). – Paris, Librairie Nouvelle, 1855. – 351 p.

РЕВОЛЮЦИОННЫЙ ПРАЗДНИК ВО ФРАНЦИИ КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЗНАНИЯ ЭПОХИ РЕВОЛЮЦИИ КОНЦА XVIII ВЕКА

А.В. Сидоренкова
Научный руководитель ***О.А. Киселева,*** *канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Французская праздничная культура XVIII века, формирующаяся под влиянием революционных процессов, несомненно, оказала значительное воздействие на специфику и особенности сознания людей в период Великой французской революции.

Революционные праздники XVIII века, являясь прямым отражением повседневной жизни французов, позволяют оценить характер и содержание общественного сознания, быт и психологию людей того периода.

Характер общественного и коллективного сознания в период ВФР постоянно находился в динамике и имел свойство изменяться на каждом этапе революции. Об этом свидетельствует существование ряда праздников, которые появились в тот или иной революционный период и обладали чертами, связанными с особенностями социально-политической борьбы. Однако стоит заметить, что в целом, революционное сознание в своей основе имело «стремление к полному уничтожению Старого порядка и желание возникновения нового мира» [3, с. 130].

Официально первый праздник, ставший символом расцвета французской революции – праздник Федерации, проведенный 14 июля 1790 г., отражает кардинальную смену в содержании массового сознания революционной эпохи. Крушение Старого порядка, с присущими ему традиционными ценностями в виде четкой сословной иерархии, способствует возникновению в умах французов новых идей о будущем устройстве общества. Всплеск обновленных представлений об идеальном переустройстве мира, «построенного на началах равенства и справедливости» [3, с. 131], находит свое проявление в организации и проведении праздника Федерации. Под лозунгом национального объединения, стирания сословных и классовых различий, в революционном обществе прочно укрепляется мысль о реализации идеи Ж.Ж. Руссо о добровольном социальном договоре. Силу и мощность общественного объединения, эмоционального отклика всего французского населения на новые жизненные реалии ярким образом раскрывают массовые всеобщие работы на Марсовом поле, которое готовили для проведения торжественного мероприятия. «Франция обрела свое национальное единство в работе над землей» [2, с. 134]. Провозглашенный дух свободы, пронизывающий революционное общество, объединяет всю нацию вне зависимости от социального положения, профессиональных различий, возраста и пола. Несмотря на экономические, политические и социальные пробле-

мы, которые в то время так и оставались нерешенными, а бедная часть населения Франции по-прежнему расплачивалась нищетой и голодом за успехи политической революции, сознание французского населения было затуманено идеей появления нового демократического общества.

С установлением республиканского строя в 1792, с оформлением народного движения в организованные формы, в праздничной культуре французского общества происходят глобальные изменения. В частности, предпринимается первая попытка стереть грань между элитарной и народной культурой и выработать один общий «этический и эстетический идеал» [4, с. 15]. С моментом выхода искусства и культуры на улицы, с приходом праздника на службу революционным идеям и ценностям в общественном сознании французов появляется «новая система восприятия» [4, с. 16]. Стихийное сознание народных масс, отчасти контролируемое правительством, в этот период охвачено идеей очерченного и оправданного проявления насилия к определенным социальным классам в виде аристократов, священников и «подозрительных». Общественные отношения во французском обществе постепенно обретают своеобразный характер. Набирающие популярность патриотические и братские чувства в этот период играют две важные роли в коллективном восприятии событий французами: во-первых, социальные связи зачастую ставятся выше, чем семейные; во-вторых, в обществе появляется понятие «французский народ», которое ограничено включением в него активной и борющейся части населения Франции. Праздник в честь взятия Тулона, праздник в честь освобождения швейцарских гвардейцев Шато-Вье, принимавших участие в мятеже 1790 г в Нанси, наиболее четко отражают атмосферу того времени. Сама организация и символика первого праздника свидетельствует о повсеместном распространении идей братского объединения французского народа. «Все было очень ярко, радостно, патриотично. Повсюду царило величайшее братство. Граждане выставили перед своими домами столы, уставленные вином, мясом, хлебом и водкой. Это угощение предназначалось для тех граждан, кто возвращался с праздника» – из воспоминаний одного из современников событий [1]. Второй праздник будучи инициированным патриотическими обществами, в качестве основной идеи ставит прославление бунта, «реабилитацию бунтовщиков» [6, с. 93]. Символика праздника в виде прикрепленных кинжалов на колеснице, также отражает способность проявления насилия к любому, кто посмеет нарушить проявление свободы.

В период правления якобинской диктатуры в умах французов прочно укрепляется мысль о существовании революционного героя, призванного осуществить глобальное переустройство всех сфер общественной жизни Франции. Праздничная культура в этот период полностью отвечает заданным требованиям: оправдание насилия во имя создания идеального мира, объединение французской нации в борьбе с врагами революции, формирование гражданского общества, основанного на новой религии «очищенной от всего дур-

ного». Праздник в честь культа Верховного существа является детальной регламентацией новых общественных ценностей и устоев.

Демонстрация социального равенства, призывы к отказу от религии порабощения и переходу к вновь созданной «религии природы», возведение в культ революционных действий и событий, почитание героев революции – все эти замыслы воплотились в масштабном праздновании культа Верховного существа. Речи известных деятелей революции, произносимые на торжестве, ритуалы и символика праздника – все должно было свидетельствовать о полной трансформации общественного разума. Например, примечателен ритуал сжигания М. Робеспьером возведенной статуи, изображавшей Атеизм, «и глазами людей во всем своем сиянии предстала Мудрость: крик раздался в национальном саду» [5]. Иными словами, основным замыслом ритуала явилось распространение среди французов убеждения в достижении истинных замыслов революции и в обосновании справедливости всех революционных событий, которые в конечном итоге привели людей от неверия к осознанию совершившегося перехода от старого мира к новому идеальному обществу. Свидетельством появления нового мира, а вместе с ним и обновленного общественного разума является символика, украсившая торжество. В частности, присутствующие повсюду атрибуты свободы, единообразие в украшении домов французов, «здесь вовсе не было видно роскоши богачей, оскорбительной для бедняков» [5], повсеместное распространение национального символа Франции, «трехцветные флаги развевались в каждом окне» [5]. Все эти символы на этом этапе революции отражают готовность французского общества не только принять революционные ценности, но прочно укрепить их в своем сознании.

Таким образом, сознание французов на протяжении революционной эпохи в определенные ее этапы изменялось и с каждым разом обретало новое содержание. В частности, на первом этапе революции умы французов были охвачены идей создания демократического общества. По мере усиления революционной борьбы общественное сознание приобретало более радикальный характер, который проявлялся в оправдании насилия, применяемого к части французского населения путем распространения патриотических и братских чувств. Наиболее существенной трансформации сознание народных масс Франции подверглось в период якобинского правления, когда большая часть французского населения уверовала в идею появления нового общества, главным образом основанного на таких революционных ценностях, как свобода, социальное равенство и национальное объединение.

1. «Братские трапезы» в Париже во время праздника в честь взятия Тулона 10 нивоза II г. (30 декабря 1793 г.). // Документы по истории Великой Французской революции : учебное пособие / ответственный редактор А. В. Адо. – Москва : Московский университет, 1990. – Т. 1. – 528 с.

2. Кропоткин, П. А. Великая французская революция 1789–1793 г. / П. А. Кропоткин. – Москва : Наука, 1979. – 580 с.

3. Мазаев, А. И. Празднества Французской революции 1789–1793 годов / А. И. Мазаев. – Москва : Наука, 1978. – 392 с.

4. Вовель, М. К истории общественного сознания эпохи Великой французской революции / М. Вовель ; перевод А. В. Крюковой // Французский ежегодник 1983 г. – Москва : Наука, 1985. – 150 с.

5. Описание празднования культа Верховного Существа в газете «Монитёр» // Документы по истории Великой Французской революции : учебное пособие / ответственный редактор А. В. Адо. – Москва : Московский университет, 1990. – Т. 1. – 528 с.

6. Озуф, М. Революционный праздник 1789–1799 г. / М. Озуф. – Москва : Языки славянской культуры, 2003. – 416 с.

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ПРЕПОДАВАНИЯ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ

А.А. Якуничева
Научный руководитель ***Ю.С. Егорова****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Разнообразие методов преподавания в наше время поражает воображение, однако ролевые игры в контексте школьного образования используются крайне редко. Стоит отметить, что ролевая игра – эффективный метод обучения, где ученики наделяются определенными ролями, перед ними ставятся задачи, а их деятельность ограничивается рамками в виде игровых правил. Такой подход помогает наиболее полно погрузиться в предмет, прочувствовать исторические процессы «на себе» [1]. Данная статья написана на основе личного опыта автора.

При создании ролевой игры перед учителем возникает ряд определенных трудностей. Во-первых, данная форма обучения предусматривает зачастую длительную и тщательную подготовку, то есть энергозатратную и требующую большого количества времени. Во-вторых, ролевая игра подразумевает относительную свободу действий учеников в ее процессе, а значит, преподаватель должен учесть все возможные риски, которые могут возникнуть во время ее проведения, а также быть готовым решать нестандартные проблемы прямо на месте. В-третьих, ролевая игра в любом случае носит большую долю развлекательности внутри себя, а значит, ученики могут не столько сосредоточиться на получении новых знаний, сколько на игровом процессе. В-четвертых, сам по себе данный вид игры создает довольно сильное эмоциональное напряже-

ние, особенно, если включен соревновательный аспект, а значит, в процессе могут происходить конфликты между учениками.

Возникающие трудности, однако, можно преодолеть. Энергозатратность и длительное время подготовки можно окупить сохранением скелета игры, чтобы в дальнейшем, частично видоизменяя его, успешно использовать в своей практике. Исходя из длительной подготовки, которая требуется при разработке качественной ролевой игры, стоит начинать ее разработку заранее. К тому же данный вид игры не обязательно должен быть длинным и занимать собой целый урок или даже два. В краткой форме она может занимать 15–20 минут и быть не менее эффективной, тем самым снизятся затраты времени и энергии на ее подготовку. Здесь важно лишь учесть, как встроить ее в урок.

Риски, которые могут возникнуть в процессе проведения, можно проследить с помощью SWOT-анализа, благодаря ему же можно выявить определенные возможности для их преодоления. Чтобы школьники не ставили в приоритет развлекательность над процессом обучения, стоит максимально скрепить их, сделать неразрывными, то есть чтобы победа в ролевой игре не была возможна без определенных знаний по предмету (получить которые можно как до игры, так и в ее процессе). Тогда тяга к развлечениям станет мотивацией к самому учебному процессу.

Конфликты, естественно, в этом виде игр – часто встречающееся явление. Для их упреждения стоит внимательно отнестись к формированию игровых групп и коалиций [2]. Деля учеников на команды, стоит сделать объединения как можно более равными по силе (умственной и силе характера), не ставить в ближайших союзников тех, кто явно друг друга недолюбливает, или очень близких друзей. Задача – разделить класс на нейтральные объединения, а противоречия – нейтрализовать. Например, не ставить двух лидеров в руководящую связку, если они с большой вероятностью не смогут сработаться. При создании групп стоит также учитывать психологические характеристики каждого ученика в отдельности и группы в целом.

Однако такая форма игры, как ролевая, имеет и ряд особых преимуществ. Она наделяет каждого ученика ролью, задачами и целями, а значит, имеет максимальную вовлеченность в сам игровой процесс. Также из-за слабого контроля возникает определенная свобода действий и взаимодействий, благодаря чему ученики способны проявить себя, не идя по определенному сценарию педагога, а действуя по обстоятельствам и ориентируясь на самих себя – это прекрасно готовит их к реальной жизни. Широкий спектр потенциального реквизита позволяет глубоко проникнуть в суть игры, создать нужную атмосферу, действительно почувствовать себя ее частью. Ролевая игра позволяет выявить или сформировать новые взаимоотношения в коллективе, решить конфликты, создать в коллективе определенную связь, благодаря существованию общей цели. В том числе преимущество ролевых игр в том, что в ее контексте ярко проявляются персональные, психологические черты учеников.

Правильно составив игру, можно выявить лидеров (самопровозглашенных, творческих, затаившихся и т.д.), отверженных, проанализировать атмосферу внутри коллектива, а также более точно установить психотип каждого ученика для последующей педагогической работы.

В процессе преподавания истории игнорировать ролевую игру не стоит, поскольку именно для этого предмета она подходит идеально. Ни в одном другом школьном уроке не содержится столько важных и ярких личностей и событий, в контекст которых можно было бы погрузить учеников. Особенно важно это для того, чтобы школьники не учили историю наизусть, а понимали ее, чувствовали ее.

Всеобщая история – огромный массив информации, как раз содержащий несметное количество важнейших личностей и исторических процессов, порой сложных для понимания школьников. Однако формы применения ролевой игры в процессе ее изучения могут быть различны.

Первой формой может выступить прямое скрепление ролей в игре и исторических персоналий. Например, при изучении Древней Греции можно исследовать устройство пантеона богов через перенос их на самих учеников. Или при изучении Великих географических открытий раздать ученикам роли путешественников того времени. При использовании данной формы важно помнить, что ученик начинает ассоциировать себя со своей ролью, а значит, использовать роли «антагонистов» лучше только в старшей школе и лишь подчеркивая их отрицательное положение на мировой арене. Иногда от этих ролей и вовсе стоит отказаться.

Что же делать, когда в теме действительно есть сильный антагонист или их даже много, а преподавателю не хочется погружать часть класса в негативные роли? Такой риск можно обойти с помощью второй формы ролевой игры. Внутри нее школьники – не сами исторические персоналии, а роли, связанные с их изучением. Например, они могут быть редакцией исторического журнала, задача которого – изучить имеющуюся информацию и подготовить статью к печати. Или сделать их театральным коллективом, задачей которого станет постановка спектакля на заданную тему. Да, в использовании данного метода значительно страдает особая обстановка ролевой игры, однако это позволяет снизить риск конфликтов и принятия учениками «антагонистических» ролей на себя.

Третья форма – промежуточный вариант между первыми двумя. В ней часть коллектива может стать участниками исторических событий, а вторая часть – исследователями. Здесь будут уместны путешествия в прошлое для связи с уже погибшими людьми, сыгравшими важную роль в истории, или даже спиритический сеанс с их призраками. Стоит тщательно подбирать учеников на определенные роли, чтобы те, кому достались именно исторические личности, были готовы ответить на каверзные вопросы (возможно, стоит сделать для них предварительную подготовку), а их интервьюеры – такие вопро-

сы задавать. Атмосфера будет ярче и более запоминающейся, чем во втором способе, но не такой накаленной, как в первом.

Четвертая форма – наделение учеников не ролями, олицетворяющими личности, а явления или процессы. Например, могут встретиться разные исторические эпохи или разные стадии развития в контексте формационного подхода (первобытнообщинный строй, рабовладение, феодализм и т.д).

Пятая форма представляет собой перемещение личностей различных историков на учеников, а вместе с тем – и их исторических взглядов. Она одна из наиболее сложных и ограниченных по возможностям реализации, но способна выставить четкие границы между историками, что особенно важно для профильных классов в старшей школе.

В целом, ролевая игра – крайне разнообразная форма ученического взаимодействия. Вариантов ее применения огромное множество. Для разнообразия ее можно совмещать с другими видами игр – с игрой по станциям, викторинами, двигательными играми, компьютерными и так далее.

Важно осознавать, что чем более нагружена игра, ее сюжет и правила, тем старше должен быть возраст участников, так как путаница в сложных правилах – одна из часто встречаемых проблем в процессе ролевой игры.

Ролевую игру можно проводить как во время урока, так и в качестве внеклассного мероприятия. Однако стоит отдать предпочтение либо спаренным урокам (два урока, идущих подряд), либо мероприятию, так как составление четкого тайм-менеджмента по ролевой игре осложнено большой свободой действий школьников, а также возможными трудностями, которые могут возникнуть в процессе.

Стоит также обратить внимание на наличие обратной связи. Ее следует проводить непосредственно после игры, пока эмоции школьников еще «свежи» и актуальны. Формы обратной связи здесь возможны самые разнообразные: от плаката или обычной бумажной анкеты, до применения компьютерных технологий или даже круга отзывов (когда каждый должен высказать свои эмоции по кругу). Возможно также совмещение этих форм, но перегружать учеников этим всё же не стоит.

В содержании обратной связи стоит задеть вопросы, касающиеся нескольких самых важных игровых моментов. Во-первых, это обучающая составляющая. При желании можно даже провести небольшое тестирование, чтобы проверить, остались ли у участников знания после игры. Если не проводить тестирование, можно задать вопрос: «Что нового ты сегодня узнал?» или другие его интерпретации. Во-вторых, стоит спросить про атмосферу, психологический комфорт в группе и в коллективе. В-третьих, узнать, были ли доступны для понимания правила, понятен ли был процесс игры. В-четвертых, добился ли ученик своих игровых целей (если они были в контексте игры), ставил ли он личные цели выше целей коллектива.

Анализ обратной связи должен быть тщательным и многоступенчатым. Проводить его стоит не только на основе обратной связи от учеников и анализа достигнутых целей, но и на своем собственном отношении к прошедшей игре. Для этого также вполне применимы многие известные формы анализа уроков и мероприятий.

Подытоживая всё вышесказанное, хочется обратить внимание на уникальность данной формы игры в качестве эффективного способа обучения, воспитания и досуга школьников. При правильной и тщательной подготовке и анализе ролевой игры можно не только красочно разнообразить игровой процесс, но и достичь понимания учениками важных исторических мировых процессов, помочь в запоминании персоналий и важнейших историков, выявить психологические проблемы коллектива, а также скорректировать собственную педагогическую работу.

1. Малыхина, А. С. Понятие о сюжетно-ролевой игре. Структурные элементы игры / А. С. Малыхина. – Казань : Молодой ученый, 2020. – 539 с.

2. Поярков, Н. Г. Модель рационального распределения студентов по учебным группам / Н. Г. Поярков. – Санкт-Петербург : Частное научно-образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Гуманитарный национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2019. – 91 с.

Секция «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ»

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

М.С. Белова
Научный руководитель ***Т.А. Поярова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В современном мире приоритетным становится инклюзивное образование. С каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), поступающих в среднюю общеобразовательную школу, в связи с чем возрастают требования не только к материально-техническому обеспечению образовательных организаций, подготовке специалистов к обучению детей с ОВЗ, но и возникает потребность в применении новых методов обучения и воспитания. Детям, имеющим физические и/или психические недостатки, зачастую бывает сложно не только усваивать учебный материал, но и адаптироваться в инклюзивной среде: взаимодействовать со сверстниками, учителями, классом в целом, понимать поступки и действия окружающих, также невербальное поведение, что мешает ребенку быть полноценным участником образовательного процесса.

Все вышеперечисленные трудности преимущественно носят социальный характер и обусловлены не только первичными (биологическими, необратимыми) нарушениями (например, такими как дефекты центральной нервной системы, системы анализаторов и др.). Скорее, они являются следствием вторичных нарушений (психосоциальных, появляющихся при жизни ребенка и влияющих на процесс социализации) и при целенаправленной работе могут быть скорректированы. Из этого следует, что дети с ОВЗ нуждаются в специальном психолого-педагогическом сопровождении, целью которого является коррекция вторичных нарушений развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее ФГОС ООО) ориентирован на позитивную социализацию личности, развитие у детей и подростков (в т.ч. и у детей и подростков с ОВЗ) навыков гибкого социального поведения, основой которого выступает социальный интеллект [4].

Термин «социальный интеллект» определяется Дж. Гилфордом как система интеллектуальных способностей, не зависимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации [1].

Согласно концепции Дж. Гилфорда, социальный интеллект включает в себя шесть факторов, связанных с познанием поведения:

1) познание некоторых элементов поведения, то есть умение выявлять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения;

2) познание классов поведения как умение распознавать общие свойства в потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении;

3) понимание отношений;

4) познание систем поведения, то есть понимание логики развития ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в ситуациях;

5) познание изменений значения сходного поведения (вербального и невербального) в разных ситуационных контекстах;

6) познание результатов поведения как умение предвидеть последствия поведения, опираясь на имеющуюся информацию [2].

Одной из многочисленных нозологических групп среди детей с ОВЗ, которые имеют особые трудности в развитии социального интеллекта, составляют младшие подростки с задержанным психическим развитием (далее ЗПР). Трудности обусловлены тем, что в структуре дефекта при ЗПР на первый план в одних случаях выступает задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), при этом нарушения в интеллектуальной сфере не являются ярко выраженными, а в других случаях, наоборот, преобладает замедление развития интеллектуальной сферы.

На основе незрелости эмоциональной сферы и недоразвития познавательной деятельности у подростков возникают трудности при общении со сверстниками: недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения, слабости проявлений эмпатийных чувств, непонимание и низкая социальная активность во взаимоотношениях с окружающими. Из-за социальной незрелости подростки с ЗПР отрицательно настроены по отношению к другим людям, что проявляется в сложностях сочувствия и сопереживания, оказания помощи, отказе от общения. Данные особенности детей с ЗПР описывают низкий уровень социального интеллекта [2].

Ведущая деятельность младших подростков (в т.ч. подростков с ЗПР) – интимно-личностное общение со сверстниками. С одной стороны, они нуждаются в поиске друзей, успешном выстраивании близких отношений, познании партнера, в конфликтах и примирениях, что возможно при достаточном уровне социального интеллекта, однако, с другой стороны, в силу имеющегося нарушения личность подростка с ЗПР характеризуется деформацией системы регуляции поведения, несформированностью ценностных представлений, недостаточной гибкостью в условиях социального взаимодействия, что затрудняет осуществление ведущей деятельности. Это может быть причиной не только социальной, школьной дезадаптации, но и привести к нарушению процесса развития личности в целом. Следовательно, рассмотрев теоретическое обоснование проблемы социального интеллекта младших подростков с ЗПР, мы показали актуальность проблемы и определили перспективы нашей работы.

Цель дальнейшего эмпирического исследования: выявление особенностей развития социального интеллекта подростков с ЗПР и обоснование условий его развития. Объект исследования: социальный интеллект младших подростков с ЗПР.

В соответствии с поставленной целью сформулированы следующие задачи исследования:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме формирования социального интеллекта младших подростков с ЗПР, рассмотреть сущность понятия «социальный интеллект».

2. Выявить уровень развития социального интеллекта младших подростков с ЗПР.

3. Разработать и апробировать программу развивающих занятий по повышению уровня социального интеллекта у детей с ЗПР.

4. Оценить эффективность реализованной программы.

5. Разработать практические рекомендации для педагогов по формированию социального интеллекта у детей младшего подростка с ЗПР.

Базы исследования: МАОУ «Центр образования № 42» г. Вологды и МОУ «СОШ № 9».

Изучение особенностей социального интеллекта планируется с помощью методики Дж. Гилфорда и М. Салливена, которая выявляет следующие особенности социального интеллекта: умение предвидеть последствия поведения людей, выделение значимых признаков в невербальных реакциях человека, понимание логики развития ситуаций взаимодействия, предсказание того, как человек поведет себя в дальнейшем (как развернется ситуация); способность к логическому обобщению.

Результаты диагностики позволят сформировать экспериментальную и контрольную группы, на которых будет осуществлен формирующий эксперимент для обоснования разработанных условий развития социального интеллекта у подростков с ЗПР.

1. Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.

2. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. – Москва : Академия, 2003. – 144 с.

3. Михайлова, Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена / Е. С. Михайлова. – Санкт-Петербург, 1996. – 56 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации : официальный сайт. – URL: http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

СПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ МОРАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Н.А. Бобкина
Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*
Смоленский государственный университет
г. Смоленск

Исследуя вопросы, связанные с молодым поколением, в центре внимания оказывается обособленность данной категории общества. В этой связи выявляются такие отличительные особенности молодежи, как – уязвимость, зависимость и некомпетентность. В отличие от взрослой, сформировавшейся категории граждан, дети находятся вне морально-нравственной свободы воли и ответственности [3; 4].

Развиваясь в рамках социально сконструированных духовно-нравственных границ, дети находятся под четким контролем взрослых и таким образом проходят процесс адаптации в обществе. Они узнают о моральных кодексах условно принятых норм поведения, которые, в свою очередь, берут свое начало из нравственных ценностей. Демонстрация понимания и соответствия им играет важную роль в формировании у детей чувства принадлежности к социальному миру и собственной гражданской позиции [4].

Претендуя на право считаться полноценными членами общества, молодые люди ежедневно создают свое нравственное «я». Этот процесс считается особенно актуальным в первую очередь из-за того, что у подростков всегда приходит тот возраст, в котором от них все чаще ожидают проявления морально приемлемого поведения и нравственного понимания мира. Это не означает, что подрастающее поколение прямо и безоговорочно соответствует ожиданиям взрослых, демонстрируя правильное поведение и понимание всех устоев общества. Молодые люди, вероятнее всего, будут всего лишь стремиться завоевать своей авторитет в обществе, подражая взрослой аудитории. Здесь проявляется один из важнейших аспектов, которым впоследствии должен обладать каждый сформировавшийся гражданин любого общества – чувство справедливости.

Справедливость считается одним из вечных спутников человеческого общества, не уступая таким базовым ценностям как сама человеческая жизнь, свобода и достоинство [1, с. 3].

Особенная нескончаемая значимость данного понятия следует из того, что всем известные мыслители (от Аристотеля, Платона и Сократа до Канта, Гегеля, Маркса и др.) начинали исследовать его со времен античной философии и по сей день, он исследуется известными учеными, представителями различных идеологических направлений и философских традиций. При изучении обращается внимание на различные аспекты справедливости и ее непосредственное влияние на жизнедеятельность общества. Она участвует в регу-

лировании экономических, политических, социальных, национальных, культурных и пр. отношений.

Экономистов интересует связь принципов социальной справедливости и эффективности производства. Общечеловеческий характер справедливости чаще всего исследуется философами, выделяя ее морально-нравственное содержание. Политологи рассматривают справедливость, делая акцент на политические права и свободы. Правовым обеспечением деятельности государства и личности занимаются юристы. В психолого-педагогической же практике определяются условия, формы и методы, а также средства формирования справедливости в человеке [1, с. 44].

Говоря об условиях формирования справедливости в обществе, нужно отметить тот факт, что социум претерпевает различные экономические, социальные и политические трансформации, поэтому неизбежные изменения будут касаться каждой его социальной группы. Молодое поколение, в связи со своей особенностью чуткого восприятия действительности, является наиболее уязвимым звеном. В том числе, это касается вопросов справедливости.

Рассматривая формы и методы формирования данного феномена, следует отметить то, что основоположником и двигателем этого процесса является государство, которое создает площадку для встречи частных интересов граждан и ограничений в форме законов с целью нахождения необходимого компромисса и консенсуса при решении проблем и спорных вопросов. Также государство призвано отстаивать основные права и свободы граждан, в том числе лиц, не достигших 18 лет, за которых все еще несут ответственность взрослые, предоставляя все необходимые для этого процесса условия.

Подходя к взрослой жизни, молодые люди надеются на то, что те правила и нормы, по которым им предстоит жить, будут достаточно справедливыми. Говоря о справедливости, они имеют в виду наличие свободы и равенства всех слоев общества и вместе с тем и общественных норм и порядков, обязывающих всех граждан играть по одинаковым правилам.

В современном обществе часто встречаются инициативные молодые люди, которые, не смотря на свою незрелость, обладают острым чувством справедливости, когда речь заходит о проблемах общества. По данным некоторых исследований, студенческая молодежь в России считает наше общество несправедливым. Причины несправедливости, по их мнению, скрываются, прежде всего, в российской институциональной среде, которая на сегодняшний день не способна обеспечить выполнение тех принципов меритократии и равенства, которых должно придерживаться любое современное общество. Принимая во внимание минусы сложившейся в обществе системы социальных отношений, студенты все же надеются, что в будущем ситуация изменится [2].

Глядя на мир свежим взглядом, молодое поколение видит новые пути решения уже закоренившихся проблем, которые можно и нужно исправлять незамедлительно. В их сознании нет никаких причин, почему перемены невозможны сейчас, поэтому они стремятся принять участие – как внося свой

вклад в усилия на примитивном уровне, так и стараясь найти кардинальные решения. Вдохновляющие эффекты перемен распространяются и на взрослую жизнь, поскольку подростки сохраняют мотивацию помогать другим и уверенно преследовать свои цели. Главное в этом процессе со стороны взрослых – не отталкивать, рассмотреть и выслушать все варианты и, конечно, поощрять инициативу.

Несдерживаемые глубоко укоренившимися социальными нормами, молодые люди могут предложить идеи, которые не пришли бы в голову уже уставшим от проблем и сложностей взрослым. Когда подрастающее поколение вкладывает свои идеи и энергию в решение социальных проблем, они начинают чувствовать себя способными стать лидерами, которые смогут внести важный вклад в жизни других людей. Их замыслы не всегда бывают точными и действенными, но они могут попытаться раскрыть затаившиеся пути и возможности, способные осветить новый путь вперед, к развитию справедливого общества.

1. Макеева, М. В. Справедливость как принцип этико-правового регулирования социальных отношений: диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / М. В. Макеева. – Шуя, 2011. – С. 3–44.

2. Cahill, S. E. Childhood and public life: reaffirming biographical divisions. / S. E. Cahill. – Social Problems 37, 1990. – P. 390–402.

3. Frankel, S. Children, Morality and Society. – Basingstoke : Palgrave MacMillan Ltd, 2012.

4. James, A. Constructing Childhood / A. James, A. L. James. – Basingstoke : Palgrave MacMillan Ltd, 2004.

5. James, A. Theorizing Childhood / A. James, C. Jenks, A. Prout. – Cambridge : Polity Press, 1998.

6. Черныш, М. Ф. Студенческая молодежь и проблема справедливости в современном российском обществе / М. Ф. Черныш // Россия реформирующаяся. – 2017. – № 15. – URL: https: // cyberleninka.ru/article/n/studencheskaya-molodezh-i-problema-spravedlivostiv-sovremennom-rossiyskom-obschestve (дата обращения: 25.10.2020). – Текст : электронный.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.Д. Вилькс
Научный руководитель ***Е.Л. Тихомирова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Толерантность, как одна из основополагающих категорий в системе общечеловеческих ценностей, обуславливает гуманизацию отношения человека к миру. Гуманизация подразумевает осознанное уважение одним человеком прав и свобод другого не зависимо от отличий между ними, стремление к диалогу и активному взаимодействию в самых разнообразных ситуациях.

В современном мире проблема проявления толерантности стоит очень остро, поскольку люди живут в многонациональном обществе, в век глобализации, интеграции, масштабных миграций. Воспитание толерантности как одной из значимых черт личности стало в последнее время актуальной проблемой на мировом уровне.

Понятие толерантности складывалось на протяжении долгого времени, и процесс этот продолжается до сих пор, поскольку, накапливая разносторонние значения, это понятие наполнятся новыми смыслами в соответствии с действительностью.

В «Декларации принципов толерантности» приводится следующее определение толерантности: толерантность – это уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности [1].

В данном исследовании нас больше всего будет интересовать толерантность как качество личности, поэтому в этом аспекте приведем несколько смысловых значений термина:

1. В «Советском энциклопедическом словаре» под толерантностью понимается способность переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды и терпимость к чужим мнениям и поведению [5].

2. Отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию – данное значение термина приводится в словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского [3].

3. А. Ребер пишет, что толерантность – это свободное принятие поведения, убеждений и ценностей других [4].

Толерантность начинает проявляться еще с дошкольного возраста, когда закладываются исходные моральные ценности, нормы поведения, происходит формирование представлений о значимости человеческого достоинства, понимание ценности своей личности и других людей, воспитывается уважение к

ним, чувство солидарности и стремление к сотрудничеству, умение ненасильственного разрешения конфликтов.

Основными компонентами толерантности являются:

1. Эмпатия – понимание эмоционального состояния, проникновение в переживания другого человека, то есть понимание человека на уровне чувств, желание эмоционально откликнуться на его проблемы.

2. Коммуникативная толерантность – характеристика отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по ее мнению, психических состояний качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

3. Идентификация – отождествление себя с кем-либо, чем-либо.

4. Рефлексия – процесс самопознания человеком внутренних психических состояний, а также понимание и осознание того, как он воспринимается партнерами по общению.

5. Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди людей.

6. Я-концепция – относительно устойчивая система представлений человека о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе [6].

По нашему мнению, к структуре толерантности дошкольника можно отнести: эмпатию, коммуникативную толерантность, рефлексию и самооценку. Идентификация и Я-концепция в данном возрасте являются неустойчивыми компонентами толерантности, так как окончательную сформированность приобретают позже.

Цель нашего исследования – выявить уровень сформированности толерантности у старших дошкольников.

Предмет исследования – уровень сформированности толерантности у старших дошкольников.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 102 «Росинка». В исследовании принимали участие 57 детей двух подготовительных к школе групп. Средний возраст обучающихся – 6–7 лет.

В исследовании мы использовали метод *семантического дифференциала Осгуда.* Нами были определены 4 оценочные шкалы, на крайних значениях которых представлены противоположные значения каждого компонента толерантности. Экспертам необходимо было подчеркнуть или обвести соответствующее значение по каждой шкале. Оценка проводилась по всем детям в отдельности. В качестве экспертов выступали: два воспитателя, младший воспитатель, музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре.

Эксперимент проводился в двух естественных группах старших дошкольников: первая группа – 28 человек, вторая – 29 человек. Результаты представлены на рисунке.

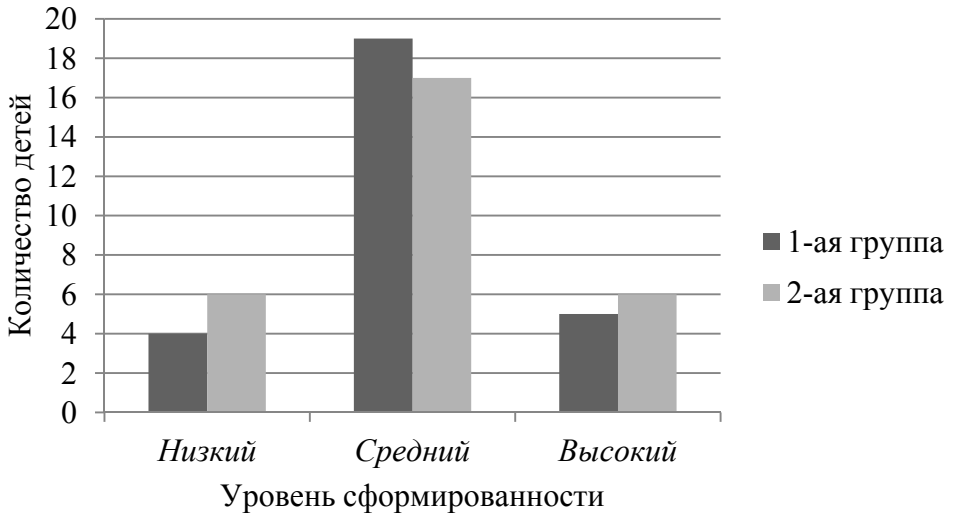


Рис. Результаты диагностики

Из представленного рисунка видно, что в первой группе низкий уровень сформированности толерантности получили 4 ребенка, средний – 19 детей, высокий – 5 детей. Во второй группе низкий уровень присвоен 6 детям, средний – 17 ребятам, высокий – 6 воспитанникам.

На основе анализа результатов можно сделать вывод, что среди детей подготовительных к школе групп достаточно большое количество детей со средним и низким уровнями сформированности толерантности. Это свидетельствует о том, что у них присутствуют определенные трудности с пониманием, восприятием друг друга, сложности с принятием таких черт характера, которые не приемлемы для себя. Также у детей недостаточно развиты эмпатия, сочувствие и сопереживание.

После проведения диагностики нами была доказана эквивалентность групп по изучаемому признаку при помощи статистического критерия U-Манна-Уитни. Это говорит о том, что между группами нет статистически значимых различий по уровню сформированности толерантности. Далее группа 1 была определена как контрольная, а группа 2 – как экспериментальная.

В дальнейшем в экспериментальной группе нами планируется проведение занятий, направленных на повышение уровня сформированности толерантности у старших дошкольников.

1. Гарант.ру. Информационно-правовой портал : официальный сайт. – URL: https://www.garant.ru (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

2. Певзнер, М. Н. Подготовка педагогов к работе в гетерогенной среде: концепция и ожидаемые результаты нового международного проекта / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, А. Г. Ширин // Непрерывное образование. – 2014. – № 4 (10). – С. 4–9.

3. Психология : словарь / под общей редакцией А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

4. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь : в 2 томах / А. Ребер. – Москва : Вече, 2000. – Т. 1. – 591 с. ; Т. 2. – 559 с.

5. Советский энциклопедический словарь / под редакцией А. М. Прохорова. – Москва : Советская энциклопедия, 1986. – 1632 с.

6. Солдатова, Г. У. Жить в мире с собой и другими: тренинг для подростков / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – Москва : Генезис, 2000. – 112 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

А.Е. Герасимова
Научный руководитель ***Т.А. Поярова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Количество семей, в которых рождаются дети с ограниченными возможностями здоровья, с каждым годом увеличивается. В России по данным Федерального реестра инвалидов на 2020 год насчитывается 688 тыс. детей-инвалидов. Чаще всего при работе с семьями, где воспитываются дети-инвалиды, внимание специалистов концентрируется на самом ребенке, а не на членах семьи, оказавшихся в ситуации социально-психологической травмы [3]. Актуальна проблема сопровождения членов семьи, воспитывающих ребенка-инвалида. Обсуждению и решению данной проблемы посвящено наше исследование.

Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым психологическим статусом. Особенности этой семьи определяются не только личностной спецификой всех ее членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения. Центральной проблемой является специфическое положение в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью.

Появление ребенка-инвалида вносит существенные коррективы в привычный быт семьи. У родителей возникает немало вопросов по поводу организации жизни и воспитания ребенка с учетом его дефекта. Трудность этой проблемы состоит в том, что семья, которая ожидает рождения здорового ребенка, оказывается и психологически, и практически неподготовленной к воспитанию больного ребенка. В таком случае семья пытается найти выход из сложившегося положения, используя определенные линии поведения. Они могут быть следующими:

1. Принять вызов судьбы и начать действовать, организуя должным образом его воспитание и развитие.

2. Смириться с бедой и научиться жить вместе с ней, принимая ее как неизбежность.

3. Избавиться от ребенка, передав его на воспитание своим родителям или в специализированное учреждение [1].

Часто молодые семьи придерживаются последней линии поведения, и дети оказываются вне семьи. Чтобы этого не происходило, таким семьям нужна помощь и психологическая поддержка. Также такие семьи нуждаются в дополнительных материальных и физических ресурсах. В связи с особым образом жизни именно на семью ложится основное бремя ухода, воспитания и образования таких детей. По этой причине в семьях, где есть дети-инвалиды, значительно возрастают материальные, психологические и эмоциональные нагрузки [2].

Социальная реабилитация ребенка должна начинаться не с самого ребенка, а с родителей, с формирования у них психологической готовности к воспитанию ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Цель нашего исследования – выявить и обосновать эффективность условий формирования у родителей адекватного отношения к ребенку, принятия его особенностей и своеобразия развития.

Объект исследования – ситуация воспитания ребенка-инвалида в семье.

Предметом нашего исследования является специально разработанная психолого-педагогическая программа как условие формирования у родителей адекватного отношения к ребенку-инвалиду, принятие его особенностей и своеобразия развития.

Гипотеза – программа психолого-педагогических занятий может являться условием формирования у родителей адекватного отношения к ребенку-инвалиду, принятия его особенностей и своеобразия развития, что улучшит семейную ситуацию в целом.

Исследование планируется проводить на базе БУ СО ВО «Территориальный центр социальной помощи семье и детям» города Вологда. В исследовании примут участие 15 семей, воспитывающих детей-инвалидов, стоящих на социальном сопровождении в Центре.

В настоящее время отсутствует диагностический инструментарий по изучению семьи, воспитывающей ребенка-инвалида, поэтому для диагностики планируется использовать разработанный в процессе исследовательской работы опросник «Методика изучения семей, воспитывающих детей-инвалидов», который выявляет запросы родителей на психологическую помощь.

В качестве контрольной и экспериментальной групп были выбраны семьи, воспитывающие детей-инвалидов, и семьи, воспитывающие детей с нормальным развитием. Далее планируется создание на базе учреждения группы «Семейная программа выходного дня». Предлагаемая периодичность работы

группы 2 раза в месяц в течение года. Встречи будут проводиться по субботам, средняя продолжительность – 2 часа, общий объем часов будет равен 48.

Программа будет направлена на формирование у родителей позитивного восприятия личности ребенка с нарушениями в развитии, организацию полезного и интересного общения детей и родителей. Мы предполагаем, что программа может являться эффективным средством, так как родители будут непосредственно участвовать в диалоге, задавать волнующие их вопросы, делиться семейным опытом. Полученная информация, практические умения, которыми родители обменяются в ходе встречи, общение с родителями детей, имеющих схожие проблемы, обмен опытом их решения, предполагается, будут вызывать у участников группы чувство удовлетворенности и желания дальнейшего общения, формировать чувство уверенности своей родительской компетентности.

Таким образом, мы обосновали актуальность нашего исследования, рассмотрели проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей-инвалидов, и описали дальнейшие планы исследования.

1. Акатов, Л. И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности / Л. И. Акатов. – Москва : Просвещение, 2002. – 448 с.

2. Барсукова, Т. М. Эффективные методики работы с семьями, воспитывающими «особого» ребенка. «Мир открытых дверей» / Т. М. Барсукова, Т. В. Шинина, М. М. Павлова. – Москва : Юрайт, 2016. – 140 с.

3. Шмакова, Н. В. Инновационные технологии социально-психологической работы с семьей ребенка-инвалида / Н. В. Шмакова // Инновационные социальные практики работы с инвалидами: отечественный и зарубежный опыт / редакционная коллегия : Е. И. Холостова, Л. И. Кононова, С. В. Колотий. – Москва : ИПК ДСЗН, 2012. – С. 46–54.

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗРАБОТКИ МЕТОДИКИ ВЫЯВЛЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ПО ПОВЕДЕНЧЕСКИМ ХАРАКТЕРИСТИКАМ

В.С. Голоухова
Научный руководитель ***Т.А. Поярова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Инновационная модель социально-экономического развития России, движущими силами которого выступают новые знания, интеллектуальный и творческий потенциал человека и общества в целом, делает человеческий капитал стратегическим ресурсом конкурентоспособности страны. Человеческий потенциал признан основной движущей силой экономического роста и

главной составляющей национального богатства во всех развитых странах. В документе, определяющем планы развития Российской Федерации («Стратегии экономического развития России до 2030 года») среди ключевых принципов стратегии отмечено, что «стратегическая задача – реализовать потенциал народа России» [1].

Однако возникает вопрос, связанный необходимостью выявления и развития одаренных обучающихся в организациях общего образования. В каждом регионе существуют школы повышенного уровня для одаренных детей, однако они способны принять на обучение незначительную часть талантливых школьников, причем прием осуществляется в основном в одном конкретном возрасте (1-й или 5-й классы). В итоге многие дети, проявившие в том или ином возрасте яркие способности, продолжают обучаться в родной школе. В связи с тем, что государственная политика в области образования провозглашает создание равных условий для самореализации каждого человека, организации, осуществляющие образовательную деятельность, должны иметь возможность предоставить условия для развития уникальных способностей каждого ребенка.

Сегодняшние одаренные дети должны стать движущей силой, фундаментом, активной составляющей российского общества в различных областях человеческой деятельности – управления, науки, культуры, искусства, бизнеса, политики и достойно представлять Россию на мировом уровне. И поскольку поддержка одаренных детей – единственный надежный способ воспроизводства интеллектуальной элиты любой нации, их выявление и обучение во многих странах осуществляются за счет специально разработанных государственных программ. Российская федерация не стала исключением и начиная с 1996 года последовательно создает и реализует различные программы по развитию детской одаренности (Федеральная целевая подпрограмма «Одаренные дети» (1996 г.); Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010 г.), приоритетный национальный проект «Образование» (2019 г.) и прочие).

На современном этапе развивать творческие и интеллектуальные способности детей предполагается по большей части через развитую систему дополнительного образования [2]. Но при этом к школе, как к ключевому звену системы образования, также предъявляются требования по введению инновационных методов в образовательный процесс, в том числе по выявлению и развитию одаренных детей, однако, учитывая действующую систему школьного образования в России, реализовывать данное направление работы в обычной общеобразовательной школе весьма проблематично. Между тем в обучении и воспитании одаренных детей важно обеспечить возможность для полноценного развития их способностей, а также их социальную адаптацию. В силу своей неординарности, нестандартности и отличий от сверстников, в обычной школе они зачастую испытывают дискриминацию из-за отсутствия дифференцированного обучения, ориентации школы на среднего ученика и унификации про-

грамм, в которых не предусмотрены или не учитываются индивидуальные возможности усвоения знаний. «Осредненная среда» затормаживает, а нередко и «замораживает» их развитие. Кроме того, учителя не всегда могут распознать способности исключительно одаренных учеников, не умеют стимулировать их развитие и оказывать адекватную помощь им и их родителям. В одних случаях они проявляют неуверенность и неточность в идентификации одаренности, в других – отношение учителей к одаренным детям варьируется от нежелания признавать их таланты до существенной переоценки способностей. Как правило, обычная общеобразовательная школа не приспособлена для тех, кто значительно отличается от среднего уровня в сторону больших способностей.

Вопрос изучения понятия «одаренность» уходит своими корнями в те времена, когда ученые эпохи Просвещения Д. Дидро, Дж. Локк, К.А. Гельвеций и др. изучая природу «человеческого гения», пытались выяснить, какие условия должны быть созданы для возникновения у человека особых талантов и способностей. Опровергая теорию «божественного дара», философы приходят к выводу, что любой человек может быть развит до самой высокой степени гениальности при наличии определенной развивающей и воспитательной среды.

Однако более серьезное изучение этого вопроса начинается с середины XIX века и связано с именем Ф. Гальтона, которого можно считать основоположником дифференциальной психологии. В своих исследования Гальтон пытался доказать, что способности человека – в первую очередь результат его наследственности. И пусть теория Гальтона впоследствии неоднократно подвергалась критике, именно в этот период времени вопросы развития детской одаренности стали исследоваться при помощи таких методов, как наблюдение и эксперимент. Тогда же учеными были разработаны приемы вариационной статистики, которые вооружили психологов важным методологическим средством – методом исчисления коэффициента корреляции между переменными, когда за основу брались такие показатели, как уровень интеллекта и академическая успеваемость, внешний облик человека, его интеллектуальное развитие и др.

Отправной точкой для изучения вопроса одаренности в XX веке стало изобретение первых формул расчета коэффициента интеллекта (более известных как тесты IQ) А. Бине и Т. Симоном в 1903 году во Франции получившим название «Шкала умственного развития Бине – Симона» и В. Штерном в Германии в 1912 году. Тесты позволяли вычислить возраст интеллектуального развития ребенка по отношению к его биологическому возрасту, исходя из количества выполненных им заданий. В это же время в США Л. Термен приходит к выводу, что одаренность нельзя измерить только психометрическими тестами и что это понятие включает в себя более сложные качества личности, которые позже будут обозначены термином «креативность». Несмотря на несовершенство данной методики измерения одаренности, при помощи тестов интеллекта детскую одаренность определяли вплоть до середины XX века, что

вызывало множество споров, ведь данный показатель мало что говорил о возможностях достижения личностью дальнейших успехов в жизни.

Важным этапом в изучении вопросов одаренности стали исследования английского психолога Ч. Спирмена. Выработанная им «Теория единого интеллекта», построенная на основе метода корреляционного анализа, стала важным этапом в развитии интегративного подхода к исследованию проблемы одаренности. Впоследствии разработанный им метод факторного анализа станет одним из ведущих при исследовании проблем одаренности, мышления и интеллекта и ляжет в основу мультифакторной теории развития одаренности Л. Терстоуна, Э. Торндайка и И. Хагена.

В развитие теории одаренности и определение принципов работы с одаренными детьми был внесен огромный вклад многими отечественными учеными. Так, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов и др. рассматривали проблему природы и структуру способностей, а также условий, которые необходимы для их развития. Кроме того, Б.Г. Ананьев выдвинул важные положения о приоритете общих способностей, которые служат основой для развития специальных способностей.

Важные вопросы методологии, связанные с единым подходом к проблеме одаренности, учетом ее личностных составляющих, поставлены учеными Ю.З. Гильбухом, Н.С. Лейтесом, В.С. Юркевич, А.К. Байметовым, которыми изучены и описаны мотивационные и регуляционные компоненты одаренности, обоснована их важность в развитии и реализации интеллектуального потенциала.

Весомый вклад в развитие теории и практики работы с одаренными детьми внесли также С.А. Изюмова, Л.А. Венгер, М.А. Холодная, Э.А. Голубева, Н.В. Гончаренко, В.Н. Дружинин, А.А. Мелик-Пашаев, В.Э. Чудновский.

Таким образом, исследования зарубежных специалистов и отечественных специалистов на протяжении XX века убедительно доказывают, что одаренность – интегральное, суммарное качество личности, которому присущи некие общие способности, универсальные и не связанные с каким-то специальным видом деятельности.

Тем не менее, в этой, казалось бы, хорошо изученной проблеме остается много нерешенных вопросов, которые проявляются, прежде всего, в практике работы с одаренными детьми. Полноценное развитие способностей одаренных детей требует определения четких критериев одаренности, организации выявления этих детей и создания для них соответствующей среды обучения и воспитания.

Нельзя отрицать, что работа с одаренными детьми прежде всего должна начинаться с их выявления. У школьного психолога имеется соответствующий инструментарий, но организовать и осуществить диагностику всех обучающихся большой школы ему не под силу. Это противоречие можно устранить только через привлечение педагогов, имеющих непосредственный контакт со школьниками. Для этого необходимо совместно с педагогами разрабо-

тать и апробировать методику по выявлению одаренных детей по поведенческим характеристикам.

Целью будущего исследования должна стать разработка методики, которая позволит выявлять одаренных детей по поведенческим характеристикам и организовывать работу с ними в условиях общеобразовательной организации. Можно предположить, что такая методика наблюдения (карта) по выявлению одаренных обучающихся может явиться эффективным (валидным и экономичным) диагностическим средством.

Доказательство валидности метода выявления одаренных детей путем наблюдения их поведенческих характеристик позволит создать действенную систему по работе с одаренными детьми в условиях общеобразовательной организации.

1. Громова, Н. В. Человеческий капитал как фактор социально-экономического развития России / Громова Н. В. // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. – 2019. – Т. 2. – № 1. – С. 14–22

2. Федеральный проект «Успех каждого ребенка». – URL: https://edu.gov.ru/national-project/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИТЕРАТУРА» В ВУЗЕ

Н.Г. Кабанова

Научный руководитель ***М.Ю. Елепова****, д-р филол. наук, профессор*

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

г. Архангельск

Метод проектов – один из распространенных инновационных подходов в структуре современного образования, о его ценности для организации деятельности обучающихся написано огромное количество статей и методических рекомендаций. В ученом сообществе метод проектов признается в качестве одного из вариантов «интегральной технологии обучения», «основы современных телекоммуникационных методов обучения», «средства развития творческих способностей» [1]. В настоящее время технология проектного обучения «стала средством вовлечения обучающихся в активную познавательную, коммуникативную, практическую и другие виды деятельности по решению различных проблем» [2]. Проект всегда сопряжен с творческим подходом.

Главная цель проектной деятельности по дисциплине «Литература» заключается в создании такой методической системы, которая будет содействовать образованию, воспитанию и развитию личности студента. Где еще мож-

но найти ответы на свои насущные вопросы, как не в литературе, поэзии, искусстве? «Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести…» (Вадим Шефнер). В качестве темы проекта по литературе студентам можно предложить такой вариант: «Стань поэтом».

Проанализируем условия и предпосылки для организации проектной деятельности в рамках данной темы. Поэт в России – больше, чем поэт: он и двигатель мышления и образования. Достаточно ли этого повода для создания проекта «Стань поэтом» или можно найти другие причины?

Сложилась следующая проблемная ситуация: в современном мире, насыщенном информационными технологиями, резко снизился интерес к традиционным формам приобщения к культуре. На примере выпускников школ и даже вузов мы можем наблюдать тенденцию к снижению читательской активности, повсеместное нарушение людьми, даже имеющими высшее образование, правил и норм родного языка. Культурный облик современной молодежи представлен повсеместным духовным нигилизмом, иногда откровенным пренебрежением к культурному и историческому наследию. преобладанием материально-прагматических жизненных ориентиров над духовно-нравственными. Чтение все интенсивнее замещается средствами коммуникации: телевидением, интернетом, аудио- и видеопродукцией. Диссонанс между реальным уровнем детско-юношеского чтения и возрастающей ролью читательской деятельности в модернизирующемся российском обществе ведет к снижению общекультурной компетентности подрастающего поколения.

Отсюда следует указать на необходимость приобщения подрастающего поколения к основам русской культуры, частью которой является родной язык и родная литература, позволяющие молодым людям осознавать себя носителями отечественной культуры, выразителями национального менталитета.

Основная идея проекта. Литература играет приоритетную роль в формировании духовно богатой личности с высокими нравственными идеалами и эстетическими потребностями.

Направленность подобного литературного проекта заключается в актуализации творческих потребностей студентов. Он будет способствовать акцентированию внимания на нескольких социальных проблемах. Значительные общественные перемены за последние несколько лет снизили статус чтения, его роль. Между тем, проблема чтения тесно связана с духовным восприятием мира, поэтому она находится в зоне особо пристального внимания. Соответственно, каждому преподавателю, а преподавателю литературы в особенности, надо стремиться помочь студенту в самовыражении через приобщение к духовному богатству России и мировой культуры.

Целью такого проекта может стать издание сборника студенческих стихотворений. Эта цель обусловливает решение следующих задач: выявление поэтически одаренных студентов; знакомство обучающихся с творчеством самобытных поэтов-земляков; создание условий для пропаганды творчества

обучающихся, например, через деятельность Литературной гостиной в рамках проведения творческих вечеров или чтений.

Формами продуктов проектной деятельности могут стать практикумы, экскурсии по литературным местам, участие в творческих конкурсах и фестивалях, предметных неделях, работа с литературой в различных отделах библиотеки, встречи с писателями, поэтами, просмотр художественных и документальных фильмов, создание фото- и видеоархивов, отзывов, рецензий, посещение театральных постановок.

В качестве формы защиты проекта можно использовать чтение стихотворений собственного сочинения в рамках Литературной гостиной или на обычной лекции, практическом занятии.

Студенты, работая над своей темой, учатся собирать литературный материал, анализировать его, делать выводы, читать специальную литературу, осваивать терминологию и т.п., то есть приобщаются к культуре исследования и углубляют свои знания в литературе, а также в других областях гуманитарной науки.

Литературные проекты преследуют воспитательные цели: они воспитывают терпимость к чужому мнению, доброжелательное отношение к суждениям других участников проекта. Можно выделить следующие составляющие развития личности обучающегося: расширение кругозора, повышение эрудиции, приобретение исследовательских умений (умений выявления проблем, сбора информации, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения), развитие системного мышления, умения презентовать свою работу и т.п.

При проведении литературных поэтических вечеров и композиций качественно реализуются возможности ролевых проектов. Практико-ориентированный проект по литературе направлен на социальные интересы участников проекта. Например, в рамках многолетнего коллективного проекта «Для чего мы изучаем литературу?» осуществлялись научно-исследовательские работы «Происхождение фразеологизмов», «Семейные имена и прозвища: история и современность» и др. Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов и может быть реализован в публикациях обучающихся на страницах периодической печати, в создании книги стихов, в конкурсных сочинениях.

Метод проектов можно рассматривать как технологию, повышающую качество образования, которое на современном этапе понимается как уровень специфических, надпредметных умений, связанных с самореализацией личности. Следовательно, развитие личности обучающегося любого уровня образования и готовность его к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и представлению информации становится приоритетной задачей.

Исходя из этого, иной становятся задачи преподавателя – не поучить, а побудить, не оценить, а проанализировать. Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых

знаний он превращается в организатора познавательной исследовательской деятельности своих студентов: независимого консультанта и «негласного» руководителя планируемой деятельности, вдохновителя на духовный и интеллектуальный поиск. Сотворчество не должно превращаться в прямое руководство, необходимо умело направлять деятельность обучающихся в нужное русло, консультировать, предлагать варианты для выбора. Метод проектов не отменяет и не заменяет традиционных методов обучения. Студенты по-прежнему слышат на лекциях живое слово преподавателя. Традиционная лекция-беседа, лекция-диалог, лекция-визуализация, проблемная или информативная лекция – все они сегодня опираются на сеть гиперссылок, отсылок к фактам, аргументам, иллюстрациям, выпискам из энциклопедий и справочников [3]. Необходимо пояснить, что мы рассматриваем проектное занятие как конкретное планомерное общее дело, как процесс совместной творческой деятельности «от всего сердца», протекающей в социальном окружении. Причем получение определенного «осязаемого, слышимого, видимого продукта» может быть ценным даже для разовой публичной презентации, то есть для «материального воплощения», подтверждающего проектную деятельность. Здесь гораздо важнее сам процесс работы над проектом, нежели получаемый материальный или интеллектуальный продукт, более значимы средства и характер взаимодействия участников проекта, процесс усвоения и осмысления нового знания, а также развитие инициативности и самостоятельности, столь необходимые обучающимся в будущей общественно полезной деятельности.

1. Атаева, Х. К. Проектная деятельность на занятиях русского языка в вузе / Х. К. Атаева // Молодой ученый. – 2016. – № 10.2. – С. 1–3. [1] с. – URL: https://moluch.ru/archive/114/29805/ (дата обращения: 02.01.2020). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – Текст: электронный.

2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько; Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Ваш формат, 2015. – Текст: непосредственный.

3. Исяндавлетова, Э. В. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы как способ формирования активной мотивации обучения / Э. В. Исяндавлетова // Молодой ученый. – 2017. – № 9. – С. 332–334. – URL: https://moluch.ru/archive/143/40182/ (дата обращения: 02.01.2020). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – Текст : электронный.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРИКАТУРЫ НА УРОКЕ ИСТОРИИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ: «СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СССР В 1953–1964 ГГ.»)

Е.С. Копылова
Научный руководитель ***О.В. Ильина****, канд. ист. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Одним из эффективных способов познания окружающего мира является применение наглядности, поэтому для более успешного образовательного процесса необходимо использовать карикатуры, макеты, репродукции, портреты, политические плакаты и др. наглядные источники. Именно наглядность обогащает образное мышление учащихся, обеспечивает прочность знаний, способствует развитию речи, памяти, влияет на эмоциональное состояние учеников. При использовании в процессе обучения различных средств наглядности у учащихся должен сформироваться образ изучаемого объекта [1].

Карикатура как тип «изображения» впервые в российской печати появилась в 1808 году. Это была графическая работа «Вельможа» в «Журнале карикатур на 1808 год, в лицах», исполненная А.Г. Венециановым, издателем и художником в одном лице [2].

Понятие «карикатура» имеет разные трактовки.

Во-первых, это сатирическое и юмористическое изображение, в котором используются непредсказуемые сопоставления, преувеличение и заострение каких-либо черт для достижения комического эффекта.

Во-вторых, карикатура рассматривается как жанр изобразительного искусства, занимающий центральное место в изобразительной сатире, в основе которого актуальные для общественности вопросы, изображаемые путем высмеивания каких-либо явлений сфер жизни общества или личностей путем передачи характерных признаков в сатирической форме [3].

Содержание советской карикатуры характеризовалось наличием множества подписей, выраженных в виде эпиграфа, определяющего мотив появления карикатуры, название, прямая речь лиц, изображаемых на карикатуре, а также некоторые поясняющие надписи на отдельных деталях изображения.

Кандидат филологических наук Хамадах Мамдух предложил деление карикатурных изображений, взяв за основу прикладной аспект карикатуры как части медиатекста, и выделил следующие виды: самостоятельное произведение, отражающее газетный или журнальный материал, карикатуру на обложках периодических изданий, карикатуру с заголовком, карикатуру-символ газеты или журнала, карикатуру в рекламе, комикс, карикатуру-сериал, телевизионную карикатуру, карикатуру-коллаж [4]. Кроме данной классификации, в науке популярно деление карикатур, предложенное А.С. Айнутдиновым, основанием которого является содержание: шаржи и портреты, социально-

бытовая, политическая карикатура, «strip» (подборка нескольких карикатур с единым сюжетом и персонажами), изошутка (карикатура «без слов», не требующая словесного уточнения) и философская карикатура [5].

Рассмотрим возможность использования данного вида наглядности на уроке: «Социально-экономическое развитие СССР в 1953–1964 гг.».

Одним из показателей развития экономики страны является положение сельского хозяйства. В ходе выступления Н.С. Хрущева с докладом на пленуме ЦК в октябре 1953 г. была вскрыта важнейшая проблема бедствий сельского хозяйства. Для того чтобы определить данную проблему, обучающимся предлагается проанализировать ряд карикатур (см. приложение 1) и выяснить, что существенной была продовольственная проблема. Ее решение Н.С. Хрущев видел в освоении целины, но как – позитивно или негативно – общество оценивало данные меры, можно проследить, изучив карикатуры, а также исторические источники мемуарного характера.

Еще одной реформой, проводимой Хрущевым, была так называемая «кукурузная эпопея», предполагающая повсеместный засев кукурузы. В тематике карикатур середины 1950-х она была одной из наиболее популярных. Карикатура «В протоколе густо, а на поле пусто!» (см. приложение 2) [6] сообщает читателю то, что, исходя из чисел в документации, на полях должны быть массовые засевы кукурузы, а в итоге – отсутствие урожая. Использование статистики поможет подтвердить или опровергнуть данную информацию.

Для характеристики социальных преобразований обучающимся предлагается проанализировать серии карикатур по жилищному вопросу (см. приложение 3). Их изучение позволяет выделить положительные и отрицательные стороны проводимой реформы, тем самым развивая критическое мышление обучающихся.

Итак, использование карикатуры в процессе усвоения новых знаний способствовало отработке навыка анализа данного вида источника. Для его закрепления в ходе домашнего задания обучающимся будет предложено подобрать несколько карикатур по изменениям, произошедшим в области промышленности, как еще одной составляющей экономики государства.

Таким образом, использование карикатуры в совокупности с письменными историческими источниками, такими как статистические данные, воспоминания, позволяет всесторонне охарактеризовать изучаемые события, дать оценку положительным и отрицательным сторонам проводимых реформ, способствует развитию навыка работы с данным видом наглядности, а также дает возможность понять учителю, верно ли была усвоена обучающимися специфика изучаемого периода.

1. Соломонова, В. И. Использование карикатуры на уроке истории / В. И. Соломонова // Молодой ученый. – 2014. – № 20.2. – С. 49–51. – URL: https://moluch.ru/archive/79/14023/ (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

2. Айнутдинов, А. С. Карикатура как тип изображения комической интенции в современных российских печатных СМИ : специальность 10.01.10 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / А. С. Айнутдинов. – Уральский государственный университет им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 2010. – 20 с.

3. Ворошилова, М. Б. Кризис сквозь смех: метафорический образ мирового кризиса в русской политической карикатуре / М. Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. – 2010. – № 31. – С. 90–95.

4. Мамдух, Х. Карикатура в периодической печати : специальность 10.01.10 : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Х. Мамдух. – Белорусский государственный университет. – Минск, 1994. – 197 с.

5. Айнутдинов, А. С. Типология и функции карикатуры в прессе / А. С. Айнутдинов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – Вып. 23, № 21 (122). – С. 20–28.

6. Крокодил. – 1953. – № 2.

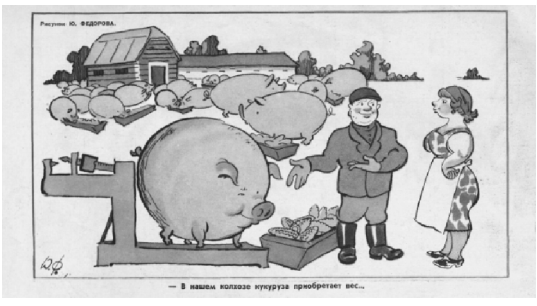
Приложение 1.

Крокодил. – 1957. – № 16

Крокодил. – 1960. – № 13

Приложение 2.

Крокодил. – 1957. – № 16



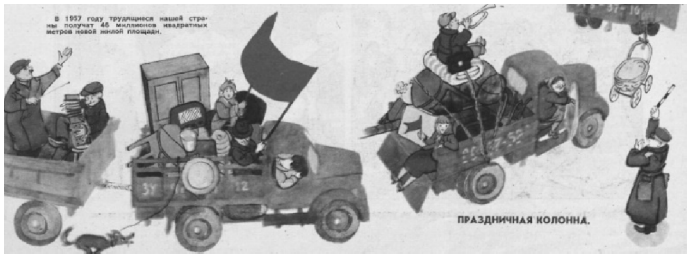
Крокодил. – 1957. – № 14

Приложение 3.

Крокодил. – 1953. – № 2

Крокодил. – 1957. – № 24

Крокодил. – 1958. – № 8



Крокодил. – 1957. – № 12

ОСОБЕННОСТИ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕВЯТИКЛАССНИКОВ

Н.В. Криштоп
Научный руководитель ***Н.Ю. Камракова****, канд. психол. наук*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Целевые установки современного школьного образования ориентированы на формирование осознанной саморегуляции учебной деятельности, овладение которой делает возможным самостоятельное и ответственное выдвижение обучающимися учебных целей и управление их достижением на основе максимального использования своих уникальных ресурсов. Сформированность системы саморегуляции произвольной активности служит залогом успеха в напряженных, трудных условиях выполнения деятельности, к которым могут быть отнесены, в частности, условия основного государственного экзамена.

Основной государственный экзамен (ОГЭ) − это форма аттестации девятиклассников, внешняя экспертиза качества обученности с использованием контрольно-измерительных материалов. Психологическая готовность девятиклассников к ОГЭ определяется как внутренний настрой на определенное поведение, ориентированность на целесообразные действия, актуализацию и приспособление собственных возможностей для успешной деятельности в ситуации экзамена.

В связи с этим одной из задач школьной психологической службы на этапе подготовки девятиклассников к ОГЭ является организация психологического сопровождения, направленного, в частности, на формирование способности к саморегуляции деятельности в условиях экзамена.

В самом общем смысле саморегуляция (лат. regulare − приводить в порядок, налаживать) − это заранее осознанное и системно организованное воздействие индивида на свою психику с целью изменения ее характеристик в желаемом направлении. Основные звенья системы саморегуляции представлены регуляторными процессами, такими как планирование, программирование, моделирование, оценивание результата, а также регуляторно-личностными свойствами индивида, такими как самостоятельность, надежность, гибкость и другие [2].

Цель исследования − уточнение степени сформированности регуляторных процессов, а также личностных свойств девятиклассников как компонентов системы саморегуляции деятельности.

Выборку исследования составили ученики 9 классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа 36» г. Вологды в количестве 48 человек (мальчики и девочки).

В работе использован многошкальный опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции учебной деятельности» [1]. Методика направлена на диагностику особенностей саморегуляции в учебной деятельности. Опросник состоит из утверждений, входящих в состав шести шкал, выделяемых в соответствии с основными регуляторными процессами (планирования, моделирования, программирования, оценки результатов) и регуляторно-личностными свойствами (гибкости и самостоятельности). В методике заданы уровни выраженности особенностей саморегуляции: высокий, средний, низкий.

Рассмотрим результаты диагностики.

По шкале «планирование» 12 (25,5%) девятиклассников имеют высокий уровень выраженности признака, 27 (57,4%) девятиклассников средний уровень, 8 (17%) учеников имеют низкий уровень выраженности признака. Это может говорить о том, что у большинства опрошенных девятиклассников сформирована потребность в планировании своей деятельности, их планы реалистичны. У 17% опрошенных потребность в планировании развита слабо. Такие испытуемые предпочитают действовать «по ситуации».

По шкале «моделирование» 8 (17%) учеников имеет высокий уровень выраженности признака, 19 (40,4%) учеников средний уровень, 20 (42,5%)

учеников имеют низкий уровень выраженности признака. Полученные данные позволяют говорить о том, что чуть больше половины девятиклассников способны выделять значимые условия достижения целей, составлять адекватные программы действий. Однако почти половина опрошенных девятиклассников имеют слабую сформированность процессов моделирования, что приводит к недооценке условий и обстоятельств. У таких учеников могут возникать проблемы в постановке цели и выборе действий, адекватных текущей ситуации. Они не всегда могут заметить изменение ситуации, что приводит к неудачам.

По шкале «программирование» 14 (29,8%) учеников имеют высокий уровень выраженности признака, 22 (47%) учеников имеют средний уровень, 11 (23%) учеников низкий уровень выраженности признака. По результатам диагностики можно говорить о том, что бóльшая часть девятиклассников имеют сформированную потребность продумывать способы достижения цели. 23% учеников, скорее всего, не склонны к этому. Такие учащиеся предпочитают действовать «по обстоятельствам», не могут самостоятельно составлять программу действий, часто сталкиваются с несоответствием результатов поставленным целям.

По шкале «оценивание результатов» 6 (12,7%) учеников имеют высокий уровень выраженности признака, 24 (51%) учеников имеют средний уровень, 17 (36%) учеников имеют низкий уровень выраженности признака. По результатам диагностики можно предположить, что большинство девятиклассников имеют достаточно развитую и адекватную самооценку, сформированность и устойчивость собственных критериев оценки успешности деятельности. Однако 36% учеников, вероятнее всего, не замечают своих ошибок. Их критерии успешности недостаточно определенны. Это приводит к резкому ухудшению качества работы при изменении ее объема или возникновении дополнительных трудностей.

По шкале «гибкость» 4 (8,5%) ученика имеют высокий уровень выраженности признака, 29 (61,7%) учеников имеют средний уровень, 14 (30%) учеников имеют низкий уровень выраженности признака. Можно говорить о том, что бóльшая часть выборки демонстрирует пластичность регуляторных действий. То есть при несогласованности получаемых результатов с поставленной целью ситуация своевременно оценивается и в регуляцию деятельности вносятся поправки. Гибкость позволяет точно реагировать на изменение ситуации и успешно решать поставленную задачу в условиях помех. Треть выборки девятиклассников в быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом приспосабливаются к переменам. Несмотря даже на сформированность процессов регуляции, они не способны правильно реагировать на ситуацию, перестраивать деятельность и поведение, оценивать рассогласование получаемых результатов с целью деятельности и вносить поправки. В результате у таких учащихся возникают проблемы в саморегуляции и, как следствие, неудачи в выполнении задания.

По шкале «самостоятельность» 10 (21%) учеников имеют высокий уровень выраженности признака, 21 (44%) опрошенных имеют средний уровень, 17 (35%) учеников имеют низкий уровень выраженности признака. Результаты диагностики указывают на то, что большинство девятиклассников достаточно автономны в организации собственной активности, способны самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению цели, анализировать и оценивать результаты деятельности. 35% опрошенных девятиклассников зависимы от мнений, оценок окружающих, часто следуют чужим советам. При отсутствии помощи со стороны у таких учащихся неизбежны проблемы в регуляции деятельности.

По шкале «общий уровень саморегуляции» 11 (23%) учеников имеют высокий уровень выраженности признака, 24 (51%) ученика имеют средний уровень, 12 (25,5%) учеников имеют низкий уровень выраженности признака. Полученные данные позволяют говорить о том, что большинство девятиклассников имеют сформированную индивидуальную систему осознанной саморегуляции произвольной активности. Но есть группа учеников, чья система саморегуляции сформирована недостаточно.

Таким образом, диагностика позволила обнаружить у части девятиклассников слабую сформированность регуляторных процессов, а также регуляторно-личностных свойств как компонентов системы осознанной саморегуляции деятельности. Результаты диагностики могут быть использованы при разработке программ психолого-педагогического сопровождения девятиклассников на этапе подготовки к основному государственному экзамену и направленных, в частности, на формирование способности к саморегуляции деятельности и поведения в незнакомых обстоятельствах при наличии возможных помех.

1. Моросанова, В. И. Создание новой версии опросного метода «Стиль саморегуляции учебной деятельности − ССУДМ» / В. И. Моросанова, А. В. Ванин, И. Ю. Цыганов // Теоретическая и экспериментальная психология. − № 4. − 2011. − С. 5–15.

2. Моросанова, В. И. Личностные и регуляторные предикторы успешности и надежности действий школьников в ситуации экзамена / В. И. Моросанова, Е. В.Филиппова, Т. Г. Фомина // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. − 2014. − № 4. − С. 4.

ДИАГНОСТИКА ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА У ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.А. Кроштатова
Научный руководитель ***О.Л. Леханова****, канд. пед. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Понимание и восприятие речи представляет собой основу коммуникации, жизнедеятельности человеческого общества в целом и отдельного индивидуума в социуме. На протяжении уже нескольких десятилетий понимание и восприятие речи является одним из фундаментальных понятий в области гуманитарных исследований (В.П. Белянин, Л.А. Чистович, Л.Р. Венцова, Р.А. Кожевников, А.А. Леонтьев).

Активный процесс целенаправленного формирования мировоззрения, моральных, идейных и политических представлений, обогащение мира его чувств, эстетических переживаний и развитие его способностей и чувств происходит в младшем школьном возрасте. Всесторонняя работа с литературными текстами заложена в ФГОС НОО, где акцент делается на полноценном восприятии младшими школьниками того или иного текста, понимание содержания произведения, активизацию интеллектуальной и эмоционально-эстетической стороны читателя (М.П. Воюшина, М.Р. Львов, Л.Н. Рожина, О.И. Никифорова, И.Ю. Кулагина).

У детей с ограниченными возможностями здоровья восприятие и понимание литературного текста имеют свои особенности, такие как низкая информативность высказывания, смысловые пропуски, ошибки при пересказе, содержание передают упрощенно, ошибки в передаче логической последовательности событий и др.

Однако о состоянии данного процесса у современных детей или вообще развернутой детальной информации о специфике развития изучаемого процесса в современной литературе практически нет, существуют лишь отдельные работы таких авторов, как О.С. Зоотеева, О.В. Ефимова, Ю.А. Шулекина, Е.А. Чаладзе, Р.И. Ганиева. В результате не хватает методических работ, описывающих сущность и содержание процесса по формированию восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Для определения речевых нарушений и последующей коррекции нами была модифицирована и адаптирована методика Л.М. Гурович [1]. Методика проводилась на базе МАОУ «ЦО им. И.А. Милютина», СП «Школа № 23» г. Череповец. В методике приняли участие учащиеся разных нозологических групп, а именно: один учащийся с ранним детский аутизмом, пять учащихся с задержкой психического развития, два учащихся с тяжелыми нарушениями

речи, один учащийся с детским церебральным параличом, один учащийся с нарушением слуха.

Для каждой нозологической группы диагностическая методика была адаптирована по уровню речевого развития. Приведем пример диагностической методики для учащегося с РАС и для учащегося с ЗПР.

Диагностическая методика для учащегося с расстройством аутистического спектра, для выявления уровня восприятия и понимания литературного текста

Цель методики – выявление уровня сформированности восприятия и понимания литературных текстов.

Оборудование: литературный текст с рассказом «Котенок».

Ход эксперимента:

1. Экспериментатор предъявляет ребенку инструкцию «Сейчас я прочитаю рассказ. Ты должен послушать, а затем выполнить задание».

2. Учащемуся читается текст два раза, затем предъявляются две картинки (на одной нарисован котенок, на другой щенок) и задается вопрос: «Кто главный герой рассказа?». Затем ребенок должен выбрать картинку.

3. Далее перед ребенком выкладывают серию картинок по тексту – он должен выложить их в правильной последовательности – что было сначала, чтобы было, потом и чем закончилось.

Так, приведем пример рассказа «Осенние подарки» (таблица 1). Данный текст читается школьнику 2 раза. Затем задаются вопросы по рассказу. Как мы видим, рассказ для детей подобран по его речевым возможностям и вопросы задаются, также учитывая речевой уровень.

Таблица 1

Рассказ «Осенние подарки» (по Н. Сладкому)

Задания	Вопросы
Беседа	1. Какие подарки дарит осень? 2. Кто главные герои рассказа? 3. Что заготовила на зиму белка? 4. Что клюют птицы? 5. Что ищет медведь? 6. Где вырыл норку еж?
Пересказ	Разложи картинки по порядку «Что было в начале, в середине и в конце»

В результате, благодаря данной методике, мы сможем оценить понимание литературного текста учащимся с РАС.

Диагностическая методика для учащегося с задержкой психического развития, для выявления уровня восприятия и понимания литературного текста

В данной диагностической методике учащемуся с ЗПР читается литературный текст два раза. Затем идет анализ восприятия и понимания литератур-

ного текста по критериям: беседа, словесное рисование, пересказ. Оценка осуществляется по уровням понимания и восприятия литературного текста: низкий, средний, высокий.

Блок заданий, которые применяются для диагностики восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья представлен в таблице 2.

Таблица 2

Блок заданий, которые применяются для диагностики восприятия и понимания литературных текстов детьми старшего дошкольного возраста

№	Название задания	Сущность задания
1	Беседа (проводится с детьми индивидуально, задаются вопросы разного типа)	а) Направленные на понимание содержания произведения («О ком этот рассказ или сказка?», «Какой главный смысл рассказа или сказки?», «О чем главном говорится в рассказе?»); б) определяющие отношение ребенка к содержанию прочитанного, героям произведения («Тебе понравилось произведение?», «Как бы ты поступил в этой ситуации?», «Кто тебе больше всех понравился?», «Почему?»); в) предлагающие мотивировать поступки или переживания героя («Почему он так поступил?», «Зачем так поступил?», «Почему?», и др.); г) композиция текста («Что было сначала, что потом, чем завершилось?») д) выясняющие понимание детьми идейного замысла произведения (« Как писатель назвал свой рассказ?»)
2	Словесное рисование (описать словом, нарисовать мысленно представленные эпизоды произведений и героев в этих эпизодах)	Позволит выделить степень развития воссоздающего воображения ребенка
3	Отсроченный пересказ (позволит понять, что ребенок выделит и наиболее существенное, значимое для него, понятое им)	Для того чтобы ребенок принял учебную задачу по пересказу, важно ее мотивировать. Можно предложить ребенку рассказать сверстнику, который не слышал данное произведение; ребенку из другой группы; игровому персонажу; записать его рассказ на магнитофон

В отличие же от детей с РАС и с нарушенным слухом, для детей с ЗПР рассказы подбираются в зависимости от школьной ступени образования и на основании программы литературного чтения. Так, например, мы можем взять басню «Ворона и Лисица» (таблица 3). В данной методике задаются больше вопросов по тексту, присутствует словесное рисование и пересказ.

Таблица 3

Басня «Ворона и Лисица»

Задания	Вопросы
Беседа	1. Что больше понравилось и запомнилось при моем чтении басни? 2. О чем эта басня? (Лиса хотела отнять кусок сыра у Вороны) 3. Кто главные герои басни? 4. Кто тебе понравился больше всех? Почему? 5. Что послал Бог Вороне? 6. Какой по размеру был сыр? 7. Как вы думаете, зачем Ворона взгромоздилась на ель? 8. Ворона сразу съела сыр? 9. Что заставило Лису остановиться? 10. Каким голосом говорила Лисица? 11. Для чего Лисица так расхваливала Ворону? 12. Получилось ли у лисицы забрать сыр у Вороны? и как это произошло? 13. Какое название можно подобрать к данному рассказу? Почему именно такое?
Слвесное рисование	1. Опиши, как ты представляешь ворону? Она какая? 2. Опиши, как ты представляешь лисицу, она какая? 3. Как можно продолжить рассказ?
Пересказ	Инструкция «Перескажи, пожалуйста, рассказ своему другу»

Таким образом, мы получим результаты по каждой нозологии и в дальнейшем сможем разработать программу коррекции восприятия и понимания литературного текста. Ведь в школе особенно важно правильно понимать и интерпретировать текст, особенно на уроках литературного чтения.

1. Гурович, Л. М. Ребенок и книга / Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, В. И. Логинова ; под редакцией В. И. Логиновой. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1992. – 64 с.

КОМПОНЕНТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.А. Марченкова
Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*
Смоленский государственный университет
г. Смоленск

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью совершенствования технического образования студентов СПО в информационном обществе в связи с их расширяющимися информационными возможностями.

Безусловно, нельзя не согласиться с Е.М. Дорофеевым о том, что «достижения современной цифровой революции должны проявляться во взаимосвязи информационной культуры и современного общества. Это обусловлено рождением новых способов производства, превращением образовательной среды в цифровое инновационное пространство. В современных научных исследованиях многие ученые сходятся во мнении о необходимости формирования единого цифрового образовательного пространства на основе международного сотрудничества образовательных учреждений. Для формирования информационной культуры личности, от которой зависит информационная культура общества и цифровое производство, необходим поиск новых подходов, опирающихся на мировые инновационные педагогические практики и образовательные тенденции» [1].

Поэтому определение сущности, содержания и выявление компонентов информационной культуры студентов, рассматриваемой в аспекте современных мировых тенденций, представляется актуальным и перспективным направлением в исследовании данной проблемы.

Целью нашего исследования является выявление компонентов информационной культуры студентов СПО.

При анализе использовались следующие методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогических, культурологических и социальных научных источников и научной литературы отечественных исследователей, раскрывающих понятие информационной культуры личности и выделяющих определенное количество компонентов в информационной культуре личности; статистические методы обработки эмпирических данных, полученных в процессе анкетирования респондентов: расчет относительной частоты (доли от всей совокупности); ранжирование результатов (проранжированные частоты); анализ результатов при помощи критерия U Манна-Уитни; обобщение результатов исследования.

Мы отмечаем, что студенты специальностей телекоммуникационной направленности СПО при поступлении обладают во многом общим культурным опытом, разными информационными технологиями и основами информатиза-

ции и компьютеризации. И для того, чтобы подготовить высококвалифицированных специалистов, которые будут востребованы на рынке труда, нам необходимо постоянно обновлять рабочие программы и находить индивидуальный подход, как для конкретного обучающегося, так и для студенческой группы, и вырабатывать частную методику преподавания, опираясь на информационную культуру данного поколения.

Сегодня каждый преподавать вовлечен в процесс внедрения новых информационных технологий в образовательный процесс, помогающих развитию информационной культуры студентов и выявлению сходства межличностных субъективных отношений с точным определением целей, задач и содержания образовательной программы.

Преподаватель на занятиях осуществляет развитие способностей студента адекватно оценивать и обрабатывать большой поток информации через овладение основами информатизации, информатики и программирования (алгоритмизации). Знание данных основ, а также наличие элементов информационной культуры у студента и умение коммуницировать с другими студентами и преподавателями позволяют ему оперативно обрабатывать получаемую информацию, что приобретает все большее значение в современном информационном обществе. Процесс компьютерной подготовки студента телекоммуникационной направленности напрямую должен быть связан с процессом формирования его информационной культуры, которая является важным фактором становления многопланового специалиста.

Понятие «информационная культура» анализируется учеными в разных научных областях: философии, культурологии, педагогике, психологии, информатике, библиотековедении и библиографоведении. В.Н. Михайловский понятие «информационная культура» определяет как новый тип общения, новый тип мышления, свободу доступа к информационной жизни [2].

Изучением структуры информационной культуры личности занимаются также такие авторы, как А.М. Атаян, Т.Д. Ахмеджанова, М.Г. Вохрышева, Л.В. Гайдаренко, Е. В. Данильчук, Т. П. Лютикова, Л.В. Мизинова, И. А. Чекин.

По вопросу содержания информационной культуры среди ученых, исследующих данную проблему, нет единого мнения о количестве компонентов информационной культуры личности. В ходе исследования нами были систематизированы позиции ряда ученых в отношении структуры информационной культуры личности.

Терминологический анализ показывает, что понятие информационной культуры рассматривается с различных позиций и характеризуется многообразным составом компонентов.

Для определения содержания понятия «информационная культура» нами были выбраны 11 научных работ ученых и в данных работах выявлены основные компоненты информационной личности.

Выполненный контен-анализ позволил увидеть широкий диапазон компонентов, их присутствие на каждом информационном уровне развития личности.

По итогам проведенного анализа нами сделан вывод о том, что составной частью информационной культуры личности являются следующие компоненты: информационное мировоззрение (так считают 63,63% ученых), информационная компетентность, информационная этика и информационная деятельность (так считают 45,45%) и информационная направленность (так считают 36,36%).

Для определения структуры информационной культуры студентов СПО нами были обобщены результаты мнений 40 студентов 3-го курса направления подготовки «Программирование в компьютерных системах» Смоленского колледжа телекоммуникаций. На основе работы М.Х. Хайбулаева и С.Х. Исламова «Структура и компоненты информационной культуры школьников» [3] и анализа компонентов информационной культуры, выделенных учеными, нами была составлена собственная анкета «Компоненты информационной культуры студентов колледжа». В данной анкете респондентам было предложено выделить шесть элементов, которые составили бы основу информационной культуры студентов.

Анкетирование показало, что студенты колледжа выделяют следующие компоненты: информационная деятельность (92,5%), информационная компетентность (87,5%), информационное мировоззрение (42,5%), профессиональная информационная деятельность (60%), информационная подготовка (65%), информационное поведение (50%).

Таким образом, можно сделать вывод, что для студента колледжа информационная культура – это совокупность определенной деятельности с использованием цифровых технологий, компетентности, мировоззрения, профессиональной информационной деятельности, информационной подготовки и информационного поведения, обеспечивающих новый тип мышления и свободный доступ к информационной жизни.

1. Дорофеев, Е.В. Формирование экономической культуры кадетов – будущих морских специалистов в условиях цифровизации образования : специальность 13.00.01 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Дорофеев Евгений Михайлович. – Великий Новгород, 2019. – 205 с.

2. Михайловский, В. Н. Формирование научной картины мира и информатизация : философские очерки / В. Н. Михайловский – Санкт-Петербург : Наука Санкт-Петербург, 1994. – 143 с.

3. Хайбулаев, М. Х. Структура и компоненты информационной культуры школьника / М. Х. Хайбулаев, С. Х. Исламова // Известия ДГПУ. – 2015. – № 2 (31). – С. 68–73.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ

Т.А. Панкова
Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*
Смоленский государственный университет
г. Смоленск

В последнее время в связи с политическими, экономическими условиями жизни все чаще возникают конфликты на межэтнической почве.

Россия простирается на огромной территории со своими климатическими, экономическими особенностями. На территории нашей необъятной Родины проживает огромное количество народностей и этноса.

В советское время все многонациональное население СССР разговаривало на русском языке, проблемы обучения детей разной национальности не было. В советской системе образования большую роль отводили воспитанию коллективизма, сплочению детей, стиранию индивидуальных особенностей. Дети воспитывались и обучались под лозунгом «дружбы народов».

Сейчас происходит значительный идейно-политический, социально-экономический, нравственный и духовный кризис общества. В современной культуре идет нарастание стереотипности, единообразия массовой культуры, средства массовой коммуникации пропагандируют западную культуру (молодое поколение переносит в нашу культуру западные праздники – День святого Валентина, Хэллоуин, День святого Патрика).

Проанализировав последние политические (дестабилизация политических режимов в приграничных с Россией странах, «цветные революции»), социальные (навязывание своих норм морали), экономические условия (попытка дестабилизировать Россию через введение американских санкций), можно констатировать, что одно из государств, стремящееся к мировому господству, пытается разобщить, поссорить граждан России на межэтнической почве, а также духовной сфере.

Массовая эмиграция, происходящая по политическим, экономическим причинам из стран ближнего зарубежья также влияет на контингент обучающихся в школах. Эмигранты рассматривают школу не как «инструмент обучения», а как способ социализации и «закрепления» на второй Родине, абсолютно не интересуясь историей, традициями принимающего государства.

Детей эмигрантов можно разделить на две группы: дети – инофоны: плохо или совсем не говорят по-русски (получение качественного образования в этом случае говорить нельзя), дети – билингвы: хорошо владеют русским языком, грамотно пишут.

Причины трудностей со стороны *полиэтнического обучающегося*: языковой барьер (средство коммуникации); религия (как восприятие мира); традиции (и культура), мораль, правила и нормы поведения; индивидуальные особенности ребенка (пол, возраст, темперамент); психологический аспект (боязнь быть не принятым, отвергнутым).

Со стороны учителя: языковой барьер; незнание педагогом национальных традиций; слабая готовность учителя работать с полиэтническим контингентом; стереотипы педагога; возраст педагога (умение быстро перестраиваться сложно осуществимо в старшем возрасте).

Противоречия, возникающие на межнациональной почве, проявляются в виде искаженного мировосприятия, поэтому появляются агрессивно настроенный национализм, расизм и т.д. Современное образование решает много важных задач, таких как приобщение учащихся к мировым, глобальным ценностям, формирование умения коммуницировать и взаимодействовать с представителями разных культур в современном пространстве.

Пути развития образования в обстоятельствах многонациональности российского общества предполагают решение комплекса теоретических и практических проблем, связанных с определением «поликультурности образовательной среды».

Г.Д. Дмитриев считает, что «у всех… есть культура… как совокупность менталитета, традиций, арго, акцента, диалекта, стиля одежды…отношений, нравственных и эстетических ценностей, образования, трудовых навыков, веры, только она – культура – разная» [3]. Причины, конфликтов, возникающие на межнациональной почве, находятся не столько в области этнических, но культурных различий.

Недавно прошедший в Душанбе международный форум, объединяющий государства азиатского континента, который ставит перед собой задачу укрепления взаимоотношений и сотрудничества азиатских государств в целях обеспечения стабильности и безопасности в регионе. СВМДА высказываются за диалог культур… устанавливают, что многообразие культур, и культурное наследие – это богатство, которое должно охраняться всеми народами как фактор мира и развития. «Мы выступаем за… продвижение региональной взаимосвязанности посредством контактов между людьми», – говорится в документе. В законе «Об образовании РФ» [1] отражена значимость этнокультурной составляющей в системе образования, единство и взаимодействие культурного и образовательного пространства.

На уроках изобразительного искусства программы Б.М. Неменского есть целые разделы, посвященные духовным богатствам России, направленные на формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной, которая достигается через формирование художественного мышления, развитие наблюдательности и фантазии, способности к само-

стоятельной художественно-творческой деятельности [2]. Данная программа способствует воспитанию гражданственности и патриотизму, любви к Отечеству, а также межкультурному взаимодействию, уважению к культуре и традициям народов России.

Рассмотрим особенности обучения изобразительному искусству в поликультурном классе.

База для исследования являлась МБОУ «Школа-гимназия» г. Ярцева.

Класс состоит из 22 человек – 11 девочек, 11 – мальчиков. 25% составляет национальности и народности, принадлежащие не к славянской группе (узбеки, армяне, азербайджанцы, татары).

Особенности культуры разных национальностей часто рассматриваются на разных учебных предметах. После проведенного опроса «Отношение к изучаемому предмету» за 2018–2019 учебный год (22 респондента), выявили, что наиболее благоприятным предметом, который может приобщить подростков к поликультурному взаимодействию, общению и сосуществованию, являются предметы «изобразительное искусство», «обществознание». При анализе результатов необходимо учитывать:

1. Психолого-физиологические особенности подростков (пубертатный период).

2. Индивидуальное отношение к учителю.

3. Сложность (специфику) предмета.

На уроках изобразительного искусства можно использовать различные методы и приемы воздействия на обучающихся для формирования толерантности, национальной терпимости.

Очень часто национальные меньшинства не идут на контакт учителя, диктуют свои условия, имеют слабую мотивацию для знакомства с традициями и культурой России. Однако в конкретном классе коллектив достаточно сплоченный, подростки отзывчивы и мотивированы.

Особенность программы Б.М. Неменского состоит в: сохранении преемственности между большими блоками; основана на дидактических принципах; последующем усложнение тем и заданий; возможности добавления в уроки регионального компонента; включении проектной деятельности; связи с психолого-физиологическими особенностями учащихся.

Представляем разработку в дополнение к действующей программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство» тем уроков и заданий, которые способствуют этно-художественному образованию, проявлению толерантности и национальной терпимости. Задания включены с четвертого класса, не противоречат программе Б.М. Неменского, составлены с учетом дидактических принципов, преемственности обучения, специфики предмета «изобразительное искусство». Представляем часть программы (4–6 классы)

Таблица 1

Класс	Тематические разделы			
	1	2	3	4
4 Добавленные темы, задания	1. Пейзаж Родной земли (на выбор – малой Родины). 2. Образ традиционного русского дома – зарисовка избы или национального жилища. 3. Народные праздники (славянские или национальные)	1. Древнерусский город- крепость. Рисунок города-крепости Смоленска или своего родного города.	1. Многообразие художественных культур в мире. Рисунок в цвете традиционного национального костюма.	1. Все народы воспевают материнство. Зарисовка образа матери и ребенка в национальном колорите.
5 Добавленные темы, задания	1. Древние образы в народном искусстве (изобразить национальные образы) 2. Образы и мотивы в орнаментах русской народной вышивки. Зарисовать традиционную славянскую вышивку (или национальные узоры)	1. Древние образы в современных народных игрушках Зарисовка народных национальных игрушек	1. Зачем людям украшения Зарисовка украшений с национальным колоритом	1. Ты сам – мастер декоративно-прикладного искусства. Рисунок витража (восточный стиль, славянский, японский, греческий…)
6 Добавленные темы, задания	Цвет. Основы цветоведения. Цвет и национальный колорит		1. Образ человека – главная тема искусства. Доклад «Знаменитые художники-земляки»	

Учитывая поликультурную составляющую класса, обращаю внимание на культурную составляющую других народностей. Например, сравнение строения русской избы с постройкой в Армении, Узбекистане, Грузии. При прохождении традиционного русского народного костюма обучающиеся (по желанию) приносят сообщения и презентации о национальном костюме своей национальности. Включаю в проектную деятельность «Кулинарные путешествия по приграничным с Россией странам».

Для повышения качества образования в поликультурном классе *необходимо*: интересоваться культурой детей полиэтнического контингента; последовательно вводить представления о русской культуре и традициях; учитывать национальные особенности; создавать благоприятный психологический климат (атмосферу) внутри коллектива; учитывать гендерные и возрастные особенности; повышать квалификацию по этнической проблематике; сплоче-

ние коллектива (тренинги, экскурсии, совместный досуг, классные часы и т.д.).

Предложенные этно-художественные дополнения к программе Б.М. Неменского в условиях поликультурного класса могут быть внедрены как в урочную, так и во неурочную деятельность, кружковую деятельность, систему дополнительного образования.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва : Просвещение, 2011. – 31 с.

2. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 23 с.

3. Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. – Москва : Народное образование, 1999. – 37 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ГЕТЕРОГЕННОЙ ГРУППЕ

А.Д. Почтоева
Научный руководитель ***Т.А. Поярова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

По данным Федерального реестра инвалидов, по состоянию на 1 декабря 2019 года в Российской Федерации насчитывается 11,88 млн инвалидов, в том числе 684,3 тыс. детей-инвалидов. Около 5% детей в нашей стране – инвалиды по физическому или умственному развитию и этот процент постоянно увеличивается. К сожалению, дети данной категории не имеют полноценной возможности адаптации к нормальной школьной, а в последующем и студенческой жизни в обычных учебных заведениях [2].

Такую возможность дает система инклюзивного образования, т.е. включение данного ребенка в общеобразовательные организации. Данная система реализуется уже во многих странах, в том числе и в нашей стране, и доказывает свою эффективность. Она предполагает совместное обучение таких детей с обычными сверстниками, благодаря данной системе обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья быстрее адаптируются в обществе. Существует явное противоречие между потребностью в инклюзивном образовании и отсутствие готовности у педагогов к обучению такой группы детей, а также отсутствие готовности обучающихся к принятию ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В процессе реализации системы инклюзивного об-

разования возникает ряд проблем: материально-технического обеспечения организации, специализированная подготовка преподавателей, подготовка обучающихся к принятию в группу человека с особыми образовательными потребностями. Для того чтобы обучающиеся смогли принять в группу такого человека, необходимос раннего возраста рассказывать им об особенностях таких детей, организовывать совместную деятельность нормально развивающихся детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Инклюзивное образование внедряется в 2008–2009 гг. в качестве эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в начальных классах. На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что студенты не имели опыта взаимодействия с детьми ограниченными возможностями здоровья, так как они обучались в более ранние годы.

Таким образом, проблема формирования готовности к обучению студентов в гетерогенной группе нуждается в решении.

Целью нашего исследования является формирование готовности к обучению студентов в гетерогенной группе.

Объект исследования – готовность к обучению студентов в гетерогенной группе.

Предмет исследования – специально разработанная программа как условие формирования готовности к обучению студентов в гетерогенной группе.

Для решения проблемы исследования мы используем следующие методы: теоретические – анализ проблемы исследования, организационные методы; эмпирические – формирующий эксперимент.

Как показало проведенное нами изучение научных исследований и методической литературы, под гетерогенной группой понимается разнородная группа, включающая в себя людей с различными признаками (национальность, возраст, пол, интеллект, особенности физического и психического развития и др.), связанных общими интересами, подчиненными какому-либо общему смыслу и находящихся во всесторонней зависимости друг от друга [3].

Именно в процессе обучения в вузе происходит первичное освоение профессии, определяется жизненная и мировоззренческая позиция молодого человека, изучаются индивидуализированные способы деятельности, формы поведения и общения. Эти вопросы рассматриваются в контексте особенностей студенческого возраста как важной стадии личностного развития [1].

Формирование готовности к обучению студентов в гетерогенных группах требует от современного образования проведения мероприятий по информированию студентов, вовлечению студентов в добровольческую деятельность, проведению совместных коллективно-творческих мероприятий.

С помощью информирования студентов мы решаем проблему недостаточного представления об инклюзивном образовании, способах взаимодействия и общения одногруппников со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Совместное взаимодействие ускорит процесс адаптации в обществе, а также расширит кругозор каждого участника.

С помощью добровольческой деятельности студенты смогут изучить новые формы и методы взаимодействия с данной группой обучающихся, сформировать необходимые знания, умения, навыки и компетенции для общения. А также определят область проблем обучающихся с ОВЗ, помогут в их разрешении, как в учебной деятельности, так и в повседневных делах.

С помощью проведения коллективно-творческих дел появляется возможность включения студента с ОВЗ в группы сверстников, где каждый становится полноправным членом группы. При успешной адаптации в коллективе студент чувствует приятия со стороны других людей, таким образом происходит его личностное становление.

Итак, формирование готовности к обучению студентов в гетерогенной группе необходимо в современном обществе, так как оно помогает решать и проблему адаптации обучающегося с особыми образовательными потребностями, и проблему принятия данной группой обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

1. Иванова, С. В. Образовательное пространство в научных исследованиях и правовых документах: понятия, практика применения, сложности и риски / С. В. Иванова // Ценности и смыслы. – 2014. – № 5 (33). – С. 4–17.

2. Итоги года: социальная защита инвалидов. – URL: https://mintrud. gov.ru/social/invalid-defence/433 (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

3. Шадрова, Е. В. Формирование профессиональной готовности педагога к работе с гетерогенными группами обучающихся / Е. В. Шадрова, Е. Л. Тихомирова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 171–175. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95657.htm (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ

Ю.Ю. Пчёлкина
Научный руководитель ***Е.М. Калинкина****, канд. психол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время дополнительное образование детей в России рассматривается как единый целенаправленный процесс, сочетающий в себе воспитание, обучение и развитие личности вне образовательных стандартов, основным предназначением которого является удовлетворение постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей детей.

Целью исследования является выявление возможностей дополнительного образования в развитии и поддержке интеллектуально одаренных детей. Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи: осуществить теоретический анализ литературы по данной проблеме; изучить специфику, проблемы, возможные траектории развития дополнительного образования; определить имеющиеся проблемы и особенности дополнительного образования в развитии интеллектуальной одаренности младших школьников. Для проведения исследования были использованы методы теоретического исследования: анализ, синтез, сравнение.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное образование трактуется как вид образования, позволяющий в полной мере удовлетворить образовательные потребности человека в интеллектуальной, духовно-нравственной, физической и профессиональной сфере и не сопровождающийся повышением уровня образования [2]. Согласно данному определению, дополнительное образование включает в себя различные направления развития одаренности учащихся. Про это говорится и в Рабочей концепции одаренности, то есть дополнительное образование дает всем детям возможность свободно выбирать образовательную область, профиль программы, время их освоения, попробовать себя в разнообразных видах деятельности, в процессе которых учитываются индивидуальные склонности каждого ребенка [5].

В Российской Федерации в 2014–2020 годах в рамках проекта «Доступное дополнительное образование для детей», федерального проекта «Успех каждого ребенка» реализован ряд мероприятий по развитию дополнительного образования детей. На территории Вологодской области расширен тематический спектр программ дополнительного образования детей, создана современная высокотехнологичная инфраструктура дополнительного образования детей («Кванториумы», IT-кубы, ДНК (дома научной коллаборации)). В процессе оказания дополнительных образовательных услуг большую роль играет личностно-деятельностный подход, способствующий выявлению, развитию и поддержке одаренных детей [4].

По отношению к общей системе образования дополнительное образование является подсистемой. Но также оно может рассматриваться как самостоятельная образовательная система, обладающая характерными для нее качествами, то есть целостностью и единством составляющих ее элементов, которые связаны между собой.

Систему дополнительного образования отличает специфика, которая связана с особенностями психолого-педагогического взаимодействия между педагогами и их учениками, а также с тем, что она включает два основных блока: образовательный и культурно-досуговый. Раньше внимание было направлено в основном на культурно-досуговую деятельность, а сейчас большую роль приобретает образовательная деятельность, связанная с удовлетворением познавательных интересов и потребностей детей в тех сферах, которые не всегда могут быть реализованы в рамках школьного образования. Такие изменения способствуют интеграции общего и дополнительного образования [6].

Большое значение в развитии детской одаренности имеет дополнительное образование, которое помогает компенсировать недостаток учебной нагрузки. Учащиеся, которые проявляют особые умственные способности, должны иметь возможность своевременно получать более углубленное образование. В связи с этим, педагоги, работающие в системе дополнительного образования, должны знать об особенностях построения образовательного процесса с интеллектуально одаренными детьми. Для работы с одаренными детьми в системе дополнительного образования рекомендуются следующие элементы педагогических технологий:

1. Системно-деятельностный подход (ученик является активным субъектом педагогического процесса).

2. Формирование внутренней мотивации.

3. «Субъект-субъектные отношения» педагога и ребенка на творческой основе и гуманистическом межличностном общении.

4. Предоставление «диапазона выбора» форм работы на занятиях, разнообразия программ, методов и технологий, а также способности объединить в единое целое свои идеи с идеями учеников.

5. Рефлексия, способствующая самоанализу, постоянному самоконтролю и изменению позиции и самооценки в новых (выявленных) ситуациях.

6. Создание индивидуальных образовательных маршрутов, траекторий индивидуального развития.

7. Интегративный подход, который выстраивает творческое образовательное пространство занятий, учитывая мотивационно-психологические факторы и процессуально-методический подход.

8. Реализация таких принципов как «ситуация успеха», «диалог», «пробы и ошибки», «признание равноправия» и т. д., которые создают благоприятный морально-психологический климат [3].

Педагоги, работающие в сфере дополнительного образования, должны понимать, что одаренные дети особо нуждаются в поддержке со стороны взрослых, направлять все усилия на передачу им своего опыта и знаний. В системе дополнительного образования могут применяться различные формы обучения интеллектуально одаренных учащихся:

а) индивидуальное обучение или обучение в малых группах по программам развития в определенной области;

б) исследовательская и проектная (творческая) работа в режиме наставничества (в качестве наставника выступает ученый, деятель науки);

в) каникулярные сборы, лагеря, мастер-классы, творческие лаборатории;

г) творческие конкурсы, фестивали, олимпиады;

д) детские научно-практические конференции и семинары [3].

Также специфика дополнительного образования заключается в опоре на содержание основного образования в школе, лицее, гимназии. Интеграция основного и дополнительного образования сближает процессы воспитания, обучения и развития, что считается одной из сложных проблем современного образования. О такой связи двух уровней образования пишет В.А. Сухомлин-

ский: «Каждый учитель, давая предусмотренный программой круг знаний, в то же время раскрывает вторую программу – программу знаний необязательных... От единства обязательной и необязательной программ зависит интеллектуальное развитие детей».

Подготовка к олимпиадам является одной из основных и распространенных форм работы с одаренными детьми. В сфере дополнительного образования обеспечивается более тесная связь с практикой, есть благоприятные возможности для приобретения опыта, формирования проектной культуры, отношения к продуктивной деятельности. Всероссийская предметная олимпиада школьников стала в Вологодской области массовым движением: в ней участвуют свыше 70% учащихся. Согласно итогам полномасштабного исследования «Победители Всероссийских олимпиад 2003–2010», проведенного компанией Бегин Групп (Begin Group), Вологодская область вошла в тройку самых умных регионов страны [1]. Олимпиада проводится по 21 предмету. Однако не все эти предметы входят в перечень обязательных учебных дисциплин основного общего образования. Такие предметы, как экология, астрономия, экономика, изучаются далеко не в каждой школе. Таким образом, подготовка одаренных детей, проявляющих интерес и склонности к этим и другим учебным дисциплинам, осуществляется сегодня преимущественно за счет ресурса дополнительного образования.

Изучая статистику, можно отметить, что услугами дополнительного образования в Вологде в настоящее время пользуются более 76% детей, что выше среднего российского показателя – 49% детей в возрасте от 6 до 18 лет. Руководители управления образованием рассчитывают увеличить показатель до 80% к 2024 году.

В системе дополнительного образования выделяют 6 направлений: физкультурно-спортивное, художественно-эстетическое, научно-техническое, социально-педагогическое, естественнонаучное и культурологическое (или туристско-краеведческое). По статистическим данным, в Вологодской области преобладают 3 направления, а именно физкультурно-спортивное – 68% от общего количества ОУ, художественно-эстетическое – 59%, социально-педагогическое – 56%.

Вместе с тем отдельные вопросы, связанные с выявлением и дальнейшим развитием одаренных детей, становлением их как личности в условиях дополнительного образования на сегодняшний день остаются еще мало изученными. Таким образом, в сфере дополнительного образования можно выделить следующие проблемы:

1) малоэффективная реализация существующих возможностей учреждений дополнительного образования детей при проведении процедур идентификации и последующего развития одаренности детей.

2) преобладание программ художественной направленности (49,6%) над программами естественнонаучной направленности (4,1%).

3) отсутствие научных психолого-педагогических объяснений для отбора содержание обучения интеллектуально одаренных детей и необходимых для

этого методов, форм, средств обучения в образовательном процессе учреждений, осуществляющих дополнительные образовательные услуги.

Следовательно, необходимо обратить внимание и направить усилия на сохранение и развитие дополнительного образования детей, как образовательного ресурса, развивающего интеллектуальный потенциал одаренных младших школьников. Именно этот возраст является сензитивным периодом для развития интеллекта, что благотворно сказывается на развитии всех познавательных способностей, следовательно, и на всем учебном процессе.

1. Дополнительное образование. – Текст: электронный // Официальный портал Правительство Вологодской области : сайт. – URL: https://vologda-oblast.ru/o_regione/obrazovanie/dopolnitelnoe_obrazovanie/ (дата обращения: 23.12.2020).

2. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Москва : Эксмо, 2016. – 160 с.

3. Петросян, Л. Г. Работа с одаренными детьми в системе дополнительного образования лицея / Л. Г. Петросян // Дополнительное образование детей. – 2001. – № 24. – С. 37–39.

4. Проект Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года. – Текст : электронный // Единый национальный портал дополнительного образования детей : сайт. – URL: http://dop.edu.ru/article/27148/proekt-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detei-do-2030-goda (дата обращения: 23.12.2020).

5. Рабочая концепция одаренности / под редакцией Д.Б. Богоявленской. – Москва : Магистр, 2003. – 90 с.

6. Чеков, М. О. Общее и дополнительное образование: проблема корреляции / М. О. Чеков. – Самара : ГПУ, 2000. – 211 с.

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ»: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Т.В. Романенко

Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*

Смоленский государственный университет

г. Смоленск

Современные социальные процессы, происходящие в обществе, требуют адекватно подготовленных специалистов, способных качественно решать появляющиеся перед ними профессиональные и жизненные проблемы и готовых приспосабливаться к быстро меняющейся социальной среде. Это во многом определяет успешное развитие общества в целом.

Несомненно, современное образование в системе среднего профессионального образования при условии его качества – это ядро в создании конкурентоспособной России, это сфера капиталовложений, это фактор общего благосостояния. Об этом свидетельствуют следующие факты: контингент обучающихся по образовательным программам среднего профессионального образования составляет 2 931 294 человек от 146 781 095 (≈2%) постоянных жителей России по состоянию на текущее время [4].

Однако социальное благополучие и успешное социальное взаимодействие обучающихся системы среднего профессионального образования испытывают серьезное напряжение в рамках адаптационного этапа. Этот момент не лучшим образом отражается на качественном освоении профессиональных образовательных программ, взаимосвязи с одногруппниками и педагогами, в целом определяя негатив от самого процесса обучения. Без концентрированной и прицельной работы по социализации обучающихся проблематика воспитательного процесса не снимается с переходом на более высокие курсы, а, как правило, накапливается, приводя к различным негативным последствиям (психологические срывы, оставление учебы и т.п.).

Для профессиональных образовательных организаций формирование социальных навыков сквозь призму общих компетенций часто не является приоритетной задачей. Центром приложения усилий для системы среднего профессионального образования является обеспечение эффективного перехода «учеба – работа». Способность выпускника занять рабочее место и приступить к выполнению трудовых функций обеспечивается за счет увеличения объемов практического обучения и его дополнительной специализации. Формирование общих навыков в этих условиях просто выпадает из поля зрения всех сторон этого взаимодействия.

Результаты исследования Всемирного банка подтверждают вывод об умеренно выраженном дефиците социальных навыков: каждое третье российское предприятие сообщило о том, что у его работников отсутствует по меньшей мере один навык [6]. Управленцы инновационных предприятий часто не способны к принятию нестандартных решений, у них отсутствуют лидерские качества и умение работать с людьми, им не хватает владения иностранными языками. Специалисты часто оказываются неспособны к принятию самостоятельных решений и эффективному взаимодействию с коллегами. Представителям рабочих профессий недостает добросовестности, способности решать сложные задачи, а также технических знаний и навыков в своей профессиональной области.

И, прежде чем говорить о проблемах выпускников среднего профессионального образования, стоит обратить внимание на абитуриентов колледжей и техникумов. Поступающие на первый курс обучающиеся изначально не определяют успешность, как профессиональную, так и социальную, приоритетной задачей их собственного жизненного пути.

Так, по данным приемной комиссии Смоленского техникума отраслевых технологий в 2018–2019 учебном году на первый курс очного обучения зачислено было 150 обучающихся. 57 подростков (38%) были из неполных семей, семей малообеспеченных и состоящих на учете в органах опеки. В 2019–2020 учебном году из 150 зачисленных 68 подростков (48%) из семей соответствующих групп. И в текущем учебном году на зачислении было 125 подростков. «Группу риска» составляли 54 человека (43%). Понятно, что социальные ориентиры и взаимодействие такой группы подростков очень слабо настроены.

Недаром ФГОС СПО определяют компетентностную основу приоритетной при формировании успешного социально состоявшегося выпускника. Компетенция в стандарте понимается, как способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности [7]. А без грамотного социального взаимодействия в рамках профессиональных отношений успех в трудовой деятельности не состоится.

Весомый вклад в изучение и понимание сущности феномена «социальное взаимодействие» внес российско-американский социолог П.А. Сорокин, который наиболее скрупулезно и детально рассматривал проблемы социального взаимодействия; анализировал социальное взаимодействие как взаимный обмен коллективным опытом, знаниями, понятиями, высшим результатом которого является возникновение культуры. По Сорокину, социальная жизнь, скорее, является своеобразной композицией разных социальных взаимодействий, в рамках которых минимальными условиями возникновения будут являться два индивида, взаимовлияющих на поведение друг друга. Сюда же стоит отнести действия индивидов, влияющих на взаимные переживания и дальнейшие поступки [8].

Современный вектор социального взаимодействия сохраняется и развивается в трудах таких социологов, как С.Г. Карепова [2], которая считает, что природой социального взаимодействия скорее является процесс. Тогда как А.И. Кравченко, В.Ф. Анурин [3] придерживаются другой точки зрения, согласно которой социальное взаимодействие основывается на действиях-актах. И.И. Жбанкова выделяет причинно-следственный и цикличный характер социального взаимодействия, понимая его как согласованный и взаимообусловленный процесс, который развивается между двумя системами в определенный временной период и вызывающий их характерные изменения [1].

Ряд других исследователей делают качественный акцент на информационно-коммуникативную сторону социального взаимодействия, где во главу угла ставится передача общественно значимой информации между индивидами, как это обозначает А.И. Кравченко. Более точно к формулировке определения социального взаимодействия подошел Г.В. Осипов, для которого социальное взаимодействие – это любое значимое для общества и его членов поведение индивидов, которые различаются согласно типу выполняемой деятельности, функциям и социальным статусам [5].

На основе данных определений понятия мы можем сформулировать собственное понимание сущности социального взаимодействия как процесса, определяемого прямым или косвенным влиянием субъектов социального взаимодействия друг на друга, в котором взаимодействующие стороны связаны определенной причинной зависимостью и всегда определяются последствия для каждой из сторон.

Например, рассмотрим социальную группу в статусе «обучающиеся – куратор группы». Непосредственное общение студентов со своим куратором в течение рабочего дня влечет за собой со стороны студентов выполнение каких-либо учебных заданий, поручений или обязательств. Со стороны куратора, следовательно, – контроль выполненных действий и поощрение в виде предметной оценки, личной благодарности и т.д. Если же поручения не выполняются, студент избегает прямого контакта со своим куратором, то уже опосредованно, через родителей либо органы опеки осуществляются попытки повлиять на деятельность студента. И, как следствие невыполнения требований – наказание от простых форм (предупреждение, выговор) до нежелаемых (отчисление из состава обучающихся). Указанный выше процент студентов Смоленского техникума отраслевых технологий из семей «группы риска» определяет большую аудиторию от числа поступивших, способную формирующееся и ориентированное на успех социальное взаимодействие категории «обучающиеся – куратор группы» в техникуме выводить на конфликт и тем самым подрывать структурирование эффективности строящихся взаимоотношений.

Таким образом, для эффективного социального взаимодействия, как студентов системы среднего профессионального образования, так и общества в целом требуется:

- понимание общей социокультурной системы символов (язык, жесты, мимика и т.д.) в общении, распространенных в каждом конкретном обществе;
- стремление к духовному общению и обмену информацией, что является главной особенностью и потребностью психологически комфортной жизни человека;
- учет психологических особенностей (индивидуальности) каждого отдельно взятого человека, участвующего в процессе взаимодействия;
- влияние социальных, культурных и других аспектов на качество и особенности социального взаимодействия в каждом отдельном случае.

Эффективное социальное взаимодействие студентов среднего профессионального образования является одной из основ социально стабильного и благополучного общества и определяется выраженным влиянием объективных тенденций современности. Поэтому формирование интегрированной модели успешного социального взаимодействия студентов СПО сквозь призму современных реалий и особенностей человека значительно обогатит представление о социальном взаимодействии как самих студентов, так и общества в целом.

1. Жбанкова, И. И. Проблема взаимодействия: философский очерк / И. И. Жбанкова // Наука и техника. – 1971. – 140 с.

2. Карепова, С. Г. Социальное взаимодействие: исторический и современный аспект социологического знания / С. Г. Карепова. – Москва : Москва, 2011. – 134 с.

3. Кравченко, А. И. Социология / А. И. Кравченко, В. Ф. Анурин. – Санкт-Петербург : Питер. 2003. – 432 с.

4. О результатах мониторинга качества подготовки кадров в 2018 году Информационный бюллетень : официальный сайт. – URL: http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/_spo/bulletin_RF_spo_motitoring.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

4. Осипов, Г. В. Введение в социологическую науку / Г. В. Осипов. – Москва : Наука. 2010. – 114 с.

5. Равенство образовательных возможностей в Российской Федерации. Краткий доклад : официальный сайт. – URL: http://vcht.center/wp-content/uploads/2019/06/Ravenstvo-obrazovatelnyh-vozmozhnostej.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

5. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / Блинов И. И., Волошина И. А., Есенина Е. Ю. [и др.]. – Москва : ФИРО, 2010. – Вып. 1. – 320 с.

6. Сорокин, П. А. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / П. А. Сорокин. – Санкт-Петербург : РХГИ, 2000. –1056 с.

СОВМЕСТНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Е.И. Ропотина
Научный руководитель ***Т.А. Бабакова****, д-р пед. наук, профессор*
Петрозаводский государственный университет
г. Петрозаводск

Усложнение общественных и демографических процессов в глобальном постиндустриальном информационном обществе второй половины XX – начала XXI века привело к становлению цифровой экономики, экономики знаний. Развитие рынка в ведущих государствах мира, расширение финансовых сервисов способствовало тому, что финансовые отношения стали затрагивать все стороны жизнедеятельности человека на государственном, региональном, международном уровнях. Низкий уровень финансовой грамотности всех категорий населения в развитых странах мира и в Российской Федерации негативно отражается на состоянии мировой экономической системы.

Начиная с мирового финансово-экономического кризиса 2008 г. нормативно-правовая база Российской Федерации направлена на повышение уровня финансовой грамотности населения. 25 сентября 2017 года Правительство РФ приняло Национальную стратегии повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017–2023 гг. В официальных правительственных документах не упоминаются законные представители обучающихся как целевая группа населения, на которую должно быть направлено финансовое просвещение и образование. Исследователи отмечают, что на современном этапе в Российской Федерации родительское просвещение является одним из наиболее востребованных и активно развивающихся направлений в современном образовании. В то же время проведение в России профориентационной работы с родителями подростков, правовое, экономическое просвещение законных представителей школьников крайне незначительны [1].

В данной статье показываем, что в условиях глобальной короновирусной пандемии XXI века необходимо проведение совместных мероприятий детей и родителей по повышению уровня финансовой грамотности с использованием информационно-коммуникационных технологий, цифровых образовательных ресурсов. Использованы методы исследования: анализ литературных, интернет-источников, изучение документов, анкетирование, анализ, синтез.

В международном мониторинговом исследовании качества общего образования PISA (Programme for International Student Assessment) финансовая грамотность определяется как «знание и понимание финансовых понятий, рисков, а также навыки, мотивация и уверенное применение таких знаний для принятия эффективных решений, направленное на улучшение финансового благосостояния человека и общества, обеспечивающее участие в экономической жизни» [2]. Данный вид грамотности эффективно формируется через классно-урочную и внеурочную деятельность, совместные формы работы родителей и детей.

Непосредственное внимание на повышение финансовой грамотности родителей в Российской Федерации было обращено в 2018 г. Национальной родительской ассоциацией (НРА) был проведен онлайн-опрос родителей различных регионов РФ. Нами были опрошены родители обучающихся МОУ «Средняя школа № 20» г. Петрозаводска Республики Карелия. Обнаружены общие тенденции в отношении родителей в Российской Федерации и в Республике Карелия к проблеме собственной финансовой грамотности и целесообразности финансового просвещении. Несмотря на то, что большинство родителей считает себя финансово грамотными людьми, они изъявили желание участвовать с детьми в совместных обучающих программах и мероприятиях (играх, квестах, викторинах, др.) по финансовой грамоте [3].

Нами были приняты во внимание запросы родителей. Учителями-предметниками МОУ «Средняя школа № 48» г. Петрозаводска на платформе Online Test Pad был разработан семейный «Интеллектуальный финансовый марафон». Сконструированное мероприятие представляет собой комплексное

задание, включает 44 вопроса, состоит из 9-ти станций-модулей: «История и деньги», «География и деньги», «Математика и деньги», «Высказывания известных людей о деньгах», «ОБЖ и деньги», «Кино и деньги», «Литература и деньги», «Английский язык и деньги», «Скандинавский кроссворд». Для усиления мотивационного настроя участников включен эпиграф: «Деньги – лишь средство. Они приведут Вас, куда захотите, но направление пути Вы должны выбирать сами» (Айн Ред).

Апробация семейного «Интеллектуального финансового марафона» была проведена учителями МОУ «Средняя школа № 48» г. Петрозаводска в сентябре 2020 г. Педагоги указали, что разработанное ими мероприятие вызвало достаточно большой интерес. Они убедились, что «можно и нужно использовать разнообразные платформы по финансовому образованию для педагогов, учеников, родителей школьников», «финансовая грамотность затрагивает все школьные учебные дисциплины», «быть финансово грамотным нужно всем: учителям, детям, их родителям», «это сейчас актуально», «через игру детей можно научить сложным экономическим вопросам». В то же время отметили, что «Интеллектуальный финансовый марафон» стоит сократить и некоторые станции, например, решение финансового сканворда, выделить отдельным заданием или разбить марафон на несколько этапов.

В октябре 2020 г. родителям и детям 6-го класса МОУ «Средняя школа № 48» г. Петрозаводска было предложено принять участие в интерактивном семейном «Интеллектуальном финансовом марафоне». В мероприятии приняло участие 26 семей из 28. Лучше всего участники справились с заданиями станций «География и деньги», «Литература и деньги», «Английский язык и деньги», «Кино и деньги», «История и деньги». Представляем результаты прохождения станций участниками марафона. В таблице указан рейтинг по убыванию (табл. 1).

Таблица 1

Результаты прохождения станций семейного «Интеллектуального финансового марафона»

Станции «Интеллектуального финансового марафона»	Средний результат прохождения (%)
1. «География и деньги»	97%
2. «Литература и деньги»	94,87%
3. «Английский язык и деньги»	93,35%
4. «Кино и деньги»	82,576%
5. «История и деньги»	78,57%
6. «Математика и деньги»	57%
7. «ОБЖ и деньги»	50,59%
8. «Высказывания известных людей о деньгах»	46,76%
9. Финансовый сканворд	44,83%
Общий %	71,72%

Благодаря тому, что дети посещали занятия курса внеурочной деятельности «Основы финансовой грамотности» в 5-м классе, они знают, что такое деньги, когда появились деньги, какие деньги существуют в XXI веке. Обучающиеся различают основные денежные единицы и валюту разных стран мира, ознакомлены с мультипликационным финансовым проектом «Азбука финансовой грамотности. Смешарики».

Больше всего затруднений вызвали задания станций «Финансовый сканворд», «Высказывания известных людей о деньгах», «ОБЖ и деньги», «Математика и деньги». Это объяснимо, т.к. выполнение финансовых расчетов, защита от финансовых мошенников являются первоочередными практическими умениями финансово грамотного человека. Далеко не все родители и тем более дети знают, что такие известные персоналии отечественной и мировой истории как Александр Суворов, Пабло Пикассо, Аристотель Онасис, Джон Рокфеллер, Наполеон I, Михаил Салтыков-Щедрин высказывали свое отношение к деньгам. Педагогам стоит обратить внимание на нравственный аспект преподавания финансовой грамотности детям, на то, что деньги – это только средство для достижения поставленной цели, но не сама жизнь.

Анализ проведенного опроса по итогам семейного «Интеллектуального финансового марафона» показал, что 75% участников удовлетворены участием в мероприятии, 25% – частично. Участники мероприятия поблагодарили педагогов за создание интересного мероприятия, высказали свои впечатления: «Все что я могу пожелать, это успеха, ведь этот тест отличный!!!», «Спасибо учителям!», «Хотим еще участвовать с родителями!», «Мои родители много знают!», «Нам было интересно!», «Мы с родителями были в азарте, и мы смогли!», «Стали ближе, мама отложила домашние заботы», «Деньги везде!», «Быть финансово грамотными важно, как уметь читать и писать!», «Если бы я знал, как можно себя защититься от мошенников, то помог бабушке, когда ей все лето звонили и что-то предлагали. Она даже заболела», др.

Чтобы определить уровень финансовой грамотности обучающихся и их родителей, участвовавших в марафоне, мы изучили шкалу уровней финансовой грамотности международного исследования PISA-2018, перевели баллы в проценты [2], (табл. 2).

Таблица 2

Уровни финансовой грамотности, используемые в PISA-2018

Уровни по шкале PISA	Баллы по шкале PISA	%-ы
1-й – Базовый	325-399	43 – 52%
2-й – Ниже среднего	400-474	53 – 62%
3-й – Средний	475-549	63 – 72%
4-й – Выше среднего	550-624	73 – 82%
5-й – Высокий	625-750	83 – 100%

Обнаружили, что общий результат по итогам участия всех команд – 71,72% – соответствует среднему уровню по шкале PISA-2018, что является

достаточно хорошим показателем уровня финансовой грамотности семей школьников.

На основании вышеизложенного мы пришли к следующим выводам.

И родители, и дети заинтересованы в проведении совместных мероприятий финансовой направленности. Участники считают совместную деятельность полезной, сплачивающей семью. Удовлетворению потребности родителей и детей в получении необходимых финансовых знаний способствуют мероприятия с использованием информационных технологий, различных интернет-сервисов.

Существует твердая убежденность, что ведущая роль в организации и проведении совместных мероприятий родителей и детей принадлежит учителю общеобразовательной школы. Даже самая инновационная технология никогда не заменит учителя, его живое слово, способность проявлять эмпатию, оказывать реальную помощь и поддержку ученикам и родителям. Только в синергетическом единстве достижений различных наук, в сотрудничестве всех участников образовательного процесса можно достичь положительных результатов в формировании экономически грамотного населения России.

1. Национальная родительская ассоциация. Методические рекомендации для классных руководителей и иных педагогических работников по вопросам повышения уровня финансовой грамотности семей с детьми. – Ч. 2. – URL: https://nra-russia.ru/pic/projects/2018/09/26/01/2-metodrekomendacii-2-f.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

2. Финансовая грамотность. Отчет по результатам международного исследования PISA-2018. Москва 2020. – URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/МСИ/Отчет%20ФГ%20PISA-2018.pdf (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

3. Ропотина, Е. И. Финансовая грамотность родителей школьников: состояние и пути развития / Е. И. Ропотина. – DOI: 10.15393/j5.art.2020.5350 // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – Вып. 1 (29). – URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=5350 (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

П.Н. Скахина
Научный руководитель ***Л.О. Володина****, д-р пед. наук, профессор*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Одной из задач современной образовательной политики Российской Федерации является развитие современных механизмов, содержания и технологий образования. К ним можно отнести обучение с использованием дистанционных технологий.

Несмотря на актуальность дистанционного обучения, данный вопрос на законодательном уровне проработан еще недостаточно, а нормативно-правовые документы содержат лишь некоторые аспекты данного явления.

Объектом исследования является современная образовательная политика Российской Федерации. Предмет исследования – дистанционное обучение в контексте современной образовательной политики.

Цель исследования – изучить и проанализировать существующую нормативно-правовую базу дистанционного обучения. Задачи исследования: изучить имеющиеся нормативно-правовые документы, посвященные вопросам дистанционного обучения; выявить проблемы, которые не отражены в нормативно-правовой базе; определить направления актуализации современной образовательной политики по вопросу дистанционного обучения.

Методы исследования: анализ нормативно-правовых источников, сравнение, обобщение, систематизация материала, анализ понятийно-категориального аппарата. Научная новизна исследования заключается в определении направлений актуализации современной образовательной политики по вопросу дистанционного обучения.

Рассмотрим основные положения, касающиеся дистанционного обучения, в контексте современной образовательной политики Российской Федерации.

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

В данном документе дается трактовка такого понятия как «дистанционные образовательные технологии» (ДОТ). Под ними понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1]. Т.е. данные технологии предполагают обучение «удаленно», взаимодействие субъектов осуществляется на расстоянии, но при этом учебный процесс имеет все присущие ему компоненты (цель, задачи, содержание, методы, организационные формы, а также средства обучения) [2].

Законом определено, что учебные заведения вправе применять ДОТ в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти. Это означает, что дистанционное обучение законно: образовательные организации могут использовать такой формат обучения.

Также в данном нормативно-правовом акте говорится о необходимости создания условий для функционирования электронной информационно-образовательной среды, если учебное заведение реализует образовательные программы только посредством ДОТ. Обязательными компонентами такой среды являются: электронные информационные и образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, технологических средств. При этом следует создать такие условия, чтобы обучающиеся смогли освоить образовательные программы в полном объеме вне зависимости от их места нахождения. Таким образом, данное положение отражает принцип доступности образования.

В законе оговорено, что существует перечень профессий и специальностей среднего профессионального образования, специальностей и направлений подготовки высшего образования, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно ДОТ. Среди таких профессий и специальностей СПО – оптик, сварщик, электромеханик, токарь, ювелир и другие; среди направлений подготовки высшего образования – прикладная математика, география, электроэнергетика и электротехника, металлургия, авиастроение, сестринское дело, психолого-педагогическое образование, хореографическое искусство и другие.

Таким образом, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» дает лишь только определение ДОТ, а также допускает возможность реализации некоторых образовательных программ с использованием данной технологии.

2. Национальный проект «Образование» (на период с 2019 по 2020 годы).

Документ имеет 4 направления развития образования, одним из которых является создание современной образовательной инфраструктуры.

В данный проект входит федеральный проект «Современная школа». Документ предполагает создание условий для реализации дистанционных программ обучения.

Еще одной составляющей национального проекта является федеральный проект «Цифровая образовательная среда». В его паспорте дается определение понятию «технологии онлайн-обучения» – это «технологии, обеспечивающие дистанционное освоение образовательных программ (и) или получение знаний и навыков в режиме реального времени при помощи устройств, позволяющих передавать и принимать видеоизображения и звук, посредством интернет-соединения» [3].

Итак, национальный проект ставит лишь целью развитие дистанционных образовательных технологий, но не конкретизирует пути ее реализации.

3. Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

В этом документе прописаны особенности использования учебными заведениями дистанционных технологий в процессе оказания образовательных услуг. Ключевые положения приказа: образовательная организация сама определяет соотношение объема очных и дистанционных занятий; допускается организация образовательного процесса только с помощью ДОТ (например, онлайн-курсы); учебное заведение обязано создать условия для освоения обучающимися образовательных программ; образовательное учреждение выдает обучающимся подтверждающий документ об образовании.

Таким образом, данный приказ отражает лишь некоторые организационные положения, связанные с использованием ДОТ при реализации образовательных программ, но не описывает ни модели обучения, ни условия их реализации.

4. Письмо Минобрнауки России от 10.12.2012 № 07-832 «О направлении Методических рекомендаций по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий».

Данный документ содержит методические рекомендации по организации обучения на дому детей-инвалидов с использованием ДОТ. В нем поясняется нормативно-правовая база организации дистанционных форм обучения, указаны механизмы материального стимулирования педагогов, представлены примеры учебных планов, образец должностной инструкции учителя, примерные правила проведения уроков, контрольных работ с использованием ДОТ.

В письме определены три модели внедрения ДОТ: обучение детей в специально созданном государственном образовательном учреждении – Центре дистанционного обучения. Образовательный процесс в данном случае осуществляется штатными учителями центра или работающими по совместительству; обучение детей по их месту жительства. В этом случае Центр осуществляет лишь методическое сопровождение деятельности образовательного учреждения, обучающего детей; обучение на основе совместного учебного плана двух или более образовательных учреждений.

Проанализировав данный документ, можно отметить, что модели внедрения дистанционных образовательных технологий описаны достаточно кратко, хотя и определен круг вопросов, необходимых для их реализации. Также в письме тезисно отражены компоненты образовательной среды: деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный; составляющие материально-технической базы обучения. Наиболее подробно в документе описаны требования к информационной системе обучения с использованием дистанционных технологий. Таким образом, перечисленные выше составляющие

письма относятся лишь к категории детей-инвалидов, и не учитывают всю сферу образования.

5. ГОСТ Р 56846-2015/ISO/TS 16058:2004 Информатизация здоровья. Взаимодействие систем дистанционного обучения.

Документ посвящен технологиям дистанционного обучения в сфере здравоохранения (телемедицина). В нем дается определение дистанционному обучению – это «установление соединений между людьми и ресурсами с помощью коммуникационных технологий в образовательных целях» [4]. В стандарте представлена система дистанционного обучения, обозначены его два режима: интерактивный – режим реального времени (например, общение посредством видеоконференции) и режим с промежуточной буферизацией (например, общение с помощью электронной почты). Также в данном документе описана последовательность действий участников процесса дистанционного обучения. Однако большая часть текста стандарта посвящена вопросам технического характера.

Итак, можно сделать вывод, что данный стандарт подробно описывает лишь технические аспекты дистанционного обучения в области здравоохранения.

В некоторых регионах Российской Федерации приняты локальные нормативно-правовые акты по вопросам организации дистанционного обучения, однако большинство из них появились вследствие пандемии коронавируса. Следует отметить, что подготовлен законопроект «О внесении изменения в статью 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в части определения полномочий по установлению порядка применения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Таким образом, анализ современной образовательной политики по вопросу дистанционного обучения показал, что в действующем законодательстве имеется ряд пробелов. Ни один из документов не описывает единую модель обучения с использованием ДОТ. Следовательно, необходимо актуализировать имеющуюся нормативно-правовом базу в области дистанционного обучения, а именно: определить перечень преподаваемых предметов в дистанционном формате; регламентировать роли и обязанности педагогов, осуществляющих дистанционное обучение, роли и обязанности обучающихся; установить продолжительность уроков; отразить особенности выполнения домашних заданий и способы диагностики учебных достижений; упорядочить вопросы проведения итоговой аттестации и другое.

1. Об образовании : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ – Текст : электронный // КонсультантПлюс : справочно-правовая система / Компания «КонсультантПлюс». (дата обращения 20.10.2020).

2. Скахина, П. Н. Возможности сети Интернет в решении социальных проблем : учебное пособие / П. Н. Скахина ; Министерство образования и

науки РФ, Вологодский государственный университет. – Вологда : ВоГУ, 2017. – 80 с.

3. Национальный проект «Образование» : национальный проект : [сайт]. – URL: https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

4. ГОСТ Р 56846-2015/ISO/TS 16058:2004. Информатизация здоровья. Взаимодействие систем дистанционного обучения. – Москва : Стандартинформ, 2019. – С. 28–52.

ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Д.А.Смышляева
Научный руководитель ***Е.М. Калинкина****, канд. психол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Современный мир предъявляет новые требования к человеку XXI века, человеку нового уровня развития, широких перспектив и технологий будущего. Никогда в своей истории человечество не обладало таким огромным количеством знаний и возможностей. Получая все новые и новые факты о неизвестном, исследуя мир вокруг, люди также начали более внимательно изучать свои возможности, что делает проблему одаренности, развития способностей и интеллекта особенно значимыми. Понятие одаренности занимает центральное место в трудах современных ученых. Данное понятие является многогранным и сложным для изучения. Современная педагогическая наука имеет дело не только с самим явлением одаренности, но также определяет и решает проблемы одаренности, преодолевает трудности, связанные с этим вопросом, исследует существующий опыт, а также создает методическую и методологическую базы для работы с одаренными детьми. Школьное образование сталкивается с необходимостью обнаружить и развить индивидуальные способности каждого ученика. Одной из важнейших задач является поиск одаренных учеников. Изучением проблемы одаренности всегда занимались педагоги, психологи и методисты. Об этом свидетельствуют многочисленные научные, методические публикации, научно-практические конференции. К ученым, работавшим над проблемой способностей и одаренности относятся Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Ф.Гальтон, Ю.З. Гильбух, Н.С. Лейтес, А.И.Савенков, С. Стернберг, Б.М. Теплов, Д.В. Ушаков, Дж.Фримен, К. Хеллер, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В. Штерн и другие.

В то время как понятие одаренности является достаточно широко изученным, существуют виды одаренности, которые нуждаются в более внима-

тельном рассмотрении. Так, проблема лингвистической одаренности раскрыта не в полном объеме.

Лингвистическая одаренность учащихся – это «повышенный уровень способностей к ускоренным процессам мышления на чужом языке, к активной познавательной деятельности в области теории и истории языка, к креативности в выборе способов общения на иностранном языке, к устойчивой мотивации в изучении языка» [1].

Рассматривая выдающиеся способности, проявляющиеся в быстром изучении иностранных языков и свободном владении ими, как правило, учитывают такие понятия, как «чувство языка», «языковые способности», «коммуникативные способности», «иноязычные способности», «языковая догадка», «языковая интуиция», «способности к иностранным языкам». Данные понятия – это составные компоненты и условия проявления лингвистической одаренности, они являются междисциплинарными и рассматриваются в педагогике, психологии, лингводидактике, психолингвистике. Ведущая роль здесь отводится педагогике: «Становление одаренности – междисциплинарный процесс, но в основе его лежит универсальная константа, которая носит педагогический характер» [2].

Однако при наличии четкого определения и связанных с ним понятий, существует проблема выявления данного вида одаренности, а также методов работы с ним. Она состоит в том, что традиционные методы обучения не могут обеспечить необходимый уровень развития способностей лингвистически одаренных детей.

Для анализа количества и тематики исследовательских работ по изучаемой нами проблемной области мы взяли данную статью «Language Learning of Gifted Individuals: A Content Analysis Study», Issues Teach. Prof. Dev., Vol. 19, Supplement 1, 2017. В статье показано, что исследований, связанных с этой сферой, не так уж много. Данная публикация является контент-анализом одной из крупнейших библиографических и реферативных баз данных «Скопус». На тему лингвистической одаренности там было найдено всего 115 публикаций. Следовательно, мы можем предположить, что объем исследований по данной теме недостаточен.

108 статей были написаны на английском языке, остальные – на других иностранных языках, что фактически лишает русскоязычного читателя возможности ознакомиться с новым материалом по проблеме и расширить свои знания касаемо лингвистической одаренности.

Говоря о распределении исследований по научным дисциплинам, большее количество публикаций относится к социальным наукам, психологии, медицине, искусству и гуманитарным наукам. Тем не менее, это всего 6 публикаций. Остальные публикации касаются таких дисциплин, как математика, инженерия, экономика, эконометрика и финансы, науки об окружающей среде, неврология и другие.

Распределение исследований по учреждениям авторов показывает, что и ученые нашей страны работали над данной проблемой. Авторами двух публикаций являются представители Федерального Казанского Университета.

Тем не менее, контент-анализ показывает, что интерес к данной проблеме растет. Большинство исследований было проведено в 2015 году. Кроме того, можно увидеть, что количество статей в 2016 году больше, чем количество статей в 2011, 2012 и 2014 годах. Результаты показали, что образование одаренных детей не рассматривается и не исследуется в публикациях, особенно в период с 1966 по 1973 год. С другой стороны, тенденции в образовании одаренных усилились после 2000 года. Количество исследований в 2013 и 2016 годах резко увеличилось, улучшилось и стало более распространенным. Однако в 2009 году наблюдалось снижение количества публикаций по языку и образованию одаренных по сравнению с 2005 годом.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что данная проблема является актуальной в наши дни. Исследований в сфере лингвистической одаренности недостаточно, но интерес к ним довольно высок. Для того, чтобы добиться улучшения условий обучения лингвистически одаренных детей, необходимо усовершенствовать способы идентификации лингвистической одаренности, а также разработать специальные программы по работе с такими детьми. В таком случае образование будет соответствовать требованиям современного мира. Необходимо стимулировать интерес к данной проблеме людей, работающих непосредственно с лингвистически одаренными детьми. Только тогда можно будет добиться результатов в этой области.

1. Румянцева, М. В. Обучение лингвистически одаренных школьников иностранному языку в условиях дополнительного образования : специальность 13.00.01 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук // Румянцева Марина Валентиновна ; научный руководитель Гоголева В. В. ; МВД России Санкт-Петербургский университет. – Санкт-Петербург, 2006. – 188 с.

2. Дмитриенко, В. А. Феномен детской одаренности в его теоретико-педагогическом осмыслении / Дмитриенко В. А., Кулемзина А. В. // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2005. – Вып. 2 (46). – С. 56–64.

3. Игна, О. Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам / О. Н. Игна // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2013. – № 3 – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/slagaemye-lingvisticheskoy-odarennosti-i-sposobnostey-k-inostrannym-yazykam (дата обращения: 10.10.2020). – Текст : электронный.

4. Gokaydin, B. Language Learning of Gifted Individuals: A Content Analysis Study / Gokaydin B., Baglama B., Uzunboylu H. // Issues Teach. Prof. Dev. – Vol. 19. – Supplement 1. – 2017. – URL: https://www.researchgate.net/ publica-

tion/321378565_Language_Learning_of_Gifted_Individuals_A_Content_Analysis_Study (дата обращения: 10.10.2020). – Текст : электронный.

5. Лиференко, Д. А. Лингвистические способности как основа развития лингвистической одаренности / Д. А. Лиференко ; Житомирский государственный университет имени И. Я. Франко, Житомир (Украина) // Карельский научный журнал. – 2013. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-sposobnosti-kak-osnova-razvitiya-lingvisticheskoy-odaryonnosti (дата обращения: 10.10.2020). – Текст : электронный.

ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

А.О. Сухов
Научный руководитель ***Т.А. Бабакова****, д-р пед. наук, профессор*
Петрозаводский государственный университет
г. Петрозаводск

Современное общество и система образования ставят перед высшей школой задачу готовить профессиональные педагогические кадры, чьи компетенции соответствуют вызовам времени. Развитие сетевых ресурсов обучения, новейшие подходы к образованию (компетентностный, системно-деятельностный, практико-ориентированный) требуют от учителя обладать способностями к непрерывному совершенствованию умений и навыков коммуникации и командной работы, проявлению творческого мышления в организации образовательного процесса. Пилотный анализ теории и практики образования показывает, что эффективным форматом учебных занятий, подходящим для приобретения будущими учителями указанных способностей, является тренинг, обоснование целесообразности для будущих педагогов и этапы реализации которого на основе приемов театральной педагогики представлено в текущей статье.

В современной педагогической науке исследователи дают понятию «тренинг» разные определения (Ю.А. Дмитриев, У.У. Анварбек, Д.А. Салманова, И.С. Исламбекова), которые, как правило, подчеркивают способность тренинга как формата организации процесса обучения гарантировать условия компетентностного и личностного развития будущего учителя. Тем не менее, они не акцентируют должного внимания на важнейшем признаке и требовании к тренингу – систематичности, регламентирующей постепенное усвоение будущими педагогами практических аспектов обучения педагогическому мастерству.

Систематичность как сущностную характеристику тренинга выделил К. С. Станиславский, внесший значимый вклад в развитие такого направления педагогического знания как театральная педагогика, где тренинг является «основным средством организации образовательного процесса» [2]. В целом,

в области образования тренинговое обучение вносит неоценимый вклад в процесс формирования профессиональных компетенций будущего педагога и, по мнению Ю.И. Щербакова и Г. В. Юстуса, служит наиболее эффективным способом их развития [5]. Поскольку «в основе большинства компетенций находятся: коммуникативная компетенция, информационная компетентность, интеллектуально-педагогическая компетентность, рефлексивная (осмысливающая) компетентность, командная компетенция, ориентация на результат, а не процесс, гибкость в выборе педагогических приемов и подходов» [там же], то для будущих педагогов имеет смысл проводить систематические тренинги по развитию навыков импровизации. В профессиональной деятельности учителя импровизация является способностью, которая показывает умение педагога оперативно и адекватно решать коммуникативные задачи, направлять ход занятия в нужное русло, сохранять должный уровень мотивации учащихся к обучению и др. Примером тренинга, развивающим импровизационные навыки и демонстрирующим способ их применения служит тренинг «Способность к импровизации как показатель педагогического мастерства будущего учителя», разработанный автором статьи в рамках дисциплины «Культура речи» для обучающихся направления подготовки бакалавриата 44.03.01 «Педагогическое образование». Общее время выполнения – 2 академических часа. Структура тренинга разрабатывалась в соответствии с этапами, предложенными Ю.А. Дмитриевым и А.А. Фроловой [1]:

1. Вступительное слово (*выполнение этапа – 10 минут)*.

На данном этапе преподаватель объясняет обучающимся сущность педагогического мастерства учителя как «интегративной характеристики его высокой профессионально-педагогической подготовленности и умелости в осуществлении педагогической деятельности, внутренне обусловленных высокоразвитыми личностными качествами и проявляющихся в деятельности, отличающейся высокой профессиональной компетентностью, педагогическим опытом и творчеством» [3], которые помогает проявить импровизация. Под ней понимается «устойчивая склонность педагога ориентироваться в планировании проведения уроков на ситуативно складывающиеся обстоятельства, переживать каждую ситуацию педагогического взаимодействия как неповторимую и не имеющую полных аналогов в прошлом, требующую для своего разрешения действий «здесь и сейчас», опоры на интуицию» [4] и творчество.

2. Описание цели и задач тренинга (*выполнение этапа – 10 минут)*.

Второй этап тренинга предполагает разъяснение обучающимся цели и задач тренинга: цель – развитие навыка импровизации в разных условиях коммуникации для решения педагогических задач обучения; задачи – научиться концентрировать внимание на предмете коммуникационного взаимодействия (теме занятия, урока, беседы); сохранять самообладание в критических условиях общения; воспроизводить и изменять внешние факторы коммуникации.

3. Приветствие (*выполнение этапа – 20 минут)*.

Текущий этап направлен на создание атмосферы занятия-тренинга. Преподаватель дает обучающимся установку на восприятие практического выполнения упражнений и творческого подхода. Для этого состав обучающихся делится на две группы, каждой из которых дается задача предложить способы развития навыков импровизации у учителей (не менее 10). Это позволяет актуализировать имеющиеся знания обучающихся по изучаемому вопросу. В заключении этапа происходит обсуждение и анализ результатов командной работы.

4. Основная часть (*выполнение этапа – 40 минут)*.

Определив уровень знаний обучающихся об известных им способах развития навыков импровизации педагогов, преподаватель переходит к самому важному этапу тренинга – упражнениям. Их выполнение позволит обучающимся скорректировать и дополнить систему знаний о способах развития навыков импровизации. В качестве иллюстративного материала в данной статье приводятся примеры упражнений, выполнение которых позволяет выполнить задачи тренинга, описанные выше (упражнения разработаны и адаптированы автором статьи для учителей и обучающихся высшей школы по педагогическим направлениям подготовки на основе методик К. Станиславского, М. Чехова, С. Гиппиуса, С. Мейнснера).

Так, умение концентрировать внимание на конкретном предмете, теме занятия, урока, беседы является важным показателем мастерства учителя, который, излагая учебный материал учащимся, не должен сбиваться с мысли на отвлеченные вопросы. Овладеть данным умением помогает упражнение «Фокус мысли» (*выполнение – 5 минут*), выполняется индивидуально (по примеру, изложенному в таблице 1 «Упражнение «Фокус мысли»).

Таблица 1

Упражнение «Фокус мысли»

Для выполнения упражнения «Фокус мысли» требуется желающий (желающий поднимает руку). Выйдите вперед и осмотритесь вокруг. Какие предметы видите? Выберите один. Например, стул. Задача упражнения – проверить способность концентрировать внимание на данном предмете. В течение минуты удерживайте поток мысли на предмете и рассказывайте сокурсникам все факты, связанные с ним. Старайтесь не уходить от темы. Приготовились, время пошло (преподаватель засекает минуту, в течение которой обучающийся описывает предмет: «Это стул. У него четыре ножки, деревянная спинка…»).

Умение сохранять самообладание вырабатывает упражнение «Переводчик» (*выполнение – 10 минут*). Обучающиеся выполняют его в паре (по примеру, изложенному в таблице 2 «Упражнение «Переводчик»).

Таблица 2

Упражнение «Переводчик»

Следующее упражнение – «Переводчик». Его задача научить контролировать ситуацию вокруг себя и направлять ее в необходимое русло, «здесь и сейчас». Для его выполнения понадобятся несколько желающих. (Желающие тянут руки.) Пожалуйста, сядьте рядом друг с другом. Один из вас иностранец, другой – переводчик. Задача иностранца – придумать несуществующий язык (например, его слова выражаются сочетанием одних и тех же букв: «Аааа. Бббб. Аааа, ббб, вв» и т.д.), задача переводчика – перевести и донести смысл до слушателей беседы. Помните, каким бы он ни был: веселым, грустным, – ваша общая задача – сохранять самообладание, не сбиваться и не срываться на смех и другие эмоции. Растворитесь в «предлагаемых обстоятельствах» ситуации речевого общения. Если готовы, можете начинать. (Обучающиеся вступают в импровизированный диалог – Иностранец: «Аааа, аааа абб»; Переводчик: «Здравствуйте! Меня зовут Абб» и т.д.)

Умение работать в команде, навык воспроизведения и изменения внешних факторов коммуникации позволяет развить упражнение «Концерт» (*выполнение – 25 минут*). Его можно выполнять как всей группой обучающихся, так и в подгруппах (по примеру, изложенному в Таблице 3. «Упражнение «Концерт»).

Таблица 3

Упражнение «Концерт»

Последнее упражнение – «Концерт». Разбейтесь на равные подгруппы. Послушайте фрагмент сюиты № 3 П. И. Чайковского (преподаватель подбирает музыкальное произведение, написанное для оркестра и, желательно, известное обучающимся). Какие инструменты вы услышали? (Обучающиеся отвечают: скрипка, виолончель, контрабас, флейта, труба и др.) На некоторое время вам предстоит стать этими инструментами и исполнить часть прослушанного произведения (45–60 секунд), используя собственные голоса, тело и подручные предметы. Чтобы запомнить мотив и ориентироваться в мелодии, она будет звучать фоном во время «репетиции концерта». Готовы? (Обучающиеся согласны.) Репетируйте (преподаватель дает не менее 15 минут обучающимся на подготовку. По истечении времени, подгруппы показывают друг другу варианты «концертов»).

5. Рефлексия (*выполнение этапа – 10 минут)*.

Выполнив упражнения, преподаватель и обучающиеся анализируют собственный успех и достижения друг друга, подводят итоги, решают, какие упражнения были более или менее продуктивными, получают задание в свободное от тренинга время зафиксировать инструкцию выполнения упражнений.

Таким образом, с помощью тренинга в интерактивной форме осуществляется обучение будущих педагогов, направленное на обретение ими профессиональных знаний, умений и навыков – формирование на их базе актуальных компетенций. Так, результаты рефлексии обучающихся показывают, что для них особое значение во время тренинга играет возможность организовать практико-ориентированную среду восприятия учебного материала. Благодаря этому студентам оказывается гораздо проще применять усвоенные знания и умения во время непосредственной работы с учащимися в период педагогической практики. Исходя из указанной оценки, можно сделать вывод: представленный в качестве примера тренинг по импровизации при систематическом повторении описанных упражнений позволяет будущим (и действующим) учителям совершенствовать коммуникативные компетенции, развивать творческое мышление, способность работать в команде, личностные характеристики (например, физический и эмоциональный самоконтроль, имеющие значение как здоровьесберегающие факторы педагогической деятельности).

1. Дмитриев, Ю. А. Активные методы обучении в подготовке педагогов : деловая игра и тренинг [Текст] / Ю. А. Дмитриев, А. А. Фролова // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 2. – С. 84–96.

2. Ланцова, Т. И. Особенности применения тренинга по развитию творческих способностей учителя начальных классов средствами театральной педагогики в условиях ВУЗа [Текст] / Т. И. Ланцова, Т. В. Николенко // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1 (январь). – С. 57–62.

3. Романова, К. Е. Профессиональная компетентность и педагогическое мастерство [Текст] / К. Е. Романова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – № 3 (1). – С. 34–36.

4. Савин, Е. Ю. Опыт и личностные характеристики как факторы педагогической импровизации у студентов-педагогов [Текст] / Е. Ю. Савин // Сибирский психологический журнал. – 2011. – № 42. – С. 93–101.

5. Щербаков, Ю. И. Влияние тренингов на развитие профессионально-личностных компетенций [Текст] / Ю. И. Щербаков, Г. В. Юстус // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 4. – С. 71–75.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ СРЕДА СМОЛЕНЩИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ[35]

В.В. Терещенкова
Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*
Смоленский государственный университет
г. Смоленск

Безопасность – ключевая универсалия для человека, общества и государства. Особенно она актуальна в современных реалиях быстро меняющегося мира. При этом проблема безопасности более всего «бьет» по социально незащищенным слоям населения, в первую очередь, детям. Именно это приводит их на скользкую дорожку правонарушений. Как отмечает Е.В. Мишина, «особую значимость проблема предупреждения и борьбы с преступностью несовершеннолетних приобретает в переломные моменты истории нашего государства, когда процесс реформирования всех сфер жизни общества отражается, прежде всего, на самых незащищенных слоях населения, в первую очередь, на детях и подростках» [5, с. 4]. Сегодня, когда возникла настоятельная необходимость осуществления мер, направленных на борьбу с преступностью несовершеннолетних, опыт, накопленный в процессе решения данной социальной проблемы воспитательно-исправительными учреждениями Российской империи второй половины XIX – начала XX веков, является бесценным.

Данный исторический период характеризовался разрушением народных культурно-значимых символов. Причиной этому стали проводимые реформы, которые затронули все сферы общественной жизни. Разрушение этих символов привело к негативным последствиям: особое влияние ощутили дети, которые зачастую были вынуждены становиться на преступный путь. Н.М. Гомозов приводит сведения, которые позволяют сделать вывод о том, какие факторы определяли увеличение масштабов детской преступности: «по результатам анкетирования малолетних преступников, проведенного С.-Петербургским Детским судом в 1910 году, вырисовывается следующая картина причин правонарушений: в 677 случаях или 58,5% – это влияние на несовершеннолетнего со стороны товарищей; препровождение времени в трактирах (439 опрошенных или 40%); азартные или биллиардные игры (203 человека или 17%); злоупотребление алкоголем (389 подростков или 33%); проституция девочек – 10%» [3, с. 92]. Не вызывает сомнения, что в такой ситуации разрушалась дет-

[35] Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-313-90023

Acknowledgments: The reported study was funded by RFBR, project number 20-313-90023

ская личность, несовершеннолетние приобретали порочные «ценности», не видя другой, светлой стороны жизни.

Данная ситуация была характерна не только для крупных городов Российской империи. В частности, на территории Смоленской губернии в конце XIX века произошло резкое увеличение числа преступлений, совершенных несовершеннолетними. Скачок был зафиксирован в 1901 году, когда на Смоленщине было зарегистрировано 1050 случаев нарушения детьми закона [4], что, без сомнения, приводило к морально-нравственной деградации. Для решения этой острой социальной проблемы необходимо было создать духовно-нравственную безопасную среду, которая могла оградить несовершеннолетних от дурного влияния социума, помочь им адаптироваться в условиях того времени.

Так, со второй половины XIX века на территории Смоленской губернии открывались учреждения, которые и создавали безопасную духовно-нравственную среду для детей. В 1875 году в селе Татево Бельского уезда профессором С.А. Рачинским была открыта школа для крестьянских детей. В этом заведении ребят не только учили чтению, письму, счету, но и особое внимание уделяли их религиозно-нравственному воспитанию, эстетическому развитию, учили выполнять разные виды сельскохозяйственных работ. Рачинский считал, что воспитание и образование «должно способствовать улучшению нравственного здоровья крестьянства за счет грамотных и культурных выпускников сельской школы» [6, с. 21]. Кроме того, он предпринимал конкретные меры, направленные на борьбу с пьянством, остававшимся актуальной проблемой. Причем алкоголизм был распространен не только среди взрослого населения, но и в детской среде. «Считалось бесспорным, что почвой, на которой зарождалось преступное деяние при алкоголизме, являлась бедность, нищета, утрата или отсутствие нравственности, сексуальная распущенность, различные психические аномалии. Статистические данные убедительно подтверждают, что алкоголизм и преступность – это два явления общественной жизни, которые находятся в тесной связи между собой: 60% преступлений в изучаемый период совершалось в состоянии алкогольного опьянения» [3, с. 97]. Чтобы оградить не только детское население, но и взрослых людей от этой пагубной зависимости, Рачинский создает общество трезвости, которое пользовалось большим авторитетом не только в селе Татево, но и за его пределами. Он пропагандировал здоровый образ жизни, рассказывал о вреде алкоголя. Организованное им общество позволяло не только решить проблему алкоголизма среди взрослых, но и способствовало профилактике правонарушений среди несовершеннолетних.

Еще одним значимым для Смоленской губернии конца XIX века учреждением являлась Сторожищенская исправительная колония-приют. Согласно материалам, обнаруженным в Государственном архиве Смоленской области (ГАСО), она была открыта в 1894 году для исправления и содействия в социализации несовершеннолетних правонарушителей. Кроме детей-преступников в колонию поступали несовершеннолетние из группы риска: дети-сироты, де-

ти из неблагополучных семей, которые под воздействием окружающей их среды, лишенной духовно-нравственной безопасности, могли совершить правонарушение [2]. Педагогический персонал учреждения создавал благоприятную, безопасную для питомцев среду, в которой были все условия для развития их личности. Воспитание было организовано в разных направлениях: педагоги не только обогащали ребят необходимыми для них знаниями по общеобразовательным и специальным предметам (умственное развитие), но и прилагали немало усилий для их трудового воспитания, обучая практическим навыкам ведения сельского хозяйства, которые многие из питомцев затем активно использовали в самостоятельной жизни. Кроме того, в колонии сформировалась морально и духовно здоровая атмосфера, которая, без сомнения, способствовала исправлению и являлась одним из факторов, позволявшим вырастить настоящего гражданина. В архивных источниках указано, что отношения в заведении были построены на взаимоуважении, доверии, ответственности за судьбы ближних и понимании [1].

Таким образом, созданная на Смоленщине в XIX – начале XX веков духовно-нравственная среда способствовала решению проблемы правонарушений среди несовершеннолетних; являлась для них безопасной и несла профилактическую составляющую. Это, безусловно, повышало эффективность воспитательной работы как в Татевской школе и Сторожищенской исправительной колонии-приюте, так и на Смоленщине в целом.

1. ГАСО (1903). Программа для представления сведений по учебной части, физическому воспитанию, по гигиене и религиозно-нравственному воспитанию. Ф. Р-368. Оп. 1. Д. 4.

2. ГАСО. Устав Смоленского общества исправительных приютов и колоний для несовершеннолетних. Ф. Р-368. Оп. 1. Д. 1.

3. Гомозов, Н. М. Государственно-правовые меры борьбы с преступностью несовершеннолетних в России второй половины XIX – начала XX века : специальность 12.00.01 «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве» : диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Н. М. Гомозов. – Нижний Новгород, 2012. – 184 с.

4. Зак, А. Характеристика детской преступности/ А. Зак // Дети – преступники. Сборник статей с 15 фотографиями и с приложением библиографических указателей. – Москва : Книгоизд-во «В.И. Знаменский и Ко», 1912. – С. 79.

5. Мишина, Е. В. Правонарушения, совершаемые несовершеннолетними в дореволюционной России и государственно-правовая деятельность по их предупреждению и пресечению: Историко-правовой аспект : специальность 12.00.01 «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве» : диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук / Е. В. Мишина. – Санк-Петербург, 2002. – 159 с.

6. Стеклов, М. Е. Четыре портрета: С.А. Рачинский, В.П. Вахтеров, Х.Д. Алчевская, К.Н. Вентцель / М. Е. Стеклов. – Москва : Вердикт Смоленск, 1995. – 160 с.

ГОТОВНОСТЬ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Ю.С. Ушкова
Научный руководитель ***Н.Ю. Камракова****, канд. психол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Выбор профессии – сложный и ответственный шаг в жизни любого человека, необходимость совершить который первый раз осознается в девятом классе общеобразовательной школы, поскольку обучающийся именно в это время выбирает дальнейший образовательный маршрут. Кто-то решает после девятого класса продолжить обучение в колледже, а кто-то ставит перед собой цель закончить одиннадцать классов, чтобы затем поступить в вуз и получить высшее профессиональное образование. Проблема готовности старшеклассников к выбору профессии, к выбору соответствующего уровня образования остается актуальной, так как обучающийся не всегда может самостоятельно принять верное решение, воплощая которое в жизнь он будет удовлетворен.

Готовность к профессиональному выбору понимается как состояние человека, при котором все его психологические, нравственные и эмоциональные характеристики позволяют осознать свои способности, возможности и свое отношение к определенной профессиональной деятельности. Само же профессиональное самоопределение старшеклассника – это процесс поэтапного принятия решений, посредством которых ученик старшей школы формирует баланс между своими склонностями, возможностями и потребностями общества в квалифицированных специалистах. Результатом этого процесса является выбор будущей профессии и соответствующей образовательной траектории.

Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассников, направленное на профпросвещение и профактивизацию, может помочь определить свой путь в мире профессий. Для того, чтобы работа оказалась эффективной, важно обосновать ее цель и содержание с помощью психодиагностических процедур.

Цель исследования – с помощью средств психодиагностики уточнить уровень готовности старшеклассников к выбору профессии. Задачи: согласно модели готовности к профессиональному выбору, предложенной А.П. Чернявской, определить уровень развития таких качеств-компонентов готовности как автономность, информированность, принятие решения, планирование, эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии.

В выборку вошли обучающиеся старших классов общеобразовательных школ города Вологды в количестве 145 человек. В исследовании использованы результаты работы студентов-психологов ВоГУ, проходивших практику в школах города Вологды и собравших данные в ходе профориентационных ме-

роприятий со старшеклассниками. В качестве психодиагностического инструмента использована методика А.П. Чернявской «Готовность к выбору профессии».

Методика состоит из пяти следующих шкал:

1) шкала «Автономность» позволяет уточнить уровень выраженности следующих характеристик: понимание целостности своей личности; стремление реализовать возможность в практических действиях, иметь глубокие знания и навыки хотя бы в одной области; общая ориентация на успех; знание шагов, которые необходимо сделать для приобретения знаний и навыков; принятие на себя ответственности за собственные действия; самостоятельный опыт планирования своих поступков; умение соотносить свои действия с требованиями общества; умение прогнозировать профессиональный рост; однородность профессиональных предпочтений в течение длительного времени; собственная активность в получении информации и выборе профессионального пути; компромисс между желаниями и возможностями, осознание необходимости таких компромиссов;

2) шкала «Информированность» позволяет оценить степень информированности о мире профессий в целом; об отдельных профессиях или группах профессий, что включает следующее: осознание подразделения мира профессий по предмету и целям труда, орудиям производства; знание понятий культуры труда, трудовой дисциплины, структуры предприятия, принципов оплаты; знание отдельных профессий; знания или практические умения, касающиеся приобретения профессии, поиска и поступления на работу, требуемого уровня образования для различных профессий; того, как удержаться на работе, как совершенствовать свой профессионализм. Информированность об отдельных профессиях или группах профессий включает знания о физических и социально-экономических условиях работы по профессии, требованиях профессии к человеку (психофизиологические особенности, познавательная сфера, личностные качества), требованиях к уровню образования, возможностях получения образования; перспективах профессионального роста; знание социально-экономических потребностей общества, конкретного региона и потребности в кадрах отдельных предприятий;

3) шкала «Принятие решения» позволяет определить наличие у человека способности принимать ответственность за решение и его последствия, самостоятельно выдвигать и оценивать альтернативу, наличие определенных качеств, способностей, знаний и навыков, основными среди которых являются следующие: любознательность, любопытство − желание и умение собирать и накапливать информацию; предвидение, предусмотрительность − способность предвосхищать проблемы и заранее готовить альтернативы; здравый смысл, проницательность − способность соотнести имеющуюся информацию с рассматриваемой проблемой и оценить ее; решительность − способность поручиться за принятое решение и взять на себя ответственность за него; делеги-

рование полномочий − умение эффективно разделить авторитет и ответственность с коллегами; планирование − умение разработать для коллектива реальный, конкретный и действенный план решения проблемы; оценка риска − способность оценить потенциальный риск принятого решения; ответственность за риск − способность оценить риск и взять ответственность на себя; контроль − способность получить в процессе решения проблемы именно тот результат, который планировался;

4) шкала «Планирование («ориентация во времени»)» предполагает оценку временной перспективы в профессиональном плане: «кем я буду?», «где я буду учиться?», «первая работа, дальнейшие перспективы», пути и средства достижения ближайших жизненных целей: ознакомление, проба сил, самообразование; оценка возможных внешних препятствий, своих возможностей и запасных вариантов. Шкала включает также способность выделять события, являющиеся единицами анализа жизненного и профессионального пути (поступление на учебу, выбор и смена работы и т.д.). Анализ или прогноз конкретных событий позволяют человеку составить целостное представление о своей жизни, ее прошлом, настоящем и будущем;

5) шкала «Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии» позволяет определить отношение к разным профессиям, профессиональным группам и к необходимости принятия решения о выборе профессии. Данный показатель включает в себя не только отношение к разным вариантам выбора, но и отношение к планированию, к тому, что надо принять какое-то решение, отношение к ответственности за решение, к тому, что при этом надо проявлять активность, идти на компромисс и т.д. Эмоциональный компонент профессиональной готовности проявляется в общем настрое человека и тесно связан с эмоциональным компонентом зрелости личности, который проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач. Отсутствие эмоционального отношения зачастую говорит не об излишней рациональности, а об отсутствии значимости для человека ситуации принятия решения или о скрываемом страхе принятия решения.

В результате обработки данных уточнены средние показатели выраженности признака по качествам-компонентам готовности к профессиональному выбору у обучающихся старших классов общеобразовательных школ.

Так средний показатель по шкале «Автономность» (0,69) может говорить о том, что обучающиеся ориентированы на достижение успеха в своей деятельности, но не всегда до конца понимают, какие именно шаги необходимо совершить для достижения цели. Старшеклассники стремятся к самостоятельному принятию решений, но не всегда готовы нести ответственность за них.

Средний показатель по шкале «Информированность» (0,56) показывает, что при выборе профессии обучающиеся зачастую ссылаются на свой личный опыт, а также стремятся узнать новую информацию о мире профессий (повы-

шают уровень компетентности) путем проб и ошибок, поскольку считают, что в справочниках и рекламе профессий нет достоверной информации о предпочитаемой области профессиональной деятельности.

Среднее значение по шкале «Принятие решений» равно 0,7, что говорит о том, что респонденты могут принимать какие-либо решения самостоятельно, могут в некоторых случаях брать на себя ответственность за свои решения, в принятии решений чаще опираются на проверенные сведения. В то же время в ситуациях, вызывающих непреодолимые затруднения, они рассчитывают на помощь окружающих, которые могут решение предложить.

Интерпретируя показатель по шкале «Планирование» можно сказать, что обучающиеся стараются планировать свою деятельность, прогнозируя будущее. Однако достаточно велика привязанность к прошлому, что влияет на изменение выбранных жизненных ориентиров.

Средний результат по шкале «Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии» (0,66) позволяет говорить о том, что общий настрой старшеклассников недостаточно высок для того, чтобы чувствовать себя компетентным в ситуации выбора профессии.

Подводя итоги исследования готовности к выбору профессии у старшеклассников, важно отметить, что проблема профессионального самоопределения является сложной для многих школьников, поэтому им нужна психолого-педагогическая поддержка. При правильном оказании этой поддержки старшекласснику будет гораздо проще сделать выбор, к которому он подойдет осознанно. Он будет понимать мотивы своего выбора и станет более устойчивым к появляющимся трудностям.

1. Ананьина, Е. В. Готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению / Е. В. Ананьина // Вестник ЮУрГУ. – № 9. – 2006. – С. 62–64.

2. Соколова, Д. В. Изучение психологического аспекта профессионального самоопределения обучающихся / Д. В. Соколова // Мир науки. – № 3. – 2015. – С. 1–7.

3. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. – Москва : Владос-Пресс, 2001. – 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ СМОЛЕНСКОГО ТЕХНИКУМА ОТРАСЛЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ)

А.Н. Цыганкова
Научный руководитель ***Н.П. Сенченков****, д-р пед. наук, профессор*
Смоленский государственный университет
г. Смоленск

Система образования сегодня выполняет определенную социальную миссию, которая заключается в выравнивании возможностей детей независимо от их социальной принадлежности и финансовых возможностей семьи.

Такие вопросы особенно актуальны в системе профессионального образования, поскольку здесь значительная доля обучающихся – это подростки из семей «группы риска» с низким уровнем социально-экономического и культурного статуса.

Так, в Смоленском техникуме отраслевых технологий в 2018–2019 учебном году на первый курс очного обучения было зачислено 150 обучающихся, из которых 57 подростков (38%) из малообеспеченных, неполных семей; семей, состоящих на учете в органах опеки.

В 2019–2020 учебном году было зачислено также 150 человек, из них 68 обучающихся (45%) из семей «группы риска». И в текущем учебном году зачислено 125 человек, 54 (43%) из которых – подростки из семей «группы риска».

Нередко обучающиеся из таких семей имеют низкий уровень общеобразовательной подготовки и слабую мотивацию к обучению. Согласно данным приемной комиссии техникума, средний балл аттестатов об основном общем образовании абитуриентов 2018 года составил 3,27 балла, в 2019 году – 3,24 балла, в 2020 – 3,3. Важно отметить, что в нашей образовательной организации 14% от общего количество обучающихся – это дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Это еще раз подчеркивает важность формирования в организациях профессионального образования общих, а не только профессиональных компетенций, а также особую важность формирования функциональной грамотности обучающихся.

В настоящее время в научной педагогической литературе вопросам формирования функциональной грамотности обучающихся уделяется повышенное внимание.

Так, А.В. Хуторской в своих работах отмечает, что структура общих компетенций включает в себя составляющие функциональной грамотности как интегративной характеристики уровня подготовки [4].

А.М. Новиков подчеркивает, что функциональная грамотность является необходимой составляющей профессионального образования и напрямую связана с понятием компетентности, пришедшим на смену профессионализму [2].

В своих публикациях П.И. Фролова характеризует функциональную грамотность как «способность решать стандартные и нестандартные жизненные задачи, связанные с реализацией социальных функций человека» [3].

Как можно заметить, данное понятие является довольно широким и сложным, включающим в себя ряд составляющих и различных компонентов. Одним из основных компонентов функциональной грамотности является финансовая грамотность.

Формирование финансовой грамотности в сфере профессионального образования означает финансовое просвещение и повышение финансовой культуры обучающихся.

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 года была утверждена Стратегия повышения финансовой грамотности на 2017–2023 годы [1].

В соответствии с данной Стратегией достаточный уровень финансовой грамотности – это результат процесса финансового образования, которое должно иметь непрерывный характер, а элементы финансовой грамотности должны быть включены в образовательные программы всех уровней. Данный процесс в итоге приведет к достижению финансового благосостояния населения через позитивные изменения в финансовом поведении людей и повышение уровня финансовой культуры и дисциплины.

Обучающиеся профессиональных организаций выделены в целевую приоритетную группу Стратегии.

Сформированная финансовая грамотность может служить социальным уравнителем для данной категории молодежи, так как способствует выравниванию возможностей, помогая тем, кто оказался в социально-экономически невыгодном положении. Однако механизмы, позволяющие гармонично включить необходимые финансовые знания в программы обучения и профессиональные стандарты, только формируются.

Подводя итог, отмечаем, что успешное формирование финансовой грамотности возможно при реализации практико-ориентированного подхода. Для обучающихся системы среднего профессионального образования особо важным являются принципы актуальности, простоты и доходчивости подаваемой информации, ее связи с реальной жизнью и возрастными интересами. Интеграция финансовой грамотности с реальными жизненными ситуациями и укоренения ее как социальной ценности гарантирует, что знания, полученные студентами в процессе обучения, в значительной степени повысят у них мотивацию к грамотному финансовому поведению. А грамотное финансовое поведение, в свою очередь, является не только важным фактором успешной социализации личности, но и выступает в качестве фактора, способствующего повышению стабильности всей финансовой системы, росту общей конкуренто-

способности российской экономики, обеспечивает устойчивость финансового благосостояния населения в краткосрочной и долгосрочной перспективе.

1. Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017–2023 гг. – Текст : электронный // Официальный сайт Министерства финансов РФ. – URL: https://minfin.gov.ru/ru/document/?id_4=118377proekt_natsionalnaya_strategiya_povysheniya_finansovoi_gramotnosti_2017-2023_gg (дата обращения: 10.09.2020).

2. Новиков, А. М. Интеграция базового профессионального образования / А. М. Новиков // Педагогика. – 1996. – № 3. – С. 3–8.

3. Фролова, П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П. И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razvitii-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike (дата обращения: 23.09.2020).

4. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – Москва : МГУ, 2003. – 416 с.

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЫ

В.Н. Шмакова
Научный руководитель ***Е.В. Яковлева****, д-р пед. наук, профессор*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

В современном обществе информационные технологии в образовании играют важную роль. Они помогают планировать и контролировать учебный процесс, тестировать и оценивать эффективность обучения, разрабатывать и применять различный учебный материал. Компьютерные технологии окружают ученика и преподавателя, создавая информационную образовательную среду.

Приоритетность внедрения информационных технологий в образование в России была официально закреплена в Концепции информатизации образования от 1998 г. В данном документе определено содержание основных понятий, перечислены принципы применения информационных технологий в образовательной системе, а также говорится о том, что целью применения ЭВМ является формирование не только информационной культуры будущего специалиста, но и специальных компетенций, необходимых для работы в информационной среде [6].

Важность применения компьютерных информационных технологий отражена и в основных документах, регламентирующих организацию образования в современной России. Например, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ говорится о том, что при организации обучения должны применяться дистанционные и электронные средства обучения (статья 13) [11], а ФГОС старшей школы подчеркивает важность умения применять средства информационных технологий [10].

Применение компьютерных программ в образовании в нашей стране началось в 1960-х гг., когда в вузах стали применять ЭВМ сначала для организации документооборота, а в дальнейшем для работы с мультимедиа материалами на занятиях. Информационные технологии использовались в основном для работы с большими объемами информации или для реализации конкретных учебных заданий, при этом сам учебный процесс контролировался и планировался преподавателем, а отдельные разработки не включались в общую систему [7].

В дальнейшем, в образовательном процессе стали применяться авторские разработки и комплексные программы для создания учебных материалов, компьютерные системы использовались для обеспечения доступа к базам данных и электронным библиотекам. На современном этапе применение компьютерных систем предполагает комплексный подход и создание интегрированной информационной образовательной среды (далее ИОС) учебного заведения.

ИОС, согласно определению, данному в Концепции образования, организационно представляет собой совокупность программных средств, информационного наполнения и организационных и методических принципов [6]. А.О. Куратов в своем определении также выделяет три компонента. С его точки зрения ИОС представляет собой систему программно-аппаратных средств, педагогических принципов и информации, т.е. ИОС представляет учащимся образовательный материал (информация), метод управления учебным процессом (методические принципы) и систему коммуникации между участниками и содержанием среды (программа) [9].

Одним из примеров ИОС являются платформы для создания образовательных курсов Learning Management System (LMS), например система MOODLE. Данный образовательный сервис позволяет создавать гибридные или полностью онлайн курсы, проводить онлайн экзамены и активно вовлекать учащихся в процесс образования. Основными принципами работы на платформах LMS являются открытость и доступность информации, возможность асинхронной работы.

Помимо масштабных систем существуют авторские программные разработки, основанные на разных методических и технических принципах. Например, развивающая образовательная среда (РИОС), разработанная Э.Н. Ильясовой. РИОС представляет собой педагогическую систему, включающую такие компоненты, как образовательные технологии, направленные

на формирование профессиональных ЗУНов, информационные образовательные ресурсы, средства управления образовательным процессом и психолого-педагогические условия применения [5]. Также можно привести в качестве примера ИОС на основе блог-технологии, разработанную М.В. Абрамовой [3] или среду К.Г. Кречетникова на базе программной оболочки Delphi 5.0 и системы TestMaker [8].

Перечисленные ИОС объединяет использование конкретного программного обеспечения как основы среды, т.е. из трех содержательных компонентов (программа, организационно-методические принципы и информационное наполнение) именно программа будет основной составляющей и будет определять особенности работы в среде.

Другим принципом организации среды является опора на формируемую компетенцию или компетенции, т.е. создание компетентностно-ориентированной среды. Компетентностно-ориентированное обучение (Kompetenzorientiertes Lehren) подразумевает приобретение не только знаний по отдельным предметам, но и формирование практических компетенций, применимых в различных сферах жизни, оно основывается на активном вовлечении учащихся в решение учебных и практических задач [2].

Ориентация на формирование компетенции как основы организации ИОС позволяет преодолеть зависимость от конкретного программного обеспечения и поддерживать интерес в обучении. В исследовании, проведенном Г. Дамник, и А. Хильбиг опрос учащихся показал, что для успешного применения компьютерных информационных технологий в образовании программы и оборудование должны быть достаточного уровня, что не всегда возможно, особенно в удаленных регионах или при низкой сформированности навыков работы с компьютером. В противном случае пользователи отмечали снижение интереса к работе с образовательной программой или средой, так как больше времени уделялось не обучению, а решению возникающих технических проблем.

Также Г. Дамник, и А. Хильбиг рассматривали изменение отношения пользователей при работе в интерактивной и не интерактивной средах. В тех случаях, когда пользователь мог вести диалог со средой, т.е. получать индивидуализированный ответ, подсказки, вносить изменения в среду, пользователи проявляли больший интерес к изучению и показали более высокие результаты при финальном тестировании. Исследователями сделан вывод о том, что создатель учебного материала изучает намного больше, чем последующие пользователи, соответственно ИОС должна содержать возможность самостоятельно создавать цифровые учебные материалы, влиять на электронную образовательную среду и получать от нее ответ [1]. Информационная среда учебного заведения должна быть не только образовательной, но и интерактивной, т.е. быть полноправным участником взаимодействия «материал» – «преподаватель» – «учащийся».

Информатизация и внедрение новых технологий являются неотъемлемой частью современной системы образования, целью которой является создание

глобальной образовательной инфраструктуры, состоящей из средств хранения электронных данных, программ обработки и передачи информации, а также технических средств, которые обеспечивают взаимодействие учащегося с материалом [4].

Одним из способов эффективной реализации процесса информатизации является создание информационной интерактивной компетентностно-ориентированной среды. Учебный процесс, организованный в такой среде, позволит сформировать необходимые компетенции, удовлетворить образовательные потребности, и при этом не будет зависеть от конкретной технологии, что сделает среду более гибкой и эффективной.

1. Damnik G., Hilbig A., Proske A. Learners-as-Designers. Ein innovatives Lehrkonzept zum Erwerb von inhaltlichem und didaktischem Wissen // Postgraduale Bildung mit digitalen Medien. Fallbeispiele aus den sächsischen Hochschulen. стр. 95–103. Münster, 2014, pp. 95–103.

2. Dürnberger H., Sporer Th. Selbstorganisierte Projektgruppen von Studierenden. eue Wege bei der Kompetenzentwicklung an Hochschulen // E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter. Münster, 2009, pp. 30–40.

3. Абрамова, М. В. Информационно-образовательная среда как условие формирования основ электронной коммуникации на иностранном языке / М. В. Абрамова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – № 1 (2). – С. 300–303.

4. Батаева, М. Т. Организация самостоятельной познавательной деятельности будущих инженеров в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа : специальность : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / М. Т. Батаева. – Махачкала, 2013. – 22 с.

5. Ильясова, Э. Н. Развивающая информационная образовательная среда как педагогическая система нового уровня: структура и компонентный состав / Э. Н. Ильясова // Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика. – 2013. – № 2. – С. 110–114.

6. Концепция информатизации образования от 1998 г. – URL: https://pandia.ru/text/77/305/24712.php (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

7. Корвяков, В. А. Информационные технологии в развитии умений самообразовательной деятельности студентов / В. А. Корвяков // Проблемы современного образования. – 2008. – Вып. 7. – С. 96–104.

8. Кречетников, К. Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в ВУЗе : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / К. Г. Кречеткниво. – Ярославль, 2003. – 30 с.

9. Куратов, А. О. Формирование социальной грамотности у курсантов в информационной образовательной среде военного ВУЗа : специальность 13.00.02 «Теория и методика профессионального образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А. О. Куратов. – Кострома, 2006. – 18 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования № 413 от 17 мая 2012 г. – URL: http://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/#ixzz6cZt4aX5D. – (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный

11. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : справочная правовая система / Компания «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/07b2a433c35195c28c56a221a970dc3ce333fade/ (дата обращения: 23.12.20).

СКАЗКОТЕРАПИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В.Д. Шумило

Научный руководитель ***В.Н. Поникарова****, канд. психол. наук, доцент*

Череповецкий государственный университет

г. Череповец

Сказка – один из основных жанров устно-поэтического творчества, представляющий собой преимущественно прозаический устный рассказ фантастического, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел [2].

Сказка дает широкий, яркий образ мира. Она активизирует воображение ребенка, заставляет его сопереживать и внутренне содействовать персонажам, и в результате у ребенка появляются новые знания, представления и, самое главное, эмоциональное отношение к окружающим. Эта уникальная возможность проиграть жизненные ситуации без ущерба для собственной жизни и судьбы и ставит сказку в ряд самых эффективных способов развития и коррекции поведения детей с нарушениями в развитии.

Для ребенка-дошкольника сказочный мир прекрасно приспособлен для расширения кругозора, формирования целостного представления об окружающем, реализации навыков социального поведения, влияние на развитие когнитивной, эмоционально-волевой сферы и мотивационно-потребностной сферы.

Для ребенка с нарушением речи общение со сказкой приобретает дополнительное значение, так как оно является эффективным средством коррекции и компенсации вторичных отклонений в психическом развитии, возникающих на фоне речевого нарушения.

Формирование социально-адаптивного поведения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи (в частности, с общим недоразвитием речи – ОНР) является одним из важнейших этапов коррекционно-развивающей работы, направленной на амплификацию личностного развития детей. В системе коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями речи существенную роль играет сказкотерапия [1].

Под термином «сказкотерапия» понимается способ передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека. Именно поэтому сказкотерапию называют воспитательной системой, соответствующей внутренней природе человека. Сказка может дать ответы, как войти в реальный мир новыми путями, может помочь ребенку познать социум, может развить его воображение и научить критически воспринимать окружающее [2].

К основным психологическим механизмам сказкотерапии можно отнести следующие положения:

1. Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых условиях, следование им и ориентировка на эти отношения.

2. Изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» в проигрывании сказки и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций, с которыми ребенок знакомится в сказке.

3. Формирование реальных отношений как равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстником, обеспечивающим не только возможность формирования социально-адаптивного поведения, но и позитивного личностного развития.

4. Организация поэтапной отработки новых, более высоких способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризации и усвоении.

5. Организация ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний и обеспечение их осознания благодаря вербализации и соответственно осознанию смысла проблемной ситуации, формирование ее новых значений.

6. Формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли и правил, а также поведение в обществе.

Изучение особенностей социально-адаптивного поведения проводилось на базе МАДОУ Детский сад № 124 «Вишенка» г. Череповца Вологодской области. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития), которые составили экспериментальную группу, и 20 детей старшего дошкольного возраста с нормотипическим развитием, которые составили контрольную группу. Дизайн выборки осуществлялся методом рандомизации.

Результаты констатирующего эксперимента показывают, что в экспериментальной группе преобладают дети с неблагоприятным (45%) и условно благоприятным типами социально-адаптивного поведения (40%) детей соответственно.

Условно благоприятный тип поведения – обеспечивает достаточное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации с использованием уже имеющихся продуктивных паттернов поведения; возможны единичные проявления социально-дезадаптивного поведения.

Неблагоприятный тип поведения – не обеспечивает достаточное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации; возможны более или менее постоянные проявления социально-дезадаптивного поведения.

В контрольной группе преобладают дети с благоприятным типом социально-адаптивного поведения (50%). Такое поведение обеспечивает гибкое мобильное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации с использованием преимущественно уже имеющихся паттернов социально-адаптивного поведения; предполагают расширение и обновление репертуара социально-адаптивного поведения.

Нами разработано содержание комплекса занятий с элементами сказкотерапии, направленного на формирование социально-адаптивного поведения детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Представим направления коррекционно-развивающей работы с элементами сказкотерапии:

– формирование представлений о качествах личности, эмоциональных свойствах, о нормах поведения;

– обучение идентификации этих качеств в поведении других людей – детей и взрослых;

– воспитание умения понимать поступки окружающих людей с использованием поведенческих эталонов;

– развитие адекватной самооценки как основы регуляции собственного поведения и успешного установления межличностных отношений.

Нами выделено четыре этапа сказкотерапии. В основу психокоррекционного воздействия положен цикл авторских сказок, которые рассказывают о приключениях двух героев – Ведика и Дени – в различных ситуациях. В целом содержание сказок соответствует социальным компетентностям, которые выделены С.В. Кривцовой: навыки адаптации к образовательному учреждению, навыки общения со сверстниками, навыки обхождения с чувствами, навыки альтернативы агрессии, навыки преодоления стресса [3].

Остановимся на содержании этапов сказкотерапии.

1 этап. Контакт. Знакомство, выяснение проблем, установление первичного контакта. Примерная тематика сказок: «Ведик и Дени: знакомство»

2 этап. Контракт, выработка взаимоприемлемых целей и задач психотерапии, определение структуры, обеспечение конфиденциальности и определе-

ние границ ответственности. Примерная тематика сказок: «Ведик и Дени идут в детский сад»

3 этап. Собственно, сказкотерапия. Примерная тематика сказок: «Ведик и Дени: как вести себя в детском саду», «Ведик и Дени заводят друзей», «Ведик и Дени: как играть с друзьями», «Ведик и Дени поссорились» и т.д.

4 этап. Завершение и окончание. Определяется достижением поставленных целей и представляет собой осознанный и планомерный процесс фиксации результатов, подведения итогов. Примерная тематика сказок: «Ведик и Дени: вместе весело»

При необходимости возможен этап поддерживающей сказкотерапии с урежающимися сессиями и смещением акцентов с психотерапии на психологическое консультирование.

Каждая сказка рассчитана примерно на два психокоррекционных занятия. Первый, второй и четвертый этапы включают два-три занятия, тогда как третий этап – до 8 занятий.

Структура занятия в целом соответствует рекомендациям Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой: вхождение, повторение, расширение, закрепление, интеграция, резюмирование, ритуал «выхода» из сказки.

Нами дополнительно включены чистоговорки, элементы артикуляционной гимнастики, релаксации.

Основной формой проведения психокоррекционной работы являются подгрупповые занятия. Подгруппы формируются с учетом результатов эксперимента и дружеских симпатий детей. Занятия проводятся в рамках занятий один раз в неделю, всего – до 12 занятий.

Временные рамки занятия составляют 30–35 минут. Логопед на своих занятиях может использовать элементы сказкотерапии (различные задания по рисованию сказки на заданную тему), психогимнастические упражнения. Воспитатель также может использовать упражнения, направленные на воспитание чувства ответственности за свои действия, развитие умения концентрироваться на предполагаемых образах, активизировать желание детей находить решение поставленных задач и другие, используется беседа с детьми на занятиях по предложенным темам.

Таким образом, содержание психокоррекционной работы с элементами сказкотерапии позволяет сформировать у детей с нарушениями речи социально-адаптивное поведение.

1. Белобрыкина, О. А. Речь и общение / О. А. Белобрыкина. – Ярославль : Академия развития, 1993 – 240 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2002. – 152 с.

3. Кривцова, С. В. Навыки жизни: в согласии с собой и миром / С. В. Кривцова. – Москва : Генезис, 2002. – 60 с.

Секция «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ПОЛИКЛИНИКИ

И.А. Быковская
Научный руководитель ***Л.А. Марченко****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время важнейшей составляющей общественного здоровья населения России является качество и доступность медико-социальной помощи. Основная роль в оказании медико-социальной помощи населению принадлежит учреждениям здравоохранения, в которых проводятся профилактика, диагностика и лечение заболеваний, экспертиза временной нетрудоспособности, дается комплекс услуг в рамках медицинской реабилитации и др. Их можно разделить на три основных типа: амбулаторно-поликлинические, стационарные и санаторно-курортные. Такое деление основано на особенностях организации их деятельности, а также специфике выполняемых задач.

Цель медико-социальной работы – повышение здоровья пациентов до максимально возможного уровня, адаптация лиц с физической и психической патологией, а также неблагополучных в социальном плане.

Ведущими учреждениями здравоохранения, оказывающими медико-социальную помощь населению, являются амбулаторно-поликлинические. Это самый массовый вид лечебно-профилактических учреждений, в которых гражданам оказывается преимущественно первичная медико-санитарная, а также специализированная медицинская помощь и восстановительное лечение при различных заболеваниях и последствиях травм.

Объект исследования – деятельность специалиста по социальной работе.

Цель исследования – выявить особенности деятельности специалиста по социальной работе в условиях детской поликлиники.

В БУЗ ВО «Вологодской детской городской поликлинике» с 2018 года организован кабинет медико-социальной помощи. Кабинет полностью укомплектован кадрами: заведующий кабинетом, врач-педиатр, медицинский психолог, четыре специалиста по социальной работе, обслуживающие определенную территорию.

При осуществлении своей деятельности специалист по социальной работе руководствуется основным законодательством в социальной сфере и сфере здравоохранения, в частности Приказом Министерства Здравоохранения Российской Федерации от 7 марта 2018 г. № 92н «Об утверждении Положения об организации оказания первичной медико-санитарной помощи детям» [2].

Объекты медико-социальной работы в детской поликлинике – лица, имеющие выраженные медицинские и социальные проблемы. К ним относятся: дети, которые часто болеют, социально дезадаптированные, дети-сироты, многодетная и асоциальная семьи, инвалиды. Решение проблем данных категорий достаточно затруднительно и медицинским работникам, и специалистам по социальной работе. Особенность медико-социальной работы заключается в том, что она осуществляется двумя отраслями – здравоохранением и службой социальной защиты населения.

Медико-социальная работа в детской поликлинике включает в себя комплекс взаимосвязанных мероприятий – медицинских, социальных, экономических, правовых, психологических, педагогических. Мероприятия по оказанию помощи нуждающимся пациентам и их родителям направлены на решение трудных жизненных ситуаций, создание благоприятной атмосферы в семье, сохранение и укрепление физического, психического, нравственного здоровья.

Г.Ю. Козина и А.Б. Тугаров выделяют функциональные обязанности специалиста по социальной работе с семьей и детьми в детской поликлинике:

– выявление и учет семей медико-социального риска и выделение семей высокого социального риска;

– изучение потребностей семьи в конкретных видах медико-социальной помощи;

– содействие семьям в решении социально-бытовых проблем;

– консультативная, в том числе педагогическая и психологическая помощь;

– социально-правовая помощь;

– контроль за обеспечением детьми раннего возраста бесплатным питанием, лекарствами и др.;

– санитарно-просветительная работа по гигиеническому воспитанию, пропаганда ЗОЖ;

– мероприятия, связанные с планированием семьи;

– организация взаимодействия различных учреждений и ведомств;

– внесение предложений для совершенствования законодательных актов по социальным вопросам и по развитию службы медико-социальной помощи;

– оформление различной документации [1].

В полномочия специалиста входит следующее: осуществление социальных патронажей в семьи группы риска и семьи, ведение документации в электронном виде и на бумажных носителях, взаимодействие с субъектами профилактики (БУ СО ВО «Территориальный центр социальной помощи семье и детям», Комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав, Управление министерства внутренних дел, Управление образования, Управление опеки и попечительства, школы и ДОУ, БУ СО ВО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Феникс», Прокуратура города Вологды и другие учреждения здравоохранения областного центра и Вологодской области).

Следует отметить, что часто специалисту приходится сталкиваться в своей деятельности с неблагополучной семьей, где дети находятся в опасном положении. Такая семья не выполняет жизненно важные функции для развития и социального становления ребенка. Она нуждается в помощи, социально-правовой защите и поддержке.

При работе с семьей оформляется следующая документация:

– план индивидуально-профилактической работы;

– социальный паспорт семьи;

– акт обследования ЖБУ;

– заключение на проведение индивидуально-профилактической работы, подписанное руководителем поликлиники;

– информационные письма от субъектов профилактики и письма, направленные специалистом в субъекты профилактики.

Помимо направления информационных писем, осуществляются совместные патронажи со специалистами БУ СО ВО «ТЦСПСиД» и с инспекторами по делам несовершеннолетних. Не всегда в патронажных семьях наблюдается положительная динамика. Если выявляются факты ненадлежащего исполнения родительских обязанностей, при взаимодействии с субъектами профилактики направляется информация по семье в Управление опеки и попечительства о целесообразности рассмотреть вопрос об ограничении в родительских правах законных представителей. Дополнительно передаются сведения о такой семье посредством телефонограммы в органы полиции. Иногда происходит изъятие детей из семьи с дальнейшим ограничением или лишением законных представителей в родительских правах. Детей устраивают в специализированные учреждения.

Кроме того, специалистом осуществляются профилактические беседы с законными представителями и детьми, оказывается содействие в записи к медицинским специалистам поликлиники и психологу.

При осуществление своей деятельности специалист по социальной работе встречается с различными категориями населения. Иногда возникают сложности при общении с конфликтными семьями, родителями с отклонениями в психическом здоровье. В зависимости от ситуации в семье, социальные и медицинские патронажи в семью осуществляются ежемесячно или же ежеквартально и по мере необходимости. При положительной динамике, то есть если все рекомендации врачей по лечению и обследованию несовершеннолетних детей законными представителями выполняются, не выявлено фактов ненадлежащего исполнения родительских обязанностей, семья с учета кабинета медико-социальной помощи снимается.

Специалист по социальной работе о своей деятельности отчитывается ежемесячно заведующему кабинетом медико-социальной помощи, ежеквартально заместителю главного врача по организационно-методической работе, ежеквартально Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав. Также ежегодно проходит проверка Прокуратурой города Вологды.

Таким образом, содержание медико-социальной помощи семье и детям включает профилактические, лечебно-диагностические, реабилитационные формы работы, а также меры социального характера по уходу за больными членами семей, нетрудоспособными и инвалидами. В практике медико-социальной помощи семье используются разнообразные методы и формы профилактики и предупреждения нарушений соматического, психического и репродуктивного здоровья членов семьи, которые способствуют формированию у них установок на здоровый образ жизни, обеспечению доступа к информации по вопросам здоровья.

1. Козина, Г. Ю. Теория и практика социальной работы в здравоохранении : учеб. пособие / Г. Ю. Козина, А. Б. Тугаров. – Пенза : ПГПУ, 2010. – 128 с.

2. Об утверждении Положения об организации оказания первичной медико-санитарной помощи детям : Приказ Министерства Здравоохранения Российской Федерации от 7 марта 2018 г. № 92н. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71825984/ / (дата обращения: 20.10.2020). – Текст : электронный.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРС КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ЛЮДЕЙ С МЕНТАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

К.В. Волкова
Научный руководитель ***О.В. Нагибина****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В процессе коммуникации в интернет-пространстве пользователи создают и поддерживают определенные образцы, нормы и правила поведения, подчиняются неким универсальным структурам, «нарабатывают» определенные социокультурные ресурсы, выстраивают информационную стратификационную систему. Доктор психологических наук Е.П. Белинская, считает, что «пользователь получает возможность проиграть особые социальные роли, которые в настоящей жизни ему не доступны по ряду причин. Это в свою очередь побуждает личность действовать и учиться располагать своими ресурсами более эффективно, коммуницировать, развивать имеющиеся контакты» [1]. Таким образом, можно говорить о том, что Интернет является особым агентом социализации человека.

Позитивный характер влияния Интернета также связан с колоссальными и нарастающими ресурсами Сети, способными обеспечить большую степень свободы пользователя и огромным потенциалом его развития, духовно-ценностной ориентации и самореализации. Все это при правильном использовании интернет-технологии способно менять поведение индивида или группы [2].

Применение информационных технологий в процессе работы с получателями социальных услуг (далее – ПСУ) в учреждениях психоневрологического профиля дает возможность активизировать познавательную и мыслительную деятельность подопечных. Современные реалии диктуют новые требования, в частности – умение ориентироваться в информационном пространстве. С одной стороны, Интернет располагает большой базой интернет-ресурсов и электронной продукции для разностороннего развития: обучающие программы, энциклопедии, тренажеры. С другой – отсутствуют специальные интернет-ресурсы для работы с данной категорией ПСУ.

В ходе изучения данной проблемы, была выявлена потребность создания уникального интернет-ресурса «Познай себя».

Ресурс представляет собой сайт с различными тематическими разделами, наполненными методическими, образовательными и другими информационными материалами. Перед его использованием необходимо обучить проживающих в учреждении основам компьютерной грамотности, а именно: пользоваться браузером, ориентироваться в пространстве сайта и его навигации, пользоваться вкладками, находить нужную информацию. Данное обучение необходимо, поскольку все материалы находятся в Интернете.

Информационный портал обеспечит пользователям уникальный комплексный подход:

1. Коммуникативный: обеспечивается онлайн-связь родителей и специалистов. Специалисты получают возможность обмениваться опытом.

2. Культурно-образовательный: ПСУ, используя материалы предлагаемого ресурса, могут повысить свой культурный уровень, разнообразить досуг.

Подробное описание вкладок:

1. Проживающие. Данный раздел по своему содержанию полностью адаптирован для использования этой категорией ПСУ. Он делится на несколько подразделов:

– Образование:

1) образовательные видео на различную тематику;

2) онлайн-игры, направленные на развитие логики, внимания, концентрации;

3) виртуальный музей;

4) виртуальный туризм.

– Досуг/развлечение:

1) фильмы;

2) развлекательные видео.

2. Дневное пребывание.

– Образование:

1) образовательные видео на различную тематику;

2) онлайн-игры, направленные на развитие логики, внимания, концентрации;

3) виртуальный музей;

4) виртуальный туризм.

– Досуг:

1) рецепты;

2) игры;

3) развлекательные видео.

3. Сопровождаемое проживание.

При самостоятельном проживании у ПСУ появляется потребность быть трудоустроенным. Чтобы процесс трудоустройства прошел благополучно, к нему необходимо готовиться заранее.

Одним из возможных инструментов помощи выпускникам в подготовке к профессиональной жизни может стать данный ресурс.

– Профориентация:

Общая ориентация ПСУ в мире труда и профессий. Обучение различным доступным видам труда с целью последующего выбора одного из них для более глубокой подготовки. Данный результат достигается с помощью использования следующих материалов:

1) профориентационных видео о различных профессиях;

2) профориентационных тестов;

3) профориентационных игр;

4) мотивирующих видео о необходимости трудоустройства.

– Профессиональное обучение:

1) примеры резюме;

2) общение со специалистами по трудоустройству (контакты организаций и решаемые ими вопросы);

3) поиск вакансий;

4) написание резюме;

5) практики планирования и постановки цели в профессиональном становлении.

– Контакты:

1) социальные службы, взаимодействующие с ПНИ;

2) социальные службы, оказывающие помощь данной категории ПСУ;

3) контакты жилищно-коммунальных служб и иных служб сферы предоставления услуг.

4. Родителям:

1) адреса соц. служб Вологды (области).

5. Методические ресурсы.

– Занятия:

1) сценарии проведения занятий;

2) отчеты-отзывы о проведенных занятиях. Специалисты оставляют пожелания, отзывы о применениях данного занятия в своем учреждении.

– Терапии:

1) реализуемые терапии;

2) инновационные технологии;

3) копилки терапий (специалисты других учреждений делятся терапиями, применяемые в их учреждении).

В настоящее время сайт находится на стадии разработки, готовятся материалы (рис.).

Рис. Сайт «Познай себя»

Таким образом, явным достоинством ресурса является создание уникального инновационного портала, который оказывает поддержку не только проживающим, но и их родителям, а также специалистам, работающим с этой категорией ПСУ. Внедрение интернет-ресурсов в работу с получателями социальных услуг в стационарных учреждениях является принципиально новым направлением развития инновационных технологий.

1. Белинская, Е. П. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Е. П. Белинская, А. Е. Жичкина // Образование и информационная культура. – 2015. – № 3. – С. 395–431.

2. Скахина, П. Н. Возможности сети Интернет в решении социальных проблем : учебное пособие / П. Н. Скахина. – Вологда : ВоГУ, 2017. – 80 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

М.С. Груздева
Научный руководитель ***О.А. Маркевич****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Формирование полноценной, гармонично развивающейся личности имеет первостепенную важность в жизни любого человека, а также соответствует интересам общества и государства в целом. Одним из важнейших этапов развития является подростковый возраст, во время которого складываются качества, которые индивид будет совершенствовать и развивать всю оставшуюся жизнь.

Сложность этого жизненного периода заключается в том, что человек не всегда может, по тем или иным причинам, самостоятельно осознавать и развивать свои потребности и способности, четко формулировать свои интересы. В этом ему должен помочь институт социально-педагогической поддержки, в задачи которого, помимо всего прочего, входит стимулирование личностного роста индивида, и гуманизация социальной среды, окружающей последнего.

Социальная помощь представляет собой меры индивидуальной, адресной поддержки, оказываемой в особых, чаще всего кризисных, ситуациях и условиях. Поддержка социально-педагогического характера отличается инновационностью, соответствующей требованиям времени, а также тщательной детализированностью и широтой применения. В отличие от социальной помощи, она осуществляется не «post factum», когда кризис уже налицо, а с необходимостью носит предупреждающий характер.

Помимо превентивности в учебном и воспитательном процессах, протекающих в общеобразовательной школе и нацеленных на развитие способностей социальной адаптации и ускорение личностного роста обучающегося, социально-педагогическая поддержка носит экзистенциальный оттенок. Он раскрывается в обучении подростка самостоятельному решению возникающих проблем. Профилактическая составляющая поддержки выражается в прогнозировании, локализации и ликвидации причин рискогенного характера на пути саморазвития и самореализации обучающегося.

Для достижения должного эффекта деятельность социального педагога общеобразовательной школы должна осуществляться на системной основе, посредством поддержания постоянного контакта между педагогом, подростками и социальной средой. Социальный педагог должен четко и ясно понимать, что его цель – не абстрактная «социальная группа» или категория, а конкретный, отдельно взятый подросток с его проблемами. При работе с получателями социальных услуг важно помнить о процессуальности – соблюдении необходимой технологии взаимодействия. И, наконец, помимо всего указанного, требуется стимулирование подростков к индивидуальному поиску, оценке и самостоятельному выбору вариантов приемлемого поведения в кризисной ситуации.

Именно этим, необходимым с учетом времени требованиям, должна отвечать деятельность социального педагога общеобразовательной школы.

Проведя анализ функций социального педагога, очертив компоненты его деятельности, появляется возможность выявить проблемное поле в осуществлении его должностных обязанностей в направлении социальной поддержки обучающихся. Социальному педагогу необходимо налаживать постоянное взаимодействие с семьями обучающихся. Повышенное внимание должно уделяться вопросам охраны ребенка от психологического и физического насилия. Сотрудничество с общеобразовательным учебным учреждением обязано выражаться в частых посещениях, наблюдением за образовательным процессом, своевременной квалифицированной помощи как ученикам, так и их родителям, выяснении причин пропуска школьниками занятий.

Социальному педагогу важно оперативно устанавливать семьи, где возможно жестокое обращение с детьми, семьи, в которых находятся дети, отстающие как в физическом, так и в интеллектуальном развитии, семьи, находящиеся в трудном материальном положении.

При обнаружении проблем и кризисных ситуаций для помощи семье в целом или ребенку в частности социальный педагог должен наладить и обеспечить взаимодействие с работниками юридических и медицинских организаций, сотрудниками правоохранительных органов.

Самые насущные из вышеперечисленных проблем нужно решать в краткосрочный и среднесрочный период, а более серьезные, научно-теоретические вопросы требуют долгосрочной перспективы для осмысления, анализа и решения.

Помимо таких вопросов, необходимо акцентировать внимание на то, какие сложности возникают у социального педагога при оказании социальной поддержки школьнику.

Цель исследования: выявить проблемы и потребности социальных педагогов в отношении социально-педагогической деятельности по социальной поддержке обучающихся.

Объект исследования: социально-педагогическая деятельность социальных педагогов.

Предмет исследования: социальная поддержка обучающихся.

В работе были использованы следующие методы исследования:

- теоретические: анализ научных источников по проблеме исследования, сравнение.

- эмпирические: наблюдение, беседа, опрос, анкетирование.

С целью выявления основных проблем и потребностей социальных педагогов, осуществляющих социальную поддержку обучающихся, было проведено анкетирование. В анкетировании приняли участие 44 социальных педагога г. Вологды. Основным проблемным моментом, на который указывают социальные педагоги, является большое количество бумажной работы («бумаготворчество»). В связи с этим возникают такие проблемы, как:

– не хватает времени для реальной работы с детьми;

– необходимо подготавливать большое количество отчетов в разные инстанции;

– нет времени в полной мере заниматься инновационной деятельностью, участвовать в конкурсах, реализовывать проекты.

На один из ключевых вопросов в анкетировании, направленный на выявление основных проблем социальных педагогов («Какие трудности испытываете в работе?»), большинство социальных педагогов ответили следующее:

– у руководителей образовательных учреждений нет четкого представления о деятельности социальных педагогов, «размыты» функциональные обязанности (курьер, медицинский работник и др.);

– недостаточное методическое обеспечение;

– отсутствуют реальные возможности помочь семьям в трудной жизненной ситуации (нет действенных методов воздействия на семью, нормативно-правовых механизмов; собственная безопасность и безопасность семьи под угрозой при работе с такими клиентами).

В ходе исследования выявлено, что при оказании социальной поддержки обучающимся очень важным является методическое обеспечение социального педагога.

На данный момент отсутствуют единые методологические подходы и нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность методических служб в социально-педагогической сфере. Отмечается недостаток инструктивно-технологической литературы по организации методической деятельности в образовательных учреждениях при работе социального педагога с детьми, отсутствие в большинстве школ методических служб социально-педагогической направленности, информационного обмена и взаимодействия между учреждениями, находящимися на различных территориях.

Таким образом, потребность в методическом обеспечении является очень важной для эффективной работы социального педагога. Необходим поиск новых оптимальных форм методической деятельности и актуальность разработки технологии информационно-методического сопровождения деятельности социального педагога в школе. Обусловлено это острой необходимостью в отработке эффективных моделей совершенствования деятельности методических служб социально-педагогической направленности при работе со школьниками.

В социальной сети «ВКонтакте» было создано официальное сообщество для социальных педагогов г. Вологды «Методическая школа социального педагога», которое носит информационно-методический характер и направлено на сопровождение профессиональной деятельности социальных педагогов. Сообщество было создано в 2019 году, но полностью функционировать начало в 2020 году. Потребовалось время на систематизацию ресурсов, поиска необходимой информации в том изложении, которое будет доступно и понятно всем социальных педагогов для оказания социально-педагогической поддержки обучающимся.

Для актуализации работы данного сообщества был проведен опрос, в котором участникам необходимо было выбрать, какие посты лучше размещать в сообществе. Были представлены следующие варианты ответов: «Правовое обеспечение социального педагога в школе», «Методики и рекомендации по работе с обучающимися», «Опыт других социальных педагогов», «Свой вариант ответа», где можно было в комментариях предложить свои ответы. Лидирующую позицию занял вариант ответа «Методики и рекомендации по работе с обучающимися»: 55,81% выбрали именно этот вариант. Таким образом, можно отметить, что потребность в методическом сопровождении, обеспечении действительно является значимой и актуальной.

Также для грамотного функционирования сообщества в социальной сети «ВКонтакте» «Методическая школа социального педагога», призванная обеспечить социально-педагогическую поддержку обучающихся в деятельности социальных педагогов, была проведена беседа с практикующими социальными педагогами о том, с какой периодичностью лучше размещать посты в сообществе. Опираясь на их мнение, было принято решение размещать посты 2-3 раза в неделю.

Таким образом, для построения эффективной деятельности социального педагога по направлению социально-педагогической поддержки обучающихся очень важно понимать, с какими проблемами и потребностями сталкивается социальный педагог.

Значительную роль в этом играет методическое обеспечение деятельности социального педагога, которого, как показало анкетирование, недостаточно. Поэтому в век технологического прогресса применение интернет-технологий послужит востребованным ресурсом для успешной и эффективной профессиональной деятельности социальных педагогов, который, в свою очередь, облегчит и окажет положительное влияние на рабочий процесс в целом.

Разработанная нами технология социально-педагогической поддержки в деятельности социального педагога общеобразовательной школы содействует формированию более высокого уровня социальной компетентности и социализированности подростков, развитием уровня профессиональной компетентности социальных педагогов в реализации социально-педагогической поддержки.

МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

С.Э. Жаркова
Научный руководитель ***Н.А. Бутрим****, ст. преподаватель*
Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина
г. Сыктывкар

В современном компьютеризированном обществе в связи с нарастанием несовершеннолетних пользователей в сети Интернет одной из актуальнейших проблем становится формирование культуры безопасного поведения детей в информационном пространстве, так как «Всемирная паутина» способна оказывать различное влияние на развитие социального здоровья детской личности, особенно лиц начальной школы.

Согласно сведениям исследования «Растим детей в эпоху Интернета», в Российской Федерации 56% детей постоянно находятся в сети Интернет. Из них процент младших школьников (8–10 лет) составляет менее 40. Около 80%

детей проводят в информационной среде в среднем три часа в день, а каждый седьмой – 8 часов и более [1].

Сегодня проблемы пользования информационных источников со стороны детей являются весьма актуальными. Поэтому в качестве средства защиты несовершеннолетних от посторонней информации законным представителям можно использовать популярное программное обеспечение, которое поможет защитить ребенка от нежелательной информации в Сети, в частности:

iProtectYouPro – интернет-фильтр, позволяющий родителям ограничивать сайты, которые просматриваются детскими ресурсами.

KidsControl – контролирует время, которое ребенок проводит в Интернете.

MipkoTimeSheriff предназначен для контроля времени, проведенного детьми на компьютере, или работы с конкретными программами и сайтами.

NetPoliceLite выполняет функцию родительского контроля, запрещая детям посещать сайты определенных категорий (сайты для взрослых, ненормативная лексика и т.д.).

Программа INTERNET CENSOR обеспечивает уникальную проверку вручную «белыми списками», которая включает все защищенные сайты Рунета и основные внешние ресурсы. Программа защищена от хакерских и байпасных фильтров.

Необходимо отметить, что обеспечение информационной безопасности детей является одним из направлений государственного регулирования в сфере применения информационных технологий. В целях ограничения доступа к сайтам в сети Интернет, содержащим информацию, распространение которой в Российской Федерации запрещено, создана единая автоматизированная информационная система «Единый реестр доменных имен, указателей станиц сайтов в сети Интернет и сетевых адресов, позволяющих идентифицировать сайты в сети Интернет, содержащие информацию, распространение которой в Российской Федерации запрещено» [2].

С целью изучения отношения несовершеннолетних младшего школьного возраста к рискам в информационном пространстве среди воспитанников общеобразовательных школ города Сыктывкара было проведено эмпирическое исследование методом анкетного опроса. На предложенные в анкете вопросы ответили 80 человек.

Анализ ответов показал, что 40% учащихся считают, что в Интернете есть вероятность вредоносной информации. 70% респондентов сталкивались с неприятными историями в Интернете, например, запугиваниями от незнакомцев, навязыванием информации и посторонней рекламой. 61,25% респондентов не распространяют личную информацию в Интернете. На вопрос: «Что ты делаешь, когда поступает предложение в социальных сетях добавиться в «друзья» от незнакомых людей?», – большинство опрошенных (72,5%) ответили, что сообщают родителям о предложении «добавить в друзья от незнакомых людей» с целью обезопасить себя и спросить их совета. На вопрос: «Кто ознакомил тебя с правилами безопасного пользования Интернетом?», –

38,75% человек ответили, что их ознакомили с правилами безопасного пользования Интернетом родители и 45% сообщили, что основную информацию о безопасном пользовании Интернетом узнали от преподавателей. На вопрос: «Контролируют ли родители твое пребывание в Интернете?», – 32,5% респондентов ответили, что законные представители разрешают выходить в Интернет детям только в их присутствии. 37,5% респондентов поделились тем фактом, что их родители установили специальные программы на персональных гаджетах детей, чтобы обезопасить их в интернет-пространстве.

В связи со сложившейся проблемой безопасности несовершеннолетних в информационном пространстве, специалисты предлагают попробовать ввести в учебный план общеобразовательных учреждений технологии проведения профилактических мероприятий, использующиеся как способ, позволяющий сформировать у детей грамотное представление о методах защиты в информационной среде.

Например, игровые технологии – это совокупность методик, в которых педагогическое воздействие оказывается посредством использования игры.

Несмотря на то что игровая деятельность теряет свое ведущее значение в школьном возрасте, игровые технологии одинаково эффективны как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Игра оказывает сильное развивающее воздействие не только на детей, но даже и на взрослых. Игра-драматизация способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Арт-технология в узком смысле слова – технология педагогического воздействия, основанная на изобразительном искусстве.

Развитие личности в искусстве осуществляется через раскрытие неосознанного потенциала, скрытых намерений. Арт-технологии позволяют через искусство смоделировать различные ситуации и их последствия, выразить эти ситуации через разные позиции.

Валеологическая сказка – это метод, использующий форму для интеграции личности, развития креативных способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром.

К сказкам обращаются и врачи, и психологи, и педагоги, и каждый специалист находит в сказке тот ресурс, который помогает ему решать его профессиональные задачи. Сказка запускает размышления о происходящем, расширяет мировоззрение ребенка. Для формирования безопасного поведения младшего школьника в информационном пространстве сказка должна содержать примеры, как герой проходит разные испытания, правильно решает встающие перед ним задачи и проблемы и таким образом достигает успеха.

Таким образом, можно сделать вывод, что сегодня процесс развития информационной технологизации охватил весь мир. Вся информация содержится в Интернете и не всегда контролируется государственными органами.

Вследствие чего страдают дети, являющиеся постоянными пользователями виртуального пространства. Поэтому необходимо обеспечить контроль, в первую очередь, со стороны родителей, а для этого нужно обучить их информационной грамотности, что будет являться эффективной мерой противодействия различного рода посягательствам на детей с использованием сети Интернет. Кроме того, формирование навыков информационной безопасности должно осуществляться на уроках информатики, обществознания, ОБЖ и т.д. и во внеурочной деятельности. Для того чтобы компьютер не наносил вред здоровью и стал не врагом, а другом, необходимо предложить альтернативные варианты развлечений, несвязанных с компьютером, позволяющие не только пережить острые ощущения, но и тренировать тело и нормализовать психологическое состояние.

1. Лаборатория Касперского. – URL: https://www.kaspersky.ru. (дата обращения 29.09.2020). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст : электронный.

2. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон № 149-ФЗ, часть 1 ст. 15.1, 2 июля 2006 г. (ред. от 13 июля 2017) // Доступ СПС «Консультант плюс». (дата обращения: 05.09.2020). – Текст : электронный.

ОПЫТ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ ТЕРАПИИ

О.А. Казакова
Научный руководитель ***Л.А. Марченко****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

На сегодняшний день вопрос о социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья является крайне актуальным. Количество данных детей с каждым годом растет, поэтому общество и государство должно предпринимать соответствующие меры поддержки для этой категории получателей социальных услуг.

Дети с ограниченными возможностями (дети с ОВЗ) – это дети от 0 до 18 лет, с ограниченными возможностями здоровья, имеющие физические и (или) психические недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования [3].

В данную группу можно отнести как детей-инвалидов, так и не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности.

В России с каждым годом увеличивается число детей с ограниченными возможностями здоровья. Причины подобного роста разнообразны:

– неправильный образ жизни населения;

– плохое здоровье родителей;

– неблагоприятные условия труда будущих матерей;

– ухудшение экологии;

– недостатки в организации медико-социальной помощи;

– снижение роли санитарного просвещения граждан и другое.

Объект исследования – процесс социальной реабилитации детей с ОВЗ.

Цель исследования – изучить опыт социальной реабилитации детей с ОВЗ посредством танцевально-двигательной терапии.

В социальной работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, активно используется социальная реабилитация.

Л.И. Акатов определяет социальную реабилитацию детей с ограниченными возможностями здоровья как систему и процесс восстановления способностей инвалида к самостоятельной общественной и семейно-бытовой деятельности [1].

Средствами реабилитационного воздействия на детей с ограниченными возможностями здоровья являются:

– психологическая помощь, включающая психолого-профилактическую и просветительскую работу, консультирование, психокоррекцию и психотерапию;

– специальная помощь с использованием различных терапий: игротерапии, арт-терапии, музыкотерапии, библиотерапии, танцевальной терапии, проективного рисунка, сочинения историй;

– предметы материальной (технические приспособления и оборудование) и духовной культуры (литература, произведения искусства, аудиовизуальные технические средства).

Танцевально-двигательная терапия (ТДТ) – это психотерапевтическое использование танца как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности.

Целью танцевальной терапии для детей с ограниченными возможностями здоровья является формирование функционально-двигательных, социально-психологических и духовно-нравственных качеств, способствующих более успешной социализации ребенка посредством танца.

Идея танцевально-двигательной терапии в России стала появляться в 90-х годах XX века. Российские ученые стали активно изучать данную терапию.

В настоящее время существует 2 образовательные программы по ТДТ:

– трехлетняя программа специализации И. Бирюковой (г. Москва);

– авторская изучающая программа А. Гирошина по интегративной ТДТ (Москва, Киев, Минск).

Также в России разработано несколько авторских методов психокоррекции для детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием танцевально-двигательных техник.

К примеру, Л.Р. Сайфрутдинова своей целью поставила разработку «программы по танцедвигательной терапии с детьми, имеющими аффективно-личностные трудности». В результате автор показала, что созданная программа рассчитана на один год и имеет положительное воздействие на детей с эмоционально-личностными проблемами, но ее эффект в некоторых случаях ограничивается эндогенной природой заболеваний детей [2].

В Санкт-Петербурге, в «Центре для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, № 1 Кировского района» используются приемы танцевально-двигательной терапии в работе с детьми-сиротами с ограниченными возможностями здоровья. Главная цель работы центра заключается в социализации и подготовке к самостоятельной жизни воспитанников, их адаптации к обществу. Важное средство социальной адаптации – арт-терапия, а одно из доступных средств арт-терапии – танцевально-двигательная терапия. По мнению специалистов центра, данная терапия «идеально подходит для физического развития ребенка, помогает его психоэмоциональному становлению – формирует образ тела и способствует улучшению координации движений, моторики, самоконтроля» [2].

Работа по танцевальной терапии в центре проводится в рамках проектной деятельности. Цель внедрения элементов танцевальной терапии в процесс обучения детей – создание позитивного образа себя, развитие общения со своими сверстниками. Благодаря занятиям, движениям под музыку создается благоприятная обстановка и условия для совершенствования психических функций – мышления, памяти, внимания, восприятия.

В Курске, в МБ ДОУ «Детский сад компенсирующего вида № 102» имеется опыт использования танцевально-двигательной терапии с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА). В учреждении используется в основном групповая танцевально-двигательная терапия. Она особенно эффективна в работе с детьми с ОВЗ, имеющими нарушение ОДА, так как развитие дошкольника идет от движения к слову. Движения под музыку помогают раскрыться неуверенным, зажатым детям, поднимают их самооценку, раскрывают двигательный и творческий потенциал, речь, воображение, правильное дыхание, улучшают физическое и эмоционально-психическое состояние. На занятиях дети двигаются с предметами и без них. Атрибуты (мяч, обруч) помогают легче и выразительнее передать заданный образ.

В городе Вологде танцевально-двигательная терапия используется в работе с детьми с ОВЗ в СП МУ ДО «Дворец творчества детей и молодежи» «Чайка» на «Веселой ритмике». Педагог-хореограф работает над развитием грации, музыкального слуха, пластики, мышечной памяти. Обучающиеся разминаются под музыку, разучивают танцевальные движения с применением театрализации, инсценируют сказки. Занятия заканчиваются выполнением за-

даний на ковриках под спокойную мелодию. Движения с музыкальным сопровождением помогают им выражать свои эмоции, развивают воображение.

С 2014 года в областном центре существует интегральная студия эстрадного танца «ДежаВю», которая работает на базе Фонда поддержки гражданских инициатив. Это – единственная танцевальная студия в Вологде, где занимаются дети с синдромом Дауна, ДЦП, аутизмом и другими особенностями в развитии. Основной состав насчитывает более 30 детей от 4 лет и старше.

На базе студии с 2019 года реализуется проект «Инклюзив=Позитив», который стал победителем конкурса **Активное Поколение**. Проект является инновационной методикой инклюзивного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Руководителем проводятся совместные занятия маленьких талантливых исполнителей с инвалидностью и женщин пожилого возраста. Во время репетиций все подбадривают и помогают друг другу, улыбаются. Результатом такого контакта становится уникальный опыт общения и дружба двух поколений.

В студии участвуют дети из Вологодского, Грязовецкого, Сокольского районов. Еще одна особенность данного коллектива – совместные занятия особенных детей с обычными, что позволяет более коммуникабельному общению. Участие в концертной деятельности приносит радость детям.

В городе Череповец в рамках президентского гранта реализуется проект «Инклюзивная школа искусств» для детей с ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 10 до 18 лет. В данной школе также проходят занятия танцами, которые развивают мышечную активность, общую моторику организма, координацию движений, атак же творческие способности. Проект рассчитан на три года и должен завершиться в конце 2021 года.

Огромной проблемой семей, воспитывающих детей с отклонениями здоровья, является отсутствие полезного досуга, дефицит общения, возможности для самореализации и получения оптимальной регулярной физической нагрузки. В Вологодской области создаются условия для развития ребенка с ОВЗ. Данной категории детей необходимо комфортно и с пользой проводить свободное время, общаться с разными людьми, укреплять здоровье.

Таким образом, рассматривая данный опыт практической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, можно отметить, что социальная реабилитация посредством танцевально-двигательной терапии активно внедряется и используется в различных социальных учреждениях как в виде инновационных технологий, так и в проектной деятельности.

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы : учебное пособие для вузов / Л. И. Акатов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

2. Козлов, В. В. Интегративная танцевально-двигательная терапия : учебное пособие / В. В. Козлов. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 286 с.

3. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273 – ФЗ : [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Москва : Проспект, 2015. – 160 с.

СЕМЬЯ ГРУППЫ РИСКА В СТРУКТУРЕ ТИПОЛОГИИ СЕМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ

А.И. Копосова
Научный руководитель ***Л.А. Мелкая****, ассистент*
Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова
г. Архангельск

По мнению исследователей, одной тенденций развития современного общества является рост семейного неблагополучия. Если обратиться к понятию «неблагополучная семья», то следует дать такое определение – это семья, в которой наблюдается нарушение системы морально-этических норм, нивелирование семейных традиций в сочетании с разрушением структурной организации семьи; наличием разрыва в межличностном взаимодействии и деструктивного отношения к детям. Эффективная и комплексная помощь семье, находящейся в ситуации неблагополучия, возможна лишь на основе выявления, актуализации и усиления ресурсов семейной системы.

Семейное неблагополучие представляет собой специфичный социо-психолого-педагогический феномен, который характеризуется нарушением системы детско-родительских отношений, неблагоприятной эмоциональной атмосферой, недостаточным выполнением родителями функций по воспитанию и защите детей. В перспективе это может привести к развитию деформации личности членов семьи и формированию искаженного восприятия окружающей социальной действительности.

Социально-психологическая поддержка в работе по преодолению семейного неблагополучия очень важна, поэтому различные стороны такой помощи представлены в работах таких авторов, как Е.Б. Базарова, Ю.В. Корчагина, М.А. Костенко, Л.Я. Олиференко, В.М. Целуйко и других.

С точки зрения Т.И. Шульги, неблагополучная семья та, где дети испытывают дискомфорт, стресс или какое-либо пренебрежение со стороны взрослых, подвергаются насилию или жестокому обращению. Главной характеристикой такой семьи является отсутствие достаточной любви к ребенку, заботы о нем, удовлетворения его нужд, защиты прав и законных интересов.

Как отмечает В.М. Целуйко, неблагополучная семья – это семья, в которой присутствует разрушительная структура, где пренебрегают всеми основными функциями, имеются скрытые или явные нарушения в процессе воспитательного характера [2].

По мнению Л.Я. Олиференко, неблагополучной является семья, в которой родители социально не устроены, что может привести к постоянному психологическому напряжению, которое подкреплено поведением асоциального характера [1].

В трудах указанных авторов делается акцент на том, что воспитательное меры родителей на детей в большинстве неблагополучных семей обладают недостаточно высоким уровнем. Необходимо вовремя обнаруживать семьи «группы риска», с сохранными в некоторой степени ресурсами, и проводить с ними профилактическую работу с учетом характера проблем и потенциала для восстановления каждой конкретной семьи.

Отдельные виды семейного неблагополучия имеют свои риски и требуют различных видов социально-психологической и социально-педагогической помощи и поддержки. Одной из категорий семей в состоянии неблагополучия являются семьи группы риска.

К семьям группы риска относят семьи, испытывающие внутренние или внешние кризисы, которые оказывают существенное воздействие на функционирование и развитие семейной системы. Если «внешне» благополучная семья не может справиться с наступившими кратковременными проблемами и кризисами, трудными жизненными ситуациями, тогда она может быть определена экспертами как семья группы риска. Такие кризисы могут включать изменения в составе семьи, развод, болезнь, смерть членов семьи, потерю работы, жилья, документов и материальной поддержки. В семьях группы риска родители, как правило, педагогически несостоятельны или применяют неадекватный стиль воспитания, что приводит к нарушению выполнения ими родительских функций. У семей группы риска могут присутствовать такие проблемы, как злоупотребление алкоголем, пренебрежение основными потребностями детей и т.д., но отношения между родителями и детьми полностью не нарушены.

Социальная работа с семьей «группы риска» реализуется через отдельные направления – социальную защиту, социальную поддержку, социальное обслуживание. Указанные направления предваряет диагностика семейного статуса, которая позволяет получить более четкое представление о потребностях целевой группы и более точно сформулировать необходимый набор услуг. При этом специалисты должны уметь ставить правильный диагноз семейной ситуации, владеть различными низкопороговыми технологиями работы с семьей, применять их качественно и своевременно.

Социальная защита семьи – это многоуровневая система мер, в первую очередь со стороны государства, по обеспечению минимальных социальных гарантий, прав, привилегий и свобод семьи, которая находится в группе риска, для слаженного развития семьи, личности и общества. Немаловажную роль семья занимает в социальной защите семьи: укреплении родительских связей; создании сопротивления сексуальной пропаганде, злоупотреблению наркоти-

ками, насилию, агрессивному поведению; поддержании психического здоровья семьи.

Социальная поддержка семьи «группы риска» сочетает в себе формальную и неформальную деятельность, которая раскрывается в профилактических и реабилитационных мероприятиях для семьи в случае кризисных ситуаций, например смерти близкого человека, болезни, безработицы.

Социальное обслуживание семей «группы риска» – это деятельность социальных служб по оказанию социальных, медицинских, психологических, педагогических, социальных и юридических услуг и материальной помощи, адаптации и реабилитации граждан, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. В узком смысле это относится к процессу обеспечения семей, людей, которые зависят от других и не могут позаботиться о себе, некоторых социальных услуг, направленных на их потребности в развитии.

Раннее выявление семей группы риска и профилактическая работа с ними исследователи и практики называют приоритетными направлениями социальной работы с семьями в случае семейного неблагополучия. В социальной работе с семьей «группы риска» нет определенной технологии, позволяющей всем семьям решать свои проблемы. Здесь вся ответственность за качество и эффективность поддержки лежит на команде профессионалов «поддержки», включая социальных работников.

Обобщая вышесказанное, отметим, что семьи группы риска отличаются тем, что имеют определенные отклонения от общепринятых норм, характеризующих «благополучное» функционирование семейной системы. Часто в таких семьях родительские обязанности сочетаются со многими жизненными проблемами. Родители данной категории семей, как правило, не справляются с возложенными на них задачами семейного воспитания, потому что их адаптивные способности сильно снижаются, и поэтому процесс воспитания детей в таких семьях не очень эффективен.

Если семья группы риска не попытается решить проблему самостоятельно или с помощью специалистов, то кризисная ситуация будет долговременной, поэтому могут возникнуть другие конфликты, и семья попадет в разряд неблагополучной. Своевременная социально-педагогическая помощь семье группы риска, таким образом, позволяет ей выйти из сложной ситуации и в дальнейшем семья получит статус «условно-адаптированной» и далее – благополучной.

1. Корчагина, Ю. В. Неблагополучные семьи: факторы риска и методы работы / Ю. В. Корчагина – Москва : МГПИ, 2008. – 159 с.

2. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л. Я. Олиференко. – Москва : Академия, 2012. – 256 с.

ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ К СЕМЬЕ И БРАКУ

С.Л. Кукарина
Научный руководитель ***И.В. Попова****, д-р социол. наук, доцент*
Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова
г. Ярославль

В современном мире мы чаще всего сталкиваемся с тем, что не только родители участвуют в формировании мировоззрения, принципов, моральных устоев у своих детей. Немаловажную роль в этом начали играть массовые медиа, Интернет, киноиндустрия, социальные сети. Все больший авторитет в глазах молодежи приобретают именно эти факторы, нежели семейные ценности.

Как правило, молодые люди с легкостью вступают в брак даже в молодом возрасте. Однако такое легкое отношение к браку и семье не совсем оправдано, так как оказывается, что молодые люди получают не совсем то, что ожидали от брака.

Во многом это связано с тем, что потребительское отношение, внедрившееся со стороны экономики, теперь намертво вплелось в подсознание и регулирует наше поведение на всех уровнях, в том числе и в личных отношениях. Для многих девушек и молодых людей очень важным остается материальное благополучие будущего супруга, а личные, человеческие качества отступают на задний план [1].

Такие ценности, как любовь, счастливая семейная жизнь, уступают место таким требованиям, как материально обеспеченная жизнь и успешная карьера. Вступая в брак, молодые люди не обдумывают своего решения, не совсем представляя себе дальнейшее будущее своей семьи. При этом девушки чаще выбирают путь «независимой женщины», которая отказывается от семейных отношений ради карьеры, а также считает, что сама в состоянии прокормить своего ребенка, не видит причин для дальнейшего сохранения брака.

При разговоре о человеческих ценностях нельзя оставить в стороне брак. Каждый человек задумывается, рано или поздно, о создании своей семьи. Люди зачастую по-разному для себя определяют, для чего им это необходимо: для некоторых людей это является опорой, поддержкой в тяжелых жизненных ситуациях; другие хотят любить и быть любимым; для третьих это просто выгодно и им так удобно жить.

В современном обществе особую актуальность приобретают ценностные приоритеты семейного уклада жизни, организация быта молодой семьи, а также статусно-ролевые позиции членов семьи. Формирование семейных ценностей происходит под влиянием различных факторов – социальных, культурных, исторических, личностных.

Для того чтобы подтвердить данные факты, следует обратиться к результатам исследования, проведенного нами в 2019 году. Цель данного исследования – выявить отношение молодежи к семье, браку, семейным ценностям.

В исследовании приняли участие 38 человек – 21 девушка и 17 юношей в возрасте от 19 до 25 лет. Студентам была предложена анкета, состоящая из 18 вопросов.

По результатам анкетирования было выявлено, что 68% опрошенных выросли в полной семье. 78% анкетируемых предпочитают официальный брак, из них юношей – 31%. Остальные студенты (15%) не собираются вступать в официальный брак.

На вопрос об отношении к незарегистрированному браку (сожительству) – 85% респондентов ответили: «нейтрально». Неприемлем данный вид брака только для 5%. Иными словами, молодежь не считает официальный брак обязательным.

Оптимальным для создания семьи студенты считают возраст от 26 до 30 лет. Такой выбор сделали 53% опрошенных: девушки – 7 человек, юноши – 13 человек. На возраст от 18 до 25 лет указали 31% анкетируемых, причем 23% из них – девушки. Такие результаты указывают на то, что мужчины не торопятся заводить семью. Для них важнее сначала построить карьеру, реализовать себя в профессии. Девушки стараются сначала получить образование и только потом серьезно задумываются о вступлении в брак. Современная молодежь предпочитает оставаться жить с родителями и не брать на себя ответственность.

На вопрос анкеты: «Кто должен обеспечивать семью материально?», – 79% опрошенных (юноши – 12 человек, девушки – 18 человек) считают, что это делать необходимо вместе. Ответ: «муж», – выбрали 18% респондентов, больше половины из которых – юноши. Можно предположить, что молодые люди не считают, что мужчина является главой семьи и должен ее обеспечивать.

Наиболее частым вариантом ответа на вопрос: «Какое условие для вас будет достаточным для создания семьи?», – стал ответ о наличии работы и постоянного дохода, так как его выбрали 71% опрошенных. Еще 26% респондентов выбрали вариант о наличии собственного жилья и только 3% студентов остановились на желании создать семью. Молодежь предпочитает сначала прочно «встать на ноги», прежде чем сделать серьезный шаг [2].

По итогам исследования можно сделать вывод о том, что у молодежи наблюдается тенденция отхода от традиционных форм создания семьи. Акцент делается не на то, чтобы как можно раньше создать семью как институт социализации человека и воспитать детей в условиях культурно-нравственных семейных ценностей, а на то, чтобы реализовать себя в обществе, не потерять уважение окружающих.

Таким образом, следует работать над воспитанием у молодежи семейных ценностей на основе приобщения к христианским традициям, изучения лучшего опыта русского народа. При этом в средствах массовой информации и в социальных сетях, где чаще всего получают информацию молодые люди,

также целесообразно транслировать формы традиционного формирования брачно-семейных отношений.

1. Витковский, Е. О. Современное отношение молодежи к семье и браку / Е. О. Витковский, О. З. Кузнецова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – № 6. – С. 46–54.

2. Кукарина, С. Л. Изучение ценностей семьи и брака у молодежи / С. Л. Кукарина, науч. рук. Л. А. Марченко // Школа ответственного родительства : материалы Всероссийской научно-практической конференции. 3–6 октября 2019 г., Владимир / под ред. А. А. Панфилова – Владимир : Транзит-ИКС, 2019. – С. 263–267.

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА ПО СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Ю.А. Марук
Научный руководитель ***И.А. Макеева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В современном мире происходит активное развитие межгосударственных образовательных связей, увеличивается количество молодых людей, которые желают получить высшее образование за пределами родной страны.

Количество обучающихся студентов из других стран является одним из показателей статуса вуза.

В связи с этим явлением изучение проблемы адаптации иностранных студентов с каждым годом становится все более актуальным. Успешный процесс социальной адаптации позволяет повысить и улучшить уровень и качество высшего образования, а также позволяет иностранным студентам быстро включиться в учебный процесс. Благодаря успешной адаптации иностранный студент получает все возможности максимально реализовать себя в процессе обучения [1].

Понятие «адаптация» является многозначным и рассматривается в ряде многих наук: психология, педагогика, философия. В нашем исследовании значим следующий аспект понимания адаптации – процесс и результат приспособления к окружающей среде, обладающей новыми для субъекта характеристиками.

Можно определить, что социальная адаптация является постоянным и непрерывным процессом реагирования на изменения, происходящие в жизни человека и достаточно трудно отделить друг от друга его отдельные аспекты.

При этом целью социальной работы по социальной адаптации выступает интегрирование личности в определенную сложившуюся систему социальных

отношений. Это предполагает выработку шаблонов поведения, которые определяют систему ценностей и норм, отражающих поведение в данной культурной среде, а также приобретение, принятие и развитие умений и навыков межличностного общения. Следует отметить тот факт, что иностранные студенты находятся в особом положении – им необходимо не только осваивать учебную программу, но и адаптироваться к новому социокультурному пространству [2].

В новой стране студент может испытывать трудности, которые могут быть сгруппированы следующим образом:

1) психофизиологические трудности;
2) учебно-познавательные;
3) социокультурные.

Спектр проблем, в решении которых может помочь социокультурная адаптация: трудности, связанные с освоением нового культурного и социального пространства; трудности в учебной деятельности; коммуникативные проблемы; психоэмоциональное напряжение, связанное с нахождением в новой среде [3].

Социокультурная адаптация – это непрерывный и постепенный процесс.

Следует отметить, что педагогическую помощь иностранным студентам следует оказывать комплексно, не только погружая их в социокультурную жизнь, но и в среду вуза, связанную с процессом обучения. Исследователи выделяют в этом процессе несколько этапов [4]:

1. Превентивный этап. На данном этапе происходит заочное знакомство студента с образовательной организацией через Интернет.

2. Начальный. На начальном этапе происходит первое знакомство студента с новой средой, первые его попытки включиться в новую среду, где сталкивается с первыми трудностями.

3. Основной этап идет на протяжении всего процесса обучения иностранного студента в российском вузе. Именно на этом этапе происходит передача знаний и ценностей о системе русской культуры, от присвоения которых зависит успешность и время адаптации к новым условиям обучения.

Базой нашего исследования является Вологодский государственный университет (ВоГУ).

В настоящее время в ВоГУ обучается 110 иностранных студентов. Студенты приехали из таких стран, как Таджикистан, Узбекистан, Украина, Туркменистан, Вьетнам, Азербайджан, Армения, Молдова, Экваториальная Гвинея, Кыргызстан, Казахстан, Эстония и Беларусь. Самые популярные направления подготовки, которые выбирают иностранные обучающиеся – технические.

С иностранными студентами ведется работа по адаптации к учебной деятельности, проводятся мероприятия на различные темы, а также экскурсии с целью изучения культуры и города.

Наше исследование по данной теме началось с изучения деятельности базы исследования и основных направлений работы с иностранными студентами.

Объектом исследования являются иностранные студенты ВоГУ, обучающиеся на всех уровнях подготовки.

Целью исследования является оценка социальной работы по социокультурной адаптации иностранных студентов на примере ВоГУ, выявление основных проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты в процессе обучении и разработка практических рекомендаций для повышения эффективности адаптации иностранных граждан в отечественных университетах

В процессе адаптации важную роль играют множество сторон, это преподаватели, волонтеры, кураторы, специальные отделы университета.

Следует отметить то, что одним из важнейших условий успешной социокультурной адаптации иностранных студентов в новой образовательной среде можно считать организацию межличностного взаимодействия и взаимопонимания между преподавателями и студентами, студентами – представителями разных культур внутри группы, института, университета.

Следовательно, необходимо эффективно организовать систему адаптации иностранных студентов, способствующую эффективности и качеству обучения, получению студентами новых возможностей и связей. С этой целью нами может быть создана новая программа социокультурной адаптации иностранных студентов в российских вузах.

Таким образом, социальная работа по социокультурной адаптации является необходимым условием для полного включения студентов в учебный процесс. Социокультурная адаптация представляет собой сложный процесс взаимодействия личности и новой социокультурной среды, в ходе которого иностранные студенты преодолевают различные трудности и осваивают новую среду. Изучение социокультурной адаптации, особенностей ее прохождения может протекать более успешно с усовершенствованной методологией. Эффективное решение вышеперечисленных проблем адаптации к образовательному процессу будет способствовать формированию улучшения уровня университета.

1. Гладуш, А. Д. Социально-культурная адаптация иностранных граждан к условиям обучения и проживания в России / А. Д. Гладуш, В. М. Филиппов. – Москва : РУДН. – 2008. – 245 с.

2. Модонов, С. И. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете / С. И Модонов, Л. В. Ухова / Ярославский педагогический вестник – 2013. – № 2. – Т. 1. (Гуманитарные науки). – С. 111–115.

3. Росляков, А. Е. Процесс адаптации студентов в условиях вуза / А. Е. Росляков // Психология и эргономика. – 2003. – № 4. – С. 47–49.

4. Вадутова, Ф. А. Оценка и прогнозирование адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российских вузах / Ф. А. Вадутова, Л. И. Кабанова, Г. И. Шкатова // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 12. – С. 123–126.

ВОЗМОЖНОСТИ НКО В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНВАЛИДАМИ ВО ВРЕМЯ САМОИЗОЛЯЦИИ

Н.Н. Махова
Научный руководитель ***И.А. Макеева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В связи с введением ограничительных мер из-за пандемии коронавируса деятельность учреждений социального обслуживания населения претерпела определенные изменения. Особенно эта ситуация сказалась на стационарных учреждениях.

Весной 2020 года Минтруд рекомендовал региональным властям закрыть на карантин стационарные учреждения социального обслуживания, где проживают пожилые люди и инвалиды. Это было обусловлено тем, что лица, проживающие в таких учреждениях, являются наиболее уязвимой частью населения с повышенным риском неблагоприятного исхода и заражения ввиду проживания в непосредственной близости друг от друга.

Таким образом, организации социального обслуживания в период пандемии превращаются в организации повышенного риска не только для проживающих, но и сотрудников, и посетителей.

Цель исследования – раскрыть возможности некоммерческой организации в социальной работе с инвалидами во время режима самоизоляции в стационарных учреждениях социального обслуживания.

Объект – деятельность некоммерческих организаций с инвалидами в рамках стационарного учреждения во время режима самоизоляции.

Предмет – возможности некоммерческой организации в социальной работе с инвалидами на время режима самоизоляции в стационарном учреждении социального обслуживания.

Методы исследования: теоретические – теоретический анализ социальной литературы и программно-методических материалов по проблеме исследования, эмпирические – анализ социального опыта, наблюдение, опрос, интервью, беседа.

С 19 апреля в АУ СО ВО «Череповецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов № 1» с целью предупреждения распространения коронавирусной инфекции введен режим самоизоляции для получателей социальных услуг и сотрудников учреждения. В доме-интернате организованы места для сна, отдыха и питания сотрудников. Общение с родственниками осуществляется только дистанционно. Ограничение непосредственной коммуникации в некоторой степени восполняется дистанционным общением посредством различных средств связи – телефонной и сети Интернет.

Все сотрудники с пониманием отнеслись к режиму самоизоляции, направленному на сохранение здоровья проживающих, и обеспечивают работу учреждения в полном объеме с учетом всех мер предосторожности.

Некоммерческие организации не остались в стороне и помогают учреждению поддерживать достойный уровень жизни получателей социальных услуг, оказавшихся на самоизоляции.

Некоммерческие организации создают благоприятные условия для полноценного времяпровождения инвалидов, имеющих активную жизненную позицию и желающих принимать участие в различных сферах жизнедеятельности. Следует отметить, что некоммерческие организации обладают определенными преимуществами перед официальными властными структурами, потому что они свободны в определении приложения своих усилий и самостоятельно могут находить точку приложения своих действий, ориентируясь на общественные интересы [1, с. 135].

Благотворительный фонд «Старость в радость» в июне 2020 года подарил учреждению теплицу, которая была установлена в геронтопсихиатрическом отделении (д. Коротово) и стала точкой начала реализации социального проекта «Контактный огород» Банка социальных практик Департамента социальной защиты населения Вологодской области. Целью проекта является социально-трудовая реабилитация получателей социальных услуг через взаимодействие с растительным миром, улучшение уровня социально-психологического климата посредством совместной деятельности.

С 19 августа 2020 года в доме-интернате в онлайн формате реализуется проект «Время добрых дел», при поддержке Фонда президентских грантов. Проект направлен на повышение качества жизни, социальную адаптацию и социокультурную реабилитацию людей, проживающих в АУ СО ВО «Череповецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов № 1». В онлайн формате организовываются культурно-досуговые мероприятия – концерты, кинопросмотры, чаепития, мастер-классы, творческие вечера, а также беседы, в ходе которых получатели социальных услуг могут поделиться своими воспоминаниями. Все необходимое материальное обеспечение (канцелярия, продукты питания и т.д.) доставляется в учреждение заранее через карантин и проходит санитарную обработку.

Также при поддержке Фонда президентских грантов один раз в месяц в учреждение доставляется газета «Доброе слово», издаваемая благотворительным фондом. В ней печатаются материалы, актуальные и интересные для получателей социальных услуг, статьи о проживающих в доме-интернате и их воспоминания, результаты их творчества (литературные и поэтические).

Самодеятельным артистам, проживающим в АУ СО ВО «Череповецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов № 1» благотворительный фонд помог принять участие в онлайн-фестивале с Лизой Арзамасовой и Родионом Газмановым, проходившем 1 октября 2020 года. Во время встречи с попечителями фонда были представлены творческие номера, подготовленные пожилы-

ми людьми и людьми с инвалидностью из Тульской, Брянской, Ленинградской, Ростовской и Московской областей. Проживающие дома-интерната выступили с песней «Деревенька».

Благотворительный фонд «Старость в радость» на протяжении всей самоизоляции оказывает разнообразную помощь, в том числе и доставку самого необходимого для облегчения ухода за инвалидами и соблюдения санитарных правил: подгузники, влажные салфетки, очищающую пену, защитный крем с оксидом цинка, маски одноразовые, антисептик, перчатки. Также фонд подарил учреждению 3 бесконтактных инфракрасных термометра, которые позволяют измерять температуру практически мгновенно, а самое главное – не касаясь тела. Если контактные термометры необходимо дезинфицировать перед каждым замером у получателей социальных услуг, то бесконтактный термометр не нуждается ни в какой обработке.

Автономная некоммерческая организация «Яркий мир» совместно с АУ СО ВО «Череповецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов № 1» с 1 августа 2020 года реализует проект «Центр настольных игр «Мастерская солнца», при поддержке Фонда президентских грантов.

Специалисты учреждения освоили учебную программу «Основы социальной адаптации и реабилитации лиц с ОВЗ», которую провели квалифицированные специалисты – преподаватели кафедры дефектологического образования Череповецкого государственного университета. Объем учебной программы 36 часов, участники получили свидетельства о повышении квалификации установленного образца. Для АУ СО ВО «Череповецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов № 1» были закуплены настольные и настольно-спортивные игры, приобретена наградная продукция.

Настольные и настольные спортивные игры открывают мир равных возможностей, в котором люди с инвалидностью смогут найти себе игру по интересам и возможностям, выигрывать, играя наравне со здоровыми людьми. Настольные и настольные спортивные игры включают в себя такие виды, как «Новус», «Джакколо», «Кульбуто», «Эластик», «Корнхол», настольный теннис и другие. Все они направлены на развитие тактики, интеллектуальных способностей и мелкой моторики рук, что очень важно для поддержания физической и социальной активности инвалидов.

Занятия с получателями социальных услуг проводят специалисты учреждения, находящиеся на вахте, 3–4 раза в месяц.

Автономная некоммерческая организация «Радоваться жизни» с 1 декабря 2020 года планирует реализацию проекта «Береги меня, моя Берегиня», который будет реализовываться в дистанционном формате. Целью проекта является нормализация психоэмоционального состояния людей с ограниченными возможностями в условиях самоизоляции. Инвалиды, проживающие в доме-интернате, познакомятся с историей русской культуры и традиционных кукол-оберегов и самостоятельно изготовят своими руками 6 кукол-оберегов, кото-

рые в последствии станут их верными друзьями и будут оберегать их здоровье во время самоизоляции.

В рамках данного проекта подготовлено 6 мастер-классов в онлайн-режиме, запланирована покупка материала для изготовления кукол, реализация проекта за счет собственных средств некоммерческой организации.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можем сделать вывод, что некоммерческие организации обладают разнообразными возможностями в социальной работе с инвалидами, используя современные и инновационные способы решения проблем данной целевой категории, они способны реализовать один из основополагающих принципов социальной поддержки – адресность. Кроме того, НКО могут выступать генераторами идей, которые дадут положительный социальный эффект и повысят качество жизни получателей социальных услуг.

1. Шаламова, Л. Ф. Проектная деятельность некоммерческих организаций как фактор развития гражданского общества в России / Л. Ф. Шаламова // Социально-гуманитарные знания. – 2016. – № 3. – С. 132–138.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ

С.С. Паничева
Научный руководитель ***Л.А. Марченко****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

На современном этапе остро стоит вопрос организации работы с молодым поколением, проживающим в сельской местности. На данный момент имеет место переосмысление устоявшихся ценностей, поиск инновационных технологий, позволяющих повысить социальную активность молодежи.

В настоящее время молодежь существует в состоянии нестабильности, риска и неуверенности. Все эти факторы влияют на ее жизнедеятельность. У молодежи наблюдаются психологические расстройства, такие как пессимизм, нежелание взаимодействовать с социумом, эмоциональная неуравновешенность.

Наиболее выраженно подобные черты проявляются у молодежи сельской местности, так как очень часто именно эта категория населения, несмотря на желание, испытывает затруднения в самовыражении, проявлении творческого и лидерского потенциала. Это происходит из-за отсутствия значимой для сельской территории социально-полезной деятельности. Также сложность заключается в особенностях населения, специфическом уровне жизни, недостаточных условиях для организации досуга.

Вместе с тем молодое поколение является наиболее адаптирующимся под современные условия и нацелено на улучшение материального и социального положения, освоение новых социальных ролей. Молодежь – движущая сила страны и способна определить вектор ее развития в целом.

Объект исследования: социальная активность молодежи.

Цель исследования: разработать образовательный проект по подготовке сельской молодежи в области социального проектирования.

Социальная активность молодежи определяется А.В. Ивановым как интегративное качество личности, которое проявляется в направленной социально-значимой деятельности и готовности действовать на благо других людей [1].

Выделяют пять этапов технологии повышения социальной активности молодежи:

*1. На предварительном этап*е осуществляется диагностика проблем социальной активности молодежи, определяется ее уровень, выявляются факторы, влияющие на повышение либо снижение социальной активности.

2. Целеполагание. Данный этап связывает поставленную цель специалиста, способы ее решения и сбора информации об условиях жизнедеятельности получателя социальных услуг.

3. На этапе обработки информации осуществляется: сбор дополнительной информации, ее систематизация и обобщение; подготовка выводов; составление программы и определение содержания и методов работы.

4. Процедурно-организационный этап – включает в себя реализацию последовательных задач программы, определение сроков, сопоставление результатов с критериями успешности работы.

5. Контрольно-аналитический этап – анализируется деятельность специалиста; выявляются факторы, положительно или отрицательно влияющие на выполнение задач [2].

Существует несколько основных методов и форм технологического процесса повышения социальной активности:

– стимулирование и коррекции деятельности (соревновательная деятельность, поощрение и наказание);

– формирование сознания (лекция, дискуссия и пр.);

– организация деятельности и формирование опыта поведения (упражнения, тренинги, конкурсы, стажировки, обмен опытом).

Учитывая особенности жизнедеятельности молодежи в сельской местности, этапы технологии повышения социальной активности молодежи, применение основных форм и методов технологического процесса повышения социальной активности, в рамках исследования предлагается проект «Академия успеха», рассчитанный на выездные интерактивные занятия по подготовке молодежи в сельской местности к социальному проектированию. Его реализация позволит в дальнейшем повысить социальную активность сельской молодежи.

Проект осуществляется в Вытегорском, Белозерском и Бабушкинском районах Вологодской области.

В рамках проекта «Академии успеха» участники получают знания по 2 уровням подготовки: обучение базовым навыкам социального проектирования и управление социальными проектами.

Первый уровень «Обучение базовым навыкам социального проектирования» включает в себя 3 блока:

– теоретический (раскрытие технологии написания проекта);

– практический (поиск социальных проблем, разработка идеи проекта и последующее его написание);

– прикладной (мониторинг существующих конкурсов получения субсидий на реализацию проекта).

Обучение смогут пройти все участники проекта.

Второй уровень «Управление социальными проектами» включает в себя два блока:

– теоретический (раскрытие методологии управления социальными проектами);

– прикладной (применение полученных знаний на практике).

Данную программу проходят участники, хорошо зарекомендовавшие себя в обучении на первом уровне.

В проекте принимает участие 3 группы по 15 человек: специалисты по молодежной политике, учителя, студенты, представители торговой промышленности, работники музеев и библиотек.

Молодые люди встречаются со специалистами в области социального проектирования, получают навыки написания и реализации социальных идей, что позволяет повысить созидательную активность молодежи в решении проблем сельской местности.

Проект рассчитан на 4 месяца. По итогам реализации ожидаются следующие результаты:

Количественные:

– в проекте примут участие 45 человек из трех муниципальных образований Вологодской области;

– к реализации проекта будет привлечено 10 волонтеров, 4 специалиста;

– разработана рабочая тетрадь для участников проекта.

Качественные:

– участники проекта получат навыки написания и реализации социальных проектов, что позволит повысить созидательную активность молодежи в решении социальных проблем в районах;

– повышение социальной активности молодежи в сельской местности;

– расширение сети социальных связей.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что реализация проекта «Академия успеха» позволит повысить уровень социальной активно-

сти молодежи в сельской местности, а также создаст условия для самореализации, развития творческих и личностных качеств.

1. Иванов, А. В. Методика формирования социальной активности учащегося : учебное пособие / А. В. Иванов. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 329 с.

2. Технология социальной работы : учебное пособие / под ред. И. Г. Зайнышева. – Москва : ВЛАДОС, 2002. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

С.А. Рагимова

Научный руководитель ***О.А. Маркевич****, канд. филол. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Развитие общения является необходимым условием для формирования навыков речевого общения, что очень важно для успешной социальной адаптации обучающегося с задержкой психического развития. Проблема формирования социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста не может быть решена в рамках школьной программы. Поэтому целесообразно использовать другие ресурсы для формирования социально-коммуникативных навыков, например внеурочную деятельность.

Специально разработанная программа внеурочных занятий может выступать эффективным условием для формирования социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с ЗПР. Специфика данной программы заключается в создании особой среды, в которой ребенок раскрывается и развивается как коммуникативная личность.

Дети с задержкой в развитии оказываются по множествам характеристик неспособными к систематическому усвоению умений, знаний и навыков. Запас знаний об окружающей их социальной и естественной среде у таких детей недостаточно полон. Они не могут рассказать о качествах и свойствах предметов, даже которые часто встречались в их опыте. У них недостаточно сформированы умственные операции, а также они не умеют обобщать и абстрагировать признаки. Познавательная направленность или не обнаруживается, или весьма нестойка. У детей с ЗПР преобладает игровая мотивация, интерес к учебной деятельности не выражен; слабо развита произвольная регуляция поведения, вследствие чего детям сложно соответствовать школьному режиму и следовать требованиям учителя.

У большинства детей с задержкой психического развития младшего подросткового возраста выявлен низкий уровень сформированности социально-

коммуникативных навыков. У таких детей снижена потребность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. У множества из них обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Дети не стремятся получить от взрослых оценку своих качеств, хотя дети по собственной инициативе крайне редко обращаются за одобрением, но в большинстве своем они очень чувствительны.

Принимая и передавая информацию, дети с задержкой в развитии нуждаются в активизации со стороны педагога помощи в виде вопросов, чтобы конкретизировать сообщения, процесс взаимодействия в совместной деятельности проходит эффективно только с партнером, который является хорошо знакомым и эмоционально совместимым. Дети с ЗПР могут правильно уловить эмоциональное состояние другого человека, но они не способны дифференцировать тонкие эмоции. Дети стремятся понять характер отношения к себе, но при этом часто завышают внешние оценки.

Объект исследования – дети младшего подросткового возраста с ЗПР.

Предметом исследования является процесс формирования социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с ЗПР в условиях общеобразовательной школы.

Целью исследования является разработка и реализация программы внеурочных занятий по формированию социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с ЗПР.

База исследования: МОУ «СОШ № 22 им. Ф. Я. Федулова».

Выборка – дети младшего подросткового возраста с ЗПР – обучающиеся 5-х и 6-х классов, в количестве 54 человек.

Метод и процедуры (техника) исследования:

Теоретические методы: теоретический анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение.

Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

Методы математической статистики: U-критерий Манна-Уитни, Т-критерий Вилкоксона.

На констатирующем этапе исследования мы определили уровень сформированности коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с задержкой в развитии. С помощью методики М.А. Ступницкой «Диагностика уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьника» замерили уровень сформированности коммуникативного компонента. Оказалось, что у 100% обучающихся низкий уровень показателя коммуникативных навыков.

В ходе эксперимента дети младшего подросткового возраста с ЗПР были разделены на 2 группы: контрольная – 27 человек, экспериментальная группа – 27 человек.

На этапе формирующего эксперимента нами реализована программа внеурочных занятий для формирования социально-коммуникативных навыков у

детей младшего подросткового возраста с задержкой психического развития «Путь к своему Я». Программа занятий предполагает 15 занятий по 40 минут. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Форма работы – групповые занятия.

Структура программы: первый блок программы направлен на знакомство детей друг с другом, создание благоприятной атмосферы в рамках проведения занятий, сплочение группы, формирование интереса и мотивации к посещению данных занятий.

Второй блок включает в себя различные коммуникативные игры и упражнения, направленные на формирование социально-коммуникативных навыков.

Третий блок программы направлен на подведение итогов всех занятий, их анализ, оценку достижений.

В результате промежуточного среза формирующего эксперимента были получены следующие данные: в экспериментальной группе у детей с низким показателем повысился уровень коммуникативных умений на 37% (10 человек).

Таким образом, обобщая вышесказанное, отметим, что внедряемая программа создает условия для развития коммуникативной компетентности, что обеспечивает комфортное существование не только в среде сверстников, но и в более старшем возрасте, что упрощает переход из одной социальной среды в иную. Также реализация программы внеурочных занятий позволит достичь следующих результатов: ребенок с ЗПР получит помощь при адаптации в различных жизненных ситуациях, формирование установки на поддержание различных социальных контактов и избегание конфликтных ситуаций.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ С ИНВАЛИДАМИ В УСЛОВИЯХ КЦСОН

Т.В. Сидор
Научный руководитель ***О.А. Маркевич****, канд. филол. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Перспективы развития общества и сохранение его трудового потенциала прежде всего определяются здоровьем детей, подростков и молодежи. Данные официальной статистики и специальных исследований свидетельствуют о прогрессирующем ухудшении состояния здоровья детского населения во всем мире. По оценке экспертов ООН, лица с ограничениями жизненных и социальных функций составляют около 10% населения земного шара, т.е. около 500 млн человек, из них более 100 млн – дети [1].

По данным официального сайта Российской статистики, на 2020 год количество людей, имеющих инвалидность, составляет 11 875 000 человек, 688 из которых – дети-инвалиды [5]. Статистика инвалидности и в нашей области подтверждает эту тенденцию. Например, по состоянию на 1 января 2020 года

численность инвалидов в Сокольском районе Вологодской области составляет 4668 человек, в том числе 265 детей-инвалидов [4].

В социальной политике нашего государства приоритетными направлениями является социокультурная реабилитация и адаптация инвалидов, а также повышение качества их жизни. При комплексной организации социокультурной реабилитации в социозащитном учреждении можно успешно решить основные педагогические, социальные, культурные и социально-психологические проблемы детей-инвалидов, а также молодых инвалидов, что поможет им стать полноценными субъектами общественных отношений.

Объект исследования – процесс социокультурной реабилитации детей-инвалидов и молодых инвалидов.

Предмет исследования – возможности применения технологии социокультурной реабилитации инвалидов в условиях БУ СО ВО «Комплексный центр социального обслуживания населения Сокольского района».

Цель исследования – проанализировать опыт работы БУ СО ВО «Комплексный центр социального обслуживания населения Сокольского района» по направлению социокультурной реабилитации детей-инвалидов и молодых инвалидов на примере организации комплексно-реабилитационных занятий.

Под социокультурной реабилитацией понимается комплекс мероприятий и процесс. Их целью является помощь инвалиду в достижении и поддержании оптимальной степени участия в социальном взаимодействии и коммуникации, а также необходимый уровень культурной компетентности, что обеспечивает ему средства для позитивных изменений в образе жизни и наиболее полную интеграцию в общество за счет расширения рамок его независимости [3].

Анализ литературы показал, что социокультурная реабилитация детей-инвалидов, а также молодых инвалидов в настоящее время включает в себя следующие направления:

– освоение норм общественной жизни и культуры;

– профессиональную ориентацию и образовательные процессы;

– оптимизацию жизнедеятельности посредством овладения детьми-инвалидами социальными и духовными ценностями, организацию взаимодействия таких социальных институтов, как семья, школа, культурно-досуговые учреждения и другие;

– организацию реабилитационной деятельности в сфере семейного досуга, художественного и технического творчества, прикладного искусства;

– применение технологии библиотерапии как одного из способов социокультурной реабилитации [2].

Данные направления деятельности по социокультурной реабилитации начинают активно использоваться не только в учреждениях педагогической направленности и дополнительного образования, но и в учреждениях реабилитационного или социального характера, в том числе и в Комплексном центре социального обслуживания населения (далее КЦСОН), которое играет огромную роль для молодых инвалидов и детей-инвалидов. Нами был рассмот-

рен опыт БУ СО ВО «Комплексный центр социального обслуживания населения Сокольского района», где функционирует социально-реабилитационное отделение для инвалидов.

Специалисты отделения оказывают социальные услуги в полустационарной форме разным категориям: детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями здоровья, совершеннолетним инвалидам молодого возраста способным осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, обеспечивать основные жизненные потребности в силу заболевания, травмы, наличия инвалидности, инвалидам старшего возраста, а также родителям, воспитывающим детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети, которые стоят на социальном сопровождении центра, имеют самые разные сложные заболевания: детский церебральный паралич, синдром Дауна, аутизм, водянка, задержка психического развития, порок сердца, юношеский артрит и другие. Возраст детей варьируется от 1 года до 18 лет.

В социально-реабилитационном отделении для инвалидов 4 раза в неделю специалистами разного профиля (логопед, специалист по ЛФК, психолог) проводятся комплексные занятия для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, которые в силу особенностей контингента длятся 15 минут, чтобы дети не уставали.

Занятия проводятся как с одним ребенком, так и совместно с его родителем в индивидуальной форме. Каждое занятие ориентировано на реабилитирующий потенциал и восстановление утраченных навыков и способностей инвалида, а также на его социокультурную реабилитацию.

Так, например, одним из специалистов по социальной работе ведется технология нетрадиционного рисования с детьми-инвалидами, целью которой является развитие восприятия окружающего мира с помощью включения детей в творчество из подручных материалов.

Занятия с детьми по нетрадиционным техникам рисования проходят в игровой форме, что позволяет особенному ребенку с интересом и увлечением погрузиться в творческий процесс и открыть для себя что-то новое и неизведанное для его восприятия.

Применяя и комбинируя разные техники изображения в одном рисунке, дети-инвалиды учатся думать, развивать мелкую моторику, что очень важно. Техника нетрадиционного рисования также помогает особенным детям в развитии коммуникативных навыков, поскольку немаловажную роль играет общение в процессе рисования.

Занятия с психологом помогают детям-инвалидам и молодым инвалидам принять себя такими, какие они есть, то есть научиться адаптироваться в обществе, что в дальнейшем может способствовать их социокультурной реабилитации.

Также одним из специалистов ведутся занятия с детьми-инвалидами и молодыми инвалидами по социально-бытовому ориентированию. Такие заня-

тия, чаще всего, проводятся с детьми в игровой форме, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно, и у него не возникало трудностей в общении со специалистом. Социально-бытовое ориентирование помогает приобрести детям жизненный опыт, занимаясь различными видами деятельности, выработать у них достаточный уровень самостоятельности в конкретной ситуации.

Сложность работы с инвалидами состоит в том, что внимание каждого рассредоточено, поэтому иногда специалистам необходимо несколько занятий повторять одни и те же действия, чтобы ребенок что-то усвоил. Необходимо понимать, что даже маленькие результаты в освоении того или иного навыка у данной категории – это уже большая радость как для специалиста, так и для самого инвалида.

Именно поэтому все занятия со специалистами проходят в системе, чтобы был виден положительный результат развития инвалида. Социокультурная реабилитация способна оказать существенное положительное влияние на детей-инвалидов и молодых инвалидов, так как их развитие неразрывно связано с потребностью самоутверждения в социальной среде, способностью общаться среди сверстников.

Специалисты социально-реабилитационного отделения для инвалидов ведут активную работу и с молодыми инвалидами, способствуя их социокультурной реабилитации.

Деятельность работы специалистов с такой категорией граждан направлена на развитие их личностных интересов (тематические вечера, выставки творческих работ и т.д.), повышение самооценки людей с инвалидностью (досуговые мероприятия), приобщение к активной жизни в обществе (встречи с интересными людьми).

Сущность социокультурной адаптации лиц с инвалидностью старше 18 лет в КЦСОН связана, прежде всего, с их включением в общество, в обычные межличностные отношения, вследствие расширения прав и возможностей для участия во всех видах и формах социокультурной жизни.

Таким образом, опыт работы КЦСОН показывает, что в социальной реабилитации детей-инвалидов и молодых инвалидов он выполняет социализирующую функцию. Комплексно-реабилитационные занятия развивают у детей-инвалидов коммуникативные навыки в большей или меньшей степени, в зависимости от диагноза, так как происходит непосредственное общение со специалистом по социальной работе. Также данные занятия способствуют активному развитию у детей самостоятельности, помогают достичь изменений в положительную сторону в сфере эмоционального развития, что влияет на динамику социализации ребенка с инвалидностью.

Таким образом, анализ опыта применения технологии социокультурной реабилитации детей-инвалидов и молодых инвалидов показал большие перспективы в плане расширения прав и возможностей для участия данной категории получателей социальных услуг во всех видах и формах социокультурной жизни. В процессе социокультурной реабилитации связываются приобре-

таемые знания и навыки с определенными составляющими формами жизнедеятельности инвалида: социальной коммуникацией, рекреацией и социализацией. Выявилась необходимость в осуществлении комплексного подхода к организации социокультурной реабилитации детей-инвалидов и молодых инвалидов посредством разработки специальных программ с целью их дальнейшей интеграции в социум.

1. Всемирная организация здравоохранения : официальный сайт. – URL: https://www.who.int/ (дата обращения: 20.10.2020). – Текст : электронный.

2. Гудина, Т. В. Проблемы социокультурной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Т. В. Гудина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 1 (62). – С. 70–73.

3. Моздокова, Ю. С. Атлас социально-культурных реабилитационных технологий / Ю. С. Моздокова // Журнал Московского государственного университета культуры и искусства. – 2002. – № 4. – С. 36–50.

4. Сокольский район : официальный сайт. – URL: https://www.sokol-adm.ru (дата обращения: 20.10.2020). – Текст : электронный.

5. Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. – URL: https://rosstat.gov.ru/ (дата обращения: 20.10.2020). – Текст : электронный.

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В ПРОФИЛАКТИКЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Н.И. Собинина
Научный руководитель ***Л.А. Мелкая****, ассистент*
Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова
г. Архангельск

Согласно современным концепциям, суицидальное поведение представляет собой результат социально-психологической дезадаптации личности в контексте переживаемого микросоциального кризиса или конфликта между реальным и ожидаемым. Главный механизм суицидального поведения, который приводит к самоубийству – изменение ценностного отношения к диаде «жизнь – смерть». Проблема профилактики подростковых самоубийств является сегодня особенно актуальной в связи интенсивно трансформирующимися социальными условиями, способствующими пессимизму подростков, что влечет за собой формирование обстановки, в которой подросток будет вероятнее всего подвержен совершению самоубийства.

Подростковый возраст наиболее чувствителен к формированию суицидального поведения, поскольку именно в данный период, сопряженный с микрокризисами во всех сферах жизнедеятельности, подростки задаются вопро-

сом о смысле существования. В контексте быстрой перестройки организма, психологической нестабильности, расширения социальных связей у подростков наблюдаются повышение уровня тревоги, усиление установок на девиации вплоть до формирования разного рода психологических расстройств и психических отклонений. Индивидуальные особенности личности, конфликты в семье, стрессы также значительно травмируют психику подростка. В совокупности обозначенные факторы могут привести к формированию суицидального поведения.

Социально-психологическая работа с подростками, которые склонны к суицидальному поведению, состоит в реализации комплекса мероприятий, которые направлены на постепенное устранение суицидальных мыслей и снижение установок на социальную изоляцию. Наиболее результативной и эффективной технологией при работе с подростками с суицидальным поведением выступает технология социальной профилактики [0].

В широком смысле под профилактикой понимаются научно обоснованные и своевременно совершаемые действия, ориентированные на предотвращение возможных физических, психологических и социокультурных факторов; поддержание и защиту оптимального уровня жизни и здоровья; оказание всесторонней помощи при достижении намеченных целей, самореализации и раскрытии личностного потенциала. Рассмотрим особенности применения технологии профилактики суицидального поведения в социально-психологической работе с лицами подросткового возраста.

При реализации технологий профилактики суицидального поведения в подростковом возрасте очень важно делать основной упор на индивидуальные особенности личности подростка и принимать во внимание особенности социального пространства жизнедеятельности. Ключевой ориентир работы с подростками – нацеленность на усиление антисуицидальных факторов.

В подростковом возрасте большая часть антисуицидальных факторов оказываются гораздо сильнее «психологической защиты» и внутренней уверенности, что снижает риск совершения суицида. К числу данных факторов следует отнести теплые отношения с семьей и близкими людьми; чувство ответственности перед референтной личностью или группой; страх навредить себе; наличие позитивных жизненных целей и интерес к жизни; существование готового плана на будущую жизнь; владение копинг-стратегиями, которые позволяют совладать со стрессом и т.д.

При реализации технологий профилактики суицидального поведения необходимо делать акцент на индивидуальных психосоциальных особенностях подростков и учитывать специфику социокультурного пространства, в рамках которого проводятся превенция, интервенция и поственция. В этом ключе особое значение имеет системный подход, позволяющий рассмотреть три указанных направления в единой и взаимосвязанной системе координат с учетом трендов общей профилактики, раскрывающейся в реализации социально-

психологических программ по обеспечению благоприятной среды во всех сферах жизнедеятельности подростков.

Общая профилактика включает в себя следующие составляющие социально-психологической работы с подростком:

- изучение психолого-педагогических особенностей подростков с целью своевременного разрешения проблем, возникающих в построении коммуникации и в процессе обучении;

- формирование позитивной Я-концепции у подростков, развитие ценностного отношения подростков к личности других людей;

- создание системы психолого-педагогической поддержки детей и подростков разных возрастных групп в образовательном процессе, включая специфичные программы в период трудной жизненной ситуации;

- расширение межведомственного взаимодействия и привлечение общественных объединений для защиты законных прав и интересов подростка.

Первичная профилактика – превенция – имеет целью выделение групп суицидального риска подростков и сопровождение семей для предупреждения возможных самоубийств. В число важнейших мероприятий первичной профилактики входят следующие.

1. Диагностика суицидального поведения: выявление подростков, которым необходима специальная социально-психологическая помощь; работа с семьей подростка, который имеет суицидальныее мысли; оказание экстренной помощи (включая телефон доверия), обеспечение безопасности и снятие стрессового состояния подростков в кризисные моменты.

2. Индивидуальные и групповые занятия по обучению навыкам проблемо-разрешающего поведения, повышению самооценки, развитию адекватного отношения к собственной личности, эмпатии.

3. Консультации, семинары, информирование, направленные на расширение знаний помогающих специалистов и родителей об актуальных факторах риска формирования суицидального поведения.

4. Разработка плана действий в случае попытки подросткового суицида, в котором должны быть предусмотрены обоснованные процедуры действия при выявлении подростка группы риска, действия при угрозе самоубийства и после факта попытки самоубийства.

Вторичная профилактика – интервенция – направлена на предотвращение самоубийства. Мероприятия, проводимые на данном этапе, включают в себя анализ вероятности самоубийства; оповещение соответствующих структур о факте суицидальной попытки; оповещение родителей; разбор случая с сотрудниками, которые принимали участие при работе со случаем и так далее.

Третичная профилактика – постенция – включает в себя снижение последствий и уменьшение вероятности дальнейших попыток суицида, социальную и психологическую реабилитацию суицидентов. К постенции относятся оказание экстренной первой помощи, снятие стрессового состояния у ближайшего окружения; глубинная психотерапевтическая коррекция, обеспечи-

вающая профилактику образования конфликтно-стрессовых переживаний в дальнейшем. В данной составляющей профилактики очень важно привлечь специалистов из медицинской сферы, психотерапевтов, специализирующихся на данной проблеме.

Таким образом, чтобы профилактика суицидов была своевременной, важно оказывать квалифицированную и своевременную социально-психологическую помощь, которая должна иметь в качестве базы системный подход, реализующийся в качестве комплекса взаимосвязанных мероприятий превенции, интервенции, постинтервенции.

1. Плиева, М. А. Социальная работа с подростками с девиантным поведением / М. А. Плиева // Социальная и личностная безопасность и защита человека: эволюция форм и современные парадигмы : материалы международной заочной научно-практической конференции. – Красноярск, 2015. – С. 17–25.

АНАЛИЗ ПРИЧИН ВОЗВРАТОВ ДЕТЕЙ ИЗ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ

М.А.Сысоева
Научный руководитель ***И.А. Макеева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Семья – единственный путь обретения опыта семейного образа жизни для детей. Особенно это актуально для тех детей, которые воспитываются в государственных учреждениях. В последние годы значительно увеличилось количество детей, воспитанников центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, передаваемых на воспитание в замещающие семьи. Этот явление обусловлено государственной политикой в сфере развития семейных форм устройства детей-сирот.

В реализации направлений семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, существует ряд трудностей, таких как:

- внутренняя неготовность потенциальных замещающих родителей к приему детей в свою семью;
- незнание потенциальными приемными родителями особенностей развития детей-сирот;
- неготовность самих детей к проживанию в приемной семье.

Также наблюдается рост возвратов детей, находившихся в семье продолжительное время. На территории Вологодской области в 2019 году были возвращены 11 детей из замещающих семей (1 ребенок в связи со смертью опекуна); в 2018 году 8 детей (из них 1 ребенок в связи с болезнью опекуна, 1 ребенок в связи со смертью опекуна).

Причин возврата детей из семьи достаточно много, это, как правило, связано с состоянием здоровья, изменением материального положения семьи, и что совсем недопустимо – ненадлежащим исполнением опекуном своих обязанностей.

Одной главной причин является обострение межличностных отношений – неумение детей и замещающих родителей находить контакт и выстраивать доверительные детско-родительские отношения [1]. Дети растут, подростковые проблемы накапливаются, и замещающие родители оказываются не готовы к тому, чтобы помочь ребенку решить их и пройти вместе с ним этот непростой период, поэтому чаще всего приемные родители выбирают самый легкий вариант – это вернуть ребенка.

В целях предотвращения возвратов детей из приемных семей необходимо выявить проблемы в замещающих семьях еще на ранних этапах, проводить профилактическую работу отдельно с замещающими родителями, с другими членами семьи, с приемными детьми и в целом со всей семьей.

Анализ научной литературы и обобщение опыта работы приемных семей показал, что основными причинами возвратов детей из замещающих семей являются:

1. Непонимание того, что взятые в семью дети особенные, поскольку они пережили сильную травму, расставшись с родными родителями. В дальнейшем это ведет к нарушениям в эмоциональной сфере, что впоследствии влияет на интеллект, их познавательную активность и восприятие окружающего мира. Многие приемные родители не представляют себе этой проблемы. Они воспринимают приемного ребенка как обычного, а вот что чувствует на самом деле ребенок, приемные родители не до конца понимают.

2. Ложный мотив принятия ребенка в семью у замещающих родителей, также является частой причиной возвратов детей, поскольку успех воспитания приемного ребенка и его дальнейшее благополучие напрямую зависят от истинной причины принятия этого ребенка в семью.

3. Трудности адаптации. Период адаптации – это период привыкания, «притирки» людей друг к другу, к новым условиям жизни, к новым отношениям. Любое изменение жизненных обстоятельств – это стресс, даже если эти изменения к лучшему. Принято считать, что если у ребенка случилось такое счастливое событие, и его взяли из центра помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в семью, то и испытывать он при этом должен только счастье, радость, благодарность к своим новым родителям. При этом родители не понимают, что ребенку нужно в который раз сменить свою среду и привыкнуть к новой, принять новые условия и традиции, новое окружение, что тоже является для ребенка стресогенным фактором.

4. Неготовность родителя к жизни с приемным ребенком, способствующая возврату, может проявляться по-разному. Иногда приемных родителей, у которых не было собственных детей, приводит в негодование самое обычное детское поведение. Поэтому нужно четко понимать, что дети из центров по-

мощи детям, оставшимся без попечения родителей, не обычные дети. Они обладают специфическим поведением, своеобразной манерой общения, а также печальным прошлым.

5. «Подростковые возвраты». Усыновив или взяв под опеку ребенка в раннем возрасте, семья живет вполне благополучно, не испытывая особых затруднений в воспитании. И вот у ребенка наступает переходный возраст – период, когда даже самые благополучные, «свои» дети порой становятся грубыми, дерзкими, неуправляемыми. Не всем родителям удается с пониманием отнестись к такому «перевоплощению», для многих семей период взросления ребенка становится настоящим испытанием, которое не все могут преодолеть [2; 3].

Первый шаг для каждого, кто задумывается об усыновлении или опеке над ребенком-сиротой, или ребенком, оставшимся без попечения родителей, – это Школа приемных родителей (ШПР). Обучение в ней длится около двух-трех месяцев, где на выходе кандидаты получают свидетельство, которое действует всю жизнь.

Основная часть Школ приемных родителей – государственные. Чаще всего они работают при Центрах социальной помощи семьи и детям и Центрах содействия семейному воспитанию.

Обучение в Школе приемных родителей бесплатное и устроено таким образом, чтобы людям было удобно: занятия проходят по вечерам или по выходным. Но все равно многих кандидатов не радует перспектива «терять» два или три месяца на обучение. В период пандемии многие школы приемных родителей перешли на дистанционное обучение, что сделало обучение для сильно-занятых, но готовых принять на воспитание в семью ребенка родителей, еще доступнее.

Во-первых, школа приемных родителей поможет окончательно определиться с решением, избавив от всех сомнений. Или же наоборот, даст понять, что приемные родители еще не готовы.

Во-вторых, родители получат важные знания о семейной системе и детской психологии, которые в принципе нужны родителям, даже если они воспитывают только кровных детей.

В-третьих, школа приемных родителей станет тренингом личностных компетенций, а также личностного роста. Даст глубокое понимание детско-родительских отношений, а также семейной системы в целом.

Официально зафиксирован перечень обязательных тем, которые Школа приемных родителей должна осветить. Это возрастные периоды развития ребенка, привязанность и ее нарушения, особенности детей-сирот, психологические травмы, период адаптации в семье, отношения с кровными родственниками приемных детей, юридические аспекты усыновления и опеки, базовые медицинские знания о детях и многое другое.

Таким образом, Школа приемных родителей является хорошей базой для принятия осознанного решения супругов взять ответственность за нового чле-

на семьи, и тем самым является действенным средством профилактики отказов от приемных детей. В процессе обучения будущие родители знакомятся с юридическими аспектами, теневыми сторонами своих намерений, с такими понятиями как «книга жизни», кровные родители, возрастные кризисы, проблемы адаптации, разница поколений, типы привязанностей, принятие и многие другие актуальные темы.

1. Морозова, Е. И. Проблемные дети и дети-сироты. Советы воспитателям и опекунам / Е. И. Морозова. – Москва : НЦ ЭНАС. – 2005. – 254 с.

2. Пронина, С. В. Время восстанавливать семьи» / С. В. Пронина. – Москва : Педагогика-Пресс. – 2005. – 142 с.

3. Пфальц, В. Р. Работа с родителями и социально-педагогическая помощь семье / В. Р. Пфальц, Г. Хюсген, М. Шмитц. – Вологда : Легия. – 2002. – 387 с.

ПРОБЛЕМА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

А.Д. Тимохина

Научный руководитель ***А.Б. Федулова****, канд. филос. наук, доцент*

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова

г. Архангельск

Проблема загрязнения экологии с каждым годом становится все серьезнее. Будущее поколение несет на себе последствия экономических, социальных и экологических проблем. Одна из величайших задач современного общества – это вооружить молодое поколение знаниями и навыками, необходимыми для переосмысления и изменения моделей действий и обеспечение здорового, справедливого и устойчивого будущего.

Потребность в экологическом просвещении очевидна, однако учебная программа по экологическому образованию имеет ряд недочетов и, исходя из практики дошкольного и школьного образования, многие педагоги чувствуют себя неподготовленными к обучению в данном спектре. В практике учебных программ практически отсутствуют подходы, подчеркивающие экологические аспекты. В настоящее время не реализован стандарт для дошкольного образования в контексте экологического образования.

Низкий уровень экологической культуры населения в целом приводит к состоянию кризиса как окружающего нас природного спектра, так и социального. Возникает острая потребность в популяризации экологического образования, особенно у детей дошкольного и школьного возраста.

На уровне школы экологическое образование освещается на предметах «Естествознание», «Окружающий мир» и других предметах. Данные учебные

дисциплины направлены на формирование у детей и подростков экологической культуры, осознание причинно-следственной связи между природным, социальным, экономическим, политическим процессами, между человеком и природой и обществом в целом. Однако информация, которая преподается, не всегда актуальна, а также присутствуют ошибочные факты.

В 2017 году Стэндфордский университет изучил, как школьные образовательные предметы экологической направленности влияют на школьников. После изучения более сотни научных исследований, опубликованных по данному вопросу с 2000 по 2017 год, исследователи пришли к выводу, что 87% школьников улучшили свое экологическое поведение, а 97% получили более высокие баллы по другим предметам, таким как математика и естественные науки [1].

Отечественный опыт показывает, что в Российской Федерации экологическое образование требует комплексного подхода, разработки и реализации с учетом специфических проблем, связанных с качеством жизни определенной территории. Важно обратить внимание на проблему экологического образования в контексте территориальной социальной работы.

При анализе регионов с благоприятной экологической обстановкой и высоким качеством жизни, как показано на рисунке, выяснилось, что в Москве и Санкт-Петербурге уровень экологического просвещения в образовательной системе выше, чем в других регионах страны.

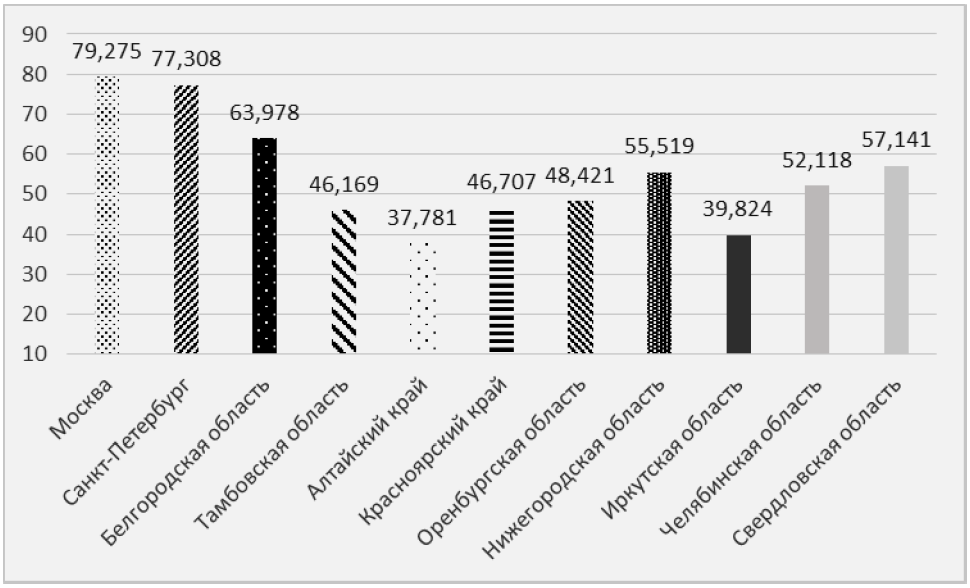


Рис. Качество жизни по отдельным регионам за 2019 год

Исходя из «Национального экологического рейтинга регионов Российской Федерации» 2019 года, Белгородская и Нижегородская область показала один из высоких уровней экологического просвещения. Такая ситуация может быть обусловлена тем, что в данных областях действовали специальные программы по экологическому дошкольному образованию. Обучающиеся дошко-

льных образовательных организаций знакомились с окружающей природной средой, приобретали экологические знания и навыки, необходимые для жизни в современном обществе. В Челябинской и Свердловской области было минимальное число проведенных специальных экологических мероприятий, направленных на экологическое просвещение, что в настоящий момент может отражать низкий уровень качества жизни и дальнейшем неблагоприятно сказаться на качестве жизни населения [2].

Если рассматривать пути решения проблемы экологического образования в контексте социальной работы, то особое внимание нужно уделить занятиям с использованием видео- и фотоматериалов, образовательным экскурсиям, мероприятиям социального характера. На территории Российской Федерации существуют специальные дополнительные экологические центры, которые исследуют взаимодействие окружающей среды и в целом общества в территориальном аспекте.

Также одним из действенных способов решения данной проблемы являются специализированные лагеря. Дети в лагерях учатся на практике «как правильно» взаимодействовать с природой, вместе с родителями учатся решать экологические проблемы, тем самым повышая уровень экологической культуры на межпоколенном уровне. Проведение игровой деятельности осуществляется как на практике, так и в дистанционном формате. Обучающиеся выполняют различные задания, например, связанные формированием восприятия окружающей природы, с рациональным природопользованием, защитой окружающей среды и т.д.

Создание специальных экологических платформ, на которых дети в режиме реального времени получают необходимые знания и применяют их на практике, представляет актуальную задачу для территориальной социальной работы. Важно учесть, что система экологического образования должна внедряться уже в дошкольном образовании для минимизации рисков данной проблемы в будущем.

Популяризация такой специальности как «учитель с экологическим образованием» также играет важную роль в образовательной системе, особенно в изменении взглядов, ценностей и действий, ведущих к устойчивым социальным и экологическим отношениям. Опираясь на междисциплинарный характер этой области, педагоги-экологи включают в образовательный процесс принципы поведенческой психологии, санитарного просвещения, маркетинга, социологии и др. Эти практики направлены на получение непосредственного опыта, с помощью которого разрабатываются общие экологические нормы [3].

Таким образом, экологическое образование с его основными целями: экологической устойчивости и социальной справедливости имеет первостепенное значение и является необходимым элементом образовательного процесса. Экологическое образование следует включать в программу школы, а также в другие мероприятия, такие как семинары, конференции и др. Метод обучения должен быть адаптирован к возрасту детей, включать специфику

территориальных проблем и предполагать теоретический анализ и практический опыт.

1. Экологическое образование и результаты учащихся K-12: обзор и анализ исследований / Н. М. Ардуан, А. В. Бауэрс, Н. Рот, В. Н. Холтуис. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0006320719307116 (дата обращения: 29.10.2020). – Текст : электронный.

2. Кожухова, Е. Д. Исследование состояния экологической воспитанности студентов / Е. Д. Кожухова. – Текст : электронный // Вестник ЮУрГУ. – 2017. – Т. 9, №1. – С. 87–93. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-sostoyaniya-ekologicheskoy-vospitannosti-studentov (дата обращения: 29.10.2020).

3. Отто, С. Экологические знания и связанность к природе, экологическое поведение / С. Отто. – URL: https: //www.researchgate.net/publication/320321997_Nature-based_environmental_education_of_children_Environmental_knowledge_and_connectedness_to_nature_toобщем_are_related_to_ecological_behaha (дата обращения: 29.10.2020). – Текст : электронный.

КЛУБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

М.К. Шайдабекова
Научный руководитель ***Л.А. Марченко****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Молодежь – одна из самых динамично развивающихся социальных групп, особо восприимчивых к различным изменениям в обществе. Молодежь – будущее страны. Одна из основных задач государства и общества в целом – обеспечение комплексной и качественной ее поддержи, а также создание достойных условий дл я развития. Невозможно однозначно оценить современную молодежь. Как и в любое другое время, она развивается в соответствии с возможностями, которые предоставляет общество.

В Российской Федерации молодые люди занимают около 30% от всей численности населения. Именно поэтому среди них немалое количество тех, кого можно отнести к той или иной категории, которой необходима социальная поддержка: молодые семьи, граждане из малообеспеченных семей, студенты, беженцы, переселенцы, сироты, инвалиды и так далее.

По законодательству России, молодежь – «социально-демографическая группа, выделяемая на основе возрастных особенностей, социального положения и характеризующаяся специфическими интересами и ценностями» [2].

Возрастной диапазон подвижен и в большей степени обусловлен социальными характеристиками, варьируется от 14 до 35 лет.

Современная молодежь максимально самодостаточна, самоорганизована и мобильна. Постоянно принимая на себя риски и ответственность, молодые люди должны иметь пространство, способное восстановить их силы и потенциал. Важнейшим институтом, выполняющим данную функцию, является подростково-молодежный клуб как пространство стабильности и рекреации в обществе риска.

Объект исследования – социальная работа с молодежью.

Цель исследования – выявить теоретические аспекты клубной деятельности и опыт литературного клуба для молодежи «CAMELOT».

Общественные объединения под названием «клуб» были основаны в Англии в XVI веке, в Италии – в конце XVII века, в России – в 1770 году. Направление и содержание занятий в них зависели от того, к какой социальной группе относились его члены. Появление первых организованных форм внеурочной работы с детьми многие специалисты относят к 30-м годам XVIII столетия. Первые клубы в России создавались подобно клубам в других странах Европы, как продиктованная временем и социальными условиями организованная форма удовлетворения коммуникативных потребностей.

В России возникали молодежные клубы как организованные объединения, основой которых являлось стремление к совместным действиям, потребность к обмену информацией, желание проявить себя в коллективе, выразить свою индивидуальность. Первоначально это были школьные «товарищества», находившиеся под запретом.

Во второй половине XVIII века в России имелись «мещанские и цеховые собрания», прежде называемые клубами, в которых наблюдался довольно свободный образ общения. Первые элитарные клубы России, созданные в XVIII веке в Москве и Санкт-Петербурге по образу и подобию английских клубов, в дальнейшем приобрели характерные черты российского клубного менталитета.

Первые образовательные детские клубы, по данным А.П. Романова, появились в 60-е годы XIX века: один был клубом гимназистов (Чернигов), другой – юных орнитологов, третий – спортивно-молодежный (Москва). Эти клубы были достаточно организованными объединениями, имеющими уставы и программы [3].

В настоящее время активно развивается клубная деятельность с молодежью.

По мнению М.Р. Мирошкиной, клубная деятельность – это «социально регулируемый, педагогически целесообразный, институционально оформленный и пространственно-локализованный процесс общения и активного культурного досуга, основывающийся на принципах позитивной свободы, добровольности, социально значимой направленности, общего интереса, самоорганизации, атрибутивности, нормативности, занимательности, в ходе которого

происходит социальная адаптация и индивидуализация личности в социуме, развивается ее социальная активность» [1 , с. 92].

Коммуникативное пространство клуба – пространство общения, наиболее востребовано молодежью. Роли, в которых выступают в пространстве общения субъекты клубной деятельности – собеседники, товарищи, партнеры. Однако стиль общения задается типом клубной самоорганизации и темой клуба. Деятельность в коммуникативном пространстве беспрограммна, требует мобильности, гибкости коллектива клуба. Тема клуба определяет подбор участников клубной деятельности, степень его открытости и доступности.

Степень открытости клуба находит свое отражение в функциях института членства. Институт членства – один из инструментов организационного строительства клуба, выполняющий следующие функции:

– формирование устоев, стиля и имиджа клуба;

– организацию управления, включая самоуправление;

– сохранение традиций;

– стабилизацию состава;

– представление интересов клуба во внешнем пространстве.

Отсутствие института членства как такового в свою очередь является показателем степени открытости клуба.

Подростково-молодежный клуб – форма общественной самоорганизации подростков и молодежи в возрасте от 14 до 25 лет, создаваемая в рамках определенного физического или виртуального пространства с целью реализации социально значимых личностных интересов его участников.

Под «клубностью» подразумевается совокупность признаков клуба как формы общественной самоорганизации:

– общение как основа клубной самоорганизации;

– наличие собственной темы клуба, отражающей цели и содержание деятельности клуба;

– степень открытости и доступности клуба для различных категорий граждан, определяемая специальными характеристиками института членства и зафиксированная в уставных документах клуба;

– стиль клуба (клубный стиль) как совокупность принятых образцов поведения членов клуба и имиджевых характеристик в клубе и вне его;

– возрастные характеристики членов клуба, определяющие его социальные функции;

– специфическое социальное пространство клуба [1].

В городе Вологда действует молодой литературный клуб, организованный в 2018-м году инициативной группой студентов местных вузов (ВоГУ и ВГМХА) на базе Муниципального бюджетного учреждения культуры «Централизованная библиотечная система города Вологды» (Городская библиотека №17). Клуб «CAMELOT» организован с целью проведения досуга для людей, интересующихся литературой, и предназначен для учащихся школ и студен-

тов средних и высших учебных заведений с целью развития их личностных способностей и расширения кругозора в литературной сфере.

Участниками клуба на сегодняшний день являются обучающиеся различных образовательных учреждений, а также работники библиотеки. Идея открытия клуба предполагала создание уникального пространства для молодежи, возрастной диапазон которой варьировался бы от 16 до 25 лет. Однако, когда информация о деятельности клуба распространилась, желание о членстве проявили и участники, возраст которых выходит за рамки предполагаемого. Поэтому в настоящее время возраст участников – от 12 до 55 лет, большую часть из которого составляют участники от 17 до 27 лет.

Клуб является открытым сообществом. Участником может стать любой человек, заинтересовавшийся тематикой объединения. Единственным критерием, который влияет на вступление в клуб, является личное желание.

Как правило, встречи клуба проходят один-два раза в месяц. Периодичность зависит от объема выбранной литературы, возможности библиотеки и сотрудников. Для удобства в конце каждого занятия участники обсуждают дату и время следующей встречи. Каждое мероприятие клуба посвящено новой книге – новой теме и проблеме, которые поднимаются в том или ином произведении. Участники активно обсуждают поднятые вопросы и приходят к определенным выводам.

В рамках литературных встреч было проведено несколько мероприятий. Так, например, реализация образовательного студенческого проекта в библиотеке «Книги, которые помогают жить». В процессе проведения просветительских занятий студенты познакомили участников клуба с литературой, которая используется как библиотерапевческий ресурс.

За два года существования клуба некоторые участники отмечают, что литература, которая обсуждалась на заседаниях, «изменила их восприятие, отношение», «позволила взглянуть на некоторые вещи с другой стороны» и так далее. Ярким примером является книга «Цветы для Алджернона» – научно-фантастическая история Дэниела Кейса, в которой рассказывается о Чарли, умственно отсталом уборщике, участвующем в эксперименте по улучшению интеллекта.

Таким образом, клуб оказывает библиотерапевтическое воздействие, а также посещение его – это возможность для молодежи проводить свой досуг с пользой и интересом, самостоятельно развиваться, выражать себя, создавать и реализовывать свои идеи и творческие способности. В целом деятельность клуба положительно влияет на состояние молодежи в обществе. Членство молодых людей способствует их духовному обогащению, нравственному росту, культурному развитию, а также самореализации в современных социокультурных условиях.

В перспективе развития литературного клуба предполагается модернизация используемых методов, активная деятельность по привлечению участников, разработка новых идей, их продвижение и так далее.

1. Мирошкина, М. Р. Клубная деятельность в образовании и воспитании / М. Р. Мирошкина // Школьные технологии. – 2013. – № 6. – С. 91–100.

2. Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р. – Текст : электронный // КонсультантПлюс : справочно-правовая система / Компания»КонсультантПлюс». (дата обращения: 09.10.2020).

3. Романов, А. П. Детские и подростковые клубы в системе общественного воспитания в СССР (историко-педагогический аспект) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Романов Алексей Петрович ; Московский государственный пед. институт им. В. И. Ленина. Москва, 1990. – 57 с.

АНАЛИЗ ВОВЛЕЧЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ В ОБЩЕСТВЕННУЮ И ПОЛИТИЧЕСКУЮ ЖИЗНЬ

А.А. Щукин
Научный руководитель ***Л.А. Марченко****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Обращение исследователей к молодежной тематике – вполне закономерный процесс, при помощи которого происходит отражение устойчивого интереса к данной социальной группе. Проблема вовлеченности молодежи состоит в том, что принятие активного участия в общественной и политической жизни является одной из наиболее дискуссионных в рамках обсуждений политологов.

Молодежь принято рассматривать как одну из социально-демографических групп, обособленность которой происходит исходя из характеристик возрастного характера и особенностей социального положения. При этом, такой феномен обусловлен различными свойствами социально-психологической направленности. Ее доля в разных странах составляет 25–35% от общего числа граждан. Н.А. Гришко отмечает, что молодежь занимает одно из особых мест в рамках социально-демографической структуры, а также в общественно-политической жизни общества [1].

Молодежь является социально неоднородной категорией. Ее отдельные единицы и группы имеют различные интересы широкого спектра. Помимо этого, наблюдается существенное различие в положении молодого поколения и его проблем в рамках развитых и развивающихся стран. Именно поэтому, в настоящее время молодежь не принято рассматривать как единую политическую и идеологическую силу. Большинство политических лидеров и общественных деятелей характеризуют молодежь как одну из важных категорий об-

щества, поскольку в высокой степени именно с ее помощью может решиться исход той или иной политической борьбы.

Государство уделяет особое внимание привлечению молодежи к политической жизни страны. В настоящее время реализуется государственная молодежная политика, основная структура которой представлена государственными приоритетами и мерами, созданными с целью создания условий для успешной социализации и самореализации молодого поколения, а также развитие его потенциала в интересах Российской Федерации. Основным средством при развитии такого потенциала выступает вовлечение молодежи в жизнь общества в социально-экономическом, общественно-политическом и социокультурном плане [2].

Несмотря на принятие достаточно широкого спектра мер со стороны государства, а также со стороны общественных организаций, проблема вовлеченности молодежи в жизнь государства остается актуальной в современном обществе.

Объект исследования – молодежь как социальная категория.

Цель исследования – выявить степень вовлеченности молодежи в общественную и политическую жизнь страны.

Методы исследования – анкетирование.

Для того чтобы проанализировать степень вовлеченности молодежи в общественную и политическую жизнь страны, было организовано анкетирование, в котором приняли участие 46 респондентов.

Обращаясь к возрастной категории опрошенных, стоит отметить, что в нее входят: 35,6% участников от 16 до 18 лет; 55,6% – от 19–21 года; 6,7% – от 22 до 25 лет и 2,2 % – от 25 до 30 лет. Также в исследовании участвовали 82,2% женщин и 18,8% мужчин.

Следующим этапом являлось определение уровня и места образования анкетируемых. По результатам этого вопроса было установлено, что большинство молодых людей являются студентами Вологодского государственного университета, а именно 76%. Помимо этого, в проведении исследования участвовали обучающиеся Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации – 15% и 9% опрошенных учатся в Северо-Западном институте, являющемся филиалом университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА).

Далее было необходимо выявить, имели ли обучающиеся опыт вовлеченности в общественную деятельность. Результат опроса показал, что большинство респондентов имели подобный опыт – 60%. 40% участников не сталкивались с таким видом деятельности.

Следующий вопрос предполагал выяснить, является ли кто-то из анкетируемых в настоящее время деятелем в некоммерческой организации, органах студенческого самоуправления или иной подобной организации. Результат данного опроса показал, что 71,1% респондентов не состоят ни в какой из вышеуказанных организаций. 28,9% из общего количества опрошенных в на-

стоящее время являются деятелями в какой-либо некоммерческой или общественной организации.

На вопрос «В какой именно организации обучающиеся осуществляют свою деятельность?», результаты были следующие: 10,5% участников являются членами российских студенческих отрядов; 10,6% – Молодежного парламента Вологодской области; 10,6% – Профсоюзного комитета; 5,3% – избирательной комиссии.

Следующий вопрос предполагал выяснение, какие из студенческих или общественных организаций знакомы опрошенным. Так, было выявлено, что большинство молодых людей знакомы с Молодежным парламентом Вологодской области (73,3%), с общественной организацией ГОРКОМ35 (82,2%), а также с Областным центром молодежных и гражданских инициатив «Содружество» (82,2%). Помимо этого, участникам анкетирования известны такие организации, как: Юнармия – 55,6%; Российское движение школьников (РДШ) – 44,4; Российский союз молодежи – 35,6%; Молодежная избирательная комиссия Вологодской области – 33,3%; Молодежное правительство Вологодской области – 31,1%.

Также появилась необходимость в том, чтобы узнать: считают ли респонденты о необходимости вовлечения молодежи в общественную и политическую жизнь города/области/страны. По результатам этого вопроса, стоит отметить, что 35,6% анкетируемых ответили утвердительно, указав, что молодое поколение должно быть обязательно вовлечено в общественную и политическую жизнь. 31,1% респондентов затрудняются ответить. 26,7% опрошенных также придерживаются более положительной позиции к вовлечению молодежи в политическую жизнь страны. Лишь 6,6% обучающихся не считают это необходимым.

Далее анкетируемым предлагалось оценить, насколько в настоящее время они погружены в общественную деятельность. Так, оценку «5» данному явлению поставили лишь 11,6% опрошенных, «4» – 14%, «3» – 16,3%, «2» – 27,9%. 30,2% участников указали, что они никак не вовлечены в общественную жизнь в настоящее время, что позволяет утверждать низкую степень вовлеченности молодежи в общественную и политическую жизнь государства.

Следующий вопрос был направлен на выражение мнения респондентами о том, оказывает ли влияние опыт общественной деятельности на конкурентоспособность молодого человека на рынке труда. Так, 68,9% опрошенных ответили положительно, а 13,3% отрицательно. 17,8% анкетируемых испытывали затруднения при ответе на данный вопрос.

Помимо этого, участникам предлагалось оценить, насколько они заинтересованы в политической жизни города, области, страны. Так, оценку «5» данному явлению поставили 13,6% молодых людей, «4» – 13,6%, «3» – 40,9%, «2» – 11,4%, «1» – 20,5%. При этом большее количество респондентов указали оценку 3, что говорит о том, что они принимают средний уровень участия в рамках политической жизни города, области или страны.

На вопрос: «Считаете ли Вы ли себя людьми, разбирающимися в политике?» – отрицательно ответили 71,1% участников, что говорит о том, что большинство не разбираются в политических вопросах общества. Утвердительный ответ дали 20% обучающихся, а 9% опрошенных – 50/50, говоря о том, что они разбираются только в некоторых политических вопросах.

Следующий вопрос был направлен на выявление мнения о том, может ли улучшить ситуацию в стране молодежь, которая будет просвещена в политике. Так, утвердительный ответ дали 60% респондентов, отрицательный – 8,9%. Затруднения при ответе на вопрос испытали 31,1% опрошенных.

Помимо этого, возникла необходимость в выявлении того, считают ли обучающиеся, что молодежь должна идти работать в органы государственной власти с тем, чтобы лоббировать интересы своей возрастной группы. Так, положительный ответ дали 64,4% респондентов, отрицательный – 2,2%, а сомнения при ответе на данный вопрос испытали 33,3%.

Завершающий вопрос анкетирования касался того, может ли опыт общественной жизни оказать влияние на жизнь политическую. Большинство молодых людей указали, что такой опыт может положительно повлиять на политическую жизнь – 73,3%. 22,2% участников указали, что общественный опыт не окажет никакого влияния на политический. 2,2% анкетируемых ответили, что такой опыт окажет негативное влияние и 2,2% указали, что они не знают, как может повлиять такой опыт.

Таким образом, результаты анкетирования позволяют утверждать, что в настоящее время общество характеризуется низкой степенью вовлеченности молодежи в общественную и политическую жизнь государства. С целью устранения этой проблемы требуется внедрение инновационных форм участия молодого поколения в политической и общественной жизни страны, где они смогут выразить свои интересы. Данный аспект можно рассматривать в качестве следующего шага, являющегося главным решением представленной проблемы исследования.

1. Гришко, Н. А. Политическая социализация молодежи / Н. А. Гришко // Социально-политические науки. – 2019. – № 5. – С. 28–30.

2. Чирун, С. Н. Теория и практика политической социализации молодежи / С. Н. Чирун // ISOLATION AND UNIFICATION VECTORS IN THE SOCIAL DEVELOPMENT COORDINATE SYSTEM. – Лондон : Международная академия наук и высшего образования, 2014. – С. 34–37.

Секция «СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА»

ЗНАЧЕНИЕ ЗАНЯТИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ ПЛАВАНИЕМ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В.С. Бажанов
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Одной из важных проблем физического воспитания населения является физическое развитие и подготовленность детей дошкольного возраста. Полноценное физическое развитие дошкольника – это, прежде всего, правильное и своевременное формирование двигательных умений и навыков, развитие интереса к различным доступным ребенку видам движений, воспитание положительно нравственно-волевых черт личности. Успешное решение этой задачи возможно лишь при комплексном использовании средств физического воспитания, природных факторов, гигиенических мероприятий, физических упражнений, а также при совместных усилиях детского сада, семьи, общественности. Огромное значение для укрепления здоровья ребенка имеет приобщение его с самого раннего возраста к занятиям физической культурой, и особенно плаванием, поскольку именно плавание благоприятно влияет на развитие подрастающего организма.

По своим динамическим характеристикам плавание является одним из доступных средств физической культуры для лиц различного возраста и подготовленности. Плавание служит уникальным видом физической активности. Специфические особенности воздействия плавания на детский организм связаны с активными движениями в водной среде. При этом организм ребенка подвергается двойному воздействию: с одной стороны – физических упражнений, с другой – уникальных свойств водной среды, в которой выполняются эти упражнения.

Плавание – это физическое действие, основу которого составляет удержание и перемещение человека в воде в необходимом направлении. Во время плавания, которое является средством массажа кожи и мышц, ребенок преодолевает значительные сопротивления воды, постоянно тренируя опорно-двигательный аппарат, т.е. осуществляется своеобразная гимнастика. В процессе плавания очищаются потовые железы, что способствует активизации кожного дыхания и обильному притоку крови к периферическим органам, создаются своеобразные условия для работы сердца и всей сердечно-сосудистой системы, кроме того, происходят положительные изменения в составе крови. Плавание закаляет организм ребенка, повышает его стойкость

против температурных колебаний и невосприимчивость к простудным заболеваниям.

О.С. Трофимова в своей работе обращает внимание, что раннее обучение плаванию способствует гармоничному развитию дошкольников и положительно влияет на развитие всех систем организма: улучшает дыхание, кровообращение, укрепляет опорно-двигательный аппарат, благотворно сказывается на деятельности центральной нервной системы. Тем не менее, данные свидетельствуют о низком проценте детей, умеющих плавать в дошкольном возрасте [2].

Несмотря на большое внимание к проблеме начального обучения детей плаванию, работ, посвященных методике его начального обучения, недостаточно. Основные усилия теоретиков спорта направлены на технику спортивного плавания, отбор и многолетнюю подготовку юных пловцов.

Купание, плавание, игры и развлечения на воде – один из самых полезных видов физических упражнений, они способствуют оздоровлению детей, укрепляют их нервную систему. Поэтому, чем раньше приучить ребенка к воде, научить его плавать, тем полнее скажется положительное воздействие плавания на развитии всего детского организма.

Е.А. Буданова обращает внимание, что дети в возрасте 2–4 лет по своим двигательным возможностям в основном готовы к освоению первоначальных плавательных движений. Необходимо учитывать возрастные особенности детей дошкольного возраста и находить новые формы занятий для большей заинтересованности и эмоциональности, когда будут решаться вопросы не только развития физических качеств и технической подготовленности ребенка, но и будет обеспечиваться всестороннее развитие личности дошкольника [1].

В последнее время большую популярность набирают занятия плаванием в так называемых малых бассейнах. Эти бассейны создаются на базе медицинских учреждений, реабилитационных центров. Большое преимущество малых бассейнов – шаговая доступность для населения. В этой связи люди всех возрастов, в том числе и дети, имеют возможность заниматься плаванием. Отмечается тенденция к увеличению числа занимающихся. Населению предлагаются различные программы оздоровительного плавания.

Цель исследования – выявить мнение родителей о значении занятий плаванием для дошкольников.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи исследования:

1. Разработать анкету по вопросу влияние занятием плаванием на здоровье детей.

2. Провести анкетный опрос у родителей детей, занимающихся в группах оздоровительного плавания.

Методы исследования: метод опроса (анкетирование). Всего в анкетировании приняло участие 83 человека (родители детей, посещающих занятия оздоровительным плаванием). База исследования: медицинский центр «Эль-

мед» г. Вологда (плавательный бассейн размером 15×6, глубина переходящая 80 см – 1,5 м, температура воды 31°, температура воздуха 31,5°). Группы детей: 0–2 года, 2–4 года, 3–5 лет, 6–7 лет. Отметим, что группы детей 0–2 года и 2–4 года – это группы «Мама и малыш».

Большинство респондентов ответили, что ребенок только начал заниматься плаванием (73%). Занимаются плаванием от 2-х месяцев до 1 года 27% детей. Более 50% респондентов узнали о возможности посещать занятия плаванием в данном центре от знакомых, остальные родители узнали об этом из интернет-ресурсов.

Кроме занятий плаванием многие родители используют доступные виды двигательной активности для своих детей: оздоровительные прогулки, велопрогулки, прогулки на лыжах, катание на роликовых коньках, катание на коньках, гимнастика в домашних условиях. В выходные дни активно проводят время на природе семьей 16%. Часть родителей (19%), принявших участие в анкетировании, считают, что занятий плаванием вполне достаточно для рациональной двигательной активности ребенка и ему этой нагрузки хватает. Оставшиеся родители отметили, что для других занятий с детьми у них не хватает времени. Все родители, участвующие в анкетном опросе, отмечают, что дети с желанием посещают занятия плаванием.

На вопрос «Какую цель Вы преследовали, отдавая своего ребенка для занятий плаванием?» были получены следующие ответы: научиться плавать (80%), укрепить здоровье (75%), воспитание дисциплинированности (23%), гармоничное физическое развитие (30%), закаливание организма ребенка (18%). Также встречались варианты ответов «профилактика нарушений осанки и плоскостопия». Родители детей возраста 0–2 года отметили, что у детей существуют проблемы со здоровьем неврологического характера (кривошея, минимальная мозговая дисфункция, низкий или высокий мышечный тонус и пр.). В этой связи занятия плаванием они считают одним из средств физической реабилитации детей. Отметим, что все родители единогласно отмечают, что занятия плаванием оказывают положительное влияние на здоровье детей. Более половины опрошенных родителей (75%) считают, что дети, занимаясь плаванием, стали меньше болеть.

В результате исследования было установлено, что лишь 60% родителей сами умеют плавать. В этой связи все родители единодушны во мнении о том, что плавание является необходимым жизненным навыком и отношению к обучению плаванием у них у всех положительное. Все родители отмечают, что задания, предлагаемые на занятиях, доступны и понятны для их детей и несут большой оздоровительный потенциал для детей.

1. Буданова, Е. А. Игровой метод обучения в обучении плаванию детей дошкольного возраста / Е. А. Буданова, В. М. Селиванов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 79–81.

2. Трофимова, О. С. Этапы освоения методики обучения плаванию дошкольников в условиях игровой деятельности / О. С. Трофимова, Е. В. Пекилова, А. В. Заплетина // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубенского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. – 2018. – № 1. – С. 74–76.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА И ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.Ю. Балина
Научный руководитель ***О.Н. Семенова****, канд. биол. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

Спорт как вид профессиональной деятельности предъявляет высокие требования не только к функциональной готовности спортсмена, но и к особенностям его психики. В настоящее время большое внимание уделяется физической подготовленности спортсмена, а ведь психологическая подготовка также играет немаловажную роль в успешном выступлении на соревнованиях.

Одной из важнейших психологических характеристик личности, влияющих на результативность в спорте, является мотивация. Мотивация имеет высокую значимость в любой деятельности человека, но особенно она необходима в спорте, где в короткие сроки требуется достичь наилучшего результата в ситуации жесткой конкуренции с другими спортсменами и спортивными командами.

Изучению мотивации и мотивов посвящено большое количество монографий как отечественных (Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Д.Н. Узнадзе, П.М. Якобсон), так и зарубежных авторов (Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др.). Исследованием спортивной мотивации занимались Р.А. Пилоян, Б.Д. Кретти, А.Ц. Пуни, Д.С. Мак-Клеланд, Н. Физер и др. В спортивной психологии большое внимание уделяется двум параметрам – мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач. Мотив к достижению успеха определяется как возможность испытать гордость или удовлетворение от выполнения, тогда как мотив к избеганию неудачи – как способность испытать стыд или унижение в следствие неудачи [1].

У спортсменов на стадии высшего спортивного мастерства формируются не только мотивы достижения успеха, но и мотивы избегания неудачи. Любая ситуация, которая актуализирует у спортсмена мотив достижения успеха, одновременно порождает и опасения неудачи. Какой мотив возникает – зависит

от субъективных оценок вероятности достижения цели, которые складываются под влиянием соревновательного и жизненного опыта. Таким образом, формируется устойчиво доминирующий тип мотивации деятельности [2].

Спортсмены, у которых доминирует мотив достижения успеха, характеризуются низкой тревожностью, настойчивостью в достижении поставленных целей, уверенностью в правильности своих действий, независимостью, стремлением к соперничеству, постановкой перед собой трудных задач и умением прилагать большие волевые усилия для их решения.

Наличие в мотивации умеренно выраженного стремления к избеганию неудач обусловливает действия спортсменов, направленные на предупреждение возможных неудач, побуждает их тщательно отрабатывать технику упражнений, продумывать и планировать тактику и стратегию соревновательного поведения, собирать информацию о предполагаемых соперниках [3].

С целью анализа особенностей мотивации достижения и избегания неудач у профессиональных спортсменов нами было проведено исследование на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». Выборку составили студенты факультета физической культуры в возрасте от 18 до 22 лет (42 человека) – профессиональные спортсмены, кандидаты и мастера спорта, занимающиеся более 5 лет. Для проведения исследования мы использовали авторскую анкету и тест-опросник измерения мотивации достижения А. Мехрабиана в модификации М.Ш. Магомед-Эминова.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что у профессиональных спортсменов в большей степени преобладает стремление к мотивации избегания неудач: среднегрупповое значение составляет 132 балла. На наш взгляд, это может быть связано с тем, что респонденты находятся на этапе завершения спортивной деятельности. Здесь, как и в начале карьеры, мотивация неустойчива: с одной стороны, возникает естественное желание закончить активные занятия спортом, с другой – не хочется терять источник материальных доходов, а также менять привычный образ жизни. Как правило, профессиональным спортом начинают заниматься с ранних лет, поэтому с возрастом накапливается психологическая усталость. Также может присутствовать страх получить серьезную травму, и есть смысл не рисковать своим здоровьем. Возможно, спортсмен хотел бы продолжать заниматься данным видом деятельности, но не может это делать в силу жизненных обстоятельств, отсутствия стимулов и сил, изменения тренировочного процесса и смены тренера. Как правило, спортсмены, закончившие спортивную карьеру, реализуют свой потенциал через тренерскую деятельность либо уходят в смежные виды, связанные со спортом.

Также стоит отметить тот факт, что зачастую при осуществлении тренировочного процесса возникает проблема потери образа перспективы соревнования. Как следствие – у спортсмена снижается уровень мотивации и интереса к тренировочной деятельности, без которой достижение поставленных целей

невозможно. Следовательно, мотивация достижения успеха сдает свои позиции в пользу мотивации избегания неудач.

Немаловажную роль играет и личность тренера. Зачастую спортивному тренеру присущ авторитарный стиль руководства. Такой стиль руководства командой характеризуется, прежде всего, тем, что тренер принимает решение единолично без учета мнения спортсменов. Он не терпит возражений, категоричен в суждениях, требует пунктуального выполнения указаний, оставляя минимум возможностей для проявления их личной инициативы, не передает своих полномочий. Все связи при таком стиле руководства замыкаются на тренере, спортсмен получает минимум информации. В современной литературе авторитарный стиль руководства тренера носит неопределенный характер, однако, длительное использование в своей работе такого стиля создает специфический психологический климат в команде, который отличается постоянной напряженностью, а также оказывает значительное влияние на мотивацию и самооценку спортсменов.

Данный аспект может оказывать влияние не только на личностные характеристики спортсмена, но и на социально-бытовые условия осуществления спортивной деятельности (недовольство планом, расписанием и местом проведения тренировок, методикой тренера и т.д.).

Результаты исследования показали, что для формирования у спортсменов устойчивой мотивации достижения успеха необходимо пробуждать активность, подчеркивать мотивационные компоненты деятельности и возбуждать заинтересованность. Для этого необходимо проводить индивидуальные консультации с тренерами, приводящие к более грамотному взаимодействию их со спортсменами. Данная работа может оказать воздействие на правильную постановку спортивных целей (тренер и спортсмен будут совместно определять конкретные индивидуальные цели на определенный отрезок времени), акцентирование на спортивном достижении (определение баланса между значимостью достижения и мерой вклада в тренировочный процесс, воспитание спортивного трудолюбия), пропаганду успехов и достижений спортсмена.

Таким образом, мотивация достижения успеха и избегания неудач являются важными и относительно независимыми видами спортивной мотивации, они определяют направленность и поведение личности при выполнении профессиональной спортивной деятельности. Исследования в области диагностики мотивации спортсменов является актуальным направлением практической работы спортивного психолога. На основе полученных результатов представляется возможным получить данные о сформированности тех или иных мотивационных качеств спортсменов, проводить определенную коррекционную работу по усовершенствованию уровня мотивации достижения, разрабатывать рекомендации тренеру, педагогу-психологу, спортсмену.

1. Мельников, М. В. Психология : учебник для институтов физической культуры / М. В. Мельников. – Москва : Юрайт, 2013. – 336 с.

2. Пилоян, Р. А. Мотивация спортивной деятельности / Р. А. Пилоян. – Москва : Физкультура и спорт, 1984. – 112 с.

3. Родионов, А. В. Спортивная психология : учебник для академического бакалавриата / В. А. Родионов, А. В. Родионов, В. Г. Сивицкий ; под общей редакцией В. А. Родионова, А. В. Родионова, В. Г. Сивицкого. – Москва : Юрайт, 2015. – 367 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРАВИЛЬНОЙ ОСАНКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

К.Л. Борисова
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Всем известно, что правильная осанка имеет большое значение в жизнедеятельности человека, способствуя рациональному использованию механических свойств опорно-двигательного аппарата и нормальному функционированию жизнеобеспечивающих систем организма.

В связи с этим формирование правильной осанки относится к числу основных задач, решаемых в физическом воспитании детей, особенно в начальные периоды возрастного развития, когда наиболее интенсивно идет морфофункциональное становление организма, в том числе формирование изгибов позвоночного столба и других структурных основ осанки. На современном этапе актуальной проблемой здоровья у детей стала проблема формирования и сохранения красивой фигуры и правильной осанки тела. Эту проблему поднимают не только врачи, но и учителя, она беспокоит самих детей и их родителей, также эта тема частично изучается в школе.

Понятие «формирование осанки» включает не только формирование навыка осанки, но профилактику и коррекцию ее нарушений. Коррекция – это исправление (частичное или полное) недостатков психического и физического развития с помощью специальной системы педагогических приемов и мероприятий. Профилактика – это комплекс мероприятий, направленный на предупреждение нарушений осанки.

Одной из проблем физического воспитания является формирование правильной осанки у школьников, которая является основой стройной и красивой фигуры, залогом физического здоровья и психического благополучия [1].

Формирование осанки – процесс длительный, начинающийся с первого года жизни и завершающийся только к 20–25 годам.

Проблема формирования осанки у детей имеет исторические корни и предпосылки, в основе которой лежат исследования педагогов и врачей. Проблема формирования правильной осанки у детей в общеобразовательной шко-

ле изучается на системном и функциональном уровне, однако вопрос о формировании правильной осанки у школьников в зависимости от возраста изучен недостаточно. Возникает необходимость подхода к изучению данной проблемы и разработка специальной методики.

Цель исследования: определить уровень теоретических знаний об осанке у обучающихся 5–6 классов общеобразовательной школы.

Задачи исследования:

1. Разработать анкету для определения уровня теоретических знаний об осанке человека.

2. Провести анкетирование среди обучающихся МОУ СОШ № 8 г. Вологды (5–6 классы).

3. Проанализировать полученные в результате анкетирования данные и разработать практические рекомендации.

Методы исследования: метод опроса (анкетирование), методы математической статистики.

База исследования: МОУ СОШ № 8 г. Вологды, обучающиеся 5–6 классов (n=60 чел., в том числе 35 девочек, 25 мальчиков).

Рассмотрим результаты анкетирования, полученные в результате опроса всех респондентов.

Все участники исследования утверждают, что знают понятие осанка.

На вопрос «Часто ли у тебя болит спина?» были получены следующие ответы: «никогда не болит» – 23%, «часто болит» – 14%, «иногда болит» – 63%. Выявлены отличия в ответах на данный вопрос среди мальчиков и девочек. В частности, у девочек в большей степени присутствует вариант ответа «часто болит» (15%), у мальчиков всего 8%.

Обучающиеся ответили, что чаще всего болит спина после тренировок (63%), во время выполнения домашнего задания (33%). Также отмечен вариант ответа «во время тренировок» (4%). У девочек чаще болит спина во время выполнения домашнего задания (36%).

Школьники узнают об осанке в большей степени от родителей (72%), в меньшей степени от учителей (16%), от врачей (8%), из учебников (4%).

Более трети респондентов знают, что у них есть нарушение осанки (37%). У девочек этот ответ оказался более выраженным в сравнении с мальчиками (девочки – 46%, мальчики – 24%).

На вопрос «Где впервые узнали о нарушении осанки?» получены следующие варианты ответов: в школе (59%), в поликлинике (41%). Отметим, что у девочек превалирует ответ в поликлинике, у мальчиков – в школе.

Среди средств для исправления нарушений осанки обучающиеся применяют физические упражнения на уроках физической культуры, на тренировках, в танцевальных кружках. Утреннюю зарядку выполняют всего 5% опрошенных обучающихся. На массаж в поликлинику ходят время от времени 3% респондентов.

Конкретные упражнения на формирование правильной осанки знают 68% учеников. Выявлено, что среди девочек данный ответ отмечен в большей степени в сравнении с мальчиками.

Всего 10% респондентов отметили, что физкультминутки на уроках в школе проводятся на каждом уроке, на одном уроке в день отметили всего 12%, редко проводятся – 50% ответов, никогда не проводятся – 28% ответов.

На вопрос, касающийся веса портфеля с его содержимым для обучения в школе, были получены следующие ответы: около 3-х кг – 42%, более 3-х кг – 58%.

Результаты анкетного опроса показали, что спортом занимаются 77% (63% девочек и 96% мальчиков). Ответ на данный вопрос не может не радовать. Однако настораживает факт возникновения болевых ощущений в спине во время и после тренировки. Это может означать тот факт, что на неокрепший организм оказывают влияние чрезмерные, форсированные нагрузки. В последнее время нарастает тенденция резкого омоложения спорта и под тяжелую физическую нагрузку попадают дети и подростки. Тренерам необходимо учитывать факт интенсивного роста детей и нехватки мышечной массы в данный период. Тяжелые нагрузки могут оказать негативное влияние на формировании опорно-двигательного аппарата.

Нами выявлено, что за компьютером дома без перерыва больше 3-х часов в день сидят 35% респондентов (мальчики – 52%, девочки – 23%). Это также настораживает, поскольку длительная статическая нагрузка оказывает отрицательное влияние на кости и мышцы растущего организма.

На вопрос «Хотели ли вы получить больше информации по вопросу формирования правильной осанки?» утвердительно ответили всего 18% обучающихся.

Проведенное исследование показало, что уровень теоретических знаний обучающихся по вопросам формирования осанки средний. У девочек выявлено больше ответов, связанных с нарушениями осанки. Это объясняется тем, что у девочек от природы более слабый мышечный корсет.

По итогам анкетирования нами разработаны следующие практические рекомендации:

- учителям физической культуры на уроках больше уделять внимание на укрепление мышц спины, живота;

- учителям предметникам регулярно (на каждом уроке) проводить физкультурные минутки для снятия утомления с мышц спины;

- тренерам во время проведения тренировочных занятий исключить упражнения с тяжелыми отягощениями, упражнения с натуживаниями, ассиметричные упражнения;

- родителям необходимо обратить внимание на гигиенические условия при выполнении домашних заданий детьми (соответствие мебели, освещение, включение пауз для отдыха во время выполнения домашних заданий); свое-

временно обращаться к врачам в целях коррекции нарушений осанки (лечебная физическая культура в поликлиниках, массаж).

Возраст 11–12 лет является началом пубертатного периода (переходного возраста). В этой связи важно не допустить прогрессирования нарушений осанки и принять действенные меры по коррекции ее нарушений, уделять должное внимание вопросам профилактики нарушений осанки в школе, дома и при занятиях в системе дополнительного образования детей.

Физическая нагрузка должна присутствовать на всех этапах формирования организма школьников, быть неотъемлемой составляющей их здорового образа жизни. Своевременное выявление детей с деформацией осанки, коррекция этих нарушений всеми доступными средствами позволяет добиваться полной или частичной реабилитации нарушения осанки у детей школьного возраста.

1. Велитченко, В. К. Физкультура для ослабленных детей : методическое пособие / В. К. Вилитченко. – Москва : Терра-Спорт, 2000. – 168 с.

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ ЖИТЕЛЕЙ НИКОЛЬСКОГО РАЙОНА В СИСТЕМАТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ СПОРТОМ

А.Ю. Бороздин
Научный руководитель ***Н.В. Румянцева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Систематические занятия физической культурой на любительской основе являются эффективным инструментом в поддержании здорового образа жизни населения страны и является важнейшим фактором, определяющим качество здоровья [1]. Занятия физкультурой и спортом не только позволяют сохранять хорошую физическую форму, но и укрепляют морально-волевые качества человека, что также немаловажно для жителей сельской местности. Все это в целом положительно отражается на социальных и производственных показателях жизни населения [2].

Цель исследования – выявить вовлеченность жителей в систематические занятия любительским спортом.

Объект исследования – любительский спорт как социокультурное явление современного общества.

Методы исследования: анализ литературных источников, анализ документальных материалов (протоколов соревнований), опрос, методы математической статистики.

Для решения поставленной цели (на примере Никольского района) были проанализированы результаты протоколов основных массовых соревнований

2018 и 2019 года по различным видам спорта, которые ежегодно проводятся в данной местности [3]. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Вовлеченность жителей в различные виды спорта

Вид спорта	Участники				Темп прироста, в %
	2018 год		2019 год		
	Количество	%	Количество	%	
Зимний полиатлон	67	16,87	75	18,03	6,88
Лыжные гонки	45	11,34	39	9,37	-17,37
Волейбол	74	18,64	80	19,23	3,1
Шахматы	24	6,05	25	6,00	-0,82
Мини-футбол	35	8,82	38	9,13	3,51
Стрельба из пневматического оружия	28	7,05	30	7,21	2,27
Дартс	20	5,03	23	5,52	9,74
ГТО	15	3,78	26	6,25	65,34
Баскетбол	24	6,05	27	6,49	7,27
Настольный теннис	30	7,57	37	8,89	17,44
Летний полиатлон	26	6,54	25	6,00	-8,26
Всего участников	397	100	416	100	4,78

Исходя из данных, представленных в таблице 1, наблюдается прирост численности участников по основным видам спорта за период 2018–2019 гг. Темп прироста составил почти 5%. Увеличение числа занимающихся физической культурой связано с появлением дополнительных секций в физкультурно-оздоровительном комплексе в городе Никольске. В других населенных пунктах района спортивные занятия для жителей в большинстве случаев проводятся бесплатно, что повышает процент привлеченных к ним. Также причиной можно назвать активную пропаганду здорового образа жизни, которая регулярно осуществляется органами местного самоуправления среди населения. Можно сделать вывод, что на вовлеченность в занятия спортом влияют ряд факторов, как материального, так и морального характера.

Самым массовым видом спорта на конец периода является волейбол – 19,23% от общего числа занимающихся. По сравнению с предыдущим годом прирост составил 3,1%. Популярность объясняется тем, что данный вид спорта развивает все группы мышц, положительно влияет на нервную систему и снимает эмоциональное напряжение. Простота и понятность правил создают комфортную среду для участника любого уровня физической подготовленности. В связи с тем, что волейбол наименее травмоопасен, в него могут играть люди любого возраста, что повышает рост количества занимающихся. Данные причины объясняют вовлеченность в этот спорт наибольшего количество опрошенных.

На втором месте по массовости находится зимний полиатлон – 75 человек. Следует отметить, что прирост составил почти 7%, один из самых больших показателей. Подготовленные трассы, организация тренировочного процесса, систематичность и высокий уровень состязаний привлекают большое количество участников к этому виду спорта. Популяризация полиатлона через образовательные учреждения вовлекает в этот спорт сначала обучающихся, затем родителей и других членов семьи. В связи с этим можно предположить, что процент населения, занимающихся полиатлона продолжит расти.

На третьем месте – лыжные гонки 39 человек. Однако можем заметить спад по сравнению с предыдущим годом на 17,37 %. Большое количество занимающихся лыжными гонками связано с увеличением числа вовлеченных к сдаче нормативов комплекса «ГТО», бег на лыжах включен в часть «испытания по выбору». Стоит отметить, что Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «ГТО» имеет прирост на 65,34%. Спад участия в лыжных гонках в сезоне 2018–2019 года объясняется природными условиями, а именно сокращением периода благоприятного для занятия данным видом спорта. Таким образом, лыжные гонки, не смотря на отрицательный прирост, остаются одним из популярных видов спорта среди населения Никольского района.

Чтобы определить общую картину вовлеченности жителей в любительские занятия спортом, узнать временной объем занятий в недельном цикле, был проведен опрос 25 участников соревнований Никольского района в различных видах спорта по двум возрастным группам [4]. Результаты опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2

Систематичность занятий жителей любительским спортом

Частота занятий	Возрастная группа	
	18–39	40–60
Каждый день	2	0
Раз в неделю	6	10
Два раза в неделю	3	5
Более 2 раз в неделю	9	3
Несколько раз в 2 недели	3	2
Несколько раз в месяц	2	5

Опрос показал, что жители занимаются физической культурой в различных видах спорта, посещают одновременно несколько форм занятий в недельном цикле, занимаются чаще всего самостоятельно, бесплатно и оплачивая занятия, посещают спортивные секции, участвуют в соревнованиях.

Учитывая результаты опроса, мы можем предположить, что доля опрошенных, которые занимаются не менее одного раза в неделю, по официальной статистике можно, отнести к систематически занимающимся. Итак, среди возрастной группы 18–39 лет систематически занимающимися считаются 80%, а 40–60 лет – 72 %.

Таким образом, вовлеченность жителей Никольского района в систематические занятие спортом была выявлена на основе опросов в двух направлениях: виды спорта и регулярность. Анализ результатов выявил виды спорта, которые наиболее привлекательны. Так волейбол, полиатлон и лыжные гонки являются наиболее популярными. Изучена динамика прироста на период 2018–2019 года, в различных видах спорта отмечено как увеличение, так и снижение количества участников. Привлечение иных статистических данных (другие опросы, результаты соревнований), а также нормативных документов (положений об организации занятий физической культуры Никольского района) и анализ авторских статей по данной теме позволили объяснить причины прироста и спада. Среди них можно выявить материальные (бесплатные занятия, повышение затрат на спортивный инвентарь), моральные (осознание необходимости ведения здорового образа жизни, снятие эмоционального напряжения), социально-экономические (открытие дополнительных секций, организация соревнований) и также природные факторы. Анализ посещаемости занятий позволил определить, что физической культурой и спортом население Никольского района разных возрастных категорий более 50% занимается систематично.

Дальнейшее исследование можно направить в сторону изучения темы вопросов повышения вовлеченности населения в занятия физической культурой и спортом, как фактор развития человеческого потенциала и улучшения качества жизни населения страны.

1. Гречишников, А. Л. Развитие массового спорта как объект управленческой деятельности / А. Л. Гречишников, А. И. Левин // Вестник Поволжского института управления. – 2016. – № 5. – С. 71–77.

2. Виноградов, П. А. О вовлеченности трудового населения в занятия физической культурой и спортом / П. А. Виноградов, Ю. В. Окуньков // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VIII Междунар. науч.–практ. конференция, 17–18 октября 2019 г. – Смоленск, 2019. – Т. 2–3 – С. 323–325.

3. Администрация Никольского района : сайт. – URL: https://www.nikolskreg.ru/ (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

С.В. Власов
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

На сегодняшний день, информационные технологии глубоко интегрированы во все сферы человеческой жизни. Уже на протяжении более 50 лет проводится данная интеграция и она доказала свою эффективность. Компьютеризация затронула не только производственные процессы и высокотехнологичные сферы жизни, но и стала частью быта каждого жителя страны. Информационные технологии, а в частности, компьютер, не раз доказали свою эффективность в процессе обучения. Безусловно, персональные компьютер как средство благоприятно воздействует на разнообразие видов деятельности при обучении. С распространением и повышением доступности информационных технологий для массового обучения стали доступны автоматизированные системы проверки знаний, тестирования и даже проверки творческих работ [1]. Однако, несмотря на указанную выше эффективность, повсеместной интеграции данных систем на сегодняшний день пока не наблюдается. Безусловно, на это влияет как техническая оснащенность учеников и образовательных учреждений, так и недостаточное распространение методик, позволяющих подготовить кадры к изменению методических процессов. Таким образом, мы можем видеть «отставание» общеобразовательных учреждений от технического процесса: данное «неравенство» повального развития информационных технологий в быту россиян и фактически отсутствующей интеграции их же в образовательный процесс формируют определенный конфликт во многих сферах: как методических, так и мотивационных.

Касаясь предмета физической культуры, можно сказать, что данный конфликт особенно выделяется на методическом уровне. По мере обучения перед учителями стоит задача не только физически развить учеников, не только дать необходимые для сдачи нормативов навыки, умения и знания, но и привить околопредметные знания и привычки. Например, именно на уроках физической культуры ученики должны получить знания о гигиене, здоровом образе жизни, режиме сна и о многом другом. Однако имеющихся средств у учителей физической культуры для полноценного преподавания всех предметных и метапредметных знаний определенно не хватает. Причин у данной нехватки множество, но одним из решений данного противоречия необходимости и невозможности может быть внедрение информационных технологий в методику обучения.

Цель исследования: определить уровень интеграции информационных технологий в процесс обучения учеников 4 класса на уроках физической культуры.

Задачи исследования:

1. Провести анкетирование у учеников 4 классов об использовании информационных технологий в процессе обучения предмету физическая культура.

2. Проанализировать интегрированность информационных технологий в процесс обучения физической культуры.

3. Определить вариант внедрения информационных технологий в процессе обучения на уроках физической культуры.

Методы исследования:

1. Метод анкетирования.

2. Метод статистической обработки данных.

3. Метод изучения документов.

Исследование проведено на базе «МОУ СОШ №1 с углубленным изучением английского языка» г. Вологды.

В анкетировании принимало участие 120 учеников 4 классов МОУ СОШ №1 с углубленным изучением английского языка.

Анкета включала в себя 15 вопросов о качественных и количественных характеристиках использования информационных технологий на уроках физической культуры. Она включала в себя как личное отношение учеников к использованию информационных технологий, так и разделы физической культуры, которые изучаются с использованием информационных технологий.

По результатам анкетирования было выявлено, что 100% учеников задействуют информационные технологии на уроках физической культуры. Это обусловлено переходом на электронные журналы учета отметок в школе.

Однако, рассматривая дальнейшие ответы, можно сказать, что массового и полноценного использования информационных технологий на уроках физической культуры нет.

Было указано, что более 90% эпизодов использования информационных технологий, не считая электронного журнала, это проверка домашних работ учителем дистанционно и тестирование по теме урока.

Из всех информационных порталов обучения, использовался только формат тестирования google формы.

Также использование информационных технологий не затрагивало околопредметных и метапредметных знаний, лишь 8% опрошенных заявили о выполнении работ не на конкретную тему урока.

Таким образом, наряду с большим потенциалом информационных технологий для образовательного процесса в уроки физической культуры, наблюдается почти полное отсутствие интеграции его в процесс обучения. Несмотря на использование всеми учениками в какой-то степени дистанционных и информационных технологий, они оставались поверхностными и не затрагивали расширение методики обучения предмету. В частности, информационные

технологии у учеников 4 класса на уроках физической культуры заменили обычный журнал успеваемости, несомненно, предоставив больший спектр возможностей взаимодействия ученика, родителей с учителем, но не предоставив расширенных возможностей обучения. Касаясь самого процесса, мы можем видеть повальное отсутствие интеграции информационных технологий в процесс обучения, за исключением редких и нераспространенных эпизодов дистанционного тестирования по теме предмета. Данная практика доказывает недостаточно развитое распространение информационных технологий в процесс обучения физической культуры, а следовательно, сниженную эффективность образования.

Сложившаяся ситуация может принести большие потери потенциального развития учеников: недостаточное изучение околопредметных и метапредметных знаний по сравнению с возможным благодаря информационным технологиям, может повлечь к снижению качественных результатов обучения, что, несомненно, скажется как на здоровье и быте субъектов обучения (недостаточная обученность гигиене повлечет за собой ухудшение здоровья и другие негативные последствия), так и на конкурентном весе в будущем на рынке труда (что обусловлено детерминированностью всех сфер обучения). В результате сложившаяся ситуация в конечном итоге может привести к снижению качества жизни у учеников.

В дальнейшем нами будет предложена программа интеграции информационных технологий в процесс обучения физической культуры начальных классов, которая будет включать в себя как широкий диапазон видов взаимодействия для вовлечения и повышения мотивации у учеников начальных классов, так и глубокое раскрытие тем физической культуры, которые обеспечат полноценное обучение предмету учеников. Предположительно, это повысит качество обучения физической культуре учеников начальной классов.

1 Журавлев, В. В. Информационные технологии в образовании : учебное пособие / В. В. Журавлев. – Ставрополь : СКФУ, 2014. – 102 с. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=457341 (дата обращения: 23.12.20). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – Текст : электронный.

РАЗВИТИЕ СПЕЦАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ У ПЛОВЦОВ-ПОДВОДНИКОВ

В.Ю. Грачев
Научный руководитель ***С.Ю. Турчанинов,*** *канд. пед. наук, доцент*
Ярославский педагогический университет им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

Большинство тренеров в подводном спорте применяют устаревшую методику подготовки спортсменов высокой квалификации, в которой не отдается должного внимания развитию специальных показателей, а именно специальной выносливости и скоростным качествам спортсмена. Без усиленных тренировок, направленных на развитие специальных показателей, невозможно достижение высокого результата в плавании в ластах. Тренировочные планы, использующиеся большинством тренеров сейчас, больше направлены на совершенствование общей выносливости, чем на скоростные качества и специальную выносливость.

Известно, что тренировочный процесс будет наиболее эффективным, если он направлен на совершенствование специальных показателей [1; 2]. Объектом настоящего исследования является функциональная подготовка спортсменов, занимающихся плаванием в ластах. Исследовалась спортивная подготовка в 2019–2020 году у пловцов-подводников высокой квалификации. Исследование проводилось на базе СШОР №4 г. Ярославля. Исследуемая (общая) группа включала 10 спортсменов (КМС, МС) в возрасте 14-17 лет. Спортсмены занимались у одного тренера по единому тренировочному плану. Тренировочный режим включает 2 тренировки в день 6 раз в неделю. Все тестовые задания у спортсменов проходили в одинаковых условиях.

В подготовительном периоде объем тренировок на развитие общей выносливости в исследуемой группе составлял 40% от общего объема.

Было проведено тестирование: 600 м в раздельных ластах (336±4с) 4 по 25м отдых 10с (43±0.3с), 8 по 50м отдых 30с (178±2.0с), 200м плавание в ластах (93±2.0), 25м в ластах (10.7±0.1), 25м ныряние (10.1±0.1). После тестирования спортсмены были поделены на 2 подгруппы с одинаковым уровнем подготовки (2 МС и 3 КМС в каждой).

1 подгруппа продолжила тренироваться 12 тренировок в неделю, объем тренировок на общую выносливость остался 40% от общего, а объем тренировок на специальную выносливость составил 35%, скоростные качества 25%. При тренировках на общую выносливость у данной подгруппы отдых между повторениями составлял 30с. При тренировке специальной выносливости 60с. Между повторениями на тренировке скоростных качеств отдых был 240–360с [2].

Примеры тренировок:

1. На общую выносливость: 3 серии (6 по 100м), спортсмены преодолевали каждый отрезок за 65с.

2. На специальную выносливость: 4 серии (4 по 50м), каждый отрезок преодолевается за 21.5±0.2с.

3) На скоростные качества: 4 серии (6 по 25м), спортсмены преодолевают каждый отрезок за 9.1±0.1с.

2 подгруппа тренировалась 10 тренировок в неделю, объем тренировок на общую выносливость составил 30% от общего объема, объем тренировок на специальную выносливость и скоростные качества составлял по 35% каждый. При тренировках на общую выносливостью в данной подгруппе, отдых между повторениями составлял 60с, на специальную выносливость – 20-30с, а в тренировках скоростных качеств – 120с [1; 2].

Примеры тренировок:

1. На общую выносливость: 3 серии (6 по 100м), спортсмены преодолевают каждый отрезок за 59±0.3с.

2. На специальную выносливость: 4 серии (4 по 50м), каждый отрезок преодолевается спортсменом за 20.8±0.2с.

3.На скоростные качества: 4 серии (6 по 25м), отрезки спортсмены преодолевают за 8.7±0.1с.

Обе подгруппы тренировались в таком режиме 6 месяцев. После этого в соревновательном периоде было проведено повторное тестирование для сравнения результатов (таблицы 1–5) [2].

Таблица 1

Результаты на дистанции 600 м в раздельных ластах, с

	До эксперимента	После эксперимента
Спортсмены 1 подгруппы	336±4,0	330±4,1
Спортсмены 2 подгруппы	336±4,0	329±4.0

Таблица 2

Результаты теста 8×50 м с интервалами отдыха 30 с (с)

	До эксперимента	После эксперимента
Спортсмены 1 подгруппы	178±2,0	170±2,1
Спортсмены 2 подгруппы	178±2,0	165±2,0

Таблица 3

Результаты теста 4×25 м с интервалами отдыха 10 с (с)

	До эксперимента	После эксперимента
Спортсмены 1 подгруппы	43±0,3	40±0,1
Спортсмены 2 подгруппы	43±0.3	37±0.1

Таблица 4

Результаты теста на дистанции 200 м (с)

	До эксперимента	После эксперимента
Спортсмены 1 подгруппы	93±2,0	88±2,1
Спортсмены 2 подгруппы	93±2,0	86,5±2.1

Таблица 5

Результаты на дистанции 25 м плавания в ластах и 25 м ныряние (с)

	До эксперимента	После эксперимента
Спортсмены 1 полугруппы	10,7±0,1	10,4±0,1
Спортсмены 1 подгруппы (ныряние)	10,1±0,1	9,8±0,1
Спортсмены 2 подгруппы	10,7±0,1	8.5±0,1
Спортсмены 2 подгруппы (ныряние)	10,1±0,1	8.0±0.1

В ходе эксперимента была выявлена взаимосвязь: между интервалами отдыха, объемом тренировок на развитие специальной выносливости, скоростных качеств и итоговым результатом спортсмена. Мною получено, что при тренировках на специальную выносливость и скоростные качества, при уменьшении отдыха между повторениями, мы получаем результат лучше.

Прирост результатов на 600 м плавание в раздельных ластах у первой подгруппы составил 1.9%, у второй подгруппы 3%. При тесте 8 по 50м улучшение результатов было 5.5% – 1 подгруппа и 7.3% – 2 подгруппа. 4 по 25м 1 подгруппа – 7%; 2 подгруппа – 14%. 200м – у 1 подгруппы улучшение результатов было на 6.4%; 2 подгруппа 14%. На дистанциях 25м и 25м (ныряние) у спортсменов 1 подгруппы наблюдается прирост результатов 2.8 и 3%, у спортсменов второй подгруппы 21.5 и 21.8%. Суммарное улучшение результата в 1 подгруппе в среднем составило на 4,45%. Спортсмены 2 подгруппы, тренировавшиеся по программе с увеличенным объемом тренировок на спе-

циальную выносливость и скоростные качества, улучшили свои результаты в среднем на 12,52%, что почти в 3 раза превышает результаты 1 подгруппы.

Таким образом, мы можем судить об эффективности развития специальных показателей в тренировочном процессе.

1. Иссурин, В. Б. Блоковая периодизация спортивной тренировки / В. Б. Иссурин. – Москва : Советский спорт, 2010. – С. 55–57.

2. Иссурин, В. Б. Подготовка спортсменов XXI века. Научные основы построения тренировки / В. Б. Иссурин. – Москва : Спорт, 2016. – С. 258–261.

ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ЦИРКОВОЙ СТУДИИ

К.В. Грачева

Научный руководитель ***Е.В. Максимихина****, канд. пед. наук, доцент*

Череповецкий государственный университет

г. Череповец

В мире остро стоит вопрос повышения уровня физической подготовленности современных школьников. В последние годы сложились устойчивые негативные тенденции, которые приводят к росту числа заболеваний, к ухудшению показателей физического развития, что обусловлено низкой двигательной активностью среди детей и подростков. На сегодняшний день существуют разнообразные условия повышения физической подготовленности через систему дополнительного образования детей.

В настоящее время содержание дополнительных образовательных программ направлено на: формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся, создание необходимых условий для личностного развития учащихся, формирование и развитие творческих способностей учащихся, обеспечение духовно-нравственного, гражданского, патриотического, трудового воспитания учащихся, подготовку спортивного резерва в соответствии с федеральными стандартами спортивной подготовки, в том числе из числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов [2].

В целом в России не менее 60% обучающихся имеют нарушения здоровья [1]. Современная школьная практика ориентирована на выполнение нормативов, которые оценивают общую физическую подготовленность учащихся. Уровень их выполнения помогает выявить недостатки практической деятельности педагога, а также, то на какие аспекты развития учащихся требуется обратить внимание в последующей практике. Несмотря на то, что деятельность педагога направлена на сдачу нормативов, маленький процент школьников способны успешно их выполнить.

Цель исследования: выявить уровень физической подготовленности учащихся среднего школьного возраста, занимающихся в цирковой студии.

Объект исследования: уровень физической подготовленности учащихся среднего школьного возраста, занимающихся в цирковой студии.

Предмет исследования: особенности физической подготовленности учащихся среднего школьного возраста, занимающихся в цирковой студии.

Методы исследования:

- анализ научно-методической литературы,
- тестирование,
- качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования: Детская цирковая судия цирка Супер-Скок. В тестировании принимало участие 12 человек. Возраст принимающих участие в тестировании от 12 до 15 лет.

Тестирование состояло из 5 тестов:

- Бег на 30 м (с)
- Бег на 2000 м (с)
- Отжимания (количество раз)
- Челночный бег 3*10м (с)
- Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи, см)

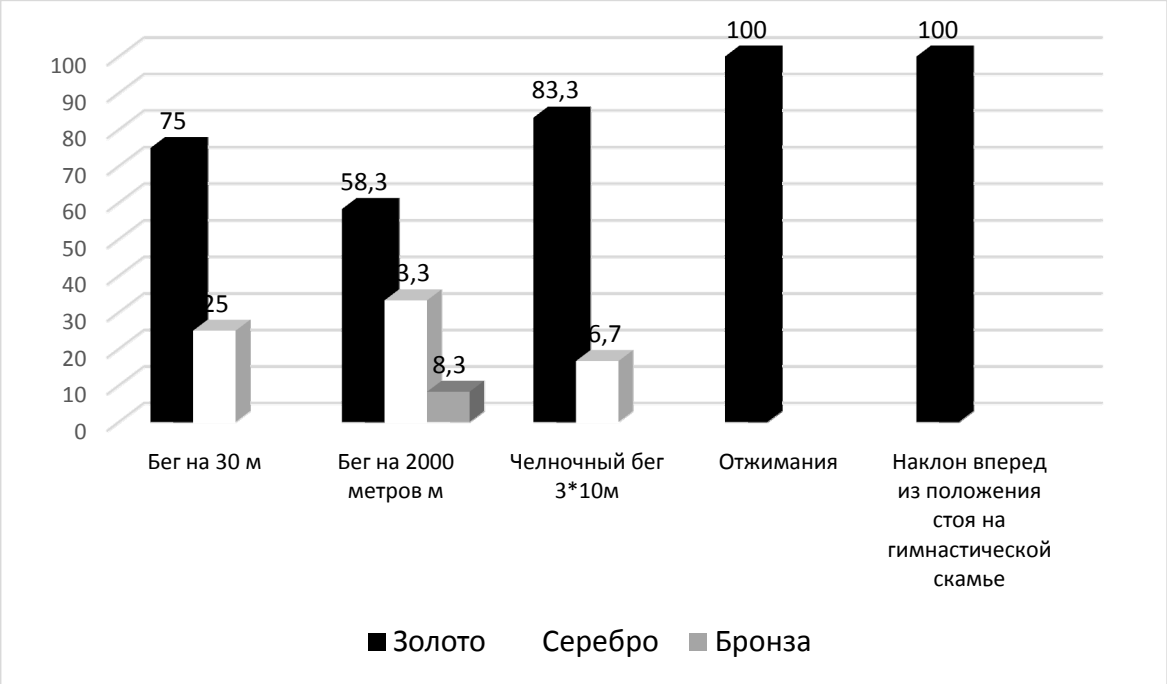


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровню физической подготовленности на основе норм ГТО, %

Из рисунка 1 мы видим, что стопроцентный результат показали в тестах, которые определяют уровень силы и гибкости. Контрольное упражнение для

определения уровня координационных способностей выявило, что у большинства испытуемых отмечен высокий уровень (83,3%) развития координационных способностей.

Наиболее низкие результаты были показаны в тесте на выносливость, но, тем не менее, все учащиеся выполнили норму ГТО, так у 58,3% – золотой знак, у 33,3% – серебряный знак и у 8,3% (1 человек) – бронзовый знак.

Также следует отметить, что из 12 человек выполнили все нормы ГТО на золотой знак – 7 человек (58,3%), что говорит о хорошей физической подготовке в процессе занятий в цирковой студии.

Проведя данное исследование, мы видим, что большинство детей, занимающихся в цирковой студии, успешно справились с предложенными тестами. Поэтому мы можем говорить о том, что включение цирковых элементов на уроках физической культуры в общеобразовательной школе может повысить физическую подготовленность обучающихся. Также это может разнообразить содержание упражнений на уроках, что возможно сможет повысить заинтересованность учащихся к занятиям физической культурой. Цирковые элементы, которые можно использоваться в общеобразовательной школе: жонглирование, прыжки на скакалке, упражнения с обручем. Жонглирование благоприятно влияет на развитие координации, повышение скорости реакции, развитие моторики. С помощью этого упражнения улучшается взаимодействие обоих полушарий головного мозга. Также в уроки физической культуры можно включить интересные формы прыжков на скакалках. Например, прыжки в парах, прыжки под счет в разном темпе, прыжки под двумя скакалками. Прыжки на скакалках способствуют развитию выносливости, координации.

Здоровье и хорошая физическая форма – неоценимое богатство человека. Как вырастить своих детей здоровыми и физически подготовленными? На помощь приходит сфера дополнительного образования. Как мы видим из тестирования, занятия в цирковой студии является хорошей альтернативой спортивных секций. Доступность занятий, возможность проявить себя в независимости от физических данных, творческое развитие являются важными плюсами занятий в цирковой студии. Физическое воспитание в дополнительных образовательных учреждениях решает две взаимосвязанные задачи: сохранение, укрепление здоровья обучающихся и формирование потребности в здоровом образе жизни и физическом совершенствовании на последующие периоды их жизни. Способствует целесообразному использованию ребенком свободного времени для наиболее полного развития своих потенциальных возможностей в разных видах деятельности.

1. Фирсин, С. А. Самооценка уровня здоровья и физической подготовленности школьников / С. А. Фирсин, Т. Ю. Маскаева // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – 2014. – № 9 (115). – С. 161–163.

2. Юречко, О. В. Физическое развитие и физическая подготовленность в системе мониторинга состояния физического здоровья школьников / О. В. Юречко // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – С. 324–327.

МЕТОД КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ТАЙБОКСЕРОВ

Ш.Д. Данелия
Научный руководитель ***Е.В. Седунова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время тайский бокс широко популярен на международной арене и входит в число тех видов спорта, где сборная команда России стабильно показывает высокие результаты. Наблюдая за главными чемпионатами в этом виде спорта, анализируя выступления, можно заметить, как возрастает уровень конкуренции и профессионального мастерства спортсменов, выступающих в тайском боксе (далее «тайбоксеров»): в целом увеличивается плотность и сила атакующих действий, техничность ударов и т.п. Эта тенденция проявляется не только в спорте высших достижений, но и в массовом спорте: на региональных и городских чемпионатах.

Вышесказанное подтверждает, что вопросы повышения уровня физической подготовленности спортсменов являются актуальными для изучения. Говоря о физической подготовленности, важно учитывать, что для достижения высоких результатов требуется комплексное развитие физических качеств и способностей: силы, быстроты, выносливости, гибкости, координации, скоростно-силовых способностей.

По мнению исследователей С.И. Гаврильева, М.Г. Артамоновой, П.И. Яковлева и И.А. Черкашина, ведущим компонентом физической подготовленности спортсмена в тайском боксе является развитие силы [1]. Силовая подготовка спортсменов в тайском боксе направлена прежде всего на развитие скоростно-силовых способностей, т.е. специальной силы и быстрой (взрывной) силы.

В результате анализа научно-методической литературы, а также собственного практического опыта в спортивной и тренерской деятельности, мы пришли к выводу, что изучение способов совершенствования скоростно-силовых способностей и выносливости тайбоксеров является актуальным, а применение метода круговой тренировки как один из таких способов можно считать целесообразным.

Мы предполагаем, что включение в тренировочный процесс специально разработанной круговой тренировки поможет тайбоксерам усовершенствовать скоростно-силовые способности и, как следствие, окажет существенное влияние на успехи в соревновательной деятельности.

Остановимся более подробно на способах развития специальной и быстрой (взрывной) силы.

Под специальной силой мы понимаем способность получать оцениваемый результат, при котором напряжение мышц и суммарная затрата энергии

будут наименьшими. Есть два способа развить максимальную силу у спортсменов: 1) увеличив мышечную массу; 2) усовершенствовав внутримышечную и межмышечную координацию. Приобретенная сила спортсмена сохраняется дольше, если он при этом увеличивает мышечную массу. А это значит, что справедливо и обратное: не работая над ростом мышечной массы, спортсмен быстрее теряет приобретенную силу [4].

При выполнении физических упражнений, направленных на увеличение мышечной массы, в работающих мышцах спортсмена интенсивно расщепляются белки. Именно за счет этого физиологического процесса происходит развитие силы.

Теперь рассмотрим второй способ повышения максимальной силы, основанный на совершенствовании координационных связей в нервной системе, благодаря которым улучшается внутримышечная и межмышечная координация. Как утверждает Н.И. Дергунов, как правило, в работе участвует от 30 до 60% всех мышечных волокон (даже при максимальных усилиях) [2]. Это значит, что у нас существует резерв для улучшения. Специальная тренировка позволяет повысить способность синхронизировать активность мышечных волокон, т.е. мышечная сила увеличивается без гипертрофии мышц.

Далее мы рассмотрим способы развития быстрой (взрывной силы), которая проявляется в способности мышц развивать значительные напряжения за минимальное время. Как правило, это динамическая работа с акцентом на преодолевающий режим и мгновенное (взрывное) начало упражнения. При этом спортсмен работает в предельном темпе или близком к нему.

После изучения вопросов функциональной подготовки тайбоксеров, а именно способов развития специальной и быстрой (взрывной) силы, мы обратились к теме круговой тренировки и общим положениям ее применения.

Круговая тренировка – это эффективный метод повышения физической подготовленности, широко применяемый в разных видах спорта. Такая форма организации тренировки предполагает комплекс из 6–10 упражнений, которые выполняются по кругу в определенной последовательности несколько раз с интервалами отдыха. Упражнения подбираются таким образом, чтобы спортсмен мог выполнять их многократно. Каждое упражнение воздействует на определенную группу мышц. Чередование работы на разные группы мышц, изменение темпа выполнения упражнения и исходного положения не позволяют спортсмену утомляться [3; 5].

Главное преимущество метода круговой тренировки – это возможность влиять на разные двигательные качества, составлять программы их развития и отслеживать прогресс.

Нами проводится педагогический эксперимент на базе спортивного клуба «Боец». Выбрана контрольная экспериментальная группа, в тренировочной процесс которой мы включили разработанные нами комплексы. Данные комплексы упражнений направленны на развитие скоростно-силовых способностей тайбоксеров методом круговой тренировки (см. табл.). Каждое упражне-

ние выполняется в течение 60 секунд, интервал отдыха после каждой станции составляет 15 секунд, а после каждого круга – 3 минуты до полного восстановления. Количество кругов – 4, частота сердечных сокращений в диапазоне 140–160 ударов в минуту во время нагрузки. Перейдем к описанию комплексов.

Таблица

Комплексы круговой тренировки

Станция	1 комплекс	2 комплекс	3 комплекс
1	Отжимания с хлопком у груди	Одно подтягивание на перекладине + одно отжимание (выполняется весь отрезок времени)	Скоростные отжимания от пола
2	Бег на месте с постоянным выбросом ударов руками. Используются отягощения в виде гантель (веса подбираются индивидуально)	Выброс тяжелого грифа «на взрыве» в высоком темпе и с максимальной скоростью	Бой с тенью только руками. Используются отягощения в виде гантель (веса подбираются индивидуально)
3	Выпрыгивания с отталкиванием двумя ногами из глубокого приседа	Три прыжка в длину из глубокого приседа	Прыжки в глубину
4	Попеременный выброс прямых ударов ногами по воздуху в максимальном темпе	Попеременное нанесение боковых ударов ногами по боксерскому мешку: в максимальном темпе и с максимальной силой	Попеременный выброс ударов коленями по воздуху (имитирование прихвата руками в клинч)
5	Упражнение на пресс «складка»	Скручивания на пресс	Подъем прямых ног в висе на перекладине
6	Прыжки на скакалке в максимальном темпе	Перекидывание набивного мяча в парах с повторным выбросом ударов руками вслед за броском мяча	Прыжки через скакалку: упражнение «горячая сковородка»
7	Бой с тенью в высоком темпе, приближенном к соревновательному	Нанесение сдвоенных акцентированных ударов руками по тяжелому мешку (по полраунда левой и правой рукой)	Упражнение «Пятнашки»: руками и ногами (в паре с партнером)

Вышеописанные комплексы упражнений соответствуют принципам, лежащим в основе круговой тренировки:

1. Максимальная стрессовая нагрузка.

Благодаря максимальному стрессу организм более интенсивно восстанавливается, что в свою очередь позволяет добиться определенных результатов быстрее.

2. Высокая интенсивность тренинга.

За счет этого мы развиваем не только максимальную мышечную силу, но и работу сердечно-сосудистой системы.

3. Проработка всего тела за одну тренировку [3].

Таким образом, мы пришли к выводу, что для достижения наилучших показателей физической подготовленности тайбоксеров применение таких комплексов будет целесообразным и эффективным. Однако, прежде чем включать предложенные нами комплексы в тренировочный процесс, необходимо убедиться, что нагрузка соответствует физиологическим, возрастным и психическим особенностям спортсменов, а также этапу их подготовки.

1. Средства физической подготовки спортсменов легких весовых категорий в тайском боксе на тренировочном этапе / С. И. Гаврильев, М. Г. Артамонова, П. И. Яковлев, И. А. Черкашин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 10 (164). – С. 61–66.

2. Дергунов, Н. И. Специальная подготовка и комплексный контроль в единоборствах (на примере бокса) / Н. И. Дергунов, О. В. Ендропов, А. А. Калайджян. – Новосибирск : НГПУ, 2001. – 210 с.

3. Калашникова, Р. В. Метод комплексно – круговой тренировки и ее применение на занятиях физической культуры / Р. В. Калашникова. – Иркутск : ИГМУ, 2014. – 264 с.

4. Коц, Я. М. Физиология мышечной деятельности : учебник для институтов физической культуры / Я. М. Коц. – Москва : Физкультура и спорт, 1982. – 347 с.

5. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры : учебник для вузов / Л. П. Матвеев. – 3-е изд., перераб. и. доп. – Москва : Физкультура и спорт, СпортАкадемПресс, 2008. – 543 с.

ВОРКАУТ КАК НОВАЯ ФОРМА МАССОВОГО ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОГО ДВИЖЕНИЯ

Е.С. Ефимов

Научный руководитель ***А.С. Лопухина****, канд. пед. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Социальная ценность физической культуры и спорта определяется их стимулирующим влиянием на распространение массовой физкультурно-спортивной активности среди разных слоев населения. Государством обеспечивается приоритетное развитие физической культуры и спорта, создаются необходимые условия для занятий разнообразными физкультурно-спортивными направлениями.

Научная цель нашего исследования в обосновании эффективности нового массового спортивного движения как социально-общественной ценности среди различных категорий населения.

Задачи нашего исследования:

1. Проанализировать новый массовый вид двигательной активности «воркаут».

2. Изучить основные направления «воркаута».

3. Провести социальный опрос среди людей, занимающихся «воркаутом» в городе Вологде, средством анкетирования о выявлении половозрастных особенностей, мотивов занятий «воркаутом» и основных проблем.

Как показывает практика, сегодня современное общество интересуют новые, доступные виды двигательной активности и таковым видом является «воркаут». Воркаут представляет собой молодежное движение, основой которого являются упражнения с весом собственного тела. Воркаутом интересуется не только молодежь, но и другие возрастные группы населения, т.к. возрастных ограничений к занятию этим новым физкультурно-спортивным видом не имеется.

Основная цель воркаута – пропаганда здорового образа жизни среди населения. Поэтому и тренировочные упражнения выполняются на уличных спортивных площадках с использованием турников, брусьев, скамеек, а также без использования каких-либо конструкций, на земле. Преимущество занятий воркаутом в его массовой доступности, возможности приобретения сильного, пропорционального телосложения, возможности всеми желающими заниматься без финансовых вложений [1; 2].

Упражнения воркаута позволяют комплексно участвовать в развитии физических качеств человека (выносливости, гибкости, координации, силы). Приведем некоторые из них: упражнение «подтягивания на одной руке» развивает силовую способность, упражнение «флаг в стойке на руках» развивает мышечную и суставную гибкость, упражнение «подтягивания» развивает выносливость, упражнение «стойка на руках» развивает координацию.

Современный «воркаут» включает в себя несколько дисциплин:

1. Статика – это силовое направление в воркауте. Заключается в выполнении статических элементов на турнике, брусьях, полу. Также к статике относят и статодинамические движения (выход принца на две руки, отжимания в горизонте).

2. Динамика – это одно из направлений в воркауте. Общая суть заключается в выполнении динамических элементов на турнике, брусьях. К динамике относят: перелеты, развороты, соскоки.

3. База – это силовое направление в воркауте. Суть заключается в выполнении базовых упражнений с весом собственного тела или с дополнительным отягощением. К базе относят: подтягивания, отжимания, выходы силой, приседания.

4. Фристайлбар – спортивная дисциплина, включающая в себя зрелищное исполнение технических элементов, а также связок из них на турниках и подобных ему снарядах. Дисциплина направленна на улучшение физических качеств атлетов. Большое внимание уделяется стилю исполнения элементов.

5. Стритлифтинг – это силовой вид спорта, включающий в себя 2 движения: подтягивание на перекладине и отжимание на брусьях. Оба упражнения выполняются атлетом с дополнительным отягощением, подвешенным к поясу спортсмена.

Благодаря современным компьютерным технологиям, а именно видеотрансляциям воркаута, это физкультурно-спортивное направление стало активно распространяться. Сегодня воркаут широко развивается как спортивная дисциплина по всему миру. Регулярно проходят соревнования различного уровня, в том числе и чемпионаты мира.

В ходе нашего исследование нам необходимо было изучить, как внедряется воркаут в массовую двигательную активность жителей города Вологды. Проанализированные нами литературные источники указали, что в Вологде воркаут начал развиваться в 2011 году. Все началось с группы инициативных ребят, которые собрали вокруг себя команду единомышленников, чтобы привлечь молодежь к совместным систематическим тренировкам, организовать акции привлечения населения к здоровому образу жизни путем подготовки и участия в соревнованиях, взаимодействия детей и родителей, передачи спортивного опыта начинающим любителям воркаута. Первый сбор уличных атлетов в Вологде прошел в 2012 году и собрал около 30 участников. Первые соревнования в Вологде прошли в 2014 году. Несмотря на то что воркаут молодой вид спорта в Вологде, ему около 10 лет, однако уже сейчас в составе всероссийской воркаут-команды наши вологжане – Евгений Ефимов и Дмитрий Мартынов [3].

Проведенное нами анкетирование жителей города Вологды на онлайн-платформе Google Формы позволило выявить нам информацию:

- о возрасте занимающихся воркаутом;
- о мотивах заниматься воркаутом;
- о количестве занимающихся воркаутом жителей города Вологды;
- о желающих заниматься воркаутом мужчин и женщин;
- о разнообразных средствах воркаута для развития физических качеств;
- о проблемах, которые возникают при организации занятий воркаутом.

В нашем исследовании мы использовали следующий метод опроса (анкетирование).

Мы провели анкетирование на базе сервиса Google Формы среди людей, которые занимаются воркаутом в Вологде. Количество участников составило 105 человек.

По результатам анкетирования было выявлено, что средний возраст занимающихся воркаутом 16 лет. Большая часть респондентов (98,1%) – лица мужского пола.

На вопрос анкеты «Что побуждает вас заниматься воркаутом?» были получены следующие результаты:

- 55,2% участников анкетирования занимаются воркаутом для развития физических и волевых качеств, 14,3% стремятся к самовыражению. «Улуч-

шение телосложения» выбрали 12,4%. Наименее популярным среди респондентов стал ответ «Общение с товарищами» – 3,8% респондентов, 14,3% респондентов выбрали вариант «Другое», где частым ответом было «Занятия воркаутом мне приносят удовольствие».

Нас заинтересовало, какие направления воркаута имеют большую популярность в Вологде. По результатам анкетирования мы получили следующие данные: «Статика» – 75,2%, «Динамика» – 64,8%, «База» – 41,9%, «Фристайлбар» – 23,8%, «Стритлифтинг» – 7,6%.

Результаты опроса показали, что 81% участников анкетирования предпочитают проводить тренировки в компании.

На вопрос анкеты «Участвуете ли Вы в соревнованиях по воркауту?» были получены следующие ответы: «Не участвую» – 37,1%, «Планирую участвовать» – 37,1%, «Участвую редко» – 15,2%, «Участвую регулярно» – 10,5%.

В результате анкетирования было выявлено три основные проблемы, с которыми сталкиваются атлеты при занятиях воркаутом: «Отсутствие зала для тренировок в холодное время года» – 40%, «Трудности в самостоятельном изучении элементов» – 21,9%, «Отсутствие хорошей воркаут-площадки» – 19%. Данный вопрос предусматривал ответ «Другое», где респонденты могли предложить свои варианты ответа. Анализируя прочие ответы, мы сделали вывод, что основные трудности связаны с условиями тренировок.

Следовательно, обобщая все вышеизложенное, мы можем сделать вывод, что воркаутом преимущественно занимаются юноши в возрасте 16 лет. Основной мотив занятий воркаутом – это развитие физических и волевых качеств. Основная проблема, которая возникает при занятиях воркаутом – это отсутствие зала для тренировок в холодное время года.

Таким образом, представленный нами материал научного исследования современного массового физкультурно-спортивного движения «воркаут» указывает на то, что «воркаут» является не только спортивным видом, но это и универсальным путь оздоровления населения и общественное движение для всех желающих заниматься физической культурой и спортом.

1. WorkOut: фитнес городских улиц. – URL: https://workout.su/articles/168-workout-fitnes-gorodskih-ulic (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

2. История Street Workout. – URL: http://allworkout.ru/novosti-workout/68-istoriya-street-workout.html (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

3. Вологжане вошли в состав всероссийской воркаут-команды. – URL: https://nvologda.ru/news/the-vologda-joined-all-russian-street-workout-team (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

ПРОГРАММА САМОВОССТАНОВЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ

В.А. Завадская, А.С. Дербина
Научный руководитель ***М.Н. Ковалева****, канд. пед. наук, доцент*
Северо-Западный институт (филиал) Университета
им. О.Е. Кутафина (МГЮА)
г. Вологда

Призыв людей оставаться дома стал началом периода самоизоляции. Всю масштабность и, главное, последствия этого периода мы сможем переосмыслить лишь спустя некоторое время. Кажущийся сначала дополнительными выходными период времени впоследствии привел к ухудшению здоровья многих россиян.

Несмотря на то, что на сегодняшний день еще не опубликована официальная статистика, благодаря которой мы можем понять, насколько сильно увеличилось количество людей с признаками нарушения здоровья вследствие вынужденной самоизоляции, тем не менее, уже появился термин «коронавирусный синдром», которым обозначается психическое расстройство, представляющее собой реакцию человеческого организма на пандемию COVID-19 [1]. Исследователи сходятся во мнении о том, что такая реакция схожа с признаками стресса у людей. Так, наблюдались следующие деструктивные состояния в период самоизоляции: ощущение собственной беспомощности, обостренное стремление к свободе и общению, тревожность, повышенная раздражительность, агрессия, атаки паники, подавленное настроение, нежелание саморазвиваться и заниматься конструктивной деятельностью (учеба, работа), бессонница и др. [1; 2].

Устный опрос, а также беседы с обучающимися Северо-Западного института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) в постсамоизоляционный период (сентябрь-октябрь 2020 года) показали, что многие (более 60%) опрошенных испытывали сложности в период самоизоляции, которые имели прямое влияние на успехи в учебной деятельности. Таким образом, мы посчитали актуальным и своевременным проведение исследования, посвященного поиску действенных механизмов противостоять негативным последствиям режима самоизоляции (на случай его повторного введения в Вологодской области), а также устранения деструктивных состояний, вызванных предыдущим периодом самоизоляции у обучающихся (период с 30 марта по 14 июля 2020 года).

В данном научном исследовании мы задались целью выявить методы, которые помогут обучающимся Северо-Западного института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА) справиться с негативным влиянием на них вынужденной самоизоляции.

Для реализации поставленной цели мы применили методы анализа литературных источников по проблематике исследования, также метод электронного анкетирования, опроса респондентов.

Обучающимся второго курса очной формы обучения (специалитет) было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Считаете ли вы, что режим самоизоляции был эффективной и своевременной мерой?

а) Да

б) Нет

в) Затрудняюсь ответить

2. Соблюдали ли вы режим самоизоляции? Насколько строго?

а) Не соблюдал(-ла)

б) Очень строго, со всеми рекомендациями Роспотребнадзора и региональных властей

в) Периодически были нарушения

3. Как вы оцениваете свое психоэмоциональное состояние после самоизоляции?

а) Состояние ухудшилось

б) Состояние не изменилось

в) Состояние улучшилось

4. Как вы оцениваете свое физическое состояние после самоизоляции?

а) Состояние ухудшилось

б) Состояние не изменилось

в) Состояние улучшилось

5. Отметьте состояния, которые вы испытывали в режиме самоизоляции:

а) Раздражительность

б) Резкие перепады настроения

в) Беспомощность

г) Апатия, нежелание общаться с людьми и вообще что бы то ни было делать

д) Агрессия

е) Страх перед будущим и неизвестностью

ж) Не заметил(-ла) изменений своего психологического состояния

6. Занимались ли вы физическими упражнениями во время самоизоляции?

а) Да, ежедневно

б) Иногда, по настроению и желанию

в) Нет, не занимался(-ась)

7. Столкнулись ли вы с трудностями (какими именно, отметьте) в режиме самоизоляции?

а) Сложно было составить режим дня и следовать ему

б) Сложно было обойтись без встреч с друзьями

в) Я не знал(-ла) чем себя занять

г) Я легко преодолел(-ла) период самоизоляции, трудностей не было

д) Предложите свой вариант ответа

8. Какие дала составили подавляющую часть времени нахождения на самоизоляции?

а) Большую часть времени посвятил(-ла) учебе в ВУЗе, работе, в целом самообразованию

б) Занимался(-ась) спортом и физическими упражнениями

в) Общался(-ась) со своими близкими

г) Смотрел(-ла) фильмы и сериалы

д) Читал(-ла) книги

е) Проводил(-ла) время в сети Internet, в т.ч. в социальных сетях

ж) Равномерно распределял(-ла) дела, чередуя отдых и нагрузку

з) Предложите свой вариант ответа

9. Как бы вы сейчас повели себя, окажись в самоизоляции (выводы от имеющегося опыта)?

а) Составил(-ла) бы режим дня

б) Сделал(-ла) бы физические нагрузки обязательными в режиме дня

в) Нашел(-ла) бы для себя новое хобби

г) Применял(-ла) бы методики для психоэмоциональной разгрузки

д) Делал(-ла) бы все так же, как в предыдущий период самоизоляции

ж) Больше времени посвящал(-ла) бы самообразованию, работе и/или учебе

з) Предложите свой вариант ответа

Анализ полученных данных позволил нам сделать следующие выводы:

- более 50% опрошенных считают самоизоляцию эффективной и своевременной мерой;

- 58,3% соблюдали режим самоизоляции, но с некоторыми нарушениями;

- более 30% отмечают ухудшение психоэмоционального состояния и 25% – ухудшение физического состояния;

- наиболее распространенными среди респондентов были состояния, связанные с перепадами настроения (33,3 %), апатией и нежеланием общаться с близкими (25 %), раздражительностью (16,7 %);

- ежедневно занимались физическими упражнениями 25% респондентов, 58,3 % занимались по настроению, не систематично;

- сложностью в период самоизоляции стало непонимание, как организовать свой день и чем себя занять (30,8%), также отсутствие встреч с друзьями, ни один из респондентов не отметил, что у него трудности отсутствовали;

- основное время респонденты посвящали учебе, отметили повышенную нагрузку и связанную с этим ответственность – 61,5%, 23,1% респондентов проводили время в сети Internet и социальных сетях;

- более 23% в случае повторной самоизоляции сделали бы занятия физкультурой обязательными и ежедневными, а большинство (30,8%) нашли бы для себя новое увлечение или хобби.

Таким образом, мы можем отметить, что респонденты испытывали сложности, связанные с когнитивными процессами (вследствие повышенной учебной нагрузки), с неумением организовать свой день (составить рациональный режим дня), с недостаточной физической активностью (сложно составить программу и организовать тренировки в домашних условиях).

Для сведения к минимуму вышеобозначенных состояний мы предлагаем реализовать программу по самовосстановлению преимущественно средствами физической культуры. Данную программу обучающиеся смогут применять самостоятельно и повсеместно. Программа состоит из трех блоков:

Блок А: теоретический (в рамках блока сотрудниками вуза подготовлены тематические видеолекции, посвященные вопросам биоритмов, тайменеджменту, методам исследования функциональных возможностей организма, правилам тренировки, методам снятия физического и психологического стресса, использованию подручных средств для тренировок и т.д.), доступ к лекциям обучающиеся осуществляют через личный кабинет электронной информационно-образовательной среды Института, так же для обучающихся был создан паблик в социальной сети ВКонтакте, посвященный здоровому образу жизни https://vk.com/mgua_sport).

Блок Б: коммуникативный (обучающиеся могут получить оперативно консультацию преподавателя по физической культуре (тренера) по заранее состановленному графику, онлайн, по вопросам, связанным с ведением здорового образа жизни в целом, в частности по вопросам составления распорядка дня и др.).

Блок В: практический (обучающиеся ищут новый опыт (в виде хобби, физических активностей и др.), составляют четкий подробный план по распределению времени на разные виды деятельности, в том числе на отдых, составляют и реализуют программу для снижения физического и эмоционального стресса, с обязательным включением в нее таких методик, как упражнения на расслабление, медитации, дыхательные гимнастики, с чередованием методик для повышения тонуса и тренированности мышц).

Апробация данной программы запланирована на период с 1 ноября 2020 года по 30 января 2021 года. Программа реализуется в условиях частичного перехода на удаленную форму обучения.

По истечении указанного периода мы планируем продолжить настоящее исследование с целью изучения эффективности применения программы и дальнейшего ее масштабирования внутри Северо-Западного института (филиала) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА).

1. Соловьева, Н. В. Коронавирусный синдром: профилактика психотравмы COVID-19 / Н. В. Соловьева, Е. В. Макарова, И. В. Кичук // РМЖ (Русский медицинский журнал). – 2020. – № 9, Т. 28. – С. 18–22.

2. Физиологические признаки стресса. – Текст : электронный // Студопедия. – URL: https://studopedia.ru (дата обращения: 23.12.2020).

СООТНОШЕНИЕ СРЕДСТВ В СТРУКТУРЕ КРУГЛОГОДИЧНОЙ ТРЕНИРОВКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СОРЕВНОВАНИЯМ НА ПЕШЕХОДНЫХ ДИСТАНЦИЯХ 3 КЛАССА

Л.Ю. Калистратова
Научный руководитель ***Н.В. Румянцева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время остро стоит вопрос о соотношении средств спортивной тренировки при подготовке спортсменов к пешеходным дистанциям 3 класса. Согласно правилам соревнований по спортивному туризму, дистанции 3 класса на всероссийском уровне проводятся только для возрастной группы «юноши, девушки 14–15 лет». На соревнованиях местного уровня (областные, краевые, районные), дистанции 3 класса могут проводиться для всех возрастных групп спортсменов старше 12 лет и имеющих 3 взрослый или 1 юношеский разряды. В этой связи нами была поставлена цель исследования: определить соотношение средств в структуре спортивной тренировки при подготовке к пешеходным дистанциям 3 класса. Для решения поставленной цели были использованы методы анализа литературных источников и анкетный опрос.

Результаты опроса показали, что физическая подготовка занимает у спортсменов 64% всего тренировочного объема, из нее общая физическая подготовка составляет 30%, специальная физическая подготовка 34%. На техническую подготовку приходится 18%, на интегральную подготовку 17% и тактическую, психологическую и теоретическую подготовку только 3%. Было выяснено общее количество времени на подготовку: количество часов в неделю – 6 часов; количество тренировок в неделю – 3 занятия; общее количество часов в год – 300 часов; общее количество тренировок в год – 150 занятий. Эти данные говорят о том, что не уделяется должное внимание вопросам оптимизации соотношениям средств спортивной подготовки. Спортсменам, и тренерам стоит обратить внимание на это и попытаться скоординировать структуру тренировочного процесса. Кроме того, сопоставление полученных данных с федеральным стандартом спортивной подготовки по виду спорта спортивный туризм [2] позволяет отметить, что на тренировочном этапе спортивной специализации, к которому относятся дистанции 3 класса, данная структура тренировочного процесса недостаточно хороша, а объемы тренировочной нагрузки более чем в 2 раза меньше объемов тренировочной нагрузки, представленных в федеральном стандарте.

С целью выявления самых значимых для достижения максимального результата физических, психических, технических и тактических качеств спортсменов респондентам было предложено оценить в процентном отношении предложенные качества, приняв оптимальную подготовленность за 100%. Самыми значимыми из физических способностей стали: выносливость – 15%,

силовые способности – 10 %, скоростные способности – 10%. Также респонденты выделили самые значимые психологические качества: целеустремленность – 3%, дисциплинированность – 3%. Среди характеристик технической подготовленности опрошенные выделили важность индивидуализации техники преодоления препятствий – 20% и отработке техники групповых взаимодействий при преодолении препятствий (техника наведения и снятия перил, техника страховки и сопровождения) – 15%. В тактической подготовленности, по мнению респондентов, наиболее значимым компонентом является развитие тактического мышления – 6%.

После изучения имеющихся данных нами была предложена система подготовки спортсменов в форме годичного тренировочного цикла со следующими объемами тренировочной нагрузки: количество часов в неделю – от 4 до 18 часов; количество тренировок в неделю – от 2 до 9 занятий; общее количество часов в год – 552 часа; общее количество тренировок в год – 276 занятий.

Готовой цикл тренировочного процесса включает 1 сдвоенный макроцикл, который содержит один переходный период, два подготовительных и два соревновательных периода, соответствующих осенне-зимнему и весенне-летнему периоду проводимых соревнований на пешеходных дистанциях. Периоды подразделяются на мезоциклы, которые содержат от 2 до 5 микроциклов [1]. В зависимости от задач, решаемых в конкретном тренировочном периоде, в макроцикле используется 5 видов мезоциклов: восстановительно-поддерживающий, втягивающий, базовый общеподготовительный, базовый специальный, соревновательный. Микроцикл продолжается 7 дней. Применяется 7 видов микроциклов: восстановительный, втягивающий, базовый общеподготовительный, базовый специальный, подводящий, соревновательный, ударный.

Переходный период начинается в конце июня и состоит из одного восстановительно-поддерживающего мезоцикла (трех восстановительных микроциклов). Объем и интенсивность нагрузки в этот период небольшая, занятия проходят 2 раза в неделю по 2 часа и носят восстановительно-поддерживающий характер. Первый подготовительный период начинается в на 3 неделе июля и заканчивается на 2 неделе ноября. Этот период состоит из 4 мезоциклов. Втягивающий мезоцикл включает 4 микроцикла – его задача восстановление физических кондиций, которые частично были утрачены в переходный период, а также подвести их к состоянию, когда они будут способны к большим нагрузкам – ударному микроциклу, который планируется уже на 3 неделе втягивающего мезоцикла. В нем резко увеличивается объем тренировочных нагрузок, интенсивность при этом не изменяется. Преимущественно используются аэробные нагрузки, а в конце его появляются аэробно-анаэробные, анаэробно-гликолитические и алактатные. В ударном микроцикле этого мезоцикла нагрузки направлены на развитие общей и специальной выносливости. В качестве основных средств применяются беговые упражнения, кроссы по

пересеченной местности, спортивное ориентирование. В конце мезоцикла добавляются занятия по технической подготовленности.

Отличительными особенностями следующих двух мезоциклов являются: значительное увеличение объема технической подготовки и увеличение интегральной подготовки; значительное снижение общей физической подготовки и незначительное увеличение специальной физической подготовки. Последний мезоцикл (октябрь-ноябрь) первого подготовительного периода отличается увеличением интенсивности, снижением объема нагрузки, а также продолжает возрастать количество технической подготовки. В этом мезоцикле повышение уровня специальной физической и технической подготовки осуществляется как на искусственном рельефе (в спортивном зале), так и в природной среде.

Первый подготовительный период заканчивается восстановительным разгрузочным микроциклом. Он характеризуется малыми по объему и интенсивности нагрузками, переключением на другие виды деятельности и использованием восстановительных мероприятий, что в комплексе обеспечивает успешное восстановление и переход к началу следующего периода.

Первый соревновательный период соответствует осеннее-зимнему периоду соревновательной деятельности и длится с ноября до середины февраля. Этот период включает в себя 4 мезоцикла: 2 базовых специальных и 2 соревновательных, которые чередуются друг за другом. Все соревнования проходят на искусственном рельефе в спортивных залах. Тренировочные занятия на искуственном рельефе в условиях спортивного зала достаточно интенсивны, направлены на повышение силовых, скоростно-силовых качеств, специальной и скоростной выносливости в режимах, схожих с соревновательной деятельностью с применением круговой организации тренировки. Специальная физическая подготовка проводится в единстве с технической, с акцентом на развитие скоростных, скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости. На этом этапе изменяется динамика нагрузок. В начале периода немного снижается объем и увеличивается интенсивность, потом резко снижается объем и увеличивается интенсивность нагрузки за счет увеличения интегральной подготовки. Снижается аэробная и значительно увеличивается анаэробно-алактатная нагрузка. В начале первого соревновательного периода целесообразно проведение тренировочных межгрупповых и внутригрупповых соревнований, которые, помимо решения задач тактической подготовки, будут решать задачи повышения специальной физической подготовки и психологической подготовки.

В результате проведенных исследований установлено, что для спортсменов на этапе спортивной специализации для подготовки к пешеходным дистанциям 3 класса оптимальным является проведение 4–5 соревнований на раннем этапе соревновательного периода. Планирование микроциклов в этом периоде осуществляется с учетом проведения внутригрупповых, межгрупповых, контрольных соревнований, а также календаря официальных соревнований. Максимальная нагрузка в микроцикле приходится на третий и шестой дни и связана с участием в соревнованиях или тренировочных занятиях с

большой нагрузкой. В этом мезоцикле сокращаются занятия по физической подготовке и внимание уделяется повышению уровня развития специальных скоростных, скоростно-силовых качеств и скоростной выносливости, ведется работа по улучшению специальной физической подготовленности и ее эффективной реализации в соревновательной деятельности. В соревновательных мезоциклах проводится работа по технической, тактической и интегральной подготовке для получения максимального результата на соревнованиях.

Второй подготовительный период начинается с середины февраля и заканчивается в начале мая. Он состоит из трех мезоциклов. Первый мезоцикл – втягивающий. Начинается с восстановительного микроцикла, который необходим спортсменам, чтобы немного отдохнуть после плотного соревновательного графика и перестроится на другую работу, которая будет происходить на открытой местности, а не в спортивном зале. Втягивающий мезоцикл продолжается 6 микроциклов и характеризуется достаточно большими объемами нагрузкам малой интенсивности, занятием лыжным спортом. Возрастает объем общей физической подготовки, а доля специальной физической и технической подготовки снижается.

В следующих мезоциклах второго подготовительного периода происходит снижение доли общей физической подготовки и повышение специальной. Объем нагрузки при этом не остается значительным, интенсивность увеличивается, но очень медленно. В этот период используются аэробные нагрузки, делается акцент на развитие выносливости. В ударном микроцикле второго подготовительного периода увеличивается доля технической подготовки, интенсивность тренировок увеличивается, вновь появляется интегральная подготовка – это подводящие соревновательные упражнения к скоро наступающим соревнованиям.

Второй соревновательный период короче первого. Он наступает в начале мая и длится до середины июня. Состоит из двух мезоциклов и семи микроциклов. Объем нагрузки в этот период становится небольшим, на передний план выходит специальная физическая и интегральная подготовка. Также в соревновательный период проводится тактическая и психологическая подготовка.

Таким образом, анализ данных, полученных с помощью анкетирования спортсменов, выступающих на пешеходных дистанциях 3 класса, и их тренеров и анализ графика соревнований Всероссийского и областного уровня позволил нам определить соотношение средств подготовки спортсменов-туристов в годичном цикле.

1. Платонов, В. Н. Подготовка квалифицированных спортсменов / В. Н. Платонов. – Москва : Физкультура и спорт, 1986. – 288 с.

2. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта спортивный туризм : утвержден приказом Министерства спорта РФ от 16.04.2018. – URL: https://www.minsport.gov.ru (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ФИГУРАМ В СПОРТИВНО-БАЛЬНЫХ ТАНЦАХ

Н.А. Коврова
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Танец является неотъемлемой частью пластической культуры человека. Именно с познания и развития опорно-двигательного аппарата танцора начинается воспитание танцевально-пластической культуры человека. Чтобы пройти от сознательного управления своим телом к бессознательному использованию танцевальных движений, необходимо научиться выполнять простейшие танцевальные движения и упражнения.

Этап начальной подготовки в спортивно-бальных танцах начинается с 5–7 лет. Дошкольный возраст является основополагающим периодом во многих областях жизни детей. Именно в это время у ребенка закладывается большинство базовых знаний относительно идеалов и жизненных принципов. В процессе работы с детьми дошкольного возраста, при обучении спортивно-бальным танцам, нужно обращать внимание на способы привлечения внимания и сохранения концентрации на время занятия.

Педагог-хореограф должен активизировать воображение и образное мышление воспитанников, создавать на занятиях благоприятный эмоциональный фон, чтобы заложить основу для плодотворной и творческой работы на занятиях. На первом этапе важно объяснить детям цели занятий и основные требования по безопасному поведению во время занятий.

Задача педагога-хореографа – воспитать в детях стремление к творческому самовыражению, пониманию прекрасного. На начальном этапе обучения один из важнейших факторов работы – использование минимума танцевальных фигур при максимальной возможности их сочетаний. Длительное изучение малого количества материала дает возможность его усвоить качественно. Разнообразие сочетаний танцевальных фигур развивает творческую фантазию детей 5–7 лет. Многократное повторение движений, становится привычным, понятным и легким. Чем больше танцевальных комбинаций освоено ребенком, тем лучше развивается его мышечная память. Даже самый простой танец состоит из нескольких комбинаций или фигур, сменяющих друг друга, и дети должны мгновенно переключаться с одного движения на другое, соотнося их с музыкой, меняя размер шага, ракурс, скорость, ориентируясь в пространстве танцевального паркета [1].

У детей чувства преобладают над логикой и большую часть информации они воспринимают через образы. Поэтому, быстрее копируя внешнюю форму движений, дети задерживаются в совершенствовании скрытой от глаз внутренней сущности техники – взаимосвязи усилий, их величины и характера.

Эти две составляющие спортивной техники следует объединять в обучении, а не постигать последовательно одну за другой.

Цель исследования – повысить эффективность обучения детей 5–6 лет базовым фигурам спортивно-бальных танцев посредством использования пространственных и визуальных ориентиров.

Задачи исследования:

1. Исследовать начальный уровень двигательных способностей.
2. Разработать технологии обучения базовым фигурам спортивно-бальных танцев для детей 5–6 лет.
3. Внедрить разработанные технологии в методику обучения базовым фигурам экспериментальной группы.
4. Провести повторные тесты на уровень знания базовых фигур.
5. Проанализировать полученные результаты.

При анализе научной литературы по теме исследования нами была разработана технология, с помощью которой дети дошкольного возраста могли по визуально-пространственным ориентирам выучить фигуры и их комбинации в спортивно-бальных танцах.

Чтобы проверить эффективность разработанной технологии, мы провели эксперимент на двух группах детей 5–6 лет (этап начальной подготовки), занимающихся спортивно-бальными танцами. Исследование проводилось на базе танцевально-спортивного клуба «Спектр» г. Вологда.

До начала эксперимента нами был проведен ряд двигательных тестов у испытуемых групп. На основании тестов мы выяснили, что по уровню развития физических способностей группы достоверно не отличаются друг от друга (по t-критерию Стьюдента). Далее были сформированы две группы, методом случайной выборки: экспериментальная и контрольная (по 14 учеников в каждой группе).

На занятиях с контрольной группой при обучении фигурам была использована традиционная методика: название движения или комбинации, показ, краткое описание последовательности, повторный показ, объяснение, осмысление. В экспериментальной группе была использована технология «puzzle», состоящая из разноцветных элементов квадратной формы, размером 33 см х 33 см, с изображениями разных животных.

В зависимости от изучаемого двигательного элемента квадраты собирались в конструкцию определенной формы, отличную для каждой комбинации шагов.

Этап 1 (сборка конструкции). Педагог демонстрирует занимающимся процесс сборки «puzzle», а также помогает собрать их собственные конструкции, отводя при этом главенствующую роль детям и внося только необходимые коррективы. Занимающиеся активно участвуют в процессе сборки необходимой конструкции, что оказывает комплексное воздействие, способствуя развитию моторики рук, геометрического мышления, памяти, знания цветов и названий животных на картинках, а также позволяет вовлечь детей в творче-

ский процесс, повысить их вовлеченность в занятие, интерес к решаемой задаче и концентрацию в процессе ее выполнения.

Этап 2 (подготовка к разучиванию шагов). На правую ногу каждого занимающегося в область голеностопа размещается тактильно-зрительный маркер. В роли маркера может выступать резинка, бандаж или просто закатанная штанина, либо носок. Дети дошкольного возраста, как правило, очень плохо ориентируются в определении того, какая нога правая, а какая левая. Маркер помогает ребенку быстро понять, с какой ноги необходимо выполнить каждый последующий шаг танцевального элемента.

Этап 3 (разучивание шагов – демонстрация). Стоя на собственной конструкции, педагог демонстрирует, а дети повторяют исходное положение и исполнение каждого танцевального элемента шага. При демонстрации шага педагог озвучивает: порядковый номер шага, ногу, исполняющую шаг, направление шага (позицию стопы), изображение на квадратном элементе конструкции, на который необходимо поместить стопу, направление поворота (при наличии) и ритм.

Этап 4 (разучивание шагов – тактильное воздействие). Занимающиеся стоят на своих конструкциях в исходном положении. Педагог поочередно берет каждого ребенка за 2 руки, стоя лицом к нему на небольшом расстоянии, и проводит по «маршруту» изучаемого элемента, озвучивая необходимые параметры исполняемого шага. Остальные дети пробуют исполнять элемент самостоятельно.

На этапе углубленного разучивания было сформировано полноценное двигательное умение, уточнены действия во всех основных опорных точках как в основе, так и в деталях техники (учитывая при этом индивидуальные особенности занимающихся), добились целостного выполнения двигательного действия на основе сознательного контроля пространственных, временных и динамических характеристик техники. Устранены мелкие ошибки в технике, особенно в ее основном звене. В «медленном вальсе» уточняются такие детали, как перекат с пятки на носок, скольжение, поднимание на носки, снижение на пятки, удержание вытянутой рамы. В «ча-ча-ча» уделяется особое внимание выпрямлению ног, натягиванию носка в пол, развороту стоп, четкому наступанию на пол. На этапе закрепления был использован методический прием: выполнение действия в усложненных условиях сенсорного самоконтроля (ограничивается или полностью отключается зрительный самоконтроль). Детей поворачивали спиной к зеркалу и меняли направление движений, включали вариативные упражнения.

В каждой группе были изучены базовые фигуры в танцах «медленный вальс» и «ча-ча-ча». В медленном вальсе изучались такие фигуры как: «Маленький квадрат», «Большой квадрат»; в танце ча-ча-ча – «Основное движение», «Нью-Йорк», «Повороты».

После полного изучения всех фигур было проведено повторное тестирование для каждой группы в виде локальных соревнований. Судейская комиссия оценивала учеников по 3-балльной шкале.

За каждый выполненный критерий дети получали по 1 баллу:

1. Правильный порядок шагов.
2. Правильная нога, исполняющая той или иной шаг.
3. Правильное направление движений.

Контрольная группа по среднему арифметическому набрала 2 балла, а экспериментальная группа набрала 2,7 балла (рис.).

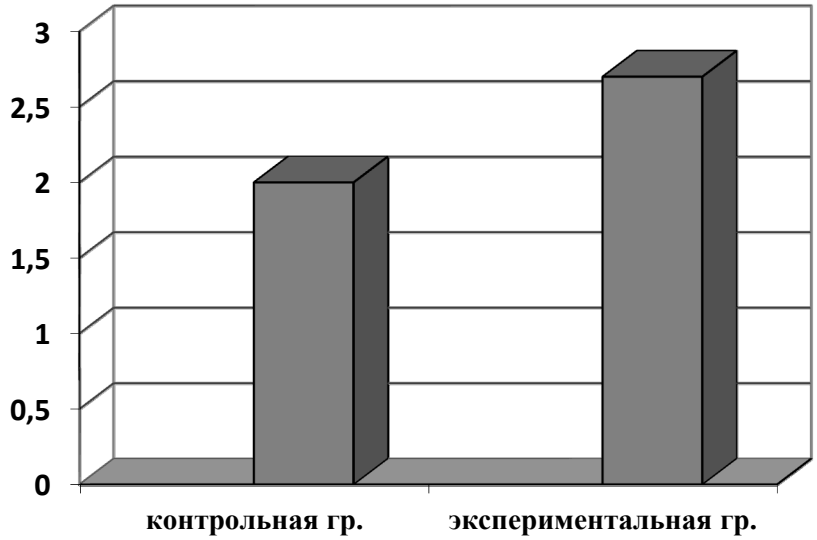


Рис. Анализ оценок соревновательной программы (баллы)

Исходя из представленных данных, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе показатели исполнения базовых фигур значительно улучшились. При этом показатели в двух группах достоверно различаются по Т-критерию Стьюдента, при P=0,05.

Для проверки статистической значимости полученных изменений по данным двух этапов эксперимента, полученные данные были обработаны с помощью методов математической статистики (t-критерий Стъюдента).

Таким образом, можно сделать вывод, что для обучения детей 5–6 лет базовым фигурам спортивно-бальных танцев, следует использовать технологии, направленные на визуальные и пространственные ориентиры.

1. Заячук, Т. В. Хореография : учебно-методическое пособие / Т. В. Заячук. – Нижнекамск : НМИ, 2007. – 140 с.

ОЦЕНКА УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ТЕХНИКОЙ ВЕРХНЕЙ ПОДАЧИ МЯЧА В ВОЛЕЙБОЛЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Д.В. Комина
Научный руководитель ***Е.В. Максимихина****, канд. пед. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Волейбол входит в программу по физической культуре и является одним из средств решения основных задач физического воспитания учащихся: укрепления здоровья, формирования двигательных навыков и умений, развитие силы, быстроты, ловкости, гибкости.

Раздел «Волейбол» учебной дисциплины «Физическая культура» направлен на изучение закономерностей использования игры в целях формирования всесторонне развитой личности, формирования устойчивого интереса к физкультурно-спортивной деятельности, повышения мотивации занимающихся к физическому совершенствованию. Игровая деятельность способствует развитию интеллектуальных способностей, креативности мышления, толерантности поведения, умению реализовать приобретенные навыки в социокультурной среде [1].

Во время игры в волейбол создаются благоприятные возможности для проявления смекалки, ловкости, силы, быстроты, выносливости, волевых качеств, взаимопомощи и других качеств и свойств личности. Это во многом объясняет то, что волейбол включен в программы по физической культуре для учреждений общего образования, начального среднего и высшего профессионального образования.

Одним из важнейших показателей, определяющих эффективность игры в волейбол, является владение техникой основных элементов данной игры. Различные аспекты проблемы обучения технике игры в волейбол школьников нашли отражение в исследованиях А.В. Беляева, М.В. Савина, М.В. Астаховой, В.Ф. Стрельченко, Д.П. Крахмалева.

Уроки волейбола предъявляют большие требования к ученикам, ведь волейбол – сложно-технический вид и овладение техническими элементами – это непростая задача обучения. В то же время вопросы обучения технике основных элементов волейбола на уроках физической культуры, на наш взгляд, до сих пор являются актуальными.

Цель исследования: выявить уровень владения техникой верхней подачи мяча в волейболе учащихся старших классов и дать методические рекомендации по ее совершенствованию.

Объект исследования: процесс обучения технике верхней подачи мяча учащихся старших классов на уроках физической культуры в общеобразовательной школе.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ научно-методической литературы и понятийно-терминологической системы, наблюдение, тестирование (двигательный тест), изучение школьной документации, метод математической обработки.

База исследования: МБОУ «СОШ № 20» г. Череповец, 10 класс. В исследовании принимали участие 29 учеников 10 класса, из них 14 юношей и 15 девушек.

Для оценки уровня владения техникой верхней подачи мяча у учащихся использовалось контрольное упражнение – 10 подач, оценивалось количество реализованных подач. Для качественного анализа использовали трехуровневую шкалу: 8 и более – высокий уровень, 7–6 раз – средний уровень, 5 и меньше – низкий уровень.

С целью анализа наиболее характерных ошибок использовался метод наблюдения. В качестве эксперта выступил учитель физической культуры. В протоколе наблюдения фиксировались наиболее характерные ошибки при выполнении верхней подачи мяча.

Результаты, полученные в ходе исследования, представлены на рисунках 1–2.

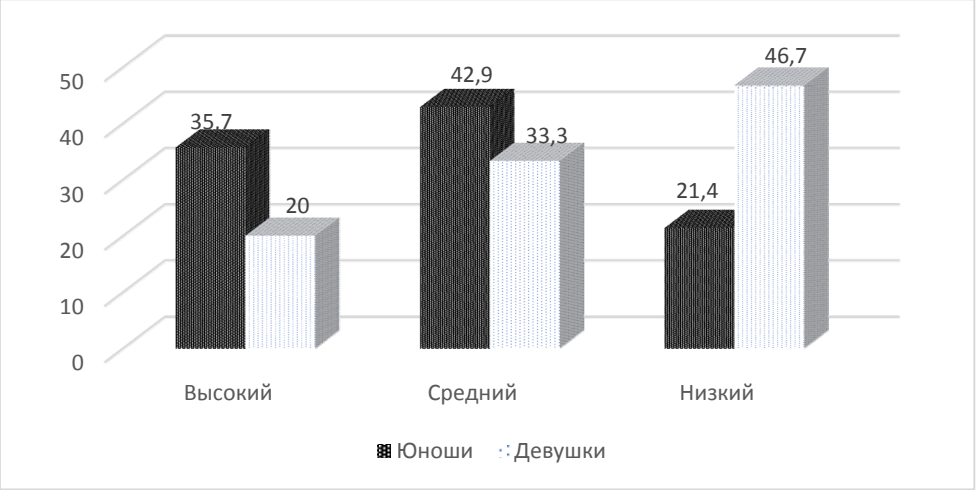


Рис. 1. Уровень владения техникой верхней подачи мяча в волейболе у учащихся старших классов, %

В ходе тестирования нам удалось выявить, что уровень владения верхней подачи мяча у юношей в основном находиться на среднем (42,9%) и низком (21,4%) уровне, лишь у 35,7% юношей выявлен высокий уровень владения техникой верхней подачи мяча в волейболе. Тогда как у девушек в основном преобладает низкий (46,7%) и средний уровень (33,3%), и только у 20% девушек можно отметить высокий уровень владения техникой подачи.

Безусловно, это можно объяснить более высокими силовыми показателями юношей, так как выполнение данной подачи зависит как о техники выполнения, так и от силового компонента. В связи с этим при обучении технике верхней подачи в волейболе необходимо больше внимания уделять повышению силового показателя верхнего плечевого пояса, особенно у девушек.

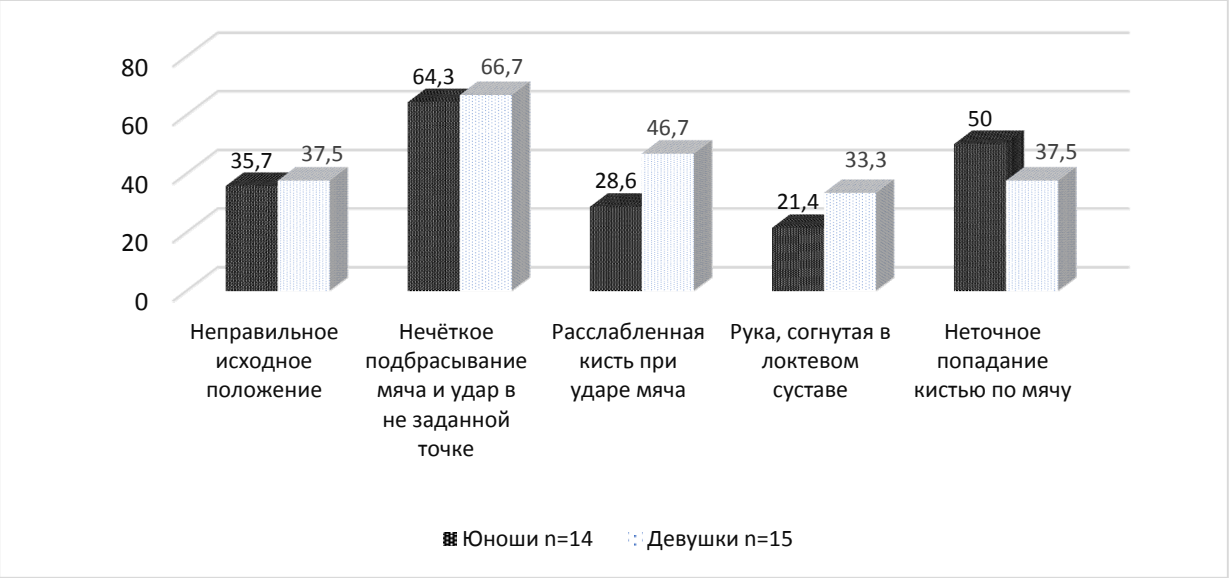


Рис. 2. Наиболее типичные ошибки, встречающиеся у учащихся старших классов, %

В ходе наблюдения удалось выявить наиболее типичные ошибки учащихся при выполнении верхней подачи мяча. Самая часто встречаемая ошибка у юношей и девушек: нечеткое подбрасывание мяча и удар в не заданной точке: у юношей 64,3%, у девушек 66,7%. У половины (50%) юношей встречается ошибка: неточное попадание кистью по мячу, это объясняется тем, что учащиеся торопятся и теряют зрительный контроль, у девушек же эта ошибка встречается реже (37,5%), так как они более сосредоточены при выполнении удара по мячу. 46,7% девушек наносят удар по мячу расслабленной кистью, тогда как у юношей данная ошибка преобладает всего у 28,6%, опять же, это говорит о том, что юноши более сильны физически. Неправильное исходное положение встречается у 37,5% девушек и 35,7% юношей, что может быть связано с потерей концентрации при выполнении подачи.

Меньше всего у учащихся встречается ошибка: выполнение удара по мячу рукой, согнутой в локтевом суставе.

На основе анализа литературы нам удалось раскрыть теоретические основы обучения технике верхней подачи мяча в волейболе на уроках физической культуры.

Также можно отметить, что юноши лучше владеют верхней подачей мяча, показывая средний уровень по группе, у девушек среднегрупповой показатель соответствует низкому уровню. Перспективы продолжения исследования в данном направлении могут быть связаны с техникой выполнения различных упражнений при изучении технических приемов игры в волейбол, с подбором оптимальных средств, форм и методов обучения, в совместных действиях обучающего и обучаемых, а также с формированием системы двигательных навыков в волейболе как комплекса технических приемов и тактических действий.

1. Астахова, М. В. Волейбол : учебно-методическое пособие по дисциплине «Физическая культура (элективный курс)» для студентов очной и заочной форм обучения по всем направлениям подготовки бакалавров / М. В. Астахова, В. Ф. Стрельченко, Д. П. Крахмалев. – Пятигорск : СКФУ, 2014. – 114 с.

2. Беляев, А. В. Волейбол на уроках физической культуры / А. В. Беляев. – Москва : Физкультура и спорт, 2005. – 63 с.

3. Железняк, Ю. Д. К мастерству в волейболе : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Ю. Д. Железняк. – Москва : Физкультура и спорт, 2005. – 139 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ СИСТЕМОЙ ПИЛАТЕС В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е.А. Конькова
Научный руководитель ***О.Г. Трофимова****, канд. пед. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

Одним из возможных способов решения задач физического развития детей дошкольного возраста является насыщение в дошкольных учреждениях физкультурных занятий новыми, нетрадиционными формами и методиками, способствующими самореализации ребенка, раскрытию их индивидуальных двигательных способностей и возможностей [3]. В теории и практике физического воспитания и развития детей подтверждено, что положительное воздействие физических упражнений и подвижных игр достигается при комплексном использовании занятий, игр и упражнений, направленных на развитие и совершенствование движений детей, используя при этом методику обучения, стимулирующую работу мышления, творческой активности, развития выносливости и гибкости.

Цель исследования состоит в рассмотрении и обосновании возможности применения занятий системы пилатес в физическом развитии детей дошкольного возраста. Гипотеза исследования: занятия системой пилатес способствуют развитию физических качеств ребенка, а также развитию правильной осанки. Эмпирическое исследование уровня развития двигательных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста проводилась на базе МДОУ «Детский сад № 22 «Малыш» пос. Никульское Тутаевского района Ярославской области. Для определения уровня физического развития была взята подгруппа детей подготовительной группы (10 человек): возраст детей – 6–7 лет. Девочек и мальчиков среди привлеченных к проведению диагностического исследования было поровну – по 5.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в два этапа:

1. Констатирующий этап, на котором оценен уровень развития физических качеств у исследуемых детей.

2. Формирующий этап, в ходе которого осуществлена разработка и апробация методических подходов к включению занятий пилатес в работу по развитию физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Оценка и анализ результатов выполнения оценивались посредством использования ориентировочных показателей физической подготовленности детей 5–7 лет. Для оценки исходного уровня развития физических качеств с детьми были проведены три двигательных теста; анализ состояния здоровья осуществлялся на основании данных комплексных скрининговых профосмотров, данных листов здоровья каждого ребенка.

Результаты, полученные в ходе диагностики, позволили определить уровень развития физических качеств и способностей детей старшего дошкольного возраста и на основании результатов разработать профилактические и оздоровительные мероприятия физического направления с акцентом на активное использование занятий пилатес как формы здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста, которые направлены также на коррекцию функциональных отклонений и повышения адаптационных резервов организма.

Включение упражнений занятий пилатес в образовательную практику дошкольной организации осуществлялось нами в следующих формах и направлениях:

1. Включение упражнений по системе пилатес в комплексы утренней гимнастики.

2. Включение упражнений системы пилатес в физкультурные занятия.

3. Включение упражнений по системе пилатес в режимные моменты (прогулки, физкультминутки и т.д.)

4. Включение упражнений по системе пилатес в мероприятия, проводимые в рамках организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми.

Также нами была проведена работа с родителями по обучению их проведению отдельных упражнений с детьми в домашних условиях.

Комплексные занятия и комплексные утренние гимнастики на основе упражнений системы пилатес проводились три раза в неделю. При организации работы с детьми мы следили, чтоб все движения, предлагаемые для выполнения в технике пилатес, выполнялись плавно, медленно, без излишнего напряжения с целью недопущения растяжения связок. При проведении занятий по системе пилатес мы избегали продолжительности и однообразности, т.к. это могло привести к быстрому утомлению детей.

Основной метод организации занятий по обучению детей старшего дошкольного возраста системе пилатес – игровой [1]. Все предлагаемые детям для выполнения упражнения с целью их мотивации носили игровой характер, включались в другие виды деятельности посредством соответствующего сю-

жета. Например, детям в легкой игровой форме, построенной как забавное путешествие от одного задания к другому, предлагалось выполнить упражнения.

Рассмотрим основной комплекс, включенных нами упражнений системы пилатес при проведении утренней гимнастики и физкультурных занятий, режимных моментов:

1. Упражнение «Белочка». Исходное положение – ноги на ширине плеч. Далее, мягко и плавно наклонять голову к одному плечу на счет 1-2-3-4 и на вдохе. Вернуть голову в исходное положение на выдохе на счете 5-6-7-8. Количество повторений – не менее 4 раз.

2. Упражнение «Деревце». Исходное положение – стоя на коленях, руки выпрямлены и опущены. На счет 1-2-3-4 ребенок делает вдох и плавно наклоняет туловище назад. На счет 5-6-7-8 – выдох и возвращение в исходное положение.

3. Упражнение «Звездочка». Исходное положение – ноги на ширине плеч, стопы параллельно, руки опущены вдоль туловища. На счет 1-2-3-4 – вытянуть руки в стороны ладонями вниз – вдох; на счет 1-2-3-4 –руки опустить вниз, расслабиться – выдох.

4. Упражнение «Совушка». Исходное положение – стоя, ноги на ширине плеч. На счет 1-2-3-4 нужно медленно встать на носочки, руки через стороны поднять вверх. На счет 5-6-7-8 – выдохнуть и принять исходное положение.

5. Упражнение «Велосипед». Исходное положение – лежа на боку, выпрямившись. Опираясь на руку, согнутую в локте, ногой, расположенной сверху, выполняются круговые движения, совершая полный круг на счет 1-8 [2].

6. Для растяжки позвоночника включали упражнение «Змейка». Для него ребенок должен был перевернуться на живот, согнув руки около груди. Напрягая мышцы живота, он вытягивал руки вперед на счет 1-4, вдыхая. После чего плавно подтягивал руки к груди, выдыхая на счет 5-8.

7. Растяжку и тренировку мышц обеспечивало исполнение упражнения «Черепашка». Для его исполнения ребенок ложился на спину, вытягивая руки и ноги в стороны. На счет 1-2, вдыхая, ребенок плавно «скручивается», охватывая руками ноги. На счет 3-4, выдыхая, раскручивается.

8. Упражнение «Кошечка». Исходное положение – стоя в упоре на ладони и колени. На счет 1-4 – прогнуться в пояснице, голову поднять вверх и вперед – вдох; на счет 5-8 – округлить спину, голову опустить вниз – выдох.

9. Упражнение «Солнышко». Исходное положение – ноги на ширине плеч, левая (правая) стопа развернута наружу, руки в стороны. На выдохе – наклоняться в левую (правую) сторону, пока левая (правая) рука не коснется пола, правая (левая) рука вытянута вверх.

10. Упражнение «Волна». Исходное положение – лечь на спину, ноги вместе, руки вдоль туловища. На выдохе – согнуть правую (левую) ногу и прижать ее к туловищу. Вытянутая левая (правая) нога на полу. Нижняя часть спины прижата к полу.

11. Упражнение «Лебедь». Исходное положение – лежа на спине, ноги вместе, руки вдоль туловища. На выдохе – согнуть правую (левую) ногу, прижать ее к туловищу. Вытянутая левая (правая) нога на полу. Выпрямить правую (левую) ногу и потянуть к себе.

12. Упражнение «Слоник». Исходное положение – ноги на ширине плеч, пальцы ног направлены вперед, ладони согнутых в локтях рук лежат на бедрах, позвоночник вытянут вверх. На выдохе – потянуться вперед вверх, наклон вперед до полного касания руками пола, пятки не отрываются от пола, спина прямая, ладони лежат на полу на ширине плеч.

13. Упражнение 13. «Ель большая». Исходное положение – стоя, ноги вместе, руки вдоль туловища. Развести носки врозь – вдох. Вытянуть позвоночник вверх, руки развести слегка в стороны вниз. Ладони направлены в пол – выдох [2].

Заканчивали комплекс упражнениями на расслабление. Для этого мы предлагали детям представить себя в образе какого-нибудь животного и имитировать язык животных «Му» или «Мяу».

По окончании проведения мероприятий, ориентированных на оптимальную организацию занятий системы пилатес, осуществлена оценка эффективности применения системы пилатес как средства развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста. Для этого нами были проведены повторные диагностические срезы посредством использования ориентировочных показателей физической подготовленности детей 6–7 лет и полученные результаты соотнесены с результатами первичной диагностики

Количественно-качественный анализ полученных результатов позволил определить:

- Силовая выносливость, соответствующая нормативным показателям, увеличилась: на контрольном этапе у 4 детей (40%) соответствует норме, в то время как на констатирующем – только у 2-х (20%). При этом отмечается улучшение качественных показателей – точного и правильного выполнения. На контрольном этапе дети старались держать спину и колени прямо, меньше касались мата локтями.

- Результаты теста по выявлению уровня развития гибкости показали, что если на констатирующем этапе нормативные показатели определены у 6 детей (60%), то на контрольном – у 7 дошкольников (70%). Также при выполнении упражнений обозначенного двигательного теста прослеживается улучшение качественных показателей: меньше детей сгибали колени, более координированы действия.

- Результаты теста по выявлению уровня развития скоростно-силовых качеств и координационных способностей показали, что изменений не произошло: на обоих этапах норма определена у 6 детей (60%). Но при этом увеличился темп выполнения упражнений, более точной стала координация движений. Все дети, пускай и не значительно, улучшили свои результаты.

Как мы видим из результатов контрольной диагностики, показатели изменились в положительную сторону. Соответственно, можно сделать вывод о том, что в результате систематических занятий по системе пилатес как инновационной формы физкультурно-оздоровительной работы физическая подготовленность дошкольников стала значительно выше, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

1. Гаврючина, Л. В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ : методическое пособие / Л. В. Гаврючина. – Москва : ТЦ Сфера, 2010. – 180 с.

2. Кречковская, С. Г. Организация физкультурно-оздоровительной работы и пропаганды здорового образа жизни в дошкольном образовательном учреждении / С. Г. Кречковская // Молодой ученый. – 2017. – № 11.1. – С. 28–34.

3. Шебеко, В. Н. Физическое воспитание дошкольников / В. Н. Шебеко, Н. Н. Ермак, В. А. Шишкина. – Москва : Академия, 2000. – 245 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Д.Н. Косухина
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В последние годы возрастает количество детей с ограниченными возможностями здоровья, и одной из многочисленных категорий являются дети с задержкой психического развития. Задержанное психическое развитие является одним из видов распространенного нарушения психики человека в целом и или в отдельных ее функциях. Данная категория людей начинает сталкиваться с трудностями в обучении уже с дошкольного возраста. Проблема неуспеваемости школьников в массовых школах давно привлекала к себе внимание педагогов, психологов, медиков и др. Они выделили группу обучающихся, которые не могут быть отнесены к группе умственно отсталых, так как они в силу имеющихся знаний имели достаточную способность к обобщению. Поэтому этих детей отнесли в особую группу детей с задержкой психического развития.

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к людям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов [2].

Минимальная мозговая дисфункция также может явиться причиной задержки психического развития ребенка. Минимальная мозговая дисфункция – это негрубое поражение центральной нервной системы, сопровождающееся мышечной дистонией. Характерны проявления неуклюжести, неловкости, скованности в движениях, трудности в освоении письма, точности моторики, суетливости, чрезмерной двигательной активности, шаловливости, плохой обучаемости, низкой дисциплины и организованности.

В силу специфики заболевания внимание на уроках у детей с задержкой психического развития неустойчивое, поверхностное и кратковременное. Неустойчивое внимание проявляется двумя способами. Одни дети в начале задания максимально сосредоточены, затем внимание постепенно понижается по мере выполнения задания, происходят ошибки или отказ от задания. У других детей сосредоточение приходит во время выполнения задания, а затем постепенно понижается. Так же есть дети, у которых внимание колеблется. Неустойчивое внимание выражается в отвлекаемости детей на какие-либо звуки и предметы. Поэтому данный тип детей не может быть долго сосредоточен на задании, так как вокруг столько всего интересного, что переключает его внимание. Еще одним из нарушений является избирательное и распределительное внимание, которое они не могут правильно распределить и выбрать какое задание более значимое. Поэтому таких детей легко отвлечь от задания даже мелким стимулом. Для того чтобы задания были услышаны и выполнены, следует организовать работу таким образом, чтобы происходила частая смена видов деятельности. Во время выполнения задания стоит исключить различные внешние раздражители, которые могут находиться в помещении.

Особые трудности в проявлении произвольного внимания у обучающихся возникают на уроках физической культуры. Урок проводится в условиях большого пространства, где вокруг расположено множество спортивного инвентаря и оборудования. На уроках в условиях пришкольного стадиона отвлекающих и сбивающих факторов становится еще больше (звуки автомобилей, пение птиц, люди, животные и т.п.). Кроме того, на уроках физической культуры детям сложно сосредоточиться на словесных инструкциях учителя, показе физических упражнений в силу того, что многие дети считают, что урок физической культуры – это возможность выплеснуть эмоции и реализовать биологическую потребность в движении. В первую очередь нарушение произвольного внимания на уроках физической культуры характерно для обучающихся младших классов.

На уроках по физической культуре нужно использовать развитие произвольного внимания (путем повторений и упражнений) для того, чтобы воспитывать, прежде всего, наблюдательность у детей. На развитие произвольного внимания влияет формирование речи и способность выполнять указания взрослых.

Цель исследования – определить особенности проявления произвольного внимания на уроках физической культуры у обучающихся с задержкой психического развития (начальные классы).

Задачи исследования:

1. Составить картотеку подвижных игр, направленных на развитие произвольного внимания у обучающихся с задержкой психического развития (начальные классы).

2. Апробировать подвижные игры на уроках физической культуры с обучающимися с задержкой психического развития (начальные классы).

3. Выявить особенности проявления произвольного внимания при проведении подвижных игр с обучающимися с задержкой психического развития (начальные классы).

База исследования: образовательный центр № 42 г. Вологды.

В исследовании приняли участие обучающиеся 1 «К» класса в количестве 13 человек.

Методы исследования: метод изучения документов (анализ адаптированной образовательной программы), метод педагогического наблюдения (включенное).

Рассмотрим некоторые игры из составленной картотеки.

1. «Кошки, мышки». Дети встают в круг и берутся за руки, образуя домик мышки, мышка находится в центре круга, кошка за кругом. Дети поднимают руки вверх в этот момент мышка выбегает и начинает убегать от кошки, когда мышка забегает в домик, дети должны опустить руки чтобы не пустить кошку. Задача кошки любыми способами догнать мышку.

2. «Земля, Вода, Небо». Учитель называет команду и объясняет движение, которое дети должны показывать на данную команду. Играющие должны выполнять те движения, которые соответствуют названной команде. Земля – руки вниз, вода – руки в стороны, небо – руки вверх. Сначала задание выполняется медленно, затем темп увеличивается, после этого учитель начинает путать детей (называет одно, а делает другое), далее учитель называет команду, а дети показывают.

3. «Три стихии». Площадка, на которой играют дети, делится на три стихии: небо, вода, земля. Игроки становятся в шеренгу. Если ведущий называет птицу, дети перебегают на ту часть площадки, которая называется небом, если – животных, обитающих на земле, бегут на ту часть, которая называется землей, и если названа рыба, то туда, где обозначена вода. Кто ошибается, может выбывать из игры либо получать штрафные очки.

4. «Молекулы». Дети разбегаются по площадке, после того как учитель говорит молекулы образуются в число (1, 2, 3, 4, 5, 6 и т.д.) и дети должны быстро объединиться в такие группы.

5. «Заморозка». Выбирается 1 водящий, который догоняет ребят. Кого поймали – тот замораживается и стоит на месте и ждет, когда кто-нибудь из

ребят его разморозит (коснется руки). Задача водящего заморозить как можно больше ребят [1].

Эти игры были проведены на серии уроков по физической культуре. Педагогическое наблюдение, проведенное в ходе игр, позволило сформулировать следующие выводы.

В игре «Кошки, мышки» большую активность проявляли дети, которые были кошкой или мышкой, остальные дети первые три раза были активные и выполняли задание, после третьего раза смены водящих перестали выполнять задание, часто расцепляли руки и не могли образовать круг (поднимать и опускать руки для того, чтобы пропустить мышку и не пустить кошку). Во время игры дети могли самостоятельно поменяться ролями, если у них что-то не получалось (дети просто начинали выполнять другую роль). После четвертого раза смены водящего дети начали ругаться и не могли образовать круг. Игру пришлось прекратить.

В игре «Земля, вода, небо» дети долго не могли построиться в шеренгу на расстоянии вытянутых рук и поэтому их пришлось отводить на определенное расстояние. После команды «сделать два шага влево», для того чтобы их разомкнуть, реакции никакой не было. Сама игра в целом удалась, так как каждый был главный в игре. Дети быстро запомнили команды и правильно выполнили все задания, даже те, когда учитель их путал. Из 12 человек 4 человека только ошибались, а остальные дети выполняли все правильно.

В игре «3 стихии» дети быстро освоили правила и сразу запомнили в какой стороне какая стихия находится. Игра была также без водящих и поэтому все в ней были главные. Проведение игры прошло удачно, так как дети быстро реагировали на названные слова и правильно перебегали на ту часть площадки, которая им соответствовала. С данным заданием правильно справились все дети.

В игре «Молекулы» активность проявляли все дети и правильно образовывали молекулы из необходимого количества (цифра, которая была названа). В группы по 2, 3, 4 быстро собирались, а в группы 5 и 6 долго спорили кто и где лишний. В молекулу 12 человек не могли долго собраться, так как кто-нибудь отсоединял руки.

В игру «Заморозка» играли все с желанием, т.к. это любимая игра детей. Отметим, что многие дети не соблюдали правила, когда надо было разморозить своего товарища (одни проползали через ноги, другие обнимали, но не делали простого касания замороженного). Были случаи, когда дети отказывались от того, чтобы их коснулся водящий и продолжали бегать дальше, либо начинали бегать за водящим и говорить, что их не заморозили.

В конце урока проводилась рефлексия. Дети назвали все игры и говорили, что им понравилось в игре, а что нет.

Основными трудностями при проведении подвижных игр оказались следующие: восприятие детьми правил игры, организация обучающихся перед

началом игры, расстановка обучающихся, соблюдение правил игры всеми обучающимися.

Проведенное исследование явилось началом системного изучения вопроса формирования произвольного внимания у обучающихся с задержкой психического развития на уроках физической культуры. В дальнейших исследованиях мы планируем выявить условия формирования произвольного внимания у обучающихся с учетом реализации адаптированной образовательной программы.

1. Анализ и методика проведения подвижных игр : учебно-методическое пособие / [сост.: Р. С. Ленин, С. В. Романов, М. Г. Азаренко]. – Вологда : ВоГУ, 2016. – 59 с.

2. Горелик, В. В. Адаптивная физическая культура (АФК) и спорт для лиц с нарушением интеллекта : учебное методическое пособие / В. В. Горелик. – Тольятти : ТГУ, 2009. – 103 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ МНОГОБОРЬЕ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖИ К СЛУЖБЕ В ОРГАНАХ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

И.А. Курицын
Научный руководитель ***О.А. Солоненко****, канд. пед. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского
г. Ярославль

Произошедшие изменения общественно-политической и социально-экономической ситуации в РФ и мире усложняют стоящие перед правоохранительными органами и структурами задачи. Новые реалии неуклонно повышают требования к профессионализму и морально-психологическим качествам сотрудников таких структур. Особенно значительно возрастает роль отделов специального назначения, как основных структурных подразделений органов внутренних дел (ОВД), обеспечивающих общественную безопасность.

В рамках выполнения закрепленных за Министерством внутренних дел (МВД) задач и полномочий подразделения специального назначения обычно используются на наиболее сложных и ответственных участках противодействия преступности, охраны общественной безопасности [1]. Вместе с тем при выполнении сотрудниками подразделений специального назначения оперативно-служебных и боевых задач основной целью является успешность выполнения с минимизацией возможных негативных последствий.

Следует отметить, что практически все подразделения специального назначения, включая ОМОН и СОБР, в 2016 г. были переданы в Росгвардию, поскольку, полиция должна заниматься оперативной разработкой, а силовую

поддержку будут осуществлять подразделения Росгвардии. Однако в структуре МВД остался отряд специального назначения «Гром», обеспечивающий силовую поддержку ведомства. Сотрудники отряда являются универсальными бойцами, обладающими отличной физической подготовкой.

При поступлении на службу в отряд кандидаты проходят специализированный отбор, включающий сдачу нормативов: бег 3 км, бег 100 м, комплекс силовых упражнений (КСУ), подтягивание на перекладине, а также спарринги с действующими сотрудниками и др. Комплекс силовых упражнений (КСУ) включает в себя последовательное, непрерывное выполнение на время четырех основных упражнений: отжимания, поднос ног к груди в упоре лежа, пресс, выпрыгивания вверх из исходного положения сидя. Вместе с тем бойцы отряда ежемесячно и ежегодно сдают нормативы согласно таблицам аттестации сотрудников ОВД. Таким образом, для поступления в отряд потенциальный кандидат должен обладать отличной физической формой. В связи с чем подготовку к поступлению на службу стоит начинать в старших классах школы.

При изучении литературных источников не было найдено достаточной информации по подготовке лиц допризывного возраста к поступлению в отряд спецназа. Таким образом, необходимость создания методики, сочетающей высокие требования к физической подготовленности и учету особенностей службы, становится весьма актуальной.

Нами были выявлены определенные характеристики функционального состояния потенциального кандидата, которые должна учитывать методика подготовки.

В первую очередь функциональное состояние характеризуется нормальным функционированием биологической системы организма, определяющим ее адаптивное поведение. Также в качестве характеристик выступают физиологические функции и качества, направленные на эффективное выполнение двигательных действий и физиологические и психофизические характеристики, определяющие активность систем организма. Вместе с тем, эффективность деятельности обеспечивается и интегральной характеристикой свойств человека, и целостной реакцией личности на внешние и внутренние стимулы, направленные на достижение поставленной задачи [2].

Таким образом, для достижения высокого уровня работоспособности в управлении функциональным состоянием следует учитывать данные, которые характеризуют работу вегетативной системы. Именно с помощью этой системы определяется энергетическая сторона состояния, дыхания, обмен веществ, терморегуляцию организма и др.

Как было отмечено ранее, значимым при подготовке к поступлению на службу являются силовые и динамические характеристики организма, показатели памяти, теоретического и эмпирического мышления, скорости реакции [3]. Они отражают процессы переработки информации и принятия решений. Вместе с тем важное место в подготовке потенциальных кандидатов на службу отводится и физическому компоненту. Таким образом, функциональное со-

стояние организма школьников старших классов обусловлено глубокими связями со всеми компонентами, которые обеспечивают здоровье и высокую двигательную активность.

В связи с вышеизложенным в качестве основной методики подготовки школьников старших классов к поступлению на службу в отряд спецназа ОВД предлагается использование средств функционального многоборья.

Данная система предполагает выполнение физических упражнений с весом собственного тела, свободными отягощениями и циклическими движениями. Указанные движения объединены в специально составленные комплексы упражнений и выполняются непрерывно на время с учетом допустимых физических нагрузок для детей старших классов. В основе разработки комплексов упражнений положен принцип многофункциональности, что дает возможность задействовать все функции организма. В таблице 1 представлен примерный комплекс упражнений на одну неделю для учащихся старших классов.

Таблица 1

Примерный комплекс упражнений для подготовки школьников старших классов

День недели	Понедельник	Среда	Пятница
	Упражнения		
1 неделя	3 круга: 50 р. – прыжки на скакалке; 7 берпи; 5 подтягиваний; 15 приседов; Планка: 3 раза по 40 сек с отдыхом 20 сек	4 круга: 6 р. – становая тяга; 10 р. – прыжки на возвышение 40 см; 15 р. – поднимание ног в висе; 20 р. – отжимания в упоре сзади; Далее отработка боевых приемов борьбы (работа в паре): 5 бросков через бедро; по 5 р. – передняя/задняя подножка	5 кругов – отдых между упражнениями 20 сек: 10 р. – отжимания; 10 р. – поднос ног к груди в упоре лежа; 10 р. – скручивания; 10 р. – выпрыгивания вверх из и.п. сидя 30 р. – двойные прыжки на скакалке; Планка: 2 раза по 50 сек с отдыхом 20 сек

В течение трех месяцев с января по март 2020 года на занятиях у юношей 10–11 классов применялся данный комплекс упражнений с постепенным увеличением нагрузки для группы учеников в количестве 10 человек. Исследование проводилось на базе Муниципального образовательного учреждения «Средняя школа № 3» Тутаевского муниципального района.

Анализ изменений в физическом развитии учеников был проведен на основании оценки их силовых качеств (табл. 2). В качестве тестовых заданий были выбраны: комплекс силовых упражнений и подтягивания. Комплекс силовых упражнений идентичен комплексу, который необходимо выполнить при поступлении на службу, и включает в себя выполнение четырех основных уп-

ражнений: отжимания, поднос ног к груди в упоре лежа, скручивания и выпрыгивания вверх из исходного положения сидя. Данные упражнения выполняются последовательно по 10 раз каждое. Результирующим показателем является количество выполненных кругов, время не учитывается.

Таблица 2

Оценка силовых качеств

Тест	5	4	3	2	1
Комплекс силовых упражнений, кол-во кругов	5	4	3	2	1
Подтягивание, кол-во раз	12	10	7	5	4

На первом занятии был проведен входной контроль с целью определения исходного уровня развития силовых способностей. Затем через 3 месяца проведено итоговое тестирование. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Динамика показателей силовых качеств школьников старших классов

Контрольные тесты	Входной контроль		Итоговый контроль	
	средний результат	оценка тестов	средний результат	оценка тестов
Комплекс силовых упражнений, кол-во кругов	2	2	4	4
Подтягивание, кол-во раз	5	2	10	4

Анализируя данные таблицы 3, можно сделать вывод, что применение на занятиях комплексов упражнений функционального многоборья позволило повысить физическую подготовленность школьников старших классов. Таким образом, использование данной системы даст возможность подготовить школьников старших классов к поступлению на службу в МВД на достаточно высоком уровне. Дополнительным положительным эффектом оказалось желание учеников продолжить тренировочные занятия на следующий год обучения.

1. Боевые приемы борьбы как наиболее важный раздел физической подготовки сотрудников ОВД. – Текст : электронный // Подготовка профессиональных кадров. – URL: https://sciencesport.ru (дата обращения: 23.12.20).

2. Галимова, А. Г. Повышение физической подготовленности курсантов образовательных организаций МВД России на основе использования физических упражнений функционального многоборья (кроссфит) / А. Г. Галимова, М. Д. Кудрявцева, Г. Я. Галимов // Вестник Восточно-Сибирского института Министерства внутренних дел России. – 2016. – № 3 (78). – С. 71–78.

3. Косиковский, А. Р. Организация профессиональной служебной и физической подготовки в органах внутренних дел : учебное пособие / А. Р. Косиковский. – Москва : Академия управления МВД России, 2020. – 124 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП НАСЕЛЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ПЛАВАНИЯ

А.М. Кустова
Научный руководитель ***А.В. Коромыслов****, канд. мед. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

На сегодняшний день в России, как и во всем мире, вопрос сохранения психического, духовно-нравственного и физического здоровья сохраняет свою актуальность, несмотря на инновационные достижения в области здравоохранения и в сфере физической культуры и спорта [2]. Это обусловлено ростом неблагоприятных факторов, прямо или косвенно воздействующих на здоровье людей, представителей различных групп населения: социальных, экономических, экологических и т.д. [1]. В контексте сказанного двигательная активность способна выступать в качестве мощного инструмента коррекции и компенсации нарушенных функций, определяющих в последующем нарушения (снижение) в адаптационных процессах организма человека к окружающей среде [3]. Однако вопрос использования компенсационной функции двигательной активности следует считать действенным лишь в случае научно-обоснованного применения конкретных средств, методов и приемов физической культуры непосредственно с конкретной категорией граждан.

Обращаясь к анализу широкого спектра «инструментов», имеющихся в арсенале физической культуры, способных оказать значимое и положительное влияние на состояние здоровья человека, следует обратить внимание на то, что плавание было признано одним из наиболее действенных дополнительных источников здоровья и эффективным оздоровительным средством для всех категорий граждан начиная с грудного возраста [1; 2; 3].

Цель настоящего исследования заключается в выявлении актуальных проблем физического воспитания различных категорий граждан средствами плавания.

Принцип оздоровительной направленности определяет необходимость организации физического воспитания всех категорий граждан с векторной профилактической и оздоровительной направленностью, компенсирующего недостаток двигательной активности [4]. В ходе проектирования физкультурно-оздоровительного процесса как системы, основное внимание следует уделять соблюдению адекватного соотношения внешних и внутренних факторов,

способных значимо повлиять на развитие человека и сохранение высокого уровня его адаптивных функций. Оздоровительный эффект сохраняется в случае рациональной сбалансированности двигательной нагрузки по мощности и объему, соподчиненных индивидуальным возможностям занимающихся, благодаря чему достигается улучшение деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной системы [2].

В контексте сказанного становится понятным первый актуальный вопрос физического воспитания (научно-методический аспект) различных групп населения с применением плавания, который заключается в необходимости построения стройной с точки зрения научной обоснованности системы занятий, учитывающей параметры двигательной нагрузки и функциональные возможности той или иной категории граждан (возраст, уровень подготовленности, текущее состояние здоровья, индивидуальные возможности и т.д.). Следует признать, что плавание, с точки зрения ряда ученых, относится к легкодозируемым видам двигательной активности, что позволяет сделать вывод о возможности его применения в массовой практике физического воспитание граждан.

Однако, наряду с данным утверждением необходимо отметить важность наличия кадрового потенциала, позволяющего в практической деятельности реализовать все ведущие принципы физического воспитания. В этой связи следует акцентировать внимание на наличие второго актуального вопроса организации физического воспитания (организационный аспект) различных категорий граждан средствами плавания – кадрового обеспечения [5]. В настоящее время многие специалисты, профессиональная деятельность которых лежит в рамках сферы сохранения здоровья, констатируют снижение эффективности подготовки кадров, что обусловлено наличием объективных причин недостаточности государственного финансирования (третий вопрос – организационный аспект), сопровождающегося оттоком квалифицированных кадров ввиду их низкого материального стимулирования. Очевидно, решение данного вопроса следует причислить к не менее актуальным, наряду с вышеперечисленными. Острота проблемы особенно явно проявляется в кадровом обеспечении специалистами по физической реабилитации, способными осуществлять свою профессиональную деятельность с различными категориями граждан.

Не менее актуальным вопросом организации физического воспитания средствами плавания следует признать проблему медико-биологического сопровождения (четвертый вопрос – организационный аспект) занятий. Такой вывод основан на научно обоснованном факте наличия взаимозависимости между оздоровительной эффективностью занятий и медико-биологическим и врачебно-педагогическим контролем. Решение данного вопроса мы видим в интенсифицировании процесса выработки новых инновационных методических подходов, включенных в оперативную оценку текущего состояния занимающихся с применением современных компьютерных технологий [4].

Вышеизложенное позволяет выделить в качестве еще одного актуального вопроса (пятого) организации физического воспитания (мотивационный аспект) различных групп населения – восстановление ранее утраченной значи-

мости физической культуры и спорта в современном обществе. Это возможно лишь путем консолидации государственных и общественных организаций, позволяющей выработать общие стратегические направления и систему действий (программы), в совокупности позволяющих найти наиболее оптимальные решения на многие, вышеназванные проблемы.

Осуществленный в рамках темы и цели настоящего исследования анализ позволил выделить ряд актуальных на сегодняшний день вопросов, требующих реализации поиска наиболее оптимальных решений на пути достижения основной цели физического воспитания различных групп населения, а именно сохранение и укрепление здоровья в целом и средствами плавания в частности, среди них:

1) выработка новой системы физкультурно-оздоровительного воспитания населения;

2) совершенствование управленческого, кадрового, научно-методического и медико-биологического обеспечения физкультурно-оздоровительной деятельности;

3) создание инфраструктуры системы физического воспитания путем совершенствования финансового обеспечения физкультурно-оздоровительной деятельности;

4) проектирование и реализация комплекса мер, направленных на пропаганду целенаправленной двигательной активности с целью формирования «здорового» сознания граждан, выступающего в качестве естественного мотиватора освоения различных видов физической активности, в том числе и плавания – универсального средства физической культуры.

1. Демьянова, Л. М. Влияние оздоровительного плавания на организм человека / Л. М. Демьянова, О. А. Иванова, Г. Р. Анозов // Наука без границ. – 2018. – № 3 (20). – С. 83–86.

2. Влияние самостоятельных занятий оздоровительным плаванием на функциональное состояние женщин среднего возраста / М. Н. Комаров, В. И. Мартыновский, А. Л. Волобуев и др. // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 4 (170). – С. 154–158.

3. Паршакова, В. М. Плавание – эффективный способ укрепления здоровья и развитие двигательной функции студентов / В. М. Паршакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – Вып. 6-1 (45). – С. 165–167.

4. Особенности организации оздоровительного плавания для взрослого населения / В. В. Шурыгина, М. А. Подавалова, Е. А. Кашуба и др. // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 1 (179). – С. 355–357.

5. Шутова, Т. Н. Структура и содержание аквафитнеса в повышении квалификации специалистов по физической культуре / Т. Н. Шутова // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2017. – № 3. – С. 24–32.

ГОТОВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОЛЛЕДЖА К СДАЧЕ НОРМ «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

Д.А. Макарова
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

С 2014 года введен в действие Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» [1]. Образовательные организации активно подключились к данной программе развития массового спорта и оздоровления нации. Укрепление здоровья молодежи является приоритетной задачей государства, в этой связи необходимо усиливать работу по пропаганде ценностей здорового образа жизни, приверженности к регулярной двигательной активности, развитию физических качеств, а также формированию патриотической жизненной позиции.

В университетском колледже Вологодского государственного университета в 2020 году впервые состоялся набор обучающихся на специальность «Физическая культура и спорт». Будущие специалисты в области физической культуры и спорта должны уметь хорошо ориентироваться в различных программах, направленных на развитие массового спорта. В этой связи представляется интересным узнать, насколько готовы обучающиеся 1 курса в теоретическом и практическом плане к сдаче норм «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Цель исследования: определить готовность обучающихся университетского колледжа к сдаче норм «Готов к труду и обороне» (на примере специальности «Физическая культура и спорт»).

Задачи исследования:

1. Разработать анкету и провести анкетирование среди обучающихся колледжа специальности «Физическая культура и спорт».

2. Провести педагогическое тестирование и определить уровень развития физических качеств в соответствии со знаками «ГТО» у обучающихся.

Методы исследования: метод опроса (анкетирование), педагогическое тестирование, методы математической статистики.

База исследования: Вологодский государственный университет: университетский колледж.

Период исследования: сентябрь – октябрь 2020 года.

Количество обучающихся, принявших участие в исследовании – 36 человек (21 юноша, 15 девушек).

Проанализируем данные анкетного опроса.

Составленная нами анкета включала в себя 18 вопросов. Анкетный опрос показал, что студенты занимаются различными видами спорта, в частности такими, как баскетбол, кикбоксинг, бокс, плавание, хоккей, полиатлон, настольный теннис, скалолазание, лыжные гонки, художественная гимнастика, мини-футбол, волейбол, спортивный туризм, каратэ, легкая атлетика, спортивная гимнастика, футбол, конькобежный спорт, самбо, воркаут.

Отметим, что большинство обучающихся данной специальности имеют спортивные звания и разряды: мастер спорта – 2,7%, кандидат в мастера спорта – 17%, 1 взрослый спортивный разряд – 36%, 2 взрослый спортивный разряд – 17%, 3 взрослый – 2,7%, юношеские спортивные разряды (1-3) имеют более 8%, без разряда – 17%.

На сайте ГТО зарегистрированы 59% студентов.

На вопрос: «Есть ли у вас знак ГТО?» получена информация о том, что 50% участников исследования имеют знак ГТО, 50% – не имеют. Из числа тех студентов, кто имеет знак ГТО – 67% имеют золотой знак, 28% – серебряный, 5% – бронзовый. Заметим, что 41% участников исследования знают, какая у них возрастная ступень. Возникает противоречие: 50% обучающихся имеют знак ГТО и лишь 41% знают свою возрастную ступень.

На вопрос: «В каком году был введен в действие комплекс ГТО?» 39% студентов ответили верно, 56% – не верно, 5,5% – затруднились ответить. Отметим, что программа ГТО начала реализацию в 2014 году.

Анкетный опрос позволил выявить, что 64% обучающихся ранее (при обучении в школе) принимали участие в фестивалях ГТО.

В результате анкетирования установлено, что лишь 34% студентов знают о том, сколько нормативов им нужно сдать для получения знака отличия. Перечень обязательных нормативов при сдаче норм правильно указали 72% обучающихся.

Более половины обучающихся желают сдавать нормы ГТО в ближайшее время. Отметим, что многие из студентов перешли из четвертой возрастной ступени в пятую, некоторые перешли из пятой ступени в шестую.

На вопрос «Где в г. Вологде можно сдавать нормы ГТО?» правильно ответили лишь 22% студентов. Отметим, что 17% участников исследования ранее не проживали в г. Вологде.

Рассмотрим результаты педагогического тестирования.

Нами были проведены следующие тесты: бег 100 м (тест на определение уровня развития быстроты), бег 2 км (девушки) и 3 км (юноши) (тест на определение уровня развития выносливости), сгибание-разгибание рук в упоре лежа (тест на определение уровня развития силы мышц рук и плечевого пояса), наклон вперед из положения стоя (тест на определение уровня развития гибкости), прыжок в длину с места (тест для определения скоростно-силовых качеств), сгибание-разгибание туловища лежа на полу (тест на определение уровня развития силы мышц брюшного пресса). Отметим, что нами было проведено 4 теста, которые соответствуют перечню обязательных испытаний программы ГТО и 2 теста по выбору. В общем перечне испытаний каждой возрастной ступени нормативов гораздо больше, в этой связи можно считать, что мы получим промежуточные результаты запланированного исследования.

В тесте «Бег 100 м» на уровень золотого знака ГТО справились 60% испытуемых, на уровень серебряного знака – 31%, на уровень бронзового знака – 9%. Выявлено, что девушки справились с данным тестом лучше, чем юноши. Девушек, сдавших норматив на соответствие золотому знаку, – 67%, а

юношей – 53,3%. Среди девушек всего 5% оказалось не справившихся с нормативом, а у юношей 13,3%.

В тесте «Бег 2 и 3 км» 95% обучающихся показали результаты, соответствующие золотому знаку ГТО, 5% – серебряному знаку. Отметим, что все 100% девушек сдали тест на соответствие золотому знаку.

Более половины обучающихся (53%) сдали тест «Сгибание-разгибание рук в упоре лежа» на уровень золотого знака, 29% – на уровень серебряного, 6% – на уровень бронзового, не уложились в норматив 12% студентов. Результаты тестирования свидетельствуют о том, что девушки сдали данный тест лучше в сравнении с юношами (относительно распределения по знакам отличия). На уровень золотого знака в данном тесте справились 72% девушек, а у юношей всего 40%. Не уложившихся в норматив у девушек оказалось всего 6%, а у юношей 15%.

В тесте на определение уровня развития гибкости 55% обучающихся справились на уровень золотого знака, 35% – на уровень серебряного, не уложились в нормативы 10% студентов. В данном тесте девушки вновь показали лучшие результаты в сравнении с юношами. На соответствие золотому знаку сдали норматив 62% девушек и 50% юношей. Отметим, что 17% юношей сдали тест, не уложившись в нормы.

Большая часть студентов (70%) сдали тест «Прыжок в длину с места» на золото, 27% – на серебро, 3% – на бронзу. Выявлено, что девушки показали лучшие результаты по золотым знакам – 75%, у юношей всего 67% сдали тест на соответствие золотому знаку.

Проверка уровня развития силы мышц брюшного пресса показала, что 53% справились на золото, 35% – на серебро, 12% – на бронзу. У девушек в данном тесте вновь выявлены результаты выше в сравнении с юношами по соответствию с золотыми знаками (57% – девушки, 50% – юноши).

Результаты проверки уровня развития физических качеств показали в целом хороший уровень физической подготовленности обучающихся 1 курса специальности «Физическая культура и спорт». Это обосновывается спецификой отбора обучающихся при поступлении на обучение. Как было уже отмечено выше, все студенты занимаются каким-либо видом спорта и имеют хорошую базу общей и специальной физической подготовленности.

Проведенное исследование позволило наметить определенные перспективы в дальнейшей работе по вовлечению всех обучающихся к сдаче норм ГТО. Считаем, что все студенты, получающие в перспективе профессию «Педагог по физической культуре и спорту», должны иметь знаки ГТО и в дальнейшем пропагандировать ценность занятий физической культурой и спортом среди населения нашей страны.

1. О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО) : Указ Президента РФ от 24 марта 2014 года № 172 // Российская газета. – 2014. – 26 марта. – № 68.

АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ АКВААЭРОБИКОЙ С ДЕВУШКАМИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (16–18 ЛЕТ) ГОРОДА ВОЛОГДЫ

Я.Э. Мальцева
Научный руководитель ***И.А. Кустова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Учителя физической культуры с каждым годом отмечают ухудшение состояния здоровья детей, их подверженность усталости и стрессам, связанным с возрастающими нагрузками, частые пропуски уроков по болезни. Уменьшается мотивация к занятиям физической культурой и спортом, особенно в старших классах. Проблема низкой физической подготовленности и физического здоровья у девушек старшего школьного возраста актуальна и требует решения.

Девушки 16-18 лет уделяют особое внимание своему телу – красоте, гармоничному телосложению, гибкости, подвижности. Их часто не удовлетворяют традиционные средства физического воспитания, используемые на уроках физической культуры. У старшеклассниц повышается интерес к фитнесу, оздоровительной аэробике, в том числе к занятиям аквааэробикой [5].

Аквааэробика – достаточно молодой вид фитнеса. Физические упражнения в воде стали популярными 20-30 лет назад, и в последнее время интерес к ним продолжает расти. Осознание положительного эффекта водных упражнений, применяемых в лечебной физической культуре, установленного научными исследованиями, привело к формированию этого направления, совмещающего различные виды движений – аэробные упражнения, танцы, растягивание с использованием особенностей водной среды [7].

Аквааэробика направлена не на достижение спортивных результатов, а на оздоровление и улучшение физической формы. Занятия аквааэробикой позволяют старшеклассницам расслабиться, получить удовольствие, поскольку выполнение упражнений в воде не требует даже умения плавать, то есть уровень физической подготовки не имеет значения [1].

Преимуществами аквааэробики перед другими видами оздоровления являются закаливание организма, уменьшение нагрузок по сравнению с занятиями в зале, возможность проработать различные группы мышц, снять напряжение [4].

Водная среда создает специальные условия для выполнения движений, облегчая или усложняя их, замедляя темп. Во время занятий в воде отдыхает и восстанавливается позвоночник, улучшается обмен веществ, кровообращение, стимулируется работа сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Выполняемые в воде упражнения улучшают пропорции тела, формируют легкость и точность движений. Аквааэробика оказывает положительное воздействие на

нервную систему, способствует улучшению общего самочувствия и укреплению здоровья [3].

В городе Вологде занятия по аквааэробике проводятся в нескольких спортивных и оздоровительных учреждениях: спортивном клубе «ATLANTime», медицинском центре «Эль-Мед», плавательном бассейне «Лагуна», медицинской клинике «Говорово», фитнес-клубе «Парнас», медицинском центре «AQUA клуб», спортивно-концертном комплексе «Спектр». Для изучения вопроса об особенностях проведения занятий по аквааэробике с девушками 16–18 лет нами было проведено анкетирование инструкторов по аквааэробике, работающих с данным контингентом [2; 6].

При проведении дистанционного опроса инструкторов по аквааэробике среди участников анкетирования были выбраны 7 человек, занимающихся с девушками старшего школьного возраста. Все они имеют специальную подготовку для проведения занятий.

На вопрос, с какой целью девушки приходят заниматься в бассейн, ответы расположились следующим образом: укрепление здоровья – 28,6%, улучшение психоэмоционального состояния – 14,3%, коррекция фигуры – 57,1%. В качестве задач, которые ставят перед собой инструкторы, из предложенных вариантов выбраны: улучшение и формирование правильной осанки – 42,9% ответа, повышение гибкости мышц и связок, а также подвижности суставов – 42,9 %, все перечисленные – 14,3%. Ответы на вопрос о том, на какие группы мышц направлены упражнения, показали, что опрошенные инструкторы используют упражнения, направленные на все группы мышц. Что касается продолжительности проведения занятий, подготовительная часть в большинстве ответов составляет 10–15 минут, происходит как на воде, так и на суше. Заключительная часть занятия проводится в воде и продолжается 5–10 минут. Продолжительность одного занятия: три ответа – 30–40 минут, четыре ответа – 40–60 минут. Упражнения выполняются на неглубокой и глубокой воде. На занятиях используется разнообразный инвентарь: аква-пояса, аква-гантели, нудлы, аква-перчатки, доски для плавания.

Исследование показало, что девушки старшего школьного возраста посещают занятия по аквааэробике, но далеко не везде есть молодежные группы, часто группы достаточно смешанные, тогда как девушкам 16–18 лет рекомендуются высокоинтенсивные занятия, разумеется, с учетом состояния их здоровья и физической подготовленности. При этом есть возможность выполнять доступные физические упражнения со средней и низкой интенсивностью. Занятие по аквааэробике в среднем длится 45–60 минут, начинается с небольшой разминки, для того чтобы разогреть мышцы (для умеющих плавать – проплыть 50 метров). В основной части занятия разучиваются и выполняются упражнения на развитие различных мышечных групп, повышается сложность упражнений, увеличивается их темп. Занятия проходят с различным оборудованием, что позволяет усилить нагрузку на мышцы и привнести в занятия разнообразие. В заключительной части применяются упражнения релаксацион-

ного характера. Музыкальное сопровождение придает занятиям эмоциональный характер.

Особенностями занятий с девушками старшего школьного возраста являются: подбор упражнений с учетом возрастно-половых и индивидуальных особенностей; строгое соблюдение дозировки упражнений, продолжительности, чередования с отдыхом; выполнение необходимых гигиенических требований; врачебно-педагогический контроль; соблюдение правил техники безопасности.

1. Богданов, И. В. Аквааэробика от А до Я / И. В. Богданов // Молодой ученый. – 2014. – № 10 (69). – С. 503–506.

2. Василец, В. В. Аквааэробика : учебно-методическое пособие / В. В. Василец. – Пинск : ПолесГУ, 2016. – 41 с.

3. Колганова, Е. Ю. Влияние занятий аквааэробикой на состояние организма женщин разного возраста : специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной ренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е. Ю. Колганова; [Место защиты: Моск. гос. акад. физ. культуры]. – Малаховка, 2007. – 158 с.

4. Лоуренс, Д. Аквааэробика. Упражнения в воде : перевод с английского / Д. Лауренс : практ руководство. – Москва : Гранд, ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 254 с.

5. Чалых, Т. И. Аквааэробика / Т. И. Чалых. – Москва : Академия, 2000. – 124 с.

6. Шутова, Т. Н. Практические рекомендации по аквааэробике и аквафитнесу для женщин разного возраста / Т. Н. Шутова, Н. В. Резепова // Известия тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2015. – № 3. – С. 88–93.

7. Якуб, И. Ю. Влияние аквааэробики на организм / И. Ю. Якуб, А. А. Старикова // Молодой ученый. – 2015. – № 16 (96). – С. 446–449.

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ КУРСАНТОВ В ВФСК ГТО

Р.О. Москвинов

Научный руководитель ***Н.В. Румянцева****, канд. пед. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Предметом пристального внимания государства является физическое воспитание. Одной из приоритетных задач высших учебных заведений систем ФСИН является укрепление и сохранение здоровья курсантов. По мнению ряда авторов, у курсантов высших учебных заведений системы ФСИН отмечается низкий уровень физической подготовленности [1; 2]. М.Ю. Норхин отмечает, что вовлечение курсантов в ВФСК ГТО позволит решить данную про-

блему [2]. В Вологодском институте права и экономики ФСИН России процесс физического воспитания курсантов осуществляется через учебную дисциплину «Физическая культура». Однако, как показывает практика, не все курсанты вовлечены в систематический процесс занятий физической культурой и спортом и не участвуют в движении всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО. В этой связи была поставлена цель изучить вовлеченность курсантов в Вологодском институте права и экономики ФСИН России в ВФСК ГТО.

Для выявления знаний о ГТО и основных мотивов занятий физической культурой среди курсантов был проведен опрос в начале учебного года.

В исследовании приняли участие 100 курсантов в возрасте 18–20 лет первого курса Вологодского института права и экономики ФСИН России, проживающих на территории института. Из них 45 человек – юноши и 55 человек – девушки.

Были получены следующие результаты.

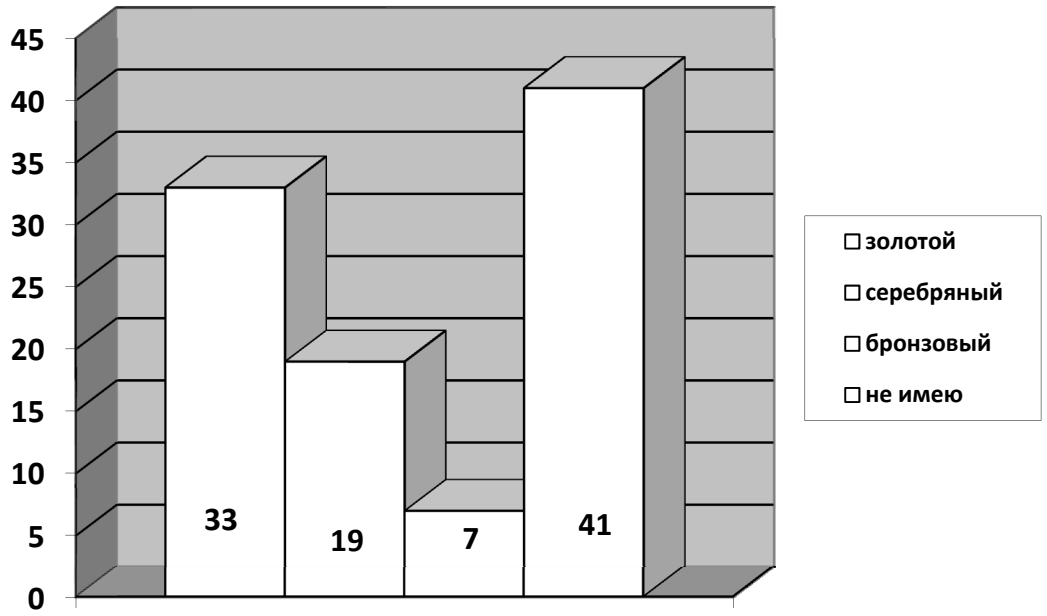


Рис. 1. Наличие значка ГТО у курсантов (%)

При анкетировании курсанты ответили, что золотой знак ГТО имеют 33 человека, серебряный – 19, бронзовый – 7. Также стало известно, что 41 курсант не сдавал нормы комплекса ГТО (рис. 1). Поскольку опрос проводился со студентами первого курса в начале года, можно констатировать факт низкой вовлеченности обучающихся средних образовательных школ к участию ВФСК ГТО.

В ходе исследования стало известно, почему курсанты не имеют знака ГТО. Самая важная причина несдачи норм ГТО – отсутствие времени. Так ответили 26% из 41 курсанта. Подготовка к ЕГЭ, занятия с репетиторами занимают много времени у современного школьника. Плохую физическую подготовленность как причину, удерживающую курсантов от участия в выполнении

норм комплекса ГТО, отмечают 5%. Нет стимулирующих факторов у 4 курсантов. Не видят смысла в получении знака ГТО 3%. Также 3% ответили, что представлено мало информации о сдаче норм ГТО.

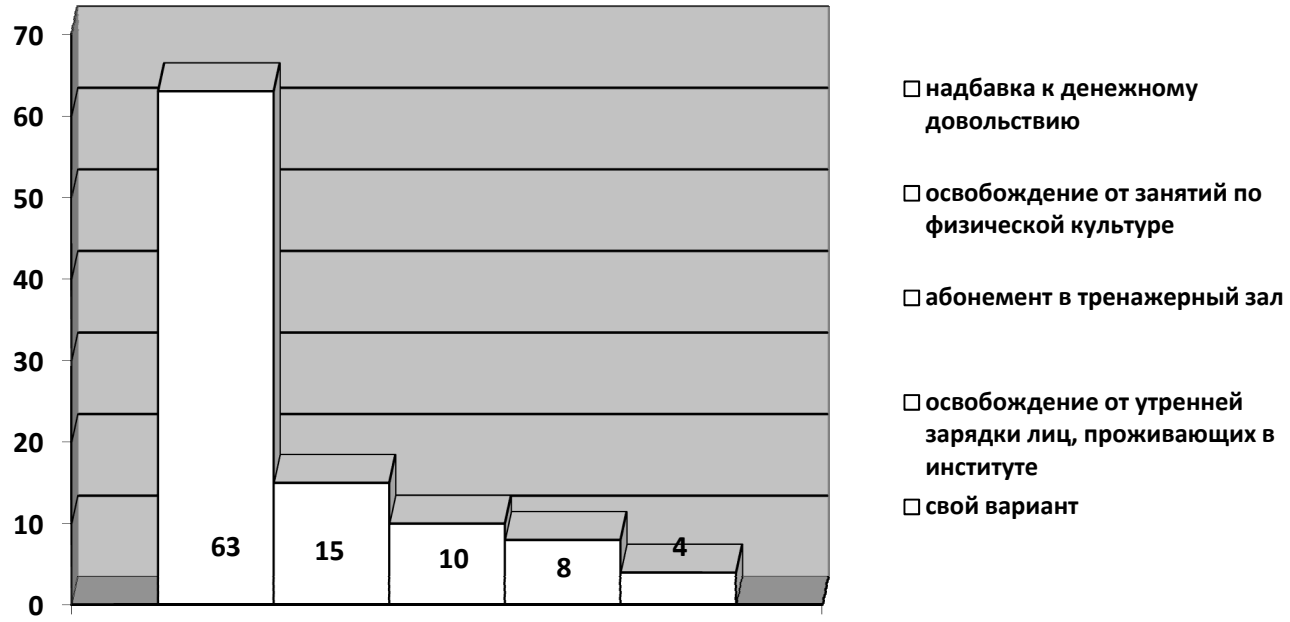


Рис. 2. Способы стимулирования к выполнению нормативов комплекса ГТО (%)

На рисунке 2 приведены способы стимулирования к выполнению нормативов комплекса ГТО. Как показало анкетирование, это разнообразные способы. Так, главным стимулом для выполнения норм ГТО у 63% респондентов является надбавка к денежному довольствию, у 15% – освобождение от занятий по физической культуре, у 10% – абонемент в тренажерный зал, у 8% – освобождение от утренней зарядки. Свой вариант предложили 4%: зачет по физической культуре и городское увольнение.

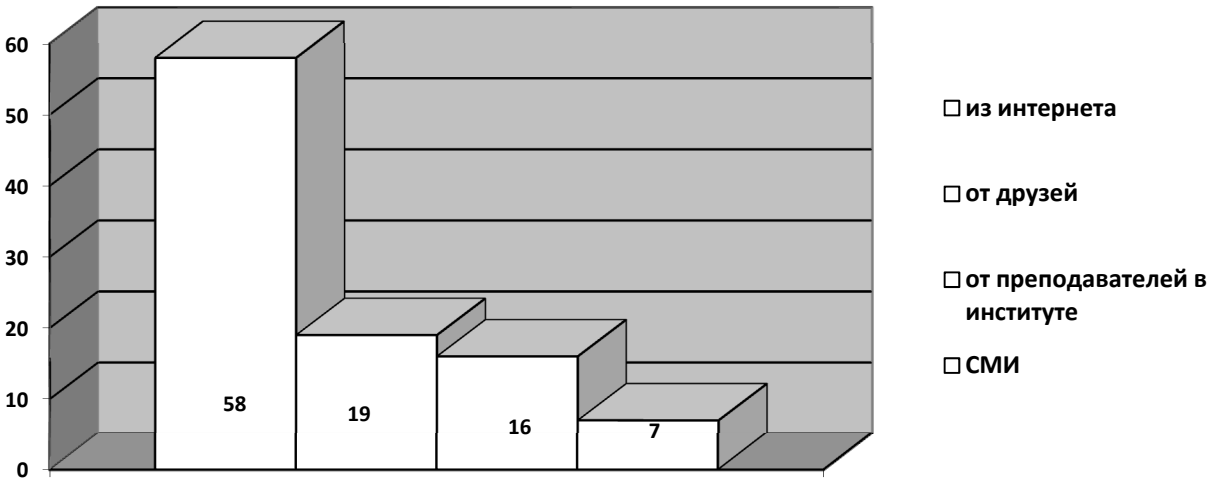


Рис. 3. Источники информации о комплексе ГТО (%)

При анализе рисунка 3 следует, что 58% узнали о нормах комплекса ГТО из интернета, 19% от друзей, 16% от преподавателей в институте, 7% из средств массовой информации.

В ходе исследования также удалось выяснить, что 92% респондента считают, что курсант должен сдать нормы комплекса ГТО, а 8% ответили, что не должен сдавать. Если бы на территории института провели некоторые виды норм комплекса ГТО, то 95% прошли бы испытания, а 5% не хотят принимать участие даже на таких условиях.

Таким образом, результаты опроса выявили, что большинство курсантов, которые поступили на 1 курс в ВИПЭ ФСИН России, уже имеют знак отличия ГТО. Из тех, кто не имеет знак ГТО, основными причинами назвали отсутствие времени и мотивации. Решением проблемы может стать надбавка к денежному довольствию и проведение некоторых видов испытаний на территории института.

1. Звягинцев, М. В. К вопросу о физической подготовленности курсантов 1 курса Кузбасского института ФСИН России / М. В. Звягинцев, М. Б. Пичугин // Уголовно-исполнительная система сегодня: взаимодействие науки и практики : материалы Всероссийской научно-практической конференции / ответственный редактор А. Г. Чириков. – Новокузнецк : Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2017. – С. 208–210.

2. Опыт применения тестов комплекса «Готов к труду и обороне» в учебно-воспитательном процессе курсантов образовательных организаций ФСИН России / М. Ю. Нохрин, А. В. Садков, Н. В. Перетрухин, Д. Л. Ильин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 7 (185). – С. 278–282.

ИГРОВОЙ СТРЕТЧИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОДВИЖНОСТИ СУСТАВОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Л.Н. Овчинникова
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития подвижности суставов и в целом гибкости. Важно не упустить данный сенситивный (чувствительный) период и активно применять различные средства развития подвижности суставов на физкультурных занятиях в дошкольных образовательных организациях, а также в семейных формах занятий физическими упражнениями. Стретчинг представляет собой систему упражнений, направленных на растягивание мышц и в целом на повышение гиб-

кости тела. В дошкольном возрасте рекомендовано применять физические упражнения с использованием игрового метода.

Исследование развития гибкости детей дошкольного возраста посредством стретчинга проводилось на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 113» в городе Архангельск в период январь – март 2020 г. В исследовании приняли участие 20 детей подготовительной к школе группы в возрасте 6–7 лет.

Цель исследования – изучить роль игрового стретчинга в развитии подвижности тазобедренных суставов и позвоночного столба у дошкольников.

Задачи исследования:

1. Подобрать методики и исследовать начальный уровень развития гибкости детей дошкольного возраста.

2. Разработать перспективный план по развитию гибкости детей дошкольного возраста посредством игрового стретчинга.

3. Провести повторную диагностику уровня развития гибкости детей старшего дошкольного возраста.

4. Проанализировать полученные результаты.

Начальный уровень гибкости измерялся при помощи двух нижеперечисленных методик:

Методика 1 (Тест 1): «Диагностика уровня развития подвижности тазобедренных суставов» [1]. Испытуемый стремится как можно шире развести ноги в стороны с опорой на руки перед собой. Уровень подвижности в данном суставе оценивают по расстоянию от пола до таза (копчика): чем меньше расстояние, тем выше уровень гибкости, и наоборот.

Экспертная комиссия в составе двух человек (инструкторы по физической культуре) оценивала результаты детей по следующей шкале:

Высокий уровень оценивался в 3 балла – расстояние от пола до таза составляет от 0 до 10 см.

Средний уровень оценивался в 2 балла – расстояние от пола до таза составляет от 10 см до 20 см.

Низкий уровень оценивался в 1 балл – расстояние от пола до таза составляет 20 см и выше.

Методика 2 (Тест 2): «Диагностика уровня развития гибкости позвоночного столба» [1]. Диагностика заключалась в выполнении одного упражнения на гибкость, в ходе которого изучалась степень прогиба позвоночника в положении «Мост». Результат (в см) измеряется от пяток до кончиков пальцев рук испытуемого. Чем меньше расстояние, тем выше уровень гибкости, и наоборот.

Высокий уровень (3 балла) – расстояние от пяток до кончиков пальцев рук испытуемого 30 см.

Средний уровень (2 балла) – расстояние от пяток до кончиков пальцев рук испытуемого 40 см.

Низкий уровень (1 балл) – расстояние от пяток до кончиков пальцев рук испытуемого 50 см.

После предварительной диагностики, исходя из созданной шкалы оценивания, по Тесту 1 40% испытуемых контрольной группы показали низкий результат подвижности тазобедренных суставов, 50% – средний результат, 10% – высокий результат. Результаты Теста 2 показали, что 70% детей имеют средний уровень развития гибкости позвоночного столба, 10% – высокий и 20% – низкий уровень.

В экспериментальной группе 30% испытуемых оказались с низким уровнем подвижности тазобедренных суставов, со средним уровнем оказалось 60% детей, остальные 10% – с высоким. Результаты Теста 2 позволили констатировать, что 60% детей имеют средний уровень развития гибкости позвоночного столба, 20% – высокий и остальные 20% – низкий уровень.

После проведения предварительного тестирования и подведения итогов не было выявлено достоверных различий между результатами контрольной и экспериментальной групп. В экспериментальной группе в тренировочный процесс были внедрены специально акцентированные, подобранные нами средства для повышения гибкости, соответствующие понятию «Игровой стретчинг». В контрольной группе использовались традиционные средства на запланированном занятии по физической культуре и утренней гимнастике в режиме дня дошкольного учреждения.

Перспективный план по развитию гибкости детей дошкольного возраста посредством игрового стретчинга был реализован на протяжении 3-х месяцев. Все применяемые средства разрабатывались с учетом возрастных особенностей занимающихся. Время тренировочного занятия составляло 30 мин. Количество тренировочных дней в неделю – три.

Занятия игровым стретчингом носили системный, целенаправленный и последовательный характер. Занятие состояло из трех частей: вводная, основная и заключительная.

I. Вводная часть (10 минут).

Осуществляется начальная организация занимающихся, сосредоточение их внимания, эмоциональный и психологический настрой на занятие.

Подготовка организма детей к выполнению более сложных и интенсивных упражнений проходила в последующей (основной) части занятия.

В содержание вводной части входило: корригирующая ходьба и различные беговые, прыжковые упражнения, в том числе прыжки на скакалке. Для лучшей подготовки организма к нагрузке использовались общеразвивающие упражнения, которым иногда сопутствовал стихотворный текст. Арсенал общеподготовительных упражнений мы разнообразили дополнительным инвентарем: мячами, палками, гантелями, резиновыми кольцами, степами, фитболами и т.д. Большое внимание уделялось на разогрев мышц ног и спины.

II. Основная часть (15 минут).

Основная часть занятия включала 2–3 сказки с инвентарем и без. В этой части дети вместе с инструктором знакомятся с упражнениями стретчинга, в ходе прослушивания сказки (заранее продуманного текста), закрепляют их в последующей двигательной деятельности. Выполняют комплексы упражнений с элементами сказочного рассказа под музыкальное сопровождение и без него.

Была создана картотека упражнений по стретчингу, которая использовалась на протяжении всего этапа эксперимента.

В комплекс упражнений были включены упражнения: «кобра», «змея», «кошка», «колечко», «корзинка», «кораблик», мостик с колен, перекаты, «жираф». Для развития гибкости тазобедренных суставов: «бабочка»; «лягушка» (сомкнутая и раскрытая); махи ногами в стороны, лежа на спине; «веревочка»; «кузнечик».

Эффективность упражнений на подражание одушевленным (животному миру) и неодушевленным предметам (растительному миру) заключалась в частой и разнообразной смене двигательной деятельности из разных положений. Такая работа позволяла дать хорошую нагрузку на все группы мышц.

III. Заключительная часть (5 минут).

В заключительной части решалась задача восстановления организма и перехода к другим видам образовательной деятельности. Сюда входили релаксационные упражнения: самомассаж, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика. Подводились итоги, оглашалось домашнее задание для закрепления пройденного материала под наблюдением родителей.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития гибкости детей старшего дошкольного возраста и отмечена положительная динамика, в частности, у занимающихся экспериментальной группы. Стретчинг положительно влияет на развитие гибкости детей старшего дошкольного возраста, если целенаправленно и планомерно использовать в работе игровые упражнения в различных режимных моментах. В экспериментальной группе высокие результаты в развитии гибкости на конец эксперимента по Тесту 1 показали 60% детей, что на 50% выше, чем на начало эксперимента. Средний уровень развития гибкости на конец эксперимента показали 30% дошкольников. Низкие результаты показали 10% дошкольников. По Тесту 2: 50% – высокий уровень, 50% – средний уровень. В контрольной группе результаты оказались ниже. Таким образом, можно говорить об эффективности реализации перспективного плана по развитию гибкости детей дошкольного возраста посредством игрового стретчинга.

Стретчинг положительно влияет на развитие гибкости детей старшего дошкольного возраста при условии целенаправленного и планомерного использования на занятиях игровых упражнений, упражнений в сюжетной, сказочной форме.

1. Кузнецов, В. С. Теория и методика физической культуры : учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В. С. Кузнецов. – Москва : Академия, 2012. – 409 с.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

Н.Е. Окунева
Научный руководитель ***Л.Г. Авдонина****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В условиях самоизоляции качество и образ жизни большинства населения Российской Федерации подверглись значительным изменениям. В плане физической активности эти изменения заключались в сокращении ее еженедельного уровня.

До установления режима самоизоляции физическая нагрузка у большинства населения представляла собой пешие прогулки до работы, магазина или других учреждений, т.е. не имела специально организованного характера, была необходимой частью повседневной рутины. С переходом многих организаций на дистанционный режим работы и введением мер, ограничивающих контакты между людьми, необходимость добираться до места работы исчезла, что значительно уменьшило время физической активности в неделю. Тревога за личную безопасность и собственное здоровье стала мотивом к сокращению числа походов в магазин, а закрытие многих учреждений, предоставляющих различные возможности проведения досуга, исключило возможность выходить куда-либо еще [2].

Согласно опросу, проведенному среди 87 респондентов в возрасте от 19 до 47 лет, во время режима самоизоляции 66% людей перестали заниматься вообще какой-либо физической активностью. При этом 36,7% от общего числа респондентов организованно и систематично занимались каким-либо видом спорта до введения ограничительных мер, из них только 28,1% продолжили занятия во время самоизоляции в том же режиме, либо заменив их другой доступной активностью.

На вопрос «Испытывали ли вы повышенный стресс во время самоизоляции?» положительный ответ дали 82,8% опрошенных. На открытый вопрос «С чем был связан этот стресс?» респонденты чаще отмечали такие темы, как «финансы», «собственное здоровье», «здоровье близких», реже «неопределенность» и «недостаток общения». Важным результатом опроса стало то, что среди людей, ответивших отрицательно на указанный вопрос, 80% включали спорт в свою повседневную жизнь до и во время установления ограничительных мер.

Благодаря этому наблюдению можно отметить, что физическая нагрузка оказывала благоприятный эффект при необходимости справляться со стрессом. Иными словами, занятия спортом способствовали повышению стрессоустойчивости.

Связь между физической активностью и способностью психики справляться с различными раздражителями и переживать критические моменты имеет под собой гормональную природу.

В первую очередь речь идет о кортизоле. Кортизол является гормоном стресса и выделяется при столкновении со стрессовой ситуацией, вызывающей отрицательные эмоции и чувство тревожности. Помимо кортизола при преимущественно физическом давлении на организм повышается уровень адреналина и норадреналина, приводящих организм в боевую готовность. Последние два выделяются во время занятий спортом и помогают регулировать уровень кортизола.

При помощи адреналина и норадреналина физические нагрузки повышают выносливость человека и в особенности его нервной системы.

Но наиболее важный эффект наблюдается не во время занятий спортом, а после их завершения.

По окончании тренировки и выполнения физических упражнений в организме выделяется антистрессовый гормон, эндорфин. Он понижает уровень кортизола, выделившегося в кровь от переживаний и тревог различного характера. Т.е. во время тренировки нервная система поддерживается норадреналином и адреналином и легче справляется с эмоциональным давлением, а после эндорфин способствует появлению эффекта успокоения, как эмоционального, так и физического [3; 4].

Таким образом, результаты опроса подтверждают тот факт, что занятия спортом могут быть эффективны в борьбе со стрессом.

В результатах исследования, опубликованных Anxiety and Depression Association of America, указано, что 14% людей используют физические нагрузки как способ борьбы с эмоциональным напряжением [5]. Кроме того, исследователи обнаружили, что занятия спортом имеют накопительный эффект. Среди тех, кто регулярно занимался спортом, была отмечена стабилизация настроения, снижение общего уровня напряженности и повышение самооценки, что влияет на способность справляться со стрессом.

Что касается наиболее эффективных в борьбе со стрессом видов физической активности, психотерапевт Грета Глейсснер в своей статье о техниках релаксации [7] отмечает такие виды, как йога и тай-чи, которые базируются на контроле мышц и дыхания. На этих же принципах строится большинство боевых искусств, поэтому их потенциал в борьбе со стрессом тоже не отрицается.

В своей статье о танцевальной терапии Грета Глейсснер также описывает положительное влияние танцев на психическое состояние пациентов [7].

Помимо этого, исследование Anxiety and Depression Association of America показывает, что даже пять минут аэробных упражнений стимулируют способность человека справляться со стрессом.

Исследование Аарона Кандолы из Калифорнийского университета позволило выявить, что люди с низким тонусом мышц и нетренированной дыхательной системой рискуют в два раза больше получить диагноз «депрессия»

или «тревожное расстройство» [6]. В этом исследовании среди людей с самими низкими показателями физической подготовленности вероятность диагноза тревожного расстройства была на 60% выше, чем у людей со сравнительно высоким уровнем тренированности.

Физические нагрузки, провоцируя выделение стрессовых гормонов, тренируют организм выделять его в правильных количествах и снижают выделение кортизола при эмоциональном стрессе [1]. Именно в этом заключается накопительный эффект физических нагрузок, химические процессы мозга терпят перестройку и осуществляются иначе, чем у человека с низким уровнем физической активности.

Вывод исследования состоит в том, что влияние спорта на психическую (эмоциональную) сторону человека не менее значительно, чем на физическую. Спорт повышает стрессоустойчивость нервной системы путем биологической гормональной регулировки, запустить которую возможно с помощью организованных и систематических нагрузок. Период самоизоляции помог подтвердить тот факт, что спорт влияет не только на тело, но и на психику человека, что имеет более долгосрочный характер.

1. Баррер, С. Осторожно, спорт! О вреде бега, фитнеса и других физических нагрузок / С. Баррер. – Москва : Альпина Паблишер, 2017. – 244 с.

2. ВЦИОМ : сайт. – URL: https://wciom.ru (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

3. РБК. Пульс : сайт. – URL: http://pulse.rbc.ru/ (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

4. Стивенсон, Ш. Здоровый сон: 21 шаг на пути к хорошему самочувствию / Ш. Стивенсон. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 368 с.

5. Anxiety and Depression Association of America : сайт. – URL: https://adaa.org/ (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

6. Individual and combined associations between cardiorespiratory fitness and grip strength with common mental disorders: a prospective cohort study in the UK Biobank / Aaron A. Kandola, David P. J. Osborn, Brendon Stubbs [et al.]. – BMC Med 18, 2020.

7. Psychology Today : сайт. – URL: https://www.psychologytoday.com/ (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

ОЦЕНКА КОМПОНЕНТНОГО СОСТАВА ТЕЛА ЖЕНЩИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

П.А. Остальцова
Научный руководитель ***Е.В. Максимихина****, канд. пед. наук, доцент*
Череповецкий государственный университет
г. Череповец

Состоянию здоровья женского населения посвящено множество исследований, позволяющих выявить динамику показателей репродуктивного здоровья и эффективность проводимых профилактических и лечебно-оздоровительных мероприятий. Результаты ряда клинических исследований свидетельствуют о повышенной регистрации некоторых заболеваний среди женщин и выявлена взаимосвязь с возрастным периодом [2]. В литературе имеются сообщения о появлении таких метаболических нарушений, как остеопороз, дислипидемии, ожирение, нарушение толерантности к углеводам [3].

В современном мире люди стремятся вести здоровый образ жизни. Но с каждым годом количество людей, страдающих ожирением и другим спектром болезней, увеличивается. Поэтому роль диагностики компонентного состава тела играет важную роль, так как, являясь одним из аспектов морфологической конституции, он отражает состояние обменных процессов в организме и может служить своеобразным предиктором развития различных патологических состояний [1; 4].

Цель исследования – оценить компонентный состав тела и общую работоспособность женщин зрелого возраста.

Объект исследования: процесс изменения компонентного состава тела и общей работоспособности женщин зрелого возраста.

Предмет исследования: особенности компонентного состава тела и общей работоспособности женщин зрелого возраста.

В исследовании принимало участие 22 женщины, в возрасте от 30 до 45 лет.

Диагностические методики:

1. Анализ внутренних сред организма проводился с использованием биоимпедансметра «Диамант».

В протоколе отражались исходные данные, вводимые в программу (ФИО, возраст, пол, вес, окружность талии и бедер), рассчитанные значения индекса массы тела и отношения окружностей талии и бедер, результаты расчетов параметров состава тела (вес, жировая масса, безжировая масса, активная клеточная масса, общая жидкость, общая вода, общая жидкость, внутриклеточная жидкость, внеклеточная жидкость).

Для каждого исследуемого автоматически рассчитывались индивидуальные показатели в зависимости от его возраста, пола, роста, объема талии и бедер. В результате исследования были рассчитаны такие параметры:

➢ Индекс массы тела (ИМТ) – отношение массы тела к площади поверхности тела. Определялось соответствие веса росту, что давало возможность определить не только избыток, но и недостаток питания.

➢ Жировая масса (ЖМ) – масса жировых клеток в организме. Нормальное содержание жировой ткани в организме составляет 12–30%, а оптимальное – 19–22%.

➢ Активная клеточная масса (АКМ) – часть массы тела без жира. Она состоит из мышц, органов, мозга и нервных клеток. Она зависит от возраста, роста, генетических особенностей.

➢ Общая жидкость (кг) – показывает суммарное содержание в организме внутриклеточной и внеклеточной воды. Норма жидкости – 14–17% от массы тела.

➢ Безжировая масса тела (БМТ) – это сухая мышечная масса тела в чистом виде. С помощью нее можно определить, сколько калорий организм сжигает в состоянии покоя, сколько белка для строительства ему необходимо получать каждый день, а также определить оптимальный вес тела.

2. Для оценки общей работоспособности использовали пробу Руфье-Диксона. Она представляет собой нагрузочный комплекс, предназначенный для оценки работоспособности сердца при физических нагрузках.

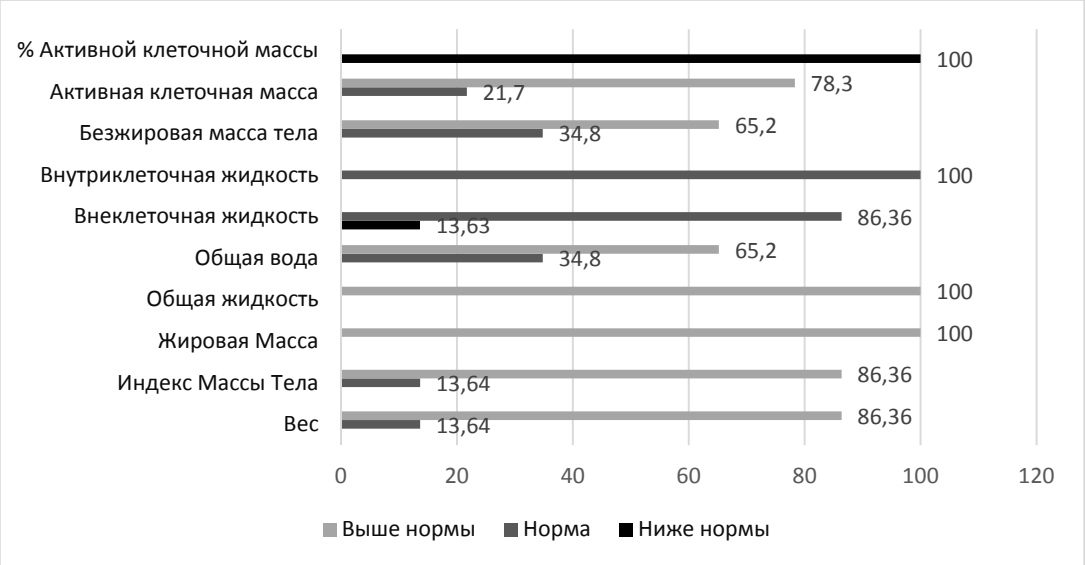


Рис. 1. Качественный анализ компонентного состава тела женщин зрелого возраста

Анализ антропометрических данных, включенных в исследование, показал, что такие показатели, как жировая масса и общая жидкость, превышают норму, причем у всех 22-х исследуемых. Также такие параметры, как индекс массы тела и вес, у 86,36% женщин выше нормы. Роль внеклеточной и внутриклеточной жидкости в энергетическом обмене велика и результаты этих показателей в норме у 86,36% и 100% исследуемых женщин. Безжировая масса

тела необходима для усиления скорости метаболических процессов в организме. Согласно полученным данным, более половины исследуемых – 65,2% имеет высокое содержание безжировой массы. У всех женщин % активной клеточной массы тела ниже нормы.

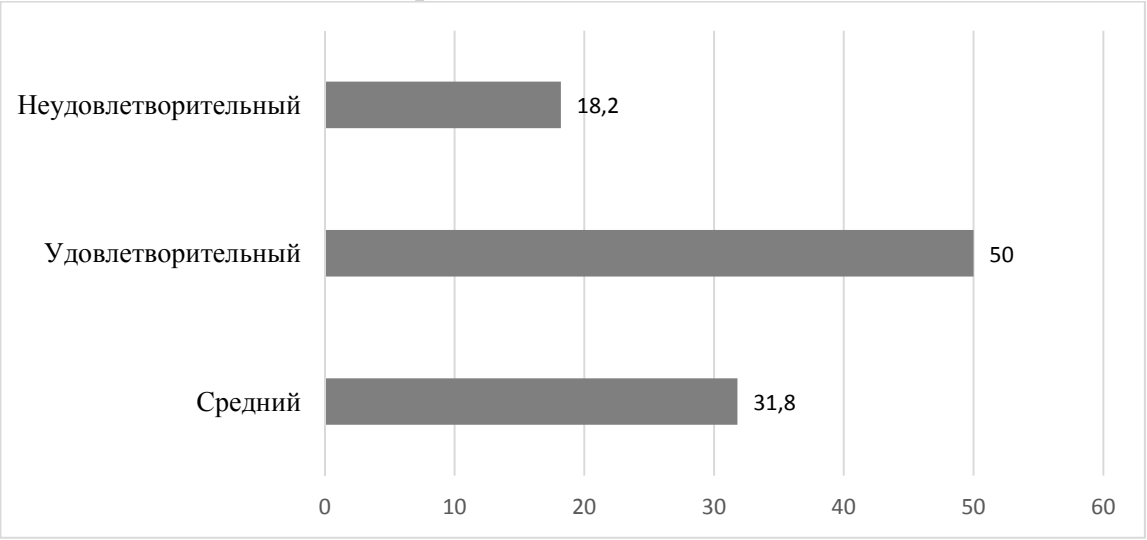


Рис. 2. Оценка уровня общей работоспособности женщин зрелого возраста

Исходя из результатов, представленных на рисунке 2, можно отметить, что у испытуемых по уровню работоспособности преобладает удовлетворительный (50%) и неудовлетворительный уровень (18,2%). Лишь у 31,8% женщин выявлен средний уровень общей работоспособности, также следует отметить, что никто из испытуемых не имеет хорошую общую работоспособность.

Таким образом, в ходе проведенного исследования и оценки результатов, можно заключить следующее:

1. Существуют зависимость между компонентами состава тела и возрастом.

2. Увеличение количества жировой ткани в организме сопровождается уменьшением доли безжировой массы и отдельных ее составляющих.

3. При малоподвижном образе жизни и неправильном питании работоспособность сердца ухудшается.

4. Биоимпендансный анализ компонентов по процентному содержанию в организме, а не по абсолютным числам представляется более целесообразным вследствие разницы в массе тела исследуемых.

1. Абрамовна, Т. Ф. Мышечная и жировая масса: критерии адаптации к напряженной мышечной деятельности / Т. Ф. Абрамовна, Э. Г. Мартиросов // Адаптационные изменения организма и возможности применения их признаков для текущей коррекции физических нагрузок. – Вильнюс, 1991. – 240 с.

2. Мартиросов, Е. Г. Технологии и методы определения состава тела человека / Е. Г. Мартиросов, Д. В. Николаев, С. Г. Руднев. – Москва : Наука, 2006. – 248 с.

3. Скальный, А. В. Химические элементы в физиологии и экологии человека / А. В. Скальный. – Москва : Оникс 21 век : Мир, 2004. – 216 с.

4. Усыченко, В. В. Анализ методов изучения компонентного состава тела спортсменов / В. В. Усыченко // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта, 2009. – № 7. – С. 183–188.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ УДОВОЛЬСТВИЕ КАК ВЕДУЩИЙ МОТИВ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ СПОРТСМЕНОВ-ЛЮБИТЕЛЕЙ

И.Н. Сивов

Научный руководитель ***Н.В. Румянцева****, канд. пед. наук, доцент*

Вологодский государственный университет

г. Вологда

Вовлечение населения к занятиям массовым спортом может являться одним из путей решения проблемы оздоровления российского общества. Массовый спорт в современном обществе привлекает к себе людей с различными интересами, уровнем подготовленности, возраста, состояния здоровья и социального статуса. Однако остаются не изученными мотивы спортивной деятельности спортсменов любителей, имеющиеся исследования рассматривают мотивацию занятий преимущественно достиженческим, профессиональным спортом.

По мнению ряда авторов, спорт является исключительно эмоциональной областью. Человек, соприкасаясь со спортом, участвует в нем в разных формах: в качестве спортсмена профессионала или любителя, болельщика или фаната, зрителя, тренера. Во всех этих случаях человек выражает различные эмоции, описывает их и делится ими в общении, при этом испытывает удовольствие, поскольку оно является базовым эмоциональным переживанием любого человека. В данном случае эмоции имеют социальную обусловленность. В то же время эмоциональное удовольствие от двигательной активности имеет и физиологическую обусловленность.

Включенные в работу двигательные анализаторы, наряду с другими анализаторами, также формируют у человека первичные образы, вызывающие удовольствие. Двигательная активность при работе на выносливость с умеренной или высокой интенсивностью стимулирует выброс в кровь эндорфинов. Их содержание может вырасти в пять раз по отношению к покою, и удерживаться в этой концентрации до двух часов. Эндорфины вызывают ощущение безпричинной радости, физического и психического благополучия, подавляют чувство голода, и боли, повышают настроение. В теле появляется чувство легкости, расширяется поле зрения, краски становятся ярче. Выделение эндорфина вызывает эмоциональную реакцию на стресс, улучшение на-

строения, повышение физической сопротивляемости организма к боли для продолжения приложения усилий, приятное сознание контроля над телом. Данное явление указывалось основной причиной массового увлечения бегом в 70 годах в США. Кроме того, в практике спорта известно состояние эйфории бегуна как проявление физиологического удовольствия в ответ на критическую стрессовую ситуацию сверхнагрузки у марафонцев.

Существует также другая теория, отрицающая эндорфиновый эффект физической нагрузки, – это теория послетренировочной эйфории. Во время физической активности мозг увеличивает выработку нейротрансмиттеров (серотонин и норадреналин), которые посылают сигналы в нервную систему и снижают уровень депрессии и стресса. Физическая активность совершенствует реакцию организма на стресс, оптимизирует взаимосвязи между различными системами организма.

При изучении научной литературы мы не нашли статей, посвященных описанию состояний, связанных с эмоциональным удовольствием, обусловленным двигательной активностью спортсменов. Это стало причиной научного поиска в данном направлении. Цель исследования – разработать анкету для изучения специфики эмоционального удовольствия как основного мотива спортивной деятельности лыжников-любителей и определения эмоциональных переживаний, возникающих в процессе двигательной деятельности.

Для решения поставленной цели применялись методы анализа литературных источников и метод мозгового штурма. В исследовании приняли участие 10 спортсменов-любителей, участвующих в кубке «Вологда Марафон», имеющих богатый спортивный опыт на уровне достиженческого и любительского спорта (мастера спорта – 3 чел., кандидаты в мастера спорта – 3 чел., 4 спортсмена первого спортивного разряда).

При изучении мотивов спортивной деятельности спортсменов-любителей в рассматриваемой выборке посредством методики А.В. Шаболтас было установлено, что мотив эмоционального удовольствия наряду с мотивом физического самосовершенствования является наиболее выраженным [3]. Полученные данные свидетельствуют о различиях в ведущих мотивах спортивной деятельности спортсменов-любителей и «спортсменов-профессионалов» (занимающихся достиженческим спортом). По данным многочисленных исследователей, для спортсменов-«профессионалов» характерно преобладание мотива достижения успеха [1–2].

В процессе проведения метода мозгового штурма были получены следующие результаты.

Во-первых, было выяснено, что спортсмены дифференцируют свои эмоции на эмоции в тренировочной деятельности и эмоции в соревновательной деятельности.

Во-вторых, у спортсменов-любителей преобладают положительные эмоции. Это радость, несколько реже удивление и интерес. Однако, наряду с положительными эмоциями от двигательной деятельности, они могут испыты-

вать и отрицательные эмоции, которые могут возникать при влиянии неблагоприятных воздействий окружающей среды (например: не попал в мазь, сильная отдача на соревнованиях по лыжным гонкам могут вызывать гнев, злость, разочарование). Отрицательные эмоции не возникают от мышечной усталости, они всегда сопровождаются неблагоприятными внешними условиями.

В-третьих, эмоции всегда выражаются чувствами, которые могут проявляться в разной степени интенсивности. Например: радость движения может вызывать чувства восторга, бодрости, умиротворенности, оживления, уверенности, удовлетворения (Я бегу, мчусь, лечу!!!). А злость от неприятных ощущений вызывать чувства досады, недовольства. Чувства могут быть очень сильными, слабыми, средними, положительными, отрицательными и нейтральными. Например: восторг – положительное чувство, как правило, проявляется сильно, удовлетворение – нейтральное, может проявляться и в средней и слабой степени.

Полученные данные были соотнесены с базовыми эмоциями Шкалы дифференциальных эмоций К. Изарда, на основе чего был разработан бланк опроса, учитывающий разнообразный спектр эмоций спортсменов-любителей и степень их проявления, который будет реализован в дальнейших наших исследованиях.

Таким образом, результаты мозгового штурма позволили составить опросник для спортсменов-любителей, выявить специфику эмоционального удовольствия как основного мотива спортивной деятельности лыжников-любителей и определить спектр эмоций, возникающих в процессе двигательной деятельности в процессе тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов любителей.

1. Жемчуг, Ю. С. Формирование командной мотивации и уровня притязаний в любительском спорте / Ю. С. Жемчуг // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 11. – С. 46–48.

2. Королевич, А. Н. Цели, обеспечивающие направление действий и повышение мотивации в спорте / А. Н. Королевич // Современные проблемы физического воспитания студентов и студенческого спорта : сборник статей и тезисов международной научно-практической конференции / редактор, составитель А. Г. Поливаев. – Ишим : ИГПИ им. Ершова, 2013. – С. 17–180.

3. Румянцева, Н. В. Особенности мотивов спортивной деятельности спортсменов-любителей / Н. В. Румянцева // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5, № 4. – С. 9–24.

ФИТНЕС КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

Д.А. Слепакова
Научный руководитель ***О.А. Солоненко****, канд. пед. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

В современном мире исследования, связанные с физической подготовленностью и поддержанием правильного образа жизни, занимают важное место. По данной причине сфера фитнеса начала мгновенно развиваться. Целью внедрения фитнеса как средства физической подготовленности непременно будет являться содействие формирования всесторонне развитой личности подростка. Для достижения данной цели необходимо не только гармоничное физическое развитие девушек, укрепление здоровья, но и духовное совершенствование, формирование его потребности в систематических занятиях физическими упражнениями с учетом индивидуальных особенностей. Если рассматривать термин «фитнес», то он подразумевает развитие всех физических качеств, необходимых для повседневной жизни и объединяет многие виды физической активности. Именно поэтому есть необходимость привлечения подростков к занятиям фитнесом и отслеживания их положительных результатов [1; 4].

Актуальность проблемы обусловлена запросом общества на здоровое, гармонично развитое подрастающее поколение, который можно удовлетворить, используя возможности фитнеса. Занятия фитнесом помогают восстановить физическую работоспособность, улучшить функциональное состояние сердечно-сосудистой, дыхательной систем, сопротивляемость организма человека инфекциям и негативным последствиям стрессов. Современный фитнес динамично развивается, появляются многочисленные направления и виды программ, но отсутствуют данные о влиянии силовых видов и программ фитнеса на уровень физической подготовленности занимающихся [3].

Значительную роль в последнее время начали занимать научные исследования в области фитнеса, некоторые аспекты его теоретического обоснования можно встретить в работах отдельных авторов: А.С. Акопян (1987), В.К. Бальсевич (2011, 2012), Н.А. Бернштейн (1990), О.В. Ишанова (2017), Е.С. Крючек (2001), В.Н. Платонов (2016), Т.Х. Эдвард (2000).

Целью данного исследования было выявить и проанализировать влияние занятий фитнесом на физическую подготовленность девушек 14–15 лет. Исследование проводилось на базе МОУ СОШ №1 г. Рыбинск. В данном исследовании приняли участие 40 девушек 14–15 лет, из них 20 девушек, которые составили экспериментальную группу и занимались фитнесом 3 раза в неделю, и 20 девушек, которые составили контрольную группу, которые посещали

3 раза в неделю уроки физической культуры. Эксперимент составил 6 месяцев.

Для данного исследования были использованы метод анализа научной литературы, метод оценки физической подготовленности юношей, математико-статический анализ полученных данных. На первом этапе исследования проводилось наблюдения за тренировочным процессом подростков, с целью выявления показателей общей физической подготовленности и определения уровня развития физических качеств, далее были проведены определенные тесты, оценивающие физические качества девушек, которые представлены в таблице.

Таблица

Тесты для оценки физических качеств

Физическое качество	Тесты (контрольные упражнения)
Быстрота	Челночный бег 3х10 м
Скоростно-силовые качества	Прыжок в длину с места
Выносливость	Бег на 1000 м
Гибкость	Наклон вперед на гимнастической скамье
Сила	Подтягивания в висе на низкой перекладине

После проведения тестирования экспериментальной и контрольной групп результаты показали средний уровень физической подготовленности подростков. Далее была реализация эксперимента с внедрением занятий фитнесом для контрольной группы. Сначала было предложено анкетирование, для того чтобы девушки сами смогли выбрать пять направлений фитнеса для реализации нашего эксперимента. Фаворитами анкетирования стали степ-аэробика, стретчинг, пилатес, силовой фитнес, фитбол-аэробика. Программа исследования была рассчитана на шесть месяцев, три раза в неделю и составила семьдесят два часа.

Программа разделена на три этапа: базовый этап, этап совершенствования двигательных навыков, этап, формирующий умения и навыки в сфере фитнеса. На базовом этапе девушки овладевают базовыми двигательными действиями аэробики, основы физиологического воздействия на организм, обучаются технике выполнения упражнений. На этапе совершенствования двигательных навыков: учащиеся совершенствуют технику выполнения упражнений, знают базовые шаги аэробики, выполняют более сложные варианты упражнений. На третьем этапе реализации программы девушки показывают свои знания базовых шагов аэробики, составление комбинаций, знание техники выполнения упражнений, выполнение силовых упражнений с отягощением, умеют правильно объяснять и показывать. Каждый этап рассчитан на два месяца.

По окончании реализации программы были проведены тесты, которые вновь показали уровень физической подготовленности учащихся. Был проведен сравнительный анализ показателей, которые свидетельствуют о том, что занятия фитнесом три раза в неделю на протяжении шести месяцев положительно сказываются на физической подготовленности девушек, на что указывают статистические изменения показателей контрольной и экспериментальной групп. Сравнительный анализ показателей девушек, которые занимались степ-аэробикой, позволил установить, что под воздействием этих нагрузок у них улучшилась общая физическая работоспособность и общая выносливость, что подтверждают статистически достоверные изменения показателя время бега 1000 метров ($t=2,84$; $p<0,01$). Занятия пилатесом оказали положительное влияние на уровень развития гибкости и силовой выносливости мышц верхних конечностей и брюшного пресса. Это подтверждается изменениями количества подтягиваний в висе на низкой перекладине ($t=2,23$; $p<0,05$), а занятия стретчингом способствовали увеличению глубины наклона вперед из положения стоя ($t=2,90$; $p<0,01$). Систематические занятия фитбол-аэробикой повлияли на уровень физической подготовленности, достоверно улучшились показатели ловкости в беге 3×10 метров ($t=2,54$; $p<0,05$). Занятия степ-аэробикой способствовали улучшению показателей в нормативе прыжок в длину ($t=2,75$; $p<0,01$).

Полученные в результате исследования данные позволяют сделать вывод о том, что внедренные занятия фитнесом положительно влияют физическую подготовленность подростков и их можно использовать для эффективного развития физических качеств девушек. Систематические занятия фитнесом положительно сказываются на функциональном развитии дыхательной, сердечно-сосудистой, центральной нервной систем, а также вестибулярного аппарата.

1. Борилкевич, В. Е. Об идентификации понятия «фитнес» / В. Е. Борилкевич // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 2. – С. 45–47.

2. Венгерова, Н. Н. Физические кондиции девушек 17–20 лет как показатель здоровья / Н. Н. Венгерова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2010. – № 4 (62). – С. 12–15.

3. Серова, Т. В. Анализ результатов применения фитнес-программы на занятиях по физической культуре в техническом вузе / Т. В. Серова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2012. – № 8 (90). – С. 79–83.

4. Швец, С. В. Фитнес-вызов нового времени / С. В. Швец // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2012. – № 5. – С. 9–14.

«ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ДВИЖЕНИЯ» КАК ФАКТОР КАЧЕСТВА ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Р.А. Смирнов
Научный руководитель ***О.А. Солоненко****, канд. пед. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

В настоящее время, у людей, желающих начать заниматься физической культурой или активной двигательной деятельность, все чаще встает вопрос, с чего же начинать? Как начать заниматься физическими упражнениями, чтобы себе не навредить. Как не ухудшить, или наоборот, улучшить качество движения, если уже есть какие-либо проблемы с опорно-двигательным аппаратом. Ведь то или иное двигательное действие, оказывает влияние на биомеханику движения, а ее качество определят эффективность функционирования опорно-двигательного аппарата. Движение является основным фактором развития и формирования человека и основой активной двигательной деятельности в течении всей жизни. Всемирная организация здравоохранения объявила проблему болей в коленях и спине одной из самых распространенных проблем здоровье сбережения в целом [1]. Причиной появления данных проблем может быть нарушение качества и эффективности биомеханики движения опорно-двигательного аппарата.

«Функциональная оценка движения» (FMS) – это система, состоящая из семи двигательных тестов, выполнение которых требует предоставление должной мобильности, стабильности и баланса. Движения в тестах обеспечивают возможность увидеть, в каком состоянии тот или иной двигательный паттерн, а также качество мобильности и стабильности.

Двигательный паттерн – это шаблон (образец) движения. Данное понятие вводится системой FMS для того, чтобы тесты не воспринимались как изолированные движения или как набор умений и навыков.

FMS система позволяет выявить важные области дефицита движения, ограничения, асимметрии, мышечный дисбаланс или обнаружить боль, и, если необходимо, с помощью дополнительных тестов помогает точнее раскрыть проблему. Данная методика позволяет взглянуть на тело не просто как на единое целое, она позволяет оценить качество движения, затрагивающее требования к суставам выполнять свои функции, и позволяет раскрыть дисфункции в контексте двигательного паттерна, благодаря корректирующей стратегии оптимизировать движение.

Было проведено немало исследований по эффективности использования системы FMS. К примеру, в США проводили первые исследования, большая часть из них была на профессиональных спортсменах [2; 3].

Масштабное исследование по методике FMS и анализ были проведены в 2012–2015 годах в штате Массачусетс (США) тренерами и физиотерапевтами на базе одного из фитнес-клубов. Выявили, что люди, получившие за тест меньше 14 баллов из максимальных 21, получали травмы больше чем в 30% случаев. Результаты тестов утверждали, что движения, которые затрагивались в ходе тестирования, находились под риском возникновения травм. Большое число повреждений, которые случались, происходили из-за недостаточной мобильности в каком-либо регионе тела или недостаточного моторного контроля [1].

В течении трех месяцев с января по март (включительно) 2020 года в фитнес-клубе «Стиль Жизни» г. Ярославля было проведено исследование с людьми в возрасте от 30 до 45 лет (100 человек) системой FMS. Проверялось наличие боли в ходе тестов, нарушение моторного контроля, дисфункции и асимметрии, по балловой системе оценки за тест. Тестирование состояло из 7 двигательных испытаний: приседание с палкой над головой, перешагивание через барьер, выпад, мобильность плечевого пояса, подъем прямой ноги, отжимание (лежа на животе, подъем корпуса с пола), ротационная стабильность. Затем были отобраны 40 человек, получившие наименьший бал (меньше 14) за тестирование. Результаты тестирования оценивались, опираясь на критерии, предлагаемые системой FMS.У каждого теста есть ряд критериев, на основе которых выставляется оценка от «0» до «3» за каждый тест (табл. 1).

Таблица 1

Оценочная системы FMS

Оценка	Критерии
«3»	Абсолютно правильное выполнение теста, без компенсаторных движений, потери равновесия и т.д.
«2»	Тест выполнен с компенсаторными движениями или в облегченном варианте
«1»	Тест не выполнен или выполнен не полностью
«0»	Боль при выполнении теста

Испытуемый выполняет по три попытки в каждом тесте и заносится лучший результат. Если возникают сомнения в оценке, заносится меньший результат. Есть три дополнительных проверочных теста, которые оцениваются по двоичной системе «положительный/отрицательный» (+/−). Если проверочный тест положительный (чувствуется боль), в соответствующий ему тест заносится «0» [4].

Положительным результатом считается, если оценки за повторный тест будут меняться от «0» к «1-2-3». Это предполагает, что дисфункция исправлена, движение стало эффективнее и снижен риск появления травмы.

На втором этапе (с июля по сентябрь 2020 г.) применялись коррекционные упражнения, направленные на исправление выявленных дисфункций, по-

сле чего проводилось повторное тестирование. Тренировки были направлены на создание мобильности и стабильности там, где это необходимо, на развитие динамического и статического моторного контроля, активацию и укрепление необходимых мышц. Тренировки проходили 3 раза в неделю с различным оборудованием: массажный ролл, амортизаторы, гири, гантели, подвесные системы (табл. 2).

Таблица 2

Примерный план тренировки

Тренировка : FMS паттерн «Подъем прямой ноги»		
Часть	Упражнения	Повторения
Разминка	Суставная гимнастика	5–7 мин
Блок 1	Релиз с массажным ролом: мышцы таза, бедра, голени и стопы.	По 30 сек каждую мышечную группу
	Дорсифлексия голеностопа с палкой	15*2
	Растяжка сгибателей бедра стоя на колене	30 сек*3-4
	Растяжка задней поверхности бедра с ремнем	30 сек*3-4
Блок 2	Дыхание «крокодил», «90/90»	
	«Дровосек»	12*3
	Hip hinge на 1 ноге с палкой	12*3
Блок 3	Броски медецинбола стоя на колене	12*3
	Становая тяга на 1 ноге с 1 гирей	12*3

Контроль положительной динамка осуществлялся с помощью промежуточных тестов каждые 2–3 недели, для того чтобы удостовериться в правильности выбранной стратегии (табл. 3).

Таблица 3

Динамика средних показателей начального и итогового тестирования

ТТ есты	Подъем прямой ноги	Мобильность плечевого пояса	Ротационная стабильность	Отжимание	Выпад	Перешагивание через барьер	Приседание	Общий бал
1	1,3	1,45	1,55	1,5	1,4	1,6	1,25	10,05
2	2,2	2,01	2,04	2,02	2	2,3	1,9	14,47
>%	69	38	31	34	42	43	52	43

Из данных таблицы видно, что на начало исследования средний общий бал составлял 10,05 из возможных 21 (что предшествует риску появления травмы, на основе данных американских исследований). Это означает, что у испытуемых неэффективная биомеханика движения и возможен риск появлению травмы при занятии двигательной активностью. По прошествии 3-х месяцев тренировок по разработанной программе коррекционных упражнений удалось добиться положительной динамики и вывести среднюю оценку за 14 баллов. В результате чего у испытуемых улучшилась подвижность тазобедренных и плечевых суставов, грудного отдела позвоночника, увеличилась

стабильность таза, коленных суставов, появился контроль и управление в движении, укрепились основная и глубокая мускулатура.

Данные результаты позволяют утверждать, что выбранная стратегия индивидуально подобранных коррекционных упражнений положительно влияют на улучшение стабильности, мобильности, баланса, укрепление основных мышц. Что подтверждает состоятельность системы FMS в повышении эффективности двигательной деятельности.

1. 1. Григорьев, П. А. Функциональная оценка движения как средство снижения травматизма в фитнесе / П. А. Григорьев, Г. И. Семенова. – DOI:10.14529/hsm200114 // Человек. Спорт. Медицина. – 2020. – Т. 20, № 1. – С. 114–122.

2. Kiesel, K. Can serious injury in professional football be predicted by a preseason functional movement screen? / K. Kiesel, P. J. Plisky, M. L. Voight // North American Journal of Sports Physical Therapy. – 2007. – Vol. 2 (3). – P. 147.

3. The Effectiveness of 4 Weeks of Fundamental Movement Training on Functional Movement Screen and Physiological Performance in Physically Active Children / M. D. Wright, M. D. Portas, V. J. Evans, M. Weston // The Journal of Strength & Conditioning Research. – 2015. – Vol. 29 (1). – P. 254–261.

4. Lifehacker.ru: сайт . – URL: https://cdn.lifehacker.ru/wpcontent/uploads/2017/02/46896.oeur1l6gnp_1487067664.pdf (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

ФИТНЕС-ПРОГРАММА KANGOO JUMPS КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЖЕНЩИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Д.В. Соловьева
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева,*** *канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В возрастном интервале 30–60 лет наступает медленное, но неуклонное снижение ряда показателей физического развития и уровня физического потенциала человека. Масса тела, частота дыхания, систолическое давление изменяются в сторону увеличения, а показатели физической подготовленности снижаются. Мышцы человека зрелого возраста в основном сохраняют свои функциональные свойства, однако регрессивные изменения морфологических характеристик аппарата движения заметны уже после 30–35 лет. Это относится, прежде всего, к снижению эластичности связочного аппарата, понижению его прочности, возрастанию хрупкости костей, окостенению ряда элементов позвоночного столба, снижению подвижности в суставах. После 30 лет начинают уменьшаться скорость двигательной реакции, что связанно также с по-

нижением возбудимости нервных центров и мышц и уменьшением их лабильности. С возрастом заметно ухудшаются координационные способности, снижается способность к освоению новых движений. Снижается также продуктивность умственной деятельности, главным образом в количественных параметрах, что приводит к более быстрой утомляемости.

Специфические особенности женского организма определяются самой его природой. Проявляются они в физическом развитии, строении тела, степени развития основных физических и психофизиологических качеств – силы, быстроты, выносливости, координации, общей работоспособности, а также в особенностях функционирования нервной, эндокринной и других систем. Занятия женщин любым видом физической культуры должны осуществляться с учетом их морфологических, анатомо-физиологических, психологических, возрастных особенностей.

Физическое развитие организма человека включает на протяжении всей жизни три основные критерия: антропометрические показатели; уровень развития физических качеств; состояние здоровья в целом. В этой связи совершенствованию форм и функций организма людям необходимо уделять внимание на протяжении всей жизни.

Современные социокультурные условия в век компьютеризации и информатизации отличаются повышенными нагрузками, высоким динамизмом. Люди много работают. Следует отметить, что в основном труд у населения стал малоподвижный, в большей степени умственный. Гиподинамия (недостаток двигательной активности) является распространенным явлением. Чтобы хорошо работать необходимо иметь крепкое здоровье, хорошую общую работоспособность. Лица зрелого возраста, работающее население постепенно начали осознавать пользу от систематических занятий двигательной активностью. В последнее время достаточно популярными среди населения стали различные фитнес-направления. Одним из них является KANGOO JUMPS.

Рассмотрим краткую историю этого вида фитнеса. Ботинки Kangoo Jumps были разработаны в 1993 году в Швейцарии. В 1994 году на спортивной выставке в Париже была представлена первая модель обуви Кенгу Джампс. Она пользовалась огромным успехом среди посетителей и сразу получила признание среди любителей и профессионалов спорта. Но перед тем, как распространять их по всему миру, в 1995 году был проведен ряд научных исследований, которые подтвердили преимущества инновации:

- снижение отдачи при ударах о землю при беге до 80% – значительное увеличение поглощения кислорода (VO2 Max) и сжигания калорий;

- решение проблем положения ноги (супинация/пронация) на время использования обуви;

- улучшение деятельности сердечно-сосудистой и лимфатической систем, ортопедическая поддержка;

- возможность использования для восстановления после травм.

В 1996 году известный немецкий инструктор по аэробике Дэгги Майс разработал первую программу физических упражнений с использованием данных амортизирующих ботинок и назвал ее «Кенгуробика», в которой сочетались повышенная нагрузка на сердечнососудистую систему и пониженные нагрузки на суставы ног. В 1998 году программа была дополнена и улучшена тренером Патрицией Соув и одобрена Американской ассоциацией аэробики и фитнесса, крупнейшей организацией аэробики в мире. С тех пор занятия в ботинках-джамперах в сочетании с веселой ритмичной музыкой завоевали свою популярность среди любителей фитнеса в Америке и в Европе [1] .

Цель исследования: рассмотреть возможности фитнес-программы KANGOO JUMPS как средства физического развития женщин зрелого возраста.

Задачи исследования:

1. Разработать анкету и провести анкетирование среди женщин зрелого возраста по вопросу осведомленности в области оздоровительной физической культуры.

2. Оценить уровень развития физических качеств женщин, занимающихся KANGOO JUMPS.

Методы исследования: метод опроса (анкетирование), педагогическое тестирование.

Педагогическое исследование было проведено на базе фитнес зала BEST – фитнес-программа KANGOO JUMPS. Участники исследования – женщины зрелого возраста (n=20 чел.).

По результатам проведенного анкетирования выявлено, что возраст респондентов от 32 до 50 лет. Практически у всех женщин, участвующих в исследовании, малоподвижная работа.

Что такое физическое развитие человека, знают 90% женщин, и все знают, что такое фитнес.

На вопрос «Знаете ли Вы средства для развития физических качеств?» половина респондентов ответили отрицательно. О противопоказаниях к физической нагрузке в зрелом возрасте знают 40% женщин.

Ответ на вопрос «Знали ли Вы о существовании фитнес-программы KANGOO JUMPS?» 90% ответили отрицательно. До занятий данной фитнес-программой некоторые женщины посещали тренажерный зал и активные классы, такие как ZUMBA и аэробика.

В свободное от работы время 80% респондентов используют для повышения двигательной активности пешие прогулки.

Испытывают проблемы со здоровьем более половины опрошенных женщин. Чаще всего – это боли в спине и суставах.

На вопрос «Откуда Вы узнали о фитнес-программе KANGOO JUMPS?» были получены ответы – из интернет-ресурсов (реклама).

Практически все участницы исследования ответили, что пришли заниматься в данное фитнес-направление с целью коррекции массы тела, укрепления здоровья и повышения уровня двигательной активности.

После занятий KANGOO JUMPS появляется прилив сил, бодрости, поднимается настроение у всех участников исследования. Наступает легкая усталость после занятий у 10%.

Для определения уровня развития физических качеств были проведены следующие тесты: сгибание-разгибание туловища за 1 мин (определение уровня развития силы мышц брюшного пресса), наклон вперед из положения стоя (тест на определение уровня развития гибкости), проба Ромберга (координационная проба).

Средний результат в группе испытуемых по силе мышц брюшного пресса составил 44,65 раз. В тесте на определение гибкости – 6,15 см. Отметим, что полученные показатели указывают на сниженный уровень развития физических качеств. Координационной тест в пробе «Стопы вместе» правильно выполнили все женщины, в пробе «Стопы на одной линии» 20% выполнили тест неправильно.

В дальнейшей нашей работе планируется разработать фитнес-программу KANGOO JUMPS с целью совершенствования (коррекции) физического развития женщин зрелого возраста с учетом результатов проведенного исследования.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что фитнес-программа KANGOO JUMPS является одним из средств физического развития женщин зрелого возраста, а именно коррекции показателей телосложения, повышения уровня развития физических качеств и в целом укрепления здоровья.

1. Kangoo Jump как направление фитнеса. – Текст : электронный // ГБУ Липецкой области «Центр развития и мониторинга физической культуры и спорта». – URL: http://info.sport48.ru/node/2689 (дата обращения: 23.12.20).

РАЗВИТИЕ РАВНОВЕСИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БАЛАНСИРОВОЧНЫХ ПЛАТФОРМ

А.П. Суслова
Научный руководитель ***П.В. Михайлов****, канд. биол. наук, доцент*
Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
г. Ярославль

Физическое здоровье включает в себя определенный уровень двигательной подготовленности и является важным компонентом в структуре общего состояния здоровья индивида. Каждый человек в повседневной жизни сталкивается с ситуациями, когда ему необходимо быстро реагировать, чтобы избежать падения или травмы. Эффективность действий в таких ситуациях во

многом зависит от слаженной работы различных мышечных групп, в частности, от баланса расслабления/напряжения мышц. Способность сохранять равновесие считают одной из специфических координационных способностей человека. С точки зрения биомеханики основу сохранения положения тела составляет уравновешивание сил, а равновесие определяется как состояние, при котором сумма внешних сил и моментов сил, действующих на тело, равны нулю [4].

Критерием для определения вида равновесия тела является действие силы тяжести при малейшем отклонении тела от вертикали: а) устойчивое – возвращение тела в прежнее положение при любом отклонении, б) ограниченно-устойчивое – возвращение тела в прежнее положение только при отклонении в определенных границах, в) неустойчивое – обязательное опрокидывание при малейшем отклонении. Условием сохранения равновесия является расположение вертикальной проекции общего центра масс (ОЦМ) тела в пределах площади опоры. До этой границы сила тяжести образует момент устойчивости, который может восстановить положение равновесия. По мере отклонения ОЦМ тела, требуется больше затрат энергии, а если выйти за пределы опоры, то момент силы тяжести станет уже опрокидывающим моментом. Статический показатель устойчивости характеризуется отношением двух моментов силы: момента устойчивости к моменту опрокидывания [2].

Способность к равновесию является интегральным показателем уровня формирования моторики у людей. Представление о положении тела человека и его звеньев в пространстве формирует центральная нервная система за счет периферических образований зрительных, вестибулярных, проприоцептивных, тактильных анализаторов [1]. При выполнении резкого движения активизируются мышцы разнонаправленного действия, что обуславливает повышение требований к нервно-мышечной координации и устойчивому положению тела [3]. Излишнее отклонение общего центра масс тела может привести к падению. Упражнения на нестабильной опоре помогают улучшить «мышечное чувство», поддерживать распределение нагрузки по всем группам мышц, снизить риск травм.

Особенности тренировки на равновесие:

1. От простого к сложному:

- начинать с минимальной степени нестабильности, дополнительно использовать опору;

- удерживать равновесие на двух ногах, далее усложнять – удерживать равновесие на каждой ноге поочередно. Выполнять упражнения в кроссовках для дополнительной стабилизации голеностопного сустава;

- исключение из контроля движений зрительного анализатора.

2. Упражнения выполнять медленно, без рывков и резких движений.

3. Разнообразие, элементы новизны (на нестабильной платформе можно выполнять практически все упражнения, что и на стабильной поверхности).

4. Вариативность упражнений позволяет акцентировано воздействовать на компоненты координационных и силовых способностей занимающихся и интегрировать два вида подготовки.

Цель исследования: оценить влияние тренировочной программы, включающей упражнения на равновесие, на уровень развития этого двигательного качества у занимающихся.

Материал и методы исследования.

Исследование проводилось на базе центра ФК и С «Молния» г. Ярославль с участием взрослых 20–30 лет (10 человек). Испытуемые занимались по предложенной разработанной методике с использованием упражнений на равновесие. Занятия проводились в течение 1 месяца 2–3 раза в неделю. Упражнениям на равновесие в структуре занятия отводилось 15–30 минут.

Содержание упражнений, объем и интенсивность нагрузки регулировались исходя из направленности основной части занятия и текущего состояния испытуемых. На первых этапах тренировки строго следовали принципу постепенности, уделяли внимание технике выполнения. После освоения базовых упражнений в облегченных условиях в занятиях постепенно повышалась координационная сложность.

В своей работе мы использовали следующие разновидности балансировочных платформ: подушка и BOSU. BOSU-тренажер – полусфера, одна сторона которой является мягкой и накачана воздухом, вторая сторона жесткая и плоская, диаметром около 60 см. Надувная резиновая подушка имеет круглую форму с выпуклыми сторонами. Диаметр диска составляет порядка 30 см. Меньшая площадь опоры по сравнению с полусферой-BOSU делает данный тренажер более «сложным».

Предложенная тренировочная программа включала в себя следующие упражнения на равновесие:

1. И.п. стоя на балансирующей подушке, нога согнута на 90 градусов в коленном и тазобедренном суставе, спина ровная. Удерживать положение.

2. Приседания. И.п. на мягкой части BOSU ноги на ширине плеч. Уводим таз назад, опускаемся до параллели пола, руки перед собой.

3. Выпады. Вариант первый: с подушки делаем шаг назад, возвращаемся. Вариант второй: выпад вперед на подушку.

4. Ягодичный мост. И.п. лежа спиной на коврике, ноги согнуты в коленном суставе, стопы на мягкой части BOSU, руки вдоль туловища. На выдохе отрываем ягодицы от пола, поднимаясь в положение «полумост». Туловище и бедра образуют прямую линию, без прогиба в пояснице. На вдохе в И.п.

5. Отжимания с одной рукой. И.п. одна рука расположена на балансирующей подушке, вторая на полу. Широкая постановка рук. На вдохе сгибаем локти, опускаясь грудью как можно ниже к полу. На выдохе возвращаемся в И.п. Не раскачиваемся, локти в сторону.

6. Складка. И.п. сидя на мягкой части BOSU с упором сзади. Подтяните колени к груди. Одновременно отклоните корпус назад и разогните ноги в коленных суставах. Вернитесь в И.п.

7. Планка. И.п. с опорой на плоскую сторону BOSU, стоя на прямых руках, стопы вместе, ноги и ягодицы напряжены, живот втянут, поясницу не округлять, не прогибать. Удерживать положение.

В начале и в конце педагогического эксперимента проводилась адаптированная координационная проба Ромберга в двух вариантах:

Проба Ромберга (1 вариант). Ноги испытуемого стоят на одной линии. Пятка одной упирается в носок другой. Глаза закрыты, руки вытянуты вперед, пальцы несколько разведены и расслаблены. Определяется время и степень устойчивости.

Проба Ромберга (2 вариант). Стоя на одной ноге, опираясь подошвой другой ноги о коленную чашечку опорной. Глаза открыты, руки внизу вдоль тела. Держим 30 секунд, затем закрываем глаза. Определяется время и степень устойчивости.

Статистическую обработку цифровых данных проводили в табличном редакторе Excel. Достоверность различий между исходными и конечными результатами определяли с помощью парного двухвыборочного Т-теста.

Представленные в таблице результаты исследования свидетельствуют о положительном влиянии упражнений на равновесие на результаты в контрольных тестах. В пробах Ромберга со зрительным контролем и без него было зарегистрировано достоверное увеличение времени сохранения равновесия в конце периода наблюдения (табл.).

Таблица

Сравнительная характеристика исходных и конечных показателей

Показатель	ЭГ до эксперимента (n = 10) (X±σ)	ЭГ после эксперимента (n=10) (X±σ)	Достоверность различий, P
Проба Ромберга (1 вариант)	40,5 ± 20,4	48,8 ± 16,3	<0,05
Проба Ромберга (2 вариант – правая нога)	35,4 ± 7,3	39,9 ± 6,3	<0,05
Проба Ромберга (2 вариант – левая нога)	37,7 ± 9,3	41,7 ± 8,6	<0,05

Полученные результаты свидетельствуют об улучшении способности занимающихся сохранять равновесие после применения тренировочной программы, направленной на развитие этого двигательного качества. Разработанный комплекс упражнений на равновесие может быть адаптирован и для других групп занимающихся, к примеру, спортсменов на начальных этапах подготовительного периода или в период восстановления после травм, связанных с ограничением двигательной активности. С помощью упражнений на равно-

весие можно решать задачи оздоровления и профилактики травматизма с различными группами занимающихся, включая школьников на уроках физической культуры.

1. Друшевская, В. Л. Физиологические особенности пространственной адаптации у акробатов разной квалификации / В. Л. Друшевская // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – № 9. – С. 53.

2. Муравьев, А. В. Введение в биомеханику физических упражнений : учебное пособие / А. В. Муравьев, П. В. Михайлов, И. А. Осетров. – Ярославль : ЯГПУ, 2014. – 240 с.

3. Назаренко, Л. Д. Содержание и структура равновесия как двигательно-координационного качества / Л. Д. Назаренко // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 1. – С. 54–58.

4. Попов, Г. И. Биомеханика двигательной деятельности / Г. И. Попов, А. В. Самсонова. – Москва : Академия, 2013. – 320 с.

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

К.А. Титов
Научный руководитель ***А.С. Лопухина****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Вопрос увеличения эффективности уроков физической культуры в виде одной из ключевых форм организации физического обучения в школе, требует решения множества задач, связанных с совершенствованием учебного процесса. Одним из важных вопросов считается исследование отличительных черт организации дифференцированного подхода, как значимого условия оптимизации учебного процесса на уроках физической культуры в общеобразовательном учреждении.

Под дифференцированным обучением понимают такую систему обучения, в которой каждый обучающийся, овладевая минимумом образовательной подготовки, получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем образовательным направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его индивидуальным склонностям.

Ориентация на индивидуальность ученика, формирование его личности требует, чтобы дифференцированное обучение учитывало потребность всех школьников на уроке, в частности, не только сильных и успешных, но и тех, кому задания на уроке даются с трудом.

Историческое исследование этой проблемы демонстрирует то, что требование принимать во внимание личностные особенности обучающихся в ходе преподавания как непосредственную предпосылку дифференцированного подхода к обучению весьма незапамятная традиция.

Возникнув в недрах древнегреческой культуры, идеи индивидуализма, а также распределения людей, согласно разным чертам, достаточно трудно эволюционировали, проникая в общефилософские, а также педагогические взгляды.

Цель исследования: выявить более эффективные этапы становления, а также формирования дифференцированного подхода в обучении школьников.

Задачи исследования:

- осуществить сравнительный анализ исторических этапов становления, а также формирования дифференциации в обучении школьников на уроках физической культуры;

- определить позитивные, а также негативные аспекты дифференцированного подхода в обучении, на основе исторических данных.

Метод исследования: сбор и анализ научно-литературных источников.

В решении поставленных вопросов были проанализированы исторические этапы возникновения дифференцированной формы преподавания, формирования дифференциации, отказа от этой формы преподавания, а также современного взгляда преподавателей на внедрение дифференцированного подхода в школе. Рассмотрим полученные нами результаты:

Первая форма дифференциации учебного процесса была сформирована еще в школах Античного Египта, Античной Греции, Китая, а также Стране Восходящего Солнца. В данных школах в одно и тоже время учились воспитанники различного возраста, а также всевозможного уровня подготовленности. Учебные предметы в такого рода школе познавались индивидуально. Учащемуся предоставлялось упражнение, а также рекомендации к выполнению, ученик выполнял задания без помощи, а педагог контролировал.

Платон (427–347 года до нашей эры) также его воспитанник Аристотель (384–322 года до нашей эры) первыми осуществили попытку дифференциации детей с учетом индивидуальных психологических и морфологических задатков.

Известный древнегреческий философ Демокрит (460–370 года до нашей эры) первым представил в свет мысль природосообразности обучения, одним из факторов которой считается учет естественных задатков детей.

Высоко расценивал естественные возможности ребенка древнеримский преподаватель Марк Фабий Квинтилиан (42–118 года до нашей эры). В произведении «О воспитании оратора» подмечает то, что педагогу необходимо подходить ко всякому ученику аккуратно, а также пристально, «во всем считаться с силами учащихся».

Идеи дифференциации в обучении, а также воспитании формировались в период Возрождения и сплетены с именем видного гуманиста, преподавателя Я.А. Коменского (1592–1670 года). Созданный им принцип природосообразности доказывает возрастную периодизацию детства, систему образования,

потребность учета возрастных, а также личных отличительных черт и отличий ребят.

Исторические попытки множества преподавателей ученых усилить дифференциацию в обучении привели к появлению на свет новых, иных дифференцированных форм преподавания. Таким образом, в Германии возникает Мангеймская концепция преподавания, согласно которой планировалось разделять учащихся на 3 группы: сильных, средних и слабых. В Соединенных Штатах Америки была разработана концепция, которая получила название «Дальтон-план». Целью данной системы являлось преодоление подобных недостатков концепции преподавания как низкого уровня самостоятельности, а также низкой связи обучения с жизнью. В школах, работающих согласно системе Дальтон-план, доля учебного процесса велась в варианте обычных уроков, другая доля учебного времени отведена самостоятельной работе учащихся. Каждый учащийся получал план работы на конкретный промежуток и работал согласно плану самостоятельно, а педагог консультировал и проводил проверку выполнение плана. Вариант Дальтон-план был выполнен в нашей стране в 1920-е года и назывался он «Бригадно-лабораторный способ обучения».

В дореволюционной Российской империи дифференциация преподавания осуществлялась путем создания разного вида учебных учреждений: традиционных гимназий, лицеев, кадетских корпусов. Каждый вид учебного заведения имел собственный учебный план, а также собственные программы, с помощью которых и осуществлялась дифференциация преподавания.

Вопросу дифференцированного преподавания уделялось внимание также и в советской школе. Значимость дифференцированного обучения подмечал нарком просвещения А.В. Луначарский. Еще в начальный промежуток становления советской школы он указывал на то, что единство советской школы вовсе никак не означает ее однообразия и одинаковости подхода к абсолютно всем обучающимся. Луначарский подмечал потребность дифференцированного преподавания, которое при соблюдении одинакового объема знаний по главным учебным дисциплинам позволяло обогащать работу школы, раскрывать, а также совершенствовать интересы обучающихся, их склонности и способности.

Крупская Н.К. писала, что при заданиях на дом невозможно вводить уравниловку. Необходимо индивидуализировать задания, принимать во внимание проблемы, существующие у учащегося, сумму знаний и навыков, наиболее сильным учащимся предлагать задания, которые не уводили бы их вперед, а исключительно углубляли его знания, улучшали бы их качество.

Таким образом, мы видим то, что все без исключения педагоги-ученые, исследующие проблемы дифференцированного преподавания, указывают на то, что учебное заведение должно создавать возможности для развития индивидуальных способностей, склонностей, а также интересов у каждого обучающегося.

В литературе следующих лет наблюдаются также стремительно отрицательные оценки данной формы дифференцированного преподавания. Ошибочной была не сама концепция, а методы ее реализации, а также невозможность воплощения в определенных исторических условиях, когда невелика была материальная база образования, малое научно-педагогическое и методическое обеспечение.

В 1931–1933 годах был взят курс на единообразную школу. Унифицированы программы, а также внедрены унифицированные требования к обучающимся. На данном этапе был причинен огромный вред концепции образования вообще и идее дифференциации в частности.

Вплоть до середины 1980-х годов попытки ввести идеи дифференцированного обучения в школу были не результативны. Причины в том, что боролись 2 тенденции: стремление стандартизировать образование, обеспечить единство школы в узком смысле, по сути, сделать ее унифицированной, с одной стороны, также желание дифференцировать обучение на возможно более ранних ее ступенях – с другой. Данные года ознаменовались тем, что школа отставала от тех требований, какие возлагало на нее общество. Понимание этих недочетов заставило преподавателей, методистов, специалистов по психологии, учителей искать новые формы дифференциации.

В конце 1980-х годов ситуация поменялась, концепция дифференцированного преподавания в школе приобрела обширное признание, а также стала стремительно расширяться.

В заключение отметим, что проведенный нами исторический анализ становления, а также формирования дифференцированного подхода в обучении показал, что в различных этапах его формирования авторы по-разному определяли содержательную составляющую дифференциации. В частности, на одном этапе – это дифференциация по индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, на другом этапе – это дифференциация по организационному уровню образовательного процесса. Нами было выявлено, что педагоги-ученые имели разное мнение о значении дифференцированного подхода. Одни педагоги указывали, что ориентация на достижение всеми учениками «среднего уровня» обучения сдерживала развитие способных обучающихся и не позволяла достижения ими уровня повышенной образовательной подготовки. Другие педагоги-ученые оценивали дифференцированный подход с положительной стороны, как средство учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Таким образом, ценность дифференцированного подхода доказывает, что и в физическом воспитании школьников организации дифференцированного подхода признана значимой и актуальной. На современном занятии физической культурой невозможно никак не учитывать следующие факторы: состояние здоровья обучающихся; уровень их физического развития; уровень физической подготовленности; уровень биологической зрелости; пол обучающихся; свойства их нервной системы, а также темперамент. Сегодня учебный ма-

териал программы по физической культуре разработан так, чтобы обеспечить последовательную физическую подготовку обучающихся и тем самым создать лучшие условия для дифференцированного подхода в обучении.

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 256 с.

2. Краткая история реализации дифференцированного подхода в обучении / О. Ю. Козинская, В. П. Чижикова // Музыка и молодежь: теоретические и практические аспекты : сборник научных статей / редактор Л. Н. Мещанова. – Саратов : Наука, 2011. – С. 70–76.

3. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 192 с.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ТХЭКВОНДО У ДЕТЕЙ 7–9 ЛЕТ

Э.К. Токтоназаров

Научный руководитель ***О.А. Солоненко****, канд. пед. наук, доцент*

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

г. Ярославль

В современных реалиях наиболее актуальна двигательная активность детей. Значимую роль среди двигательных способностей занимают координационные способности, развитию которых уделяется большое внимание.

Спортивные единоборства, в том числе тхэквондо, приобрели большую популярность среди населения как одно из средств для развития координационных способностей.

Координационные способности (КС) – это возможности индивида, определяющие его готовность к оптимальному управлению и регулировке двигательного действия [2].

Тхэквондо – корейское боевое искусство, включенное в программу Летних Олимпийских игр [1].

Немаловажным фактором для развития координационных способностей является учет сензитивных периодов развития.

Установлено, что в разные возрастные периоды естественное, обусловленное созреванием организма, развитие координационных способностей протекает гетерохронно и разнонаправленно. Однако наиболее интенсивно показатели разных КС нарастают с 7 до 9 и с 9 до 11–12 лет. Обнаруженные закономерности об особенно бурном развитии КС у детей с 7 до 11–12 лет весьма точно согласуются с многочисленными высказываниями, обобщениями и экспериментальными исследованиями [4].

Наибольшее число сензитивных (наиболее благоприятных) периодов развития КС приходится на возраст от 7 до 11–12 лет. В частности, у девочек с 8 до 9 лет выявилось в 5 раз, а с 9 до 10 лет – в 4 раза больше сензитивных периодов, чем с 13 до 14 лет. Годичный педагогический эксперимент способствовал большей реализации резервов развития координационных способностей указанного возраста [3].

Тренировки проводились три раза в неделю на открытой площадке на базе общеобразовательного учреждения. На протяжении четырех месяцев детям давались упражнения на развитие координационных способностей.

При планировании тренировки, направленной на развитие координационных способностей, учитывались следующие компоненты: сложность задания, время выполнения подхода (задания), количество повторений одного тренировочного задания, интенсивность задания, характер отдыха между заданиями. Подбор упражнений связан с принципом от простого к сложному (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты физических упражнений при развитии координационных способностей

Количество повторений одного тренировочного задания	Время выполнения подхода	Интенсивность задания	Время отдыха между заданиями	Характер отдыха между заданиями
2–4 раза	От 20 секунд и более	Низкая, средняя	От 1–2-х минут до полного восстановления	Любой – пассивный, активный

В качестве оценки координационных способностей использовались следующие методы:

- прыжок в длину с места на точность приземления (максимально точное приземление к разметке);
- проба Ромберга (стоя на одной ноге, другая нога согнута, развернута во фронтальной плоскости, ее пятка касается коленного сустава опорной ноги, руки на поясе, голова держится прямо. Тестирование выполняется с открытыми и закрытыми глазами. Отсчет времени начинается с момента принятия устойчивого положения, а прекращается в момент потери равновесия. Небольшие колебания туловища допускаются);
- челночный бег 3х10 м (оценка координационных способностей, связанная с изменением направления движения);
- оценка способности к реакции на сенсорно-моторный сигнал (таблица 2).

Таблица 2

Тренировочный план развития координационных способностей

День недели	Понедельник	Среда	Пятница
Кол-во недель	Упражнения		
4 недели	• Бег с изменением направления движения – 5 мин; • Прыжок в длину с места – 6 повторений по 2 подхода; • Бросок баскетбольного мяча в кольцо – 8 повторений по 3 подхода	• Челночный бег 3х10 м – 3 подхода; • Прыжки в высоту с касанием планки – 6 повторений по 2 подхода; • Бросок теннисного мяча на дальность – 8 повторений по 3 подхода	• Бег с изменением темпа движения – 5 мин; • Прыжок в длину с разбега – 6 повторений по 2 подхода; • Игровые упражнения (вышибалы, перестрелка, охотник и зайцы) – 10 мин
6 недель	• Реакция на звуковой сигнал с изменением исходного положения (сидя, стоя, лежа) – 7 мин. • Упражнения на лестнице скорости и координации (бег с высоким подниманием бедра, забежка, ноги вместе ноги в рось) – по 4 подхода каждое упражнение; • Степы на месте – 90 сек. по 3 подхода	• Прыжки на скакалке с различными вариациями (на двух, одной ноге, со сменой сторон, двойные обороты) – 7 мин.; • Сохранение баланса на опорной ноге – 20 сек. по 4 подхода; • Степы с передвижением (вперед, назад) • Вынос колена на прямой удар ногой, реакция на определенный цвет фишки – 40 сек. по 4 подхода	• Упражнения в колоннах (кувырки, перекаты, вращение вокруг оси 180, 360 гр., выносы колена в воздухе) – 10 мин. • Передвижение на опорной с сохранением баланса тела – 30 сек. по 4 подхода; • Упражнение зеркало (партнер становясь напротив, повторяет двигательные действия, максимально быстро и точно) – 60 сек. по 3 подхода
6 недель	• Степовая работа с касанием плеча (упражнение для развития тактильного ощущения и чувства дистанции); • Сохранение баланса на полусфере БОСУ с выполнение заданных ударов ногами – 30 сек. по 4 подхода; • Реакция на звуковой сигнал с нанесением заданного удара ногой – 10 повторений по 3 подхода	• Махи ногами через партнера (выполняются с передвижением в сторону с дальнейшим изменением направления по команде) – 5 мин.; • Бой с тенью (передвижения в стойке, выносы бедра на предполагаемый удар) – 90 сек. по 3 подхода; • Поддержание статического равновесия на одной ноге с закрытыми глазами – 40 сек. по 4 подхода	• Тактико-техническая работа с уходом от удара (отработка навыков защиты(блоки) от атакующих действий партнера); • Сохранение баланса на полусфере БОСУ с выполнение заданных ударов ногами – 30 сек. по 4 подхода; • Спарринг по заданию (нанести первым удар ногой по корпусу, после команды)

В течение четырех месяцев с июня по сентябрь (включительно) 2020 года на тренировке применялся данный комплекс упражнений для группы детей в количестве 10 человек (табл. 3).

Таблица 3

Результаты среднего значения начального и итогового тестирования

Тесты, пробы / Время тестирования	Прыжок в длину с места на точность приземления	Проба Ромберга	Челночный бег 3х10 м	Оценка способности к реакции
июнь 2020	8 см	10 сек.	9,4 сек.	2 сек.
сентябрь 2020	3 см	24 сек.	8,8 сек.	1 сек.

Исходя из результатов тестов и проб, можно определить положительное влияние средств и методов тхэквондо на развитие координационных способностей детей 7–9 лет.

В тхэквондо проявление координации связано с отдельными составляющими, входящими в их состав способностями проявляющихся в соревновательной обстановке боя: ориентация в пространстве, выполнение двигательного действия в нужном направлении; адекватному преобразованию своих движений; выбор момента начала атаки или защиты; определение направления, амплитуды, динамических характеристик, выполнение двигательных действий обеими ногами в равной степени.

1. Головихин, Е. В. С самого начала (путь тренера) / Е. В. Головихин. – URL: http://bookitut.ru (дата обращения: 23.12.20). – Текст : электронный.

2. Лях, В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития / В. И. Лях. – Москва : Терра-спорт, 2000. – 159 с.

3. Лях, В. И. Координационные способности: диагностика и развитие / В. И. Лях. – Москва : ТВТ Дивизион, 2006. – 290 с.

4. Фарфель, В. И. Физиология спорта / В. С. Фарфель. – Москва : Физкультура и спорт, 1960. – 384 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФЕСТИВАЛЯ «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ»

Ю.С. Четверикова
Научный руководитель ***Н.Н. Мелентьева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО) – полноценная программная и нормативная основа физического воспитания населения страны, нацеленная на развитие массового спорта и оздоровление нации. Комплекс ГТО предусматривает подготовку к выполнению и непосредственное выполнение населением разных возрастных групп (от 6 до 70 лет и старше) определенных нормативных требований по трем уровням трудности, соответствующих золотому, серебряному и бронзовому знакам отличия «Готов к труду и обороне» (ГТО) [2].

С 2014 года в России стали регулярно проводиться Фестивали ВФСК ГТО, все желающие сдают нормы, согласно своим возрастным ступеням, и получают знаки отличия (золото, серебро и бронзу). К этому вопросу подключились и студенты высших (вузы) и средних учебных заведений (ссузы).

В различных учебных заведениях на сегодняшний день отмечается недостаточность количества академических часов, которые отводятся на занятия физической культурой. Это указывает на необходимость активизации популяризации самостоятельных занятий спортом среди студентов [1].

Цель исследования – проведение сравнительного анализа результатов Фестиваля ВФСК ГТО среди студентов ссузов и вузов.

Задачи исследования:

1. Изучить результаты протоколов фестиваля ВФСК ГТО.

2. Сопоставить результаты выполненных нормативов студентами вузов и ссузов с нормативными требованиями ГТО соответствующих возрастных групп.

3. Выявить отличия в результатах между студентами ссузов и вузов.

Для исследования использовался метод изучения документов (протоколов соревнований Фестиваль ВФСК ГТО (муниципальный этап) «Вологодская область – душа Русского Севера» – сентябрь 2019 г., г. Вологда).

Всего в фестивале участвовало 12 юношей из вузов, 23 юноши из ссузов, 12 девушек из вузов, 24 девушки из ссузов. Фестиваль длился 3 дня. Юноши и девушки преодолели 7 испытаний: бег на 60 м, бег на 2000 м (девушки), 3000 м (юноши), плавание, подтягивание из виса на высокой перекладине (юноши), сгибание-разгибание рук в упоре лежа (девушки), разгибание туловища за 1 мин, прыжок в длину с места, наклон вперед из положения стоя. Отметим, что результаты студентов вузов были соотнесены с нормативными требованиями 6-й возрастной ступени, а студентов ссузов – 5-й возрастной ступени.

Рассмотрим результаты испытания «Бег 60 м». Средний результат в тесте у студентов вузов составил 8,4 с, а у студентов ссузов – 8,5 с. Установлено, что по соответствию результатов на золотой знак отличия лучше с этим испытанием справились студенты ссузов (22%). В то же время у студентов вузов отмечено больше результатов, соответствующих серебряному знаку отличия (75%) и меньше результатов на бронзовый знак (17%). В целом можно отметить достаточно низкий уровень результатов, показанных участниками фестиваля в данном тесте.

Средний результат в тесте «Бег 60 м» у студенток как вузов, так и ссузов составил 9,5 с. По соответствию результатов на золотой знак отличия лучше с этим испытанием справились студентки вузов (50%). У студенток ссузов 22% девушек выполнили испытание на «золото». Выявлено, что 4% девушек ссузов показали результат в тесте на 60 м, не соответствующий знакам. В целом можно отметить средний уровень результатов, показанных участницами фестиваля в данном тесте.

Вторым видом программы фестиваля был бег на 3000 м, характеризующий уровень развития выносливости. Средний результат в данном тесте у студентов вузов составил 12 минут 10 секунд, у студентов ссузов – 13 минут 02 секунды. Выявлено, что 42% студентов вузов уложились в норматив золотого знака. Среди студентов ссузов лишь 22% преодолели это испытание на золото. Отметим, что все участники фестиваля при прохождении данного испытания уложились в нормативы.

Средний результат в тесте «Бег 2000 м» у студенток вузов составил 9 минут 10 секунд, у студенток ссузов – 10 минут 05 секунд. Выявлено, что 83% студенток вузов уложились в норматив золотого знака. Среди студенток ссузов лишь 42% преодолели это испытание на золото. Отметим, что не все участницы фестиваля при прохождении данного испытания уложились в нормативы (8% девушек, представляющих вузы, не уложились в нормативы по данному тесту).

Анализируя результаты теста «Подтягивание из виса на высокой перекладине», характеризующего уровень развития силы мышц рук и плечевого пояса юношей, выявлено, что появилась категория студентов, не выполнивших данный тест на соответствие какому-либо знаку отличия. На соответствие золотому знаку 67% студентов вузов и 56% студентов ссузов справились с данным тестом. Результатов уровня бронзы не зафиксировано ни у студентов вузов, ни у студентов ссузов. Четверть студентов вузов, принявших участие в фестивале ГТО, не смогли сдать данный норматив. Отметим, что средний результат у юношей вузов в тесте составил 19 раз, у юношей ссузов – 15 раз.

Результаты теста «Сгибание-разгибание рук в упоре лежа», характеризующего уровень развития силы мышц рук и плечевого пояса у девушек, позволили выявить значительную категорию студенток, не выполнивших данный тест на соответствие какому-либо знаку отличия: 25% студентов ссузов и 15% студентов вузов не справились с данным испытанием. На соответствие

золотому знаку справились с данным тестом 85% студенток вузов и 46% студенток ссузов. Средний результат у девушек вузов в тесте составил 19 раз, у девушек ссузов – 17 раз.

Четвертый вид программы позволил выявить уровень развития гибкости у испытуемых. Средний результат у студентов вузов – 18 см, у студентов ссузов – 15 см. Установлен довольно высокий уровень развития данного качества по наличию золотых знаков как у студентов вузов (75%), так и у обучающихся ссузов (78%). Отметим, что есть студенты, которые не справились с тестом и не выполнили испытание на соответствие знакам (17% – студенты вузов и 13% – студенты ссузов).

Средний результат у студенток вузов в тесте на гибкость – 17 см, у студенток ссузов – 20 см. Установлен довольно высокий уровень развития данного качества по наличию золотых знаков как у студенток вузов (92%), так и у студенток ссузов (79%). Выявлено, что есть студентки, которые не справились с тестом и не выполнили испытание на соответствие знакам (8% – студентки вузов и 4% – студентки ссузов).

При анализе результатов теста «Прыжок в длину с места» очевидным является факт лучшего выполнения теста студентами ссузов (85% золотых знаков). Среди участников вузов 17% не справились с выполнением теста, и лишь половина испытуемых выполнили тест на золото. Отметим, что студенты вузов показали средний результат в тесте – 247 см, студенты ссузов – 238 см.

Среди девушек тест «Прыжок в длину с места» лучше выполнили студентки ссузов (71% золотых знаков). Студентки вузов показали средний результат в тесте – 175 см, студенты ссузов – 197 см.

В шестом виде программы фестиваля «Поднимание туловища из положения лежа на спине за 1 мин» преимущество в уровне золотых знаков показывают юноши вузов (67%), хотя 17% из них не сдали тест. В этой связи отметим, что у студентов ссузов всего 4% участников не справились с испытанием, следовательно, в целом участники ссузов лучше выполнили норматив. Средний результат у студентов вузов в данном тесте – 56 раз, у студентов ссузов – 51 раз.

Преимущество в уровне золотых знаков в тесте «Поднимание туловища из положения лежа на спине» показывают девушки ссузов (75%), хотя 4% из них не сдали тест на знаки. Среди студенток вузов всего 50% сдали тест на соответствие золотому знаку. Средний результат у студенток вузов в данном тесте – 43 раза, у студенток ссузов – 47 раз.

Заключительным видом программы фестиваля было плавание 50 м. Студенты вузов в данном тесте показали лучший средний результат в отличие от студентов ссузов: 38,86 с – студены вузов, 42,15 с – студенты ссузов. Сравнительный анализ данного вида по соответствию на знаки отличия позволяет сделать вывод, что с тестом участники вузов и ссузов справились примерно одинаково.

Студентки вузов в тесте «Плавание» показали лучший средний результат в отличие от студенток ссузов: 49,88 с – студентки вузов, 1,05,38 с – студентки ссузов. Студентки вузов справились лучше (83% результатов, соответствующих золотому знаку). У студенток ссузов всего 29% результатов в тесте «плавание» на золотой знак. Установлено, что 8% студенток вузов и 25% студенток вузов не уложились в нормативы комплекса по данному программному виду.

Анализируя итоговые результаты студентов по совокупности всех тестов установлено, что по наличию тестов, выполненных на золотой знак, лидируют юноши вузов (56%). По наличию тестов, выполненных на серебряный знак, – юноши ссузов (33%). Юношей, не уложившихся в нормативы комплекса, оказалось в два раза больше из вузов.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что результаты, показанные юношами, носят противоречивый характер. С одной стороны, студенты вузов во всех тестах показали лучшие средние результаты по сравнению со студентами ссузов. С другой стороны, программа ВФСК ГТО предусматривает более высокие требования к участникам испытаний 6-й возрастной группы в сравнении с 5-й группой. Исследование показало, что имеются результаты тестов, соответствующих золотому знаку, и в тоже время настораживает факт невыполнения нормативов обучающимися как вузов, так и ссузов.

Анализируя итоговые результаты студенток установлено, что по наличию тестов, выполненных на золотой знак, лидируют девушки вузов (67%). По наличию тестов, выполненных на серебряный знак, лидируют девушки ссузов (31%). Тесты на бронзовый знак сдали 7% студенток вузов и 5% студенток ссузов. Девушек, не уложившихся в нормативы комплекса, оказалось больше из вузов (13% – вузы, 9% – ссузы). Студентки вузов в таких тестах, как бег 2000 м, плавание и сгибание-разгибание рук в упоре лежа, показали лучшие средние результаты по сравнению со студентками ссузов, а в тестах бег 60м, наклон вперед из положения стоя, сгибание-разгибание туловища, прыжок в длину с места, наоборот, студентки ссузов показали лучшие средние результаты.

Готовность студентов как вузов, так и сузов к выполнению нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» неоднозначна, необходимо проводить работу по повышению уровня физической подготовленности студентов (гармоничное развитие всех двигательных качеств) на физкультурно-спортивных занятиях образовательных организаций и в рамках самостоятельной работы.

1. Калинина, И. Ф. Формирование мотивации студентов к здоровому образу жизни в образовательном процессе по физической культуре / И. Ф. Калинина // Вестник спортивной науки. – 2016. – № 3. – С. 39–42.

2. Кораблева, Е. Н. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО в системе физического воспитания / Е. Н. Кораблева // Вестник Науки и Творчества. – 2016. – № 6 (6). – С. 95–100.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ КАК ЭЛЕМЕНТА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

А.А. Шишебаров
Научный руководитель ***Н.В. Румянцева****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

В настоящее время многие образовательные учреждения стали активно применять в учебном процессе электронные средства обучения, в основе которых лежат достижения научно-технического прогресса. Урок физической культуры имеет свои специфические особенности, связанные с отсутствием условий для применения информационно коммуникационных технологий, для реализации различных видов учебной деятельности. Также стоит отметить, что в настоящее время, из-за сложившейся эпидемиологической обстановки в мире, возросла роль дистанционного обучения. У педагогов физической культуры появилась проблема в контроле двигательной активности обучающихся. Решением возникшей проблемы является комплексное использование мобильных устройств в образовательном процессе. По мнению ряда авторов, действенным средством приобретения полезных привычек у школьников могут выступать мобильные приложения, так как во многие из них встроена система вознаграждений, способствующая закреплению необходимых полезных двигательных навыков. Использование мобильных приложений представляется черезвычайно актуальным, так как смартфоны приобретают все большее значение в школьной и студенческой жизни, поскольку они позволяют сочетать учебу, отдых и заботу о здоровье.

По мнению Г.К. Абдрашевой, Ш.С. Туткышбаевой и Д.Ш. Калибековой, мобильное обучение предполагает использование мобильных приложений либо самостоятельно, либо в сочетании с другими информационно-коммуникативными технологиями. Обучение может разворачиваться в любых формах: обучающиеся могут использовать мобильные устройства для доступа к образовательным ресурсам, общаться с преподавателями и одноклассниками, создавать контент как внутри, так и за пределами класса [1]. А.С. Бусырев, И.П. Голяков, П.В. Гордеев использовали мобильные приложения с целью управления проектной деятельностью школьников первых классов. Авторы считают, что информационно-образовательная среда обязана обеспечить возможность осуществления педагогической и образовательной деятельности в электронном и цифровом формате. Разработанная ими модель управления постепенно подводит ученика к самостоятельному решению всех проектных задач, заменяя наставничество учителя мобильными приложениями [2]. А.Д. Лифанов, Л.А. Финогентова провели эксперимент, заключающий-

ся во внедрении в образовательный процесс одной части студенток мобильные приложения для повышения двигательной активности в процессе самостоятельной работы. Анализируя результаты проведенного исследования, они пришли к выводу, что развитие мобильного обучения является экономически оправданным и прогнозирует дальнейшее повышение интереса к инновационной системе обучения с использованием современных информационных технологий, включая мобильные устройства [3].

Несмотря на очевидные преимущества использования средств мобильного обучения, в настоящее время недостаточно внимания уделяется психологическим и организационно-методическим аспектам проблемы внедрения мобильных образвоательных ресурсов в организацию процесса физического воспитания школьников, что и послужило целью нашей работы. Цель исследования – выявить возможности применения мобильных приложений на уроках по физической культуре у школьников 5–9 классов.

Для достижения поставленной цели нами были рассмотрены и систематизированы мобильные приложения «Play Маркет». Было рассмотрено множество различных приложений, которые потом были классифицированы на две группы: приложения для отслеживания своей двигательной активности (шагомер, беговые и велосипедные приложения), приложения на развитие физических качеств (приложения для развития отдельных групп мышц, приложения на комплексное развитие всех групп мышц).

Рассмотрим приложения для отслеживания двигательной активности. В век развития информационных технологий, перехода от физического труда к умственному и внедрения в производство автоматизированной техники, двигательная активность современных людей снизилась в десятки, а то и в сотни раз по сравнению с предыдущими столетиями. Движение для человека является одной из главных потребностей и имеет следующее значение: определяет уровень основного метаболизма; влияет на состояние костно-мышечной ткани; улучшает психофизическое состояние организма.

Для детей дошкольного и младшего школьного возраста двигательная активность играет ведущую роль в формировании организма. Именно в этом возрасте у детей особенно выражена потребность в двигательной активности. Нормы двигательной активности, как правило, выражаются в количестве пройденных шагов в течение суток. Для подсчета ежедневного количества пройденных шагов как раз и созданы специальные мобильные приложения, которые так и называются «Шагомер». Чтобы начать пользоваться таким приложением, нужно просто загрузить приложение на смартфон, выбирать количество шагов, которое рекомендуется проходить за сутки. По прохождению выбранного количества шагов смартфон проинформирует пользователя о выполнении ежедневной цели. Таким образом, можно отследить двигательную активность за неделю, месяц и год. Принцип работы шагомера заключается в отслеживании изменения положения при перемещении смартфона, которое фиксирует встроенный в него датчик (акселерометр) и отмечает ритмические

колебания, интерпретированные как шаги. Электронные импульсы, возникающие при каждом изменении положения, преобразуются в числовые показатели, которые обрабатываются и выводятся на экран смартфона. Подсчет возможен лишь на тех устройствах, в которые встроен датчик движения, или акселерометр. Такое приспособление есть на любом телефоне с возможностью поворота экрана. Нужно установить специальное приложение и положить гаджет в сумку либо карман, после чего при ходьбе начнется подсчет.

Вторая группа приложений направлена на развитие физических качеств. В результате изучения приложений были собраны наиболее подходящие и простые в выполнении упражнения на развитие физических качеств младшего, среднего и старшего школьного звена. В основе данных приложений лежит выполнение определенных упражнений, таких как отжимания, подтягивания, упражнения на пресс, руки, ноги. Все эти упражнения просты в выполнении, не требуют специального оборудования, а также некоторые из них включены в контрольные нормативы школьной программы и комплекса ГТО. Например, приложение «50 подтягиваний. Будь сильнее» поможет школьнику не только развить силу и силовую выносливость, сформировать мышечный корсет, который будет защищать позвоночник, и в дальнейшем успешно выполнить контрольный норматив «подтягивания на перекладине» в школе или при сдаче норм комплекса ГТО. В отдельную группу выделены приложения, предусматривающие выполнение комплексов упражнений на развитие всех физических качеств. Такие приложения больше подойдут уже для старших школьников. Комплексные упражнения позволяют выполнить тренировку всего тела за меньшее время, обеспечивают развитие сердечно-сосудистой системы, помогают набирать силу различных групп мышц для повседневной жизни. У каждого приложения есть функция выбора уровня подготовленности (новичок, любитель, профессионал), то есть приложение будет подбирать упражнения, подходящие именно тому уровню подготовленности, который выберет пользователь. Все упражнения идут от простого к сложному, то есть чем дольше пользователь будет заниматься, тем сложнее будут упражнения, тем самым приложения дозируют нагрузки. Все вышеупомянутые приложения являются абсолютно бесплатными, чтобы с ними работать, достаточно иметь какой-либо смартфон.

Прежде чем внедрить мобильные приложения в учебный процесс урока физической культуры в школе, нами было проведено анкетирование в Тимановской основной общеобразовательной школе и средней общеобразовательной школе № 41 г. Вологды на обучающихся 5–9 классов, общее количество респондентов составило 67 человек. По результатам анкетирования были получены следующие результаты. Выяснено, что ученики 5–9 классов используют мобильный телефон с целью связи с родителями (71%), для общения в социальных сетях (82%), для учебы (50%), занятий спортом (16,4%). Школьники используют мобильный телефон в течение всего дня, так от 30 минут до 1 часа эксплуатируют телефон только 15% респондентов, 1–2 часа – 24%,

3–4 часа – 25%, более 5 часов – 25%. Было установлено, что родители 70% школьников не ограничивают их во времени использования мобильного телефона, в 15% случаев ограничивают в случае провинности и только в 15% случаев вводят ограничения. Школьники в преимущественном большинстве умеют скачивать приложения (92%), умеют работать с настройками телефона (88%), умеют читать (80%), считать (77%), заносить информацию в мобильное приложение (76%), анализировать и сопоставлять информацию (62%), работать с GPS-картами (62%), выполнять физические упражнения (38%). Установлено, что 68% респондентов вне школьных стен занимаются физической культурой и спортом систематически, 31% иногда, только 1% школьников не занимается. При этом 5 раз в неделю занятия присутствуют в режиме дня 22% респондентов, 4 раза в неделю у 16%, 3 раза в неделю у 28%; 2 раза в неделю у 33,3% и один раз в неделю у 0,7%. Следует отметить, что мобильные приложения для занятий спортом есть только у 3,7% от общего числа респондентов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. В современном мире практически все школьники используют свои смартфоны в повседневной и учебной сфере деятельности. Но совсем немногие используют мобильные устройства для занятий физической культурой и спортом. Главной целью использования ими мобильного телефона является общение в социальных сетях. Поэтому, на наш взгляд, главной задачей учителей физической культуры является приобщение обучающихся к самостоятельным занятиям физкультурой и спортом с использованием мобильных приложений.

1. Абдрашева, Г. К. Мобильное обучение и мобильные приложения в образовании / Г. К. Абдрашева, Ш. С. Туткышбаева, Д. Ш. Калибекова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 39. – С. 126–131.

2. Бусырева, А. С. Мобильные приложения как срество управления проектной деятельностью младших школьников на уроках физической культуры / А. С. Бусырева, И. П. Голяков, П. В. Гордеев // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2018. – № 3. – С. 25–34.

3. Лифанов, А. Д. К вопросу использования мобильных образвоательных ресурсов в системе физического воспитания студентов / А. Д. Лифанов, Л. А. Финогентова // Вестник спортивной науки. – 2015. – № 3. – С. 43–48.

РОЛЬ ПРЕДМЕТА «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КАДЕТСКИХ КЛАССАХ ГОРОДА ВОЛОГДЫ

И.Г. Шубейкина
Научный руководитель ***И.А. Кустова****, канд. пед. наук, доцент*
Вологодский государственный университет
г. Вологда

Невозможно представить подготовку воспитанников кадетских классов к профессиональной деятельности в военной сфере без целенаправленной физической подготовки. Стоит отметить, что физическая культура может выполнять не только роль образовательного предмета с обучающими задачами, но и всецело раскрывать свой профильно-ориентированный потенциал. В то же время не требует подтверждения тот факт, что физическая культура и спорт оказывает значительное влияние на развитие личности. Спорт имеет огромный воспитательный потенциал и побуждает к профессиональному самоопределению ни в каком другом виде деятельности невозможно так точно моделировать жизненные ситуации, граничащие с экстремальными. Тренировочная и соревновательная деятельность способствует воспитанию таких качеств личности, как трудолюбие, упорство, терпение, воля к победе все эти качества востребованы практически на каждой спортивной тренировке, соревновательная деятельность невозможна без максимального напряжения всех физических и психических резервов. Кроме того, чувство коллективизма, умение работать в команде, а также умение руководить – характерная черта для игровых видов спорта. Физическая культура, целенаправленные учебно-тренировочные занятия, спортивно-массовая работа играют значимую роль в воспитании кадета. Через физическую культуру, а точнее, военно-прикладную физическую подготовку возможно с наибольшей вероятностью конструирование будущих профессиональных ситуаций, что оказывает несомненное влияние на психологическое, личностное и физическое становление будущего военного специалиста [1]. Кроме основополагающих задач, следует отметить задачи по укреплению и сохранению здоровья, по воспитанию физических качеств и формированию навыков, необходимых для будущей профессии [2]. Однако в современной школе, где имеются кадетские классы, отсутствует весомое отличие в программах по предмету «физическая культура» среди кадетских и общеобразовательных классов. Учащихся-кадетов и детей из обычных классов обучают одни и те же преподаватели, в тех же учебных кабинетах, по одинаковой учебной программе. Учителя не проходят профильную подготовку по работе с кадетскими классами. Особенности кадетских классов учитываются формально, например в форме построения и приветствия учителя перед началом занятия и конце урока. В некоторых случаях к проведению занятий с кадетами привлекают офицеров, преподавателей и командиров военных

вузов и воинских частей. В идеале к каждому классу прикреплен офицер-воспитатель или хотя бы курсант из военного учреждения, оказывающего шефскую помощь. В кадетских классах дети усваивают определенные нормы поведения, свойственные воинской дисциплине, становятся более дисциплинированными, исполнительными и ответственными. Стоит отметить, что в кадетских классах перечисленные качества формируются медленнее, чем в кадетских корпусах или суворовских, нахимовских военных училищах. Считается, что основанием для этого служит меньшая погруженность воспитанников в соответствующую атмосферу ввиду преобладания в преподавательском составе не военных, а гражданских лиц. Это не столь критично, потому что кадетские классы (в отличие от кадетских корпусов) не имеют задачи ориентации выпускников исключительно на кадровую военную службу [4]. При поступлении в высшее учебное заведение выпускники кадетских классов могут столкнуться со сложностями при сдаче вступительных экзаменов по физической культуре. Ввиду отсутствия нормативного обеспечения по предмету «физическая культура», физическая подготовка выпускников находится на удовлетворительном уровне, что может вызвать трудности и при учебе в учебном заведении. Красочный пример был найден на официальном сайте одного из высших учебных заведений города Вологды в разделе «обращение граждан по вопросам поступления на обучение».

Вопрос: надо ли сдавать в качестве вступительного испытания физическую подготовку? Ответ: физическую подготовку в институте сдавать не надо, но на стадии получения направления на поступление в институт абитуриенты сдают определенные нормативы в комплектующем органе ФСИН России. Несдача нормативов означает, что абитуриенту направление на поступление выдано не будет. В качестве совета приемная комиссия института рекомендует абитуриентам постоянно поддерживать свою физическую форму, что позволит не только получить направление, но и поможет зачисленным абитуриентам при адаптации во время обучения. Как показывает практика, абитуриенты, которые успешно сдали вступительные экзамены, прошли процедуру отбора и поступили в институт, нередко сталкиваются с тем, что не могут выдержать определенных нагрузок, получаемых в процессе учебы в институте [3]. В других учебных заведениях с военной направленностью выпускники школ сдают дополнительные вступительные испытания по физической подготовке. Например, для поступления в Нижегородскую академию Министерства внутренних дел Российской Федерации на очную форму следует сдать три норматива. Вступительный экзамен по физической подготовке заключается в выполнении трех упражнений: для кандидатов на обучение мужского пола (1–3 группы предназначения) – подтягивание на перекладине, бег 100 метров, кросс 1000 метров; для кандидатов на обучение женского пола (1–3 группы предназначения) – силовое комплексное упражнение, бег 100 метров, кросс 1000 метров. Результат выполнения упражнений вступительного испытания по физической подготовке и оценка физической подготовки кандидатов на

обучение в образовательных организациях МВД России оценивается в баллах в зависимости от группы предназначения [5]. Было проведено анкетирование учащихся кадетского класса общеобразовательной школы (выпуск 2019–2020 год). Ответы на 10 предложенных вопросов дали 11 кадетов, 60% из которых девушки и 40% юноши. Половина выпускников (60%) поступила в вуз с военной направленностью, у 40% были вступительные экзамены по физической подготовке, к которым ребята готовились. Большинство опрошенных считают, что материал по предмету «физическая культура» должен отличаться от общеобразовательных классов (90% опрошенных). Однако следует отметить, что нагрузка в вузе для большинства (70%) умеренная, для 30% большая. Оценивая характер физической нагрузки на уроке, большинство отметили оздоровительный характер (50%), 40% спортивный характер, 10% военно-прикладной. При этом 60% считают, что физическая культура должна носить военно-прикладной характер, 30% – спортивный характер и 10% человек – оздоровительный. Абсолютно все опрошенные считают, что в программу по предмету «физическая культура» целесообразно включить дополнительные разделы, такие как плавание, спортивные единоборства, рукопашный бой и строевую подготовку. Оценить физические качества учащихся кадетских классов одной из общеобразовательных школ города Вологды. Среди 26 учащихся, где 17 девушек и 9 юношей, 5 человек имеют подготовительную группу здоровья (4 девушки и 1 юноша). В начале учебного года 2020–2021 были проведены тесты, чтобы оценить уровень физической подготовки – это бег на 30 метров, бег на 100 метров, бег 2 км для девушек и бег 3 км для юношей, метание гранаты, челночный бег 5*20 метров. Оценивалось выполнение норматива по 10-балльной шкале. Исходя из результатов, можно сделать следующий вывод не все учащиеся кадетского класса имеют должную физическую подготовку, а для большинства сдача базовых нормативов вызвала затруднения.

1. Боброва, Г. В. Военно-профессиональное образование в структуре физической подготовки воспитанников кадетских училищ / Г. В. Боброва. – Текст : электронный // Евразийский Научный Журнал. – 2016. – № 10. – URL: http://journalpro.ru (дата обращения: 23.12.2020).

2. Боброва, Г. В. Обоснование выбора вида физкультурно-спортивной деятельности в контексте профильно-ориентированного воспитания личности кадет / Г. В. Боброва. – Текст : электронный // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru (дата обращения: 23.12.2020).

3. Вологодский институт права и экономики ФСИН России : официальный сайт. – URL: http://pda.vipe.fsin.gov.ru (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

4. Ценностно-мотивационная сфера учащихся кадетских классов. – URL: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00562302_0.html (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

5. Нижегородская академия министерства внутренних дел Российской Федерации : официальный сайт. – URL: https://на.мвд.рф/Postuplenie/abiturientam (дата обращения: 23.12.2020). – Текст : электронный.

.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция «ФИЛОСОФИЯ»

Авдюнина А.С. Формы и методы организации занятий в курсе обществознания 4
Басов А.С. Философия формирования профессиональных компетенций в процессе дистанционного образования 6
Безверхова Н.П. Феномен смерти в культуре 10
Брусенцева В.В. «Риторика» Аристотеля в контексте концепта аудиальной демократии 13
Васильева В.Д. Философия дистанционнного образования: проблемы, противоречия, решения 17
Володин А.В. Отрешение и преображение: немецкая мистика и Павел Флоренский 20
Денисов В.В. Социальные установки как объект философского осмысления 24
Ердякова Ю.А. Дилемма нравственного развития в философии Л. Кольберга... 27
Еремеева М.С. Мистика высокого средневековья: М. Экхарт и Р. Луллий..... 30
Игнатюк С.В. Управленческие аспекты философии перевода..... 34
Князева М.А. Универсальные учебные действия как концепт философии и теории образования..... 37
Коноплёва Т.Н. Storytelling как педагогический прием у Платона..... 41
Михайлова А.М., Орлова А.Н., Пинчук В.Р. Философия университетского онлайн-образования: теория и актуальная практика..... 45
Моргунов В.В. Философские аспекты института наставничества 49
Мызникова А.Р. Проблема прогнозирования будущего после COVID-19 52
Нечуева Т.С. Социальная реклама в новой реальности: как медиа справляются с последствиями пандемии 55
Саругланова Ш.З. Исследование процесса адаптации иностранных студентов в учреждении высшего образования..... 59
Сорокин Р.В. Постнеклассический поворот в социально-гуманитарном познании..... 63
Углов Н.С. Проблема начала истории философии техники..... 67
Шарафутдинова Л.Р. Делопроизводство в системе управленческих технологий: философско-теоретические аспекты 71

Секция «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ»

Абрамова А.Ю. Литературоведческий комментарий и его назначение 76
Андреева А.В. Фольклорные мотивы в поэмах «Царь-Девица» Г.Р. Державина и М.И. Цветаевой..... 78
Бакалова Е.В. Этнолингвокультурные особенности семантики кодовых переключений в глянцевых журналах 83
Белова З.А. Мотив мечты в развитии сюжета романа Т.Н. Толстой «Кысь»... 87

Воронина С.Б. История публикации англоязычных переводов поэмы В. Ерофеева «Москва – Петушки» 91
Голикова Д.Е. Деловая игра «Дебаты» на уроках риторики в школе 95
Горющенко Д.О. Бленды 2020 английского языка (по материалам Cambridge Dictionary) 98
Губенкова Е.Н. Ценностный подход к роману Вениамина Каверина «Два капитана» в критике 102
Далакян М.Г. Структурные особенности сокращений в глянцевых журналах города Череповца 105
Дивеева А.А. Функционирование интертекстуальных включений в рэп-текстах 109
Заботин Д.В. Библейский сюжет в драме Д. Кедрина «Рембрандт» 113
Крылова Е.А. Наименования лиц по профессии в Вологде в XVIII веке 116
Мазеина А.А. Синонимы в текстах англоязычного сайта компании Microsoft 120
Максимова Е.О. «Дом – гнездо» в причитаниях Печоры 124
Морозова Е.Д. Сигналы-символы как способ создания пространства в поэзии Роберта Фроста (на примере сборника a Boy's will) 128
Попов А.В. Уроки по символизму в школе: методические рекомендации 132
Снегов Л.О. Модели центра развития компетенций педагога-филолога «Территория филфака» 136
Чепурина И.В. Проблема индивидуации в романе Г. Гессе «Игра в бисер» 139
Шевердина Д.В. Рецензирование устного развернутого ответа ученика на уроке 143

Секция «РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ»

Гитарин Н.А. Малочисленные народы Сибири: актуальные проблемы изучения и их интерпретация на уроках истории в школе 147
Громов С.П. Первый юбилей: образы взятия власти большевиками в советской прессе 149
Дирко А.А. Истребительные батальоны Вытегорского района в годы войны 154
Коптяева Г.А. Колхозы Вологодской области в 1940–1950 годы в историографии 156
Красильников А.С. Художественная литература как исторический источник новейшей истории 159
Кузнецов С.В. Военное сотрудничество Российской Федерации и Республики Беларусь в 1990-е годы 163
Кушнерева К.В. Возможности применения сравнительно-исторических методов при анализе взглядов советских диссидентов на пути развития СССР второй половины XX века 166
Лебедев С.А. Банки Вологды в 1920–1930 годы: обзор источников 169

Макарова Д.А. Население Вологды по данным писцовой книги 1626–1628 гг. 173
Ожогин М.В. Архив Е.Р. Стрельниковой как комплекс источников по истории Белозерья 175
Оробинская Д.С. Фольклор коренных народов Севера в советской арктической мультипликации 1946–1991 гг. 179
Петрова А.В. Жизнь населения города Вологды в годы Первой мировой войны 183
Прожорин Е.Л. Репрезентация Сибири XIX в. в травелоге Дж. Симпсона . 186
Румянцев М.С. Личные библиотеки как объект историографического интереса 191
Самойлов Д.В. Дореволюционная адресная схема Вологды: ГИС-реконструкция 195
Строгалева Е.С. Тенишевское «Этнографическое бюро» об истории русского крестьянства 199
Тимошина И.А. Проблемы использования лесосырьевых ресурсов в 1970-е гг. 202
Ульянова Е.С. Вопросы хозяйственной жизни Белозерского района в 1945–1946 годах 205
Федорова А.В. Сотрудничество СССР и иностранных государств в преодолении последствий голода в 1920-х гг. в Поволжье 208
Феоктистов Р.Э. Гостиничное дело в Вологде в начале XX века 210

Секция «СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ»

Алексеев А.А. Древняя Испания в публикациях «Вестника древней истории» 1937–1941 гг. 214
Кустова Ю.А. Исторические традиции европейцев в восприятии американских писателей XIX в. 218
Макеева В.И. Ритуал Эора в древних Афинах 222
Малиновский Д.Ю. Германия в первые дни мира 226
Маркова К.Ю. Реконструкция элементов мировоззрения населения средневековых городов Казахстана по материалам художественной керамики 230
Мокиевский С.Ю. Конституция Соединенных Штатов Америки в восприятии Томаса Гамильтона 234
Погодина В.В. Социальная жизнь в утопии Джерарда Уинстенли 238
Попов В.Е. Ближний Восток в восприятии французов XIX в. 241
Сидоренкова А.В. Революционный праздник во Франции как отражение сознания эпохи революции конца XVIII века 245
Якуничева А.А. Ролевая игра как метод преподавания всеобщей истории ... 248

Секция «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ»

Белова М.С. Проблема социального интеллекта младших подростков с задержкой психического развития 253
Бобкина Н.А. Справедливость как важный аспект морально-нравственного воспитания молодежи 256
Вилькс О.Д. Исследование уровня сформированности толерантности у старших дошкольников 259
Герасимова А.Е. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, воспитывающих детей-инвалидов 262
Голоухова В.С. Актуальность разработки методики выявления одаренных детей по поведенческим характеристикам 264
Кабанова Н.Г. Возможности проектной деятельности при изучении дисциплины «Литература» в вузе 268
Копылова Е.С. Использование карикатуры на уроке истории (на примере темы: «Социально-экономическое развитие СССР в 1953–1964 гг.») 272
Криштоп Н.В. Особенности саморегуляции учебной деятельности у девятиклассников 275
Кронштатова Е.А. Диагностика восприятия и понимания текста у школьников с ограниченными возможностями здоровья 279
Марченкова Е.А. Компоненты информационной культуры студентов среднего профессионального образования 283
Панкова Т.А. Особенности преподавания предмета «Изобразительное искусство» в поликультурном классе 286
Почтоева А.Д. Формирование готовности студентов к обучению в гетерогенной группе 290
Пчёлкина Ю.Ю. Дополнительное образование детей как ресурс развития интеллектуальной одаренности 292
Романенко Т.В. Сущность понятия «социальное взаимодействие»: проблемы и пути решения 296
Ропотина Е.И. Совместные мероприятия родителей и детей по формированию финансовой грамотности 300
Скахина П.Н. Дистанционное обучение в контексте современной образовательной политики 305
Смышляева Д.А. Проблемы исследования лингвистической одаренности в современной науке 309
Сухов А.О. Тренинг как средство развития профессиональных компетенций будущих учителей 312
Терещенкова В.В. Духовно-нравственная среда Смоленщины XIX – начала XX веков 317
Ушкова Ю.С. Готовность к выбору профессии у старшеклассников 320
Цыганкова А.Н. Формирование финансовой грамотности обучающихся системы среднего профессионального образования (на примере Смоленского техникума отраслевых технологий) 324

Шмакова В.Н. Принципы организации информационной интерактивной среды 326
Шумило В.Д. Сказкотерапия: возможности формирования поведения детей с нарушениями речи 330

Секция «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

Быковская И.А. Деятельность специалиста по социальной работе в условиях детской поликлиники 334
Волкова К.В. Интернет-ресурс как форма социальной поддержки людей с ментальными нарушениями 337
Груздева М.С. Социально-педагогическая деятельность по социальной поддержке обучающихся 340
Жаркова С.Э. Механизмы формирования культуры безопасного поведения несовершеннолетних в информационном пространстве 344
Казакова О.А. Опыт социальной реабилитации детей с ОВЗ посредством танцевально-двигательной терапии 347
Копосова А.И. Семья группы риска в структуре типологии семейного неблагополучия 351
Кукарина С.Л. Отношение современной молодежи к семье и браку 354
Марук Ю.А. Социальная работа по социокультурной адаптации иностранных студентов 356
Махова Н.Н. Возможности НКО в социальной работе с инвалидами во время самоизоляции 359
Паничева С.С. Проектирование как ресурс повышения социальной активности сельской молодежи 362
Рагимова С.А. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей младшего подросткового возраста с ЗПР 365
Сидор Т.В. Применение технологии социокультурной реабилитации с инвалидами в условиях КЦСОН 367
Собинина Н.И. Реализация системного подхода в профилактике суицидального поведения подростков 371
Сысоева М.А. Анализ причин возвратов детей из замещающих семей 374
Тимохина А.Д. Проблема экологического образования в контексте территориальной социальной работы 377
Шайдабекова М.К. Клубная деятельность в социальной работе с молодежью 380
Щукин А.А. Анализ вовлеченности молодежи в общественную и политическую жизнь 384

Секция «СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА»

Бажанов В.С. Значение занятий оздоровительным плаванием для дошкольников 388

Балина А.Ю. Исследование мотивации достижения успеха и избегания неудач в спортивной деятельности 391
Борисова К.Л. К вопросу о формировании правильной осанки у обучающихся 5–6 классов 394
Бороздин А.Ю. Вовлеченность жителей Никольского района в систематические занятия спортом 397
Власов С.В. Внедрение информационных технологий на уроках физической культуры начальных классов 401
Грачев В.Ю. Развитие специальных показателей у пловцов-подводников 404
Грачева К.В. Оценка физической подготовленности учащихся среднего школьного возраста, занимающихся в цирковой студии 407
Данелия Ш.Д. Метод круговой тренировки как средство развития функциональных способностей тайбоксеров 410
Ефимов Е.С. Воркаут как новая форма массового физкультурно-спортивного движения 413
Завадская В.А., Дербина А.С. Программа самовосстановления средствами физической культуры в период самоизоляции 417
Калистратова Л.Ю. Соотношение средств в структуре круглогодичной тренировки при подготовке к соревнованиям на пешеходных дистанциях 3 класса 421
Коврова Н.А. Технология обучения детей фигурам в спортивно-бальных танцах 425
Комина Д.В. Оценка уровня владения техникой верхней подачи мяча в волейболе учащихся старших классов 429
Конькова Е.А. Организация занятий системой пилатес в дошкольном образовательном учреждении 432
Косухина Д.Н. Формирование произвольного внимания у обучающихся с задержкой психического развития на уроках физической культуры 436
Курицын И.А. Функциональное многоборье как средство подготовки молодежи к службе в органах внутренних дел 440
Кустова А.М. Актуальные вопросы физического воспитания различных групп населения с применением плавания 444
Макарова Д.А. Готовность обучающихся университетского колледжа к сдаче норм «Готов к труду и обороне» 447
Мальцева Я.Э. Анализ особенностей проведения занятий аквааэробикой с девушками старшего школьного возраста (16–18 лет) города Вологды 450
Москвинов Р.О. Вовлеченность курсантов в ВФСК ГТО 452
Овчинникова Л.Н. Игровой стретчинг как средство развития подвижности суставов у дошкольников 455
Окунева Н.Е. Влияние физической активности на стрессоустойчивость взрослого человека 459
Остальцова П.А. Оценка компонентного состава тела женщин зрелого возраста 462

Сивов И.Н. Эмоциональное удовольствие как ведущий мотив занятий спортом спортсменов-любителей 465
Слепакова Д.А. Фитнес как средство физической подготовленности подростков 468
Смирнов Р.А. «Функциональная оценка движения» как фактор качества двигательной деятельности 471
Соловьева Д.В. Фитнес-программа KANGOO JUMPS как средство физического развития женщин зрелого возраста 474
Суслова А.П. Развитие равновесия с использованием балансировочных платформ 477
Титов К.А. Ретроспективный анализ дифференцированного подхода в обучении школьников на уроках физической культуры 481
Токтоназаров Э.К. Развитие координационных способностей средствами тхэквондо у детей 7–9 лет 485
Четверикова Ю.С. Анализ результатов фестиваля «Готов к труду и обороне» 489
Шишебаров А.А. Исследование возможности применения мобильных приложений в физической подготовке как элемента дистанционного обучения обучающихся на уроках по физической культуре 493
Шубейкина И.Г. Роль предмета «Физическая культура» в общеобразовательной школе в кадетских классах города Вологды 497

Научное издание

XIV ЕЖЕГОДНАЯ НАУЧНАЯ СЕССИЯ
АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Материалы
Всероссийской научной конференции

(Вологда, 24–27 ноября 2020 г.)

Том III
Гуманитарные и педагогические науки

Редактор О.М. Ванчугова

Оригинал-макет подготовлен Н.В. Подхомутовой

Подписано в печать 09.12.2020. Формат 60×90 $^{1}/_{16}$
Уч.-изд. л. 31,54. Усл. печ. л. 31,75
Тираж 300 экз. (1-й з-д 1–21). Заказ № 599

Отпечатано: ООО «Издательство «Сад-огород», г. Вологда, ул. Текстильщиков, 20а
тел.: 8(8172) 73-12-22; e-mail: vologdapost@yandex.ru