

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



31 2020
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 31 (321) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Жураев Хусниддин Олгинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Ольга Львовна Свиблова* (1953), российский искусствовед, кинорежиссер-документалист, доктор искусствоведения, профессор.

Родилась Ольга Свиблова в Москве в интеллигентной семье: мама — филолог, преподаватель немецкого языка в университете, а папа — инженер в космической отрасли, работал в Курчатовском институте. При этом семья жила в коммуналке, где даже ванны не было. Зато в огромной квартире было много детей, а во дворе со старым сараем — собак, которых маленькая Оля обожала. Девочка даже заявила, что, когда вырастет, станет их пастухом.

В 4-летнем возрасте Свиблова заболела костно-суставным туберкулезом. Она могла передвигаться с огромным трудом. Наверное, именно тогда у Ольги выработался характер: чтобы стать на ноги и преодолеть последствия страшной болезни, она была вынуждена упорно заниматься спортом, преодолевая боль и слабость.

В старших классах математической школы Свиблова выбрала биологию, однако отказалась от нее после 3-го курса и поступила на психологический факультет МГУ. Она окончила аспирантуру, защитив диссертацию по теме «Метафоризация творческих процессов».

Биография Ольги Свибловой, начиная с конца 1980-х, связана с искусством. История прихода в мир прекрасного довольно проста и одновременно символична. В юности девушка увидела на столичной улице странных людей, которые отличались от общей серой массы. У них были длинные волосы и бороды. Одежда тоже выделяла их из толпы. Заинтересовавшись этими субъектами, девушка отправилась за ними, соблюдая дистанцию. Так Ольга впервые попала на выставку современного искусства. Атмосфера и гости мероприятия так ей понравились, что Свиблова начала регулярно посещать подобные собрания.

Вскоре Ольга Львовна и сама взялась за организацию художественных выставок. На сегодня она куратор более 500 проектов, связанных с современным искусством и фотографией.

В 1996 году Свиблова основала Московский дом фотографии, который сегодня носит название «Мультимедиа Арт Музей». А еще она основала ассоциацию «Искусство конца века» и Московскую школу фотографии и мультимедиа имени А. Родченко.

Вторая половина 1990-х принесла Свибловой ряд новых творческих задач. Наряду с организацией экспозиций Ольга стала художественным директором Мо-

сковского «Фотобиеннале», конкурса «Серебряная камера» и фестиваля «Мода и стиль в фотографии».

А еще Ольга Львовна Свиблова известна как режиссер-кинematографист. На ее счету несколько работ, которые принесли ей известность далеко за пределами России. Дебютный фильм Свибловой — лента «Архитектор Мельников», а спустя год вышла картина под названием «Кривоарбатский переулок, 12», за которую Свибловой вручили приз на фестивале документального кино об архитектуре в Лозанне. Документальные ленты режиссера «Черный квадрат», «В поисках счастливого конца» и «Дина Верни» также получили престижные российские и зарубежные награды.

Начиная с 90-х годов, Ольга Свиблова сотрудничает с французскими, британскими и исландскими музеями, регулярно становясь куратором выставок. На Венецианском биеннале современного искусства Ольга выступала куратором российского павильона. При участии Свибловой в 2016 году в музее Помпиду в Париже прошла выставка «КОЛЛЕКЦИЯ! Современное искусство в СССР и России 1950–2000: уникальный дар музею», организованная Благотворительным фондом Владимира Потанина.

Ольга Свиблова знаменита собственным стилем, который выработался у нее с годами. Она не изменяет многолетней привычке носить эффектные украшения в виде массивных коле и бус. Из одежды Ольга Львовна предпочитает модели коллекций японских и бельгийских модельеров. Ее любимый цвет предметов гардероба — черный. Благодаря своей маме Ольга научилась находить в комиссионных магазинах брендовые вещи. Любую депрессию она исцеляет походом в секонд-хенд, чтобы «лечение» не получилось разорительным. А еще Свиблова с детства не выбрасывает одежду, а переделывает ее, так как считает, что с нарядом покупает часть себя.

За многолетнее плодотворное сотрудничество Ольга Свиблова удостоилась титула «Офицер Ордена Почетного легиона» от французского правительства. На родине труд искусствоведа и режиссера оценили по достоинству: Свиблову наградили орденом «За заслуги перед Отечеством» II степени. В 2011 году Ольга Свиблова была включена в международный рейтинг 100 самых влиятельных людей в мире искусства по версии журнала *Le journal des Arts*. Сейчас искусствовед продолжает совместную работу по проведению выставок в российских и европейских музеях.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

- Артюхова Д. А.**
К вопросу о самостоятельности института предоставления земельных участков 87
- Гарипова А. Р., Черноглазова Л. Е.**
Основания приобретения частной собственности и её защита в работе Джона Локка «Два трактата о правлении».....89
- Дударев Д. В.**
Современная лингвистическая экспертиза, её роль в российском законотворчестве, в частности в лесной сфере 91
- Лепенкина М. В., Лапшина О. С.**
Состояние правового регулирования и доктрины в части признания животных как объектов гражданских прав..... 94
- Медвецкий А. А.**
Гражданско-правовая ответственность за вред, причиненный незаконными действиями государственных органов и их должностных лиц99
- Нестерова Д. С.**
Понятие и суть профессиональной этики 101
- Тихоненко М. А.**
К вопросу о правовом регулировании прекращения брака с участием иностранных граждан 103

ИСТОРИЯ

- Ломанов В. А.**
Некоторые итоги экономической деятельности комитетов деревенской бедноты и проведения продовольственной диктатуры на территориях Севера и Северо-Запада России (сентябрь-ноябрь 1918 года)..... 106

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Малашко А. Е.**
Молодёжные организации в России: историко-сравнительный анализ 109

ПСИХОЛОГИЯ

- Умхажиева Х. Т.**
Характеристика механизмов познавательных способностей (по В. Д. Шадрикову) 112

ПЕДАГОГИКА

- Абашкин А. Н., Кудринская Н. В.**
Использование метода программирования на различных этапах решения исследовательских задач115
- Абдижаббарова Ж., Мырзабекова Г.**
Педагогическое сопровождение успешного вхождения младших школьников в образовательную среду школы 117
- Бахтиярова Н. Н., Дубенцова Н. А., Бурнашева О. А.**
Формирование познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста 118
- Вноровская А. В., Добровольская Л. В.**
Профилактика неуспеваемости на уроках математики и физики..... 120
- Коннова О. В.**
Взаимодействие учителя-логопеда с учителем начальных классов по предупреждению дисграфии у младших школьников 123
- Крамарова Д. В.**
Использование газеты для эффективного обучения китайскому языку 125

Кулешова Н. В., Маслова Н. Н., Морозова О. В., Паносян А. К.

Воспитание гармонично развитой личности на основе духовно-нравственных ценностей и национально-культурных традициях..... 127

Матренина Е. И.

Особенности выполнения заданий по аудированию и подготовке обучающихся к Всероссийской олимпиаде школьников 130

Одинцова Н. А.

Профориентация младших школьников: возможности исследовательской деятельности 131

Петрович О. В.

Социологический анализ эффективности внеучебной деятельности как механизма адаптации иностранного студента..... 134

Плохотникова Ж. В., Котова И. Е.

Формирование патриотизма у обучающихся посредством проектной деятельности 136

Самойлов И. А.

Социокультурная компетенция студентов языкового вуза: анализ компонентного состава и возможные средства развития..... 138

Хасанов З. Ш.

Важность создания и использования видеоуроков в дистанционном образовании..... 140

Хуммаматова К. Х.

Форма организации независимой работы студентов по алгебре в педагогических университетах в контексте кредитной системы образования 142

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ**Межевич А. А.**

Применение амортизационных упражнений для развития скоростно-силовых качеств у бегуний на средние дистанции 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки..... 145

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА**Дадаева А. И.**

Мотив греха как основа повести «Чарли и Шоколадная Фабрика» Роальда Дала..... 148

Диттрих А. Г.

Динамические изменения в употреблении лексемы «Asylant» (на материале корпуса текстов немецкоязычных СМИ)..... 151

Евграфова Е. А.

Критический реализм в Германии на примере творчества Теодора Фонтане 153

Onsepiari Y.

Why is Shakespeare still studied? Based on The Taming of the Shrew 155

Тянь Синь

Краткий анализ английских заимствованных слов в русском языке с точки зрения социолингвистики 156

ФИЛОСОФИЯ**Войцеховский С. Н.**

Очерк дисциплины «Окружающий мир». Введение 159

Стрекаловская Е. В.

Этика, проблема субстанции, происхождение государства Бенедикта Спинозы 166

**МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
O'ZBEKISTON****Ражабова О. Н.**

Француз ва ўзбек тилларида эгалик категорияси ифодаланишининг ўзига хос хусусиятлари 168

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

К вопросу о самостоятельности института предоставления земельных участков

Артюхова Дарья Александровна, студент магистратуры
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

В данной статье рассматривается вопрос о самостоятельности института предоставления земельных участков, анализируются различные подходы по месту отнесения правовых норм, регулирующих вопросы предоставления находящихся в государственной или муниципальной собственности земельных участков гражданам и юридическим лицам к самостоятельному институту или же субинституту в сфере земельного права.

Ключевые слова: правовой институт, субинститут, земельное право, предоставление земельных участков.

To the question about the independence of the institute for providing land plots

Artjuhova Dar'ja Aleksandrovna, student
Kuban State University (Krasnodar)

This article examines the issue of the independence of the institute for the provision of land plots, analyzes various approaches to the place of attribution of legal norms governing the provision of state or municipal ownership of land plots to citizens and legal entities to an independent institution or sub-institute in the field of land law.

Key words: legal institution, subinstitute, land law, provision of land plots.

Правовое регулирование земельных отношений, в том числе прав на земельные участки и предоставления земельных участков, прошло долгий этап реформирования и законодательного закрепления. Об этом свидетельствуют сложные исторические перипетии с наделением крестьян землёй, обещаниями о предоставлении земли в собственность и невыполнением данных обещаний. «Применением в ней (земле) личного труда, личной собственности, приложением к ней всех, всех решительно народных сил, необходимо поднять нашу общинную, нашу слабую, нашу обнищавшую истощенную землю, так как земля — это залог наших сил в будущем, земля — это Россия» [1, с. 173]. И для анализа сложных процессов в данной сфере права на современном этапе необходимо определиться с единым обозначением групповых правовых норм, регулирующих предоставление гражданам и юридическим лицам в собственность и на иных установленных законом правах земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности. Термином «предоставление» охватывается целый комплекс юридически значимых действий в сфере распоряжения природными объектами,

принадлежащими публичным образованиям и государству, порядок осуществления данных действий обстоятельно урегулирован императивными правовыми нормами [2, с. 27].

В общеупотребительном смысле «предоставить» — дать в пользование, сделать доступным для пользования, дать кому-нибудь возможность обладать кем-чем-нибудь [11, стб. 719]. Затрагивая семантику, мы видим, что применительно к земельно-правовым отношениям по предоставлению земельных участков гражданам и юридическим лицам законодателем сохранен общий смысл данного термина. Однако, правовое содержание рассматриваемого понятия многоаспектно и, как следствие, является постоянным предметом доктринальных исследований и научного диспута.

Как известно из теории права, правовое регулирование общественных отношений осуществляется посредством правовых норм. Норма права — важнейший элемент механизма правового регулирования общественных отношений, модель образец общественно значимого поведения базовое звено системы правового регулирования [7, с. 96]. Система права включает в себя множество

различных норм, регулирующих разные общественные отношения. На основе однородных отношений и, регулирующих их однопорядковых норм, нормы права внутри системы права группируются в правовые институты и отрасли права.

Правовой институт — это сравнительно небольшая, устойчивая группа правовых норм, регулирующих определённую разновидность общественных отношений [9, с. 151]. Отраслью права называют совокупность правовых норм, регулирующих определённый род (сферу) общественных отношений либо просто как совокупность однородных правовых норм [7, с. 132]. Акцентируя внимание на земельном праве, его можно отнести к комплексной отрасли права, по мнению Е. Б. Лупарева, так как земельное право включают в себя нормы как публичного, так и частного права [6, с. 262].

По вопросу места отнесения правовых норм, регулирующих вопросы предоставления находящихся в государственной или муниципальной собственности земельных участков гражданам и юридическим лицам к самостоятельному институту или же субинституту, в парадигме знаний земельного права, имеется несколько взглядов.

Так, например, И. И. Гордиенко в своей диссертации доказывает, что «предоставление земельных участков — субинститут земельного права, представляющий собой совокупность норм, определяющих основания, условия и порядок предоставления земельных участков для строительства, имеющий своей целью обеспечить распределение и перераспределение земель в интересах их наиболее рационального использования» [4, с. 36].

По мнению Т. В. Волковой систему земельного права составляют правовые институты, объединяемые в Общую и Особенную части. Так нормы, регулирующие предоставление прав на земельные участки, она относит к институту общей части земельного права [3, с. 67].

Представители третьей точки зрения вообще не включают институт предоставления и изъятия земельных участков в систему отрасли земельного права в качестве самостоятельных правовых институтов, так О. И. Крассов упоминает лишь об институте управления в сфере использования и охраны земель [8, с. 50].

В связи с дискуссионностью вопроса о месте предоставления земельных участков в системе отрасли земельного права России и для выведения собственной точки зрения рассмотрим его через основные положения теории права.

Совокупность норм земельного права, обеспечивающих комплексное правовое регулирование общественных отношений по предоставлению гражданам и юридическим лицам в собственность и на иных установленных законом правах земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности, на наш взгляд, является самостоятельным институтом земельного права, так как эти нормы отвечают трем критериям самостоятельного института от-

расли права. Юридическим критерием обособления той или иной совокупности норм в правовой институт служат три признака:

1) Юридическое единство правовых норм. Нормы, регулирующие предоставление земельных участков, оперируют такими специальными понятиями, как «предоставление земельного участка», «образование земельного участка», «разграниченные» и «не разграниченные земли», которые определяют уникальность рассматриваемых правоотношений [10, с. 23].

2) Полнота регулирования определенной совокупности общественных отношений [12, с. 238]. Отношения по предоставлению земельных участков из государственной и муниципальной собственности регулируются строго определенной совокупностью правовых норм. Они закрепляют основания, порядок и условия предоставления земельных участков. Определяют права, обязанности и ответственность участников земельных правоотношений в рассматриваемой сфере. Отношения по предоставлению земельного участка имеют четко выраженную целевую направленность — получение из государственной или муниципальной собственности земельного участка на установленном законом праве. Из данного положения следует, что рассматриваемым отношениям присущ и данный признак.

3) Обособление норм, образующих правовой институт, в главах, разделах, частях и иных структурных единицах законов, других нормативно-правовых актов. Логическая последовательность и совершенство закона предполагают такую дифференциацию его содержания, которая определяется качественной обособленностью той или иной совокупности норм. А эта качественная обособленность как раз и охватывается понятием правового института [5, с. 182].

Вступившие в силу 1 марта 2015 г. изменения, внесенные Федеральным законом № 171-ФЗ, регулирующие вопросы предоставления земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности, гражданам и юридическим лицам, то есть сепарация данной совокупности норм, в самостоятельную главу ЗК РФ подтверждает, на наш взгляд, наличие критерия законодательной обособленности института предоставления земельных участков в качестве одного из признаков самостоятельного правового института, и дает основания считать предоставление земельных участков самостоятельным институтом земельного законодательства.

На основе изложенного, можно заключить, что понятием «предоставление земельных участков» охватывается комплекс юридически значимых действий в сфере распоряжения принадлежащими публичным образованиям земельными участками, порядок осуществления которых детально урегулирован императивными правовыми нормами, и данное понятие является самостоятельным институтом земельного права.

Литература:

1. Аврех, А. Я. П. А. Столыпин и судьбы реформ в России. М., 1991.
2. Болтанова, Е. С. Предоставление земельных участков и иных природных объектов гражданам и юридическим лицам: вопросы теории // Государство и право. 2014. № 6. с. 27.
3. Волкова, Т. В. Земельное право: учеб. пособие. М., 2014. с. 67
4. Гордиенко, И. И. Правовое регулирование предоставления земельных участков для строительства: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2010.
5. Дмитриев, Ю. А., Казьмин И. Ф., Лазарев В. В. Общая теория права: учебник / Под ред. А. С. Пиголкина. 2-е изд., испр. и до М., 1998.
6. Общая теория публичных правоотношений: монография / Добробаба М. Б., Лупарев Е. Б., Мокина Т. В. М., 2011.
7. Жинкин, С. А. Теория государства и права: конспект лекций Изд. 21-е — Ростов н/Д: Феникс, 2018.
8. Крассов, О. И. Земельное право: учеб. пособие 5-е изд., перераб. М., 2016.
9. Матузов, Н. И., Малько А. В. Теория государства и права. 2-е изд. М., 2005.
10. Орешкина, О. В. Правовое обеспечение предоставления и изъятия земель: дис. ... канд. юрид. наук. Москва, 2004.
11. Предоставить // Толковый словарь русского языка: В 4 т. М., 1939. Т. 3. Стб. 719.
12. Сырых, В. М. Теория государства и права: учебник 6-е изд., перераб. и доп. М., 2012.

Основания приобретения частной собственности и её защита в работе Джона Локка «Два трактата о правлении»

Гарипова Альбина Рушановна, студент;
Черноглазова Лолита Евгеньевна, студент
Саратовская государственная юридическая академия

Ключевые слова: Джон Локк, частная собственность, собственность, труд, индивидуальное присвоение, общественный договор.

В либеральном понимании индивидуальных прав, гражданского общества и рыночных отношений базируется государственность многих стран Западной Европы. Американский капитализм строится на уважении заповедей Дж. Локка о равных возможностях, о том, что собственность человека распространяется на его жизнь, свободу, имущество и должно защищаться законом.

Джон Локк — видный политический деятель своего времени. В своих социально — политических взглядах Локк исходил из концепции естественного права. Свои политико-правовые взгляды он изложил в работе «Два трактата о правлении» [1], где он и рассказывает нам о своем видении «собственности». Теме собственности философ посвятил V главу второй книги «Два трактата о правлении». Данный труд представляет собой учение и своеобразную совокупность воззрений по политической философии.

Как самому важному в жизни общества, Локк придает особое значение праву собственности. В качестве основной гарантии свободы и независимости индивида, Локк называет обладание им собственностью.

Проблема собственности выступала в качестве одной из центральных на протяжении всего развития мировой, фи-

лософской и политико-правовой мысли. Однако в XVII — XIX вв. концепция собственности приобрела качественно новое значение во многом благодаря взглядам Локка. Прежде всего, под собственностью Локк понимает соединение природных предметов с человеческим трудом. Именно труд определяет «мое», «твое» от общей собственности. Собственность — это нечто, неразрывно связанное с личностью.

Личность от рождения обладает, согласно Локку, тремя основными правами: 1) право на жизнь; 2) право на свободу; 3) право на собственность. Все эти права неотчуждаемы. Человек их не отчуждает никому и ни при каких обстоятельствах.

По договору об учреждении государства люди не отказываются от своих основных естественных прав. Следовательно, право на собственность является неотчуждаемым правом. И когда индивиды с помощью заключения общественного договора переходят из естественного в общественное состояние, то при этом само собой подразумевается, что государство (правительство) должно защищать эту частную собственность. Поданные подчиняются правительству, а правительство защищает право частной собственности, поддерживает порядок и обеспечивает реализацию общих интересов и целей.

Теорию Локка принято называть трудовой теорией собственности, так как он связывает возникновение собственности из труда. Локк утверждает, что человеку изначально принадлежит его тело и труд, который он способен выполнять с помощью своего тела. И когда люди применяют свой труд или свою собственность как ранее достигнутое материальное выражение своего труда к некоторому объекту, то этот объект становится их собственностью, потому что они вложились в него. Он приводит пример того, когда человек поднимает яблоко, лежащее на земле, которое затем становится его собственностью, так как человеком был осуществлен труд и приложены усилия по поднятию данного яблока. Данная ситуация не требует согласия всех людей — каждый имеет право стать хозяином чего-либо по собственной инициативе.

Однако, Локк ставит и ограничение того, что в естественном состоянии человек может получить столько вещей, сколько ему нужно для надлежащего использования. Продолжая тот же пример с яблоком, Локк говорит, что возможно поднять и сделать своими столько яблок, сколько человек сможет съесть, прежде чем они начнут портиться. Часть из них просто пропадёт без пользы, если человек возьмёт слишком много. Получается, нужно взять ровно столько, сколько можно использовать.

Локк также применяет это правило к земле: в естественном состоянии человек может объявить землю своей, приложив к ней труд (вырастив урожай и построив дом). Но человек может приобрести, таким образом, ровно столько земли, сколько он может рационально использовать. Локк называет труд инструментом, с помощью которого люди делают свой мир более продвинутым и приятным для обитания. В этом мы тоже уже видим индивидуальный подход к своим вещам, индивидуальное право.

Если же сравнивать идеи Локка с современниками, то знаменитый канадский политолог Торнтского университета К. Б. Макферсон в своей книге «Политическая теория собственнического индивидуализма» связывает доктрину Дж. Локка с теоретическим наследием английской революции середины XVII в., в частности с идеями левеллеров. Он пишет: «Левеллеры невольно вымостили дорогу Локку и вигской традиции, ибо вся их доктрина естественных прав на собственность могла быть обращена на службу Локковским идеям, как и более радикальным задачам».

Из мыслей Макферсона мы видим, что он считает Локка классическим выразителем собственнического индивидуализма. Однако он делает акцент только на отрицательных чертах такого индивидуализма. Макферсон предполагает, что государство, по Локку, создается и существует для защиты интересов индивидуальной собственности и для обеспечения правильных отношений обмена между индивидами [2]. Так же Макферсон, отмечая связь теории Локка и социально-экономических условий Англии XVII в., указывал на то, что Локк оправдывал и фиксировал общественное неравенство, находя ему свое обоснование. Канадский профессор пишет: «Нужно

было обосновать революцию и найти естественное обоснование неравенству. Дж. Локк сделал и то и другое».

В понимании Макферсона, у Локка, главным является человек — собственник, который и есть «нормальный человек». По справедливому мнению К. Б. Макферсона, Локк не видит все стороны «рыночного общества», т. к. руководствуется ограниченным подходом, а именно классовой позицией либерала.

Недостатком концепции Локка канадский политолог считает ее противоречивость, источником которой видит общие абстрактные терминалы где, говорится о вещах, имеющих классовое содержание, а потому в этих понятиях не отражается социальная действительность.

Возвращаясь же снова к трудам Локка, в конце главы «О собственности» Локк связывает историю развития денег с собственностью. Он отмечает, что все полезные товары быстро становятся бесполезными. Однако, если кто-то приобрел много яблок, то он может обменять их избыток, например, на ягоды. Таким образом развиваются отношения обмена, а это ведет к появлению денег. Деньги как мера стоимости, подкрепленные трудом и естественными правами людей (в частности, правом приобретать), становятся основой для выхода за уровень простого обеспечения средств к существованию. Такой процесс возникает в естественном состоянии в определенный момент перед тем, как люди решают образовать общество, чтобы защитить свои права собственности. В будущем за эти «деньги» все и будут приобретать собственность.

У договорной теории Локка есть и свои минусы. Локк исходил из вещной индивидуалистической трактовки собственности, он видел в ней отношение отдельного человека к своему имуществу (вещам). Важными аспектами его трактовки собственности является указание, 1) на естественные потребности человека как источник отношений собственности, и, 2) на право, регламентирующее волевые отношения между людьми в качестве стороны реализации отношений собственности. Исходя только из индивидуального субъекта собственности невозможно объяснить почему при идентичности у всех людей базовых потребностей разные люди обладают разными общественными возможностями их удовлетворения, и почему при индивидуальных различиях индивидуальные потребности в одном и том же обществе одинаковы относительно общественной формы их удовлетворения, и, соответственно, общественных форм и способов присвоения потребляемых благ.

Подытоживая, можно сказать, что защита частной собственности является одной из целей, объединяющих людей в общества. Цель, которой состоит в том, чтобы защитить собственность от посягательств посредством установления определенных законов, защищающих права собственников. Локк пишет: «Причина, по которой люди вступают в общество, это сохранение их собственности» [1]. Любое общество или власть, которые не могут защитить право частной собственности, попадают под угрозу свержения.

Проанализировав теорию собственности в работе Джона Локка «Два трактата о правлении», мы пришли к заключению, что его концепция характеризуется следующими ключевыми моментами: справедливость частной собственности не может быть поставлена под сомнение, поскольку собственность происходит из труда; без возникновения и признания частной собственности прогрессивное развитие общества было невозможно. Кроме того, трудясь, человек обогащает естественную вещь, воздействуя на нее, в результате чего право иных лиц ограничивается и не допускается [3]. Раскрывая эту мысль, добавим, что саму работу следует воспринимать как находящуюся в собственности трудящегося. И, поэтому, вещь, над которой трудился индивидуум, никем не может быть отчуждена.

Литература:

1. Джон Локк «Два трактата о правлении» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://grachev62.narod.ru/lock/lokk_2_19.html (дата обращения: 15.05.2020)
2. Macpherson, C. B. The Political Theory of Possessive Individualism. Oxford, 1962.
3. Теория либерализма Дж. Локка в истории зарубежной политической мысли // cyberleninka.ru URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-liberalizma-dzh-lokka-v-istorii-zarubezhnoy-politicheskoy-mysli/viewer> (дата обращения: 18.05.2020).

Джон Локк, стремясь обосновать независимость права собственности от государственной власти, выдвинул гипотезу, согласно которой собственность как естественное право возникает еще в догосударственном обществе, и что для индивидуального присвоения не требуется согласие людей, имеющих общее право на природные объекты: единственным основанием индивидуального присвоения является труд.

Отсутствие собственности означает и отсутствие преступлений, с ней связанных, и отсутствие необходимости решать споры, возникающие по этому поводу. В современном мире одной из главных причин конфликтов между людьми и государством, с которым мы когда-то заключили общественный договор, является владение собственностью.

Современная лингвистическая экспертиза, её роль в российском законодательстве, в частности в лесной сфере

Дударев Данила Викторович, студент магистратуры
Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск)

В статье исследуются понятие, сущность, виды и значение лингвистической экспертизы нормативных правовых актов в Российской Федерации для обеспечения качества законов и подзаконных актов. Лингвистическая экспертиза нормативного правового акта является сложной по своей структуре проверкой акта на предмет его соответствия правилам русского литературного языка и требованиям юридической техники. Автором подчеркнута высокая значимость лингвистической экспертизы в решении таких правоприменительных проблем, как трудности толкования и применения нормативного правового акта субъектами правоотношений, на примере законодательства в лесной сфере. Подробно изложены последствия некачественной лингвистической экспертизы нормативного правового акта. Ключевые слова: экспертиза нормативных правовых актов, лингвистическая экспертиза, юридическая техника, нормативный правовой акт, валежник, точность, определенность.

В современной России при формировании правовой действительности важнейшее значение имеет качество принимаемых законов и подзаконных актов. Эффективным механизмом качественного обеспечения издаваемых нормативных правовых актов с точки зрения чистоты юридической конструкции и благоприятного воздействия на общественные отношения является экспертиза нормативно-правовых актов. Сущность экспертизы нормативных правовых актов заключается в их исследовании либо исследовании их проектов на соответ-

ствии требованиям действующего законодательства Российской Федерации [8, С. 100].

Одним из видов проводимых в Российской Федерации экспертиз законодательства является лингвистическая экспертиза. Данная экспертиза проводится специалистами в области лингвистики (филологии) с целью усовершенствования принимаемых законов на федеральном и региональном уровнях. Следует отметить, что понятие лингвистической экспертизы устанавливает Регламент Государственной Думы и Федерального собрания Российской Федерации, в соответствии с которым под лингви-

стической экспертизой законопроекта понимается оценка соответствия текста нормативного правового акта требованиям правил русского литературного языка с учетом особенностей юридического языка, а также дача рекомендаций по устранению ошибок, допущенных при составлении нормативного правового акта [3].

Лингвистическая экспертиза выявляет грамматические, синтаксические, логические, редакционные, технические и стилистические ошибки в тексте законопроекта, устранение которых повышает уровень лингвистической верности нормативного правового акта, а также устраняет возможные неточности его последующего трактования.

Лицо, уполномоченное на проведение данного вида экспертизы, должно сочетать в себе знания, умения и навыки как в лингвистической (филологической), так и юридической сферах. Такое требование к профессиональным познаниям эксперта обусловлено сложным структурным характером проводимой проверки нормативного правового акта. Проведение лингвистической экспертизы требует от проводящего исследование лица предметного, комплексного обобщения требований правил русского языка и юридической техники [6, С. 26].

Требования соблюдения правил русского литературного языка при подготовке правового акта сводятся к верному с точки зрения грамматики, синтаксиса и пунктуации изложению текста правового акта, а также проведению речевого анализа, который состоит в оценке используемого жанра и стиля, формально юридической структуры акта.

Требования юридической техники включают в себя: логичность изложения положений нормативного правового акта; взаимосвязь норм исследуемого правового акта между собой и иными нормативными правовыми актами; обезличенность стиля изложения; краткость нормативных положений; системность изложения; конкретность, точность и определенность нормативных предписаний [10, С. 93].

К сожалению, действующее законодательство не устанавливает цели и задачи проведения лингвистической экспертизы, однако юридическая наука сформировала общепринятое понимание объекта, предмета и задач лингвистической экспертизы. Объектом лингвистической экспертизы выступает текст нормативного правового акта либо его проекта. Важно отметить, что при проведении лингвистической экспертизы необходимо учитывать логико-правовую связь норм проверяемого правового акта или его проекта, а также учитывать взаимосвязь исследуемого закона с иными нормативными правовыми актами.

Предметом лингвистической экспертизы законодательства являются речевые категории, используемые в тексте правового акта или его проекта. Детальное исследование языковых единиц, используемых в нормативном правовом акте, выявление и последующее исправление ошибок применения тех или иных речевых конструкций обеспечивает верное употребление необходимых выра-

жений с точки зрения правил русского языка и юридической техники.

Задачи проведения лингвистической экспертизы нормативного правового акта сводятся к языковедческому анализу текста акта либо его проекта [5, С. 11]. Доктрина права выделяет следующие виды лингвистической экспертизы законодательства: официальную и неофициальную.

Официальная лингвистическая экспертиза законодательства проводится соответствующим экспертными учреждениями по запросу соответствующего структурного подразделения аппарата Государственной Думы или Совета Федерации. Такой проверке подвергаются нормативные правовые акты, а также их проекты, зарегистрированные в Государственной Думе Российской Федерации.

К неофициальной лингвистической экспертизе законодательства относят проверку нормативных правовых актов и их проектов, не зарегистрированных в Государственной Думе либо инициированную неуполномоченными парламентом лицами [10, С. 94].

Процесс производства лингвистической экспертизы нормативного правового акта представляет собой систему взаимосвязанных последовательных действий эксперта, определенных Методическими рекомендациями по лингвистической экспертизе законопроектов [4], которые детально регламентируют процесс производства лингвистической проверки законопроекта.

Методические рекомендации описывают методы проверки непосредственно законов, в них не раскрыт порядок лингвистической экспертизы подзаконных актов (указов, постановлений, приказов и пр.). При условии, что именно подзаконными актами в большей степени пользуются граждане, проблема видится в том, что лингвистической экспертизе иных нормативных правовых актов (ведомственных, регионального уровня, муниципального уровня) не уделяется должного внимания.

Первым этапом экспертизы, согласно Методическим рекомендациям, является исследование текста законопроекта на его соответствие требованиям русского языка и правилам составления юридического документа. После чего эксперт письменно высказывает предложения по исправлению выявленных нарушений.

Второй этап производства экспертизы заключается в проверке исправленного законопроекта в соответствии с представленными рекомендациями эксперта по устранению ошибок, выявленных на первой этапе производства исследования текста законопроекта.

Третий этап проведения лингвистической экспертизы производится двумя экспертами и заключается в сверке отредактированного текста законопроекта с требованиями правил русского языка и юридической техники составления нормативных правовых актов.

Четвертый этап экспертизы аналогично третьему производится двумя экспертами, которые поочередно вычитывают текст законопроекта.

Пятый или последний этап проведения лингвистической экспертизы заключается в контрольном чтении

законопроекта ответственным экспертом. После чего законопроект передается в Правовое управления для визирования [7, С. 205].

Рассмотрим один из примеров в современном лесном законодательстве, а именно понятие «валежник» и его трактование в законе и подзаконных актах, демонстрирующие важность проведения всех этапов лингвистической экспертизы. Так, в соответствии со статьей 32 Лесного кодекса Российской Федерации [1] валежник относится к недревесным лесным ресурсам, заготовка и сбор которых осуществляются в установленном порядке. Статьи, в которой приводятся основные понятия, используемые в данном нормативном правовом акте, как например в Федеральном законе «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [2] Лесной кодекс не содержит, поэтому граждане трактуют понятие «валежник» по-своему.

Спустя полтора месяца после вступления в силу изменений в Лесной кодекс, позволяющих гражданам бесплатно собирать валежник, Совету Федерации Федерального Собрания Российской Федерации пришлось дополнительно разработать памятку для граждан, осуществляющих заготовку и сбор валежника для собственных нужд [3], снабдив ее не только определением юридического термина «валежник», но и прибегнуть к включению в памятку десяти изображений, иллюстрирующих примеры того, что можно считать валежником, и какие инструменты нельзя использовать при сборе валежника. Факт разработки такой памятки свидетельствует о том, что лингвистическая экспертиза изменений в Лесной кодекс, как и иных нормативных правовых актов, устанавливающих порядок сбора валежника, принятых в том числе в субъектах Российской Федерации, на этапе подготовки проектов проведена слабо.

В соответствии со статьей 11 Лесного кодекса [1] граждане имеют право свободно и бесплатно пребывать в лесах и для собственных нужд собирать и заготавливать дикорастущие плоды, ягоды, орехи, грибы, а также недревесные лесные ресурсы, к которым с 1 января 2019 года был отнесен и валежник.

Люди собирают валежник для разных целей, но, прежде всего, для отопления домов в деревнях и поселках. Это важно и для государства, так как очистка леса от сухостоя и пней снижает вероятность лесных пожаров и поражения деревьев вредителями. При этом, в ходе подготовки

проекта нормативного правового акта не было учтено огромное социальное значение указанной деятельности для широкого круга граждан, не разбирающихся в юридических терминах и определениях.

Последствиями принятия вышеуказанных изменений стало массовое выявление незаконных рубок гражданами, искренне полагавшими, что они занимаются сбором валежника. Кроме того, возникла необходимость в разработке вышеупомянутой памятки для граждан. Конфликт между гражданами и государством в лице государственных инспекторов по федеральному лесному надзору мог бы не возникнуть в случае доработки проекта изменений в Лесной кодекс на основании своевременного заключения всесторонней лингвистической экспертизы.

Представляется, что внешним выражением мнения эксперта относительно соответствия текста законопроекта правилам русского и юридического языка является редакционная правка, составляемая лингвистом для выработки плана устранения выявленных нарушений. Следует отметить, что такая редакторская правка должна быть мотивированной и обоснованной, содержать указание на причины изменения текста законопроекта и не создавать дополнительных трудностей при устранении ошибок.

Таким образом, следует сделать вывод о том, что лингвистическая экспертиза законопроекта является сложной по своей структуре проверкой законопроекта на предмет его соответствия правилам русского литературного языка и требованиям юридической техники. Эксперт, проводящий данное исследование, должен обладать знаниями, умениями и навыками в области лингвистики и юриспруденции. Сложный поэтапный процесс производства лингвистической экспертизы обеспечивает минимизацию возможных ошибок в тексте будущего нормативного правового акта.

Лингвистическая экспертиза законодательства играет важнейшую роль в обеспечении высокого качества законодательства Российской Федерации, поскольку текст закона, соответствующий языковым и юридико-техническим требованиям, однозначен в его толковании, понимании и последующем исполнении всеми субъектами правоотношений. Современная лингвистическая экспертиза является необходимой и неотъемлемой частью законодательного процесса и должна проводиться не только в ходе подготовки законов, но и иных подзаконных актов как на федеральном, так и на региональном и муниципальном уровнях.

Литература:

1. «Лесной кодекс Российской Федерации» от 04.12.2006 № 200-ФЗ // СПС Консультант Плюс.
2. Федеральный закон от 24.07.2009 № 209-ФЗ «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс.
3. Постановление ГД ФС РФ от 22.01.1998 № 2134-П ГД «О Регламенте Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс.
4. «Методические рекомендации по лингвистической экспертизе законопроектов» (утв. ГД ФС РФ) // ГАРАНТ / <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70363040/>

5. Батюшкина, М. В. Лингвистическая экспертиза законопроектов: объект, предмет и задачи // Вестник ТГПУ. 2017. № 7 (184). с. 9–16.
6. Батюшкина, М. В. О лингвистической экспертизе законопроектов // Журнал российского права. 2016. № 4 (232). с. 22–32.
7. Кара-Мурза, Е. С. Лингвистическая экспертиза как инструмент языковой политики // Труды института русского языка им. В. В. Виноградова. 2014. № 2–1. с. 203–208.
8. Короткова, О. А. Экспертиза законодательства как составляющая правового мониторинга // Вестник ТГУ. 2015. № 8 с. 99–105.
9. Магомедова, Е. А., Кривушин А. В. Юридическая техника как фактор эффективности правового регулирования // Вестник Калужского университета. 2019. № 1. с. 24–26.
10. Сазонова, Д. В. Лингвистическая экспертиза нормативно-правовых актов как составная часть юридической технологии // Вопросы российского и международного права. 2013. № 5–6. с. 91–101.
11. Письмо СФ ФС РФ от 14.02.2020 № 3.7–23/350 <О направлении Памятки для граждан, осуществляющих заготовку и сбор валежника для собственных нужд> // СПС Консультант Плюс.

Состояние правового регулирования и доктрины в части признания животных как объектов гражданских прав

Лепенкина Мария Валериевна, студент магистратуры;
Лапшина Ольга Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент
Тольяттинский государственный университет

Статья посвящена исследованию правового регулирования животных, как объектов гражданских прав. Автор приходит к выводу о том, что нормами гражданского законодательства регулируется правовой режим домашних и тех диких животных, которые не находятся в условиях естественной свободы.

Ключевые слова: объект гражданских прав, животные, домашние животные, дикие животные, объекты животного мира, собственность.

Правовое регулирование животных как объектов гражданских прав осуществляется посредством ряда законодательных актов как федерального, так и регионального значения.

Прежде всего, следует назвать конституционные нормы, посвященные экологии и охране окружающей среды. К примеру, ст. 9 Конституции РФ [1] признает за Российской Федерацией обязанность охранять природные ресурсы как основу жизнедеятельности человека, которые могут находиться в частной, государственной, муниципальной или других формах собственности. В статьях 71–73 Конституции РФ урегулированы вопросы разграничения предметов ведения между Российской Федерацией и субъектами Российской Федерации, и в части владения, пользования и распоряжения природными ресурсами, которые находятся в совместном ведении. В качестве пробела, некоторые ученые указывают на отсутствие в Конституции РФ конкретного указания на то, что животный мир является предметом совместного ведения Российской Федерации и субъектов Российской Федерации [19].

В вопросе правового регулирования животные могут выступать как часть животного мира, так и как объект гражданских прав.

Так, отношения в области охраны и использования животных как части животного мира урегулированы Федеральным законом «О животном мире» [10]. Названный Федеральный закон признается рамочным законом, который регулирует общественные отношения, возникающие в сфере охраны и использования животного мира [35]. В частности, Федеральный закон «О животном мире» закрепил основные положения в части государственного управления в области охраны и использования объектов животного мира, виды, способы и условия пользования животным миром, традиционные методы охраны и использования объектов животного мира. В ст. 1 рассматриваемого Федерального закона сформулированы такие понятия, как животный мир, объект животного мира, биологическое разнообразие животного мира и др. Однако такого понятия, как «животное» в данном Федеральном законе отсутствует.

Кроме того, некоторые вопросы фаунистических отношений регулируются такими Федеральными законами, как «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов» [7], «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [6].

Некоторые виды животных охраняются специальными законами. К примеру, ст. 8 Федерального закона «Об охране озера Байкал» [8], закреплены особенности охраны, вылова эндемичных видов водных животных и сбора эндемичных видов водных растений. Правовая охрана водных животных исключительной экономической зоны осуществляется в соответствии с нормами Федерального закона «Об исключительной экономической зоне Российской Федерации» [9].

Подзаконными нормативными правовыми актами урегулированы Правила охоты, Правила добывания объектов животного мира [12], принадлежащих к видам, занесенным в Красную книгу РФ [11] и др.

Правовой режим животных как самостоятельных объектов гражданских прав регулируются действующим гражданским законодательством.

Так, исходя из содержания статей 128 и 137 Гражданского кодекса РФ (далее — ГК РФ) [2] следует, что животные рассматриваются как имущество, к которым применяются общие правила об имуществе, если законом или иными правовыми актами не установлено иное.

Как можно заметить, ГК РФ регулируются отношения в отношении домашних животных, а ФЗ о животном мире — в отношении диких животных, т. е. животных, которые находятся в естественных условиях обитания.

Говоря о животных как объектах гражданского права, актуальным является вопрос о животных как самостоятельного объекта гражданских прав. Осложняется данный вопрос тем, что животные не являются в обычном понимании объекта неодушевленным предметом. Животные относятся к живым существам, что предопределяет особенности их правового режима как самостоятельного объекта гражданских прав.

Положения ныне действующего ГК РФ малоинформативны относительно определенности животных как объектов гражданских прав. Так, ст. 230–232 ГК РФ определяют судьбу безнадзорных животных, ст. 235 среди оснований прекращения права собственности называет выкуп домашних животных, а ст. 241 ГК РФ раскрывает условия такого выкупа. Статьей 1139 ГК РФ [4] регламентируется право завещателя возложить на одного или нескольких наследников обязанность содержать принадлежащих завещателю домашних животных, а также осуществлять необходимый надзор и уход за ними.

При такой малоинформативности, данные положения Гражданского кодекса Российской Федерации вызывают справедливую критику, к примеру, с точки зрения справедливости положение ст. 241 в части выкупа домашних животных при ненадлежащем обращении с ними.

Пробелом действующего законодательства следует признать отсутствие легального определения животного, как в нормах ГК РФ, так и Федерального закона «О животном мире», который направлен на урегулирование правового режима животных, находящихся в состоянии естественной свободы, т. е. в условиях естественной среды обитания. При этом, без должного внимания законода-

теля остались животные, которые не находятся в условиях естественной среды обитания. Отсутствует как их определение, так и их классификация.

Вопрос об определении понятия животных осложняется тем, что животные не являются в обычном понимании объекта неодушевленным предметом. Животные относятся к живым существам, что предопределяет особенности их правового режима как самостоятельного объекта гражданских прав.

Д. Е. Захаров в своей кандидатской диссертации определяя место животных в системе объектов гражданских прав, предлагает признать таковыми только лишь домашних и сельскохозяйственных животных. Кроме того, ученый, относя к объектам гражданских прав и тех диких животных, которые живут в состоянии неволи, в тоже время делает замечание по поводу того, что таких животных нельзя признать вещами с точки зрения цивилистики, так как такие отношения правильнее регулировать нормами административного или экологического права.

Отсутствие легального определения животных, направило Д. Е. Захарова провести научно-теоретический анализ и предложить свое авторское определение, посредством указания таких признаков животного, как:

- способность удовлетворения духовных и материальных потребностей человека;
- чувственное восприятие окружающей среды;
- наличие потребностей [26, с.13].

В результате ученый предлагает под животными понимать движимую, неделимую, непотребляемую вещь, обладающая в гражданском обороте качеством товарности и характеризующая способностью испытывать болевые ощущения, имеющая потребности и возможность переходить из одного качественного состояния в другое [26, с.8].

А. Н. Пузевич, исследует понятия животного, исходя из того, что выделение их среди других объектов гражданских прав является не столько правовым, сколько нравственным вопросом. Данный вывод ученый делает, посредством проведенного анализа и выделения следующих признаков животных:

- 1) животные являются живыми существами;
- 2) животные способны испытывать чувства, посредством которых проявляют свою волю;
- 3) животные нуждаются в питании;
- 4) каждое животное имеет имя — кличку [31, с.78].

На основании данных признаков, А. Н. Пузевич выводит свое авторское определение животных, как живых существ, обладающих способностью двигаться, чувствовать, нуждающиеся в питании [31, с.78]. Похожее определение животных сформулировал А. С. Копьяк, предлагает понимать под ними так же любые живые существа, способные чувствовать и передвигаться, но имеющие отличия от человека [28]. Е. Ф. Евсеев проводит соотношение понятия «животное» с вещью и делает вывод о том, что животное является самостоятельным объектом гражданских прав, не относящееся к вещам или их разновидностям [24,

с.26]. По мнению А. А. Устименко, юридическое понятие животного не должно совпадать с биологическим [36, с.264]. С. А. Заулочная, соглашаясь с подобной позицией ученого, предлагает под животным как объектом гражданского права понимать любых животных, которые обладают нервной системой [25, с.69].

Проведенный краткий обзор имеющихся в науке попыток определить понятие животных, позволяет сделать вывод о том, что следует различать животное как биологическое существо и животное как объект гражданских прав. В связи с чем, наиболее полно раскрывает понятие животного как объекта гражданских прав, сформулированное Д. Е. Захаровым, приведенное выше. Много сомнений возникает в виду нерешенности вопроса по поводу применения норм действующего гражданского законодательства к безнадзорным животным. Какие животные к таковым относятся: домашние, сельскохозяйственные животные или безнадзорные одичавшие животные.

Несмотря на то, что принятие Федерального закона «Об ответственном обращении с животными и о внесении в отдельные законодательные акты Российской Федерации» в целом оценивается положительно, в тоже время и данный закон в контексте исследования животных как объектов гражданских прав, не лишен недостатков. Так, прежде всего, следует признать несогласованным с гражданским законодательством такое понятие, как «животное без владельца». Тогда как в Гражданском кодексе Российской Федерации применяется такое понятие, как «безнадзорное животное» и соответствующие изменения по сей день не внесены.

В поле научных интересов ученых входит и определение места животных в системе объектов гражданских прав [33, с.162–164; 20, с.13–16], исследуются вопросы права собственности на объекты животного мира [34, с.47–50; 23, с. 69–72], особенности реализации правомочий собственников животных [22, с. 120–127], особенности животных как объектов муниципальной собственности [27, с. 149–155], как источник повышенной опасности [32, с. 171–174].

Так, Е.А Рыбалка, определяя место животных в системе объектов гражданских прав, считает, что таковыми могут быть только те животные, которые имеют собственника, т. е. содержатся в неволе [33, с. 164]. К. Д. Гасников, исследуя особенности правового регулирования гражданского оборота объектов животного мира, отмечает, что животные относятся к имуществу особого рода, в отношении которых применяются соответствующие положения II раздела ГК РФ в части возникновения, изменения и прекращения права собственности [20, с. 16].

Ученые исследуют юридический статус животных, находящихся в состоянии естественной свободы. Н. В. Краев и В. Н. Краева, рассматривая данный вопрос, выводят критерии отграничения условий содержания диких животных в неволе от полувольных условий и в искусственно созданной среде обитания [29, с. 22–42].

Исследуя вопросы реализации правомочий собственников животных, О. С. Грачева и А. А. Романова считают необходимым исключить возможность иметь в собственности диких животных. Проводя сравнительный анализ содержания права собственности в отношении животных и животного мира, ученые раскрывают возможности фактической реализации правомочий владения, пользования и распоряжения в отношении животного мира и животных. При этом, по их мнению, у государства отсутствует реальное право собственности на объекты животного мира, однако фактически государство обладает правомочиями собственника в отношении животных [22, с. 120–127].

Такого же мнения придерживается и М. Ю. Саулин, считая некорректным использование категории «собственность» по отношению к диким животным. По мнению исследователя, в отношении объектов животного мира приемлемо использовать право на добычу и право на изъятие из среды обитания, которые принадлежат государству [34, с. 49].

В последнее время можно найти публикации, в которых животные рассматриваются как предмет правовой охраны [17, с. 64–68].

К примеру, А. П. Анисимов исследует философские, психологические и правовые предпосылки развития концепции прав животных, посредством анализа теории и законодательства ряда зарубежных стран. Ученый считает необходимым разработать и принять международную Конвенцию о правах животных [18, с. 103–108].

В связи с принятием Федерального закона «Об ответственном обращении с животными» авторы анализируют отдельные положения указанного Закона, выделяют его достоинства и недостатки [37, с. 68–73].

Оборотоспособность некоторых видов животных также является предметом самостоятельного исследования. К примеру, А. А. Мохов и Д. Э. Копылов исследует особенности оборотоспособности псовых, которые могут быть свободно обращаемыми, ограниченными и изъятыми из гражданского оборота в зависимости от их принадлежности к животному миру, находящемуся в естественных, полувольных или домашних условиях [30, с. 26].

На доктринальном уровне среди цивилистов в виду нечеткости законодательного регулирования, не решен вопрос о том, к какому виду собственности могут относиться животные. Большая часть исследователей подвергают критическому осмыслению возможность признания права государственной собственности на объекты животного мира в виду сложности осуществления правомочий собственника в отношении такого специфического объекта, как животные, находящиеся в условиях естественной среды обитания.

Актуальным является и вопрос о животных, как источнике повышенной опасности, особенно в настоящее время, когда увеличивается количество диких экзотических животных, находящихся в собственности

граждан. По официальным данным ежегодно совершается до 30 тысяч нападений животных на человека. Сложность возникает в том, что ст. 1079 ГК РФ [3] не содержит исключительного перечня источников повышенной опасности. Вопросы возникают в части возможности признания животного источником повышенной опасности. Кроме того, ставится вопрос об урегулировании порядка приобретения и содержания опасных животных, их государственной регистрации, что, однако, не вменяется в обязанность собственника такого животного. Да и сама процедура такой регистрации не является урегулированной. Противоречива и судебная практика, которая отказывает в признании собственников животных ответственными за причиненный их питомцами ущерб имуществу третьих лиц.

По сей день без какого-либо законодательного решения остался вопрос о возмещении вреда, причиненного безнадзорным животным. Осложняется это не только тем, что безнадзорных животных сложно признать объектом гражданских прав, так как они находятся в условиях есте-

ственной среды обитания, но и разным подходом регионального законодателя к решению данного вопроса. В Самарской области принят Закон, который урегулировал организацию мероприятий при осуществлении деятельности по обращению с животными без владельцев [13]. Соответствующим Постановлением Правительства Самарской области закреплен порядок организации деятельности приютов для животных без владельцев [14]. Кроме того, данный вопрос регулируется рядом подзаконных нормативных актов на уровне конкретного муниципального образования [15; 16].

Таким образом, проведенный анализ, позволяет сделать вывод о том, что по большей своей части, исследования, посвященные животным, как объектом гражданских прав носят фрагментарный характер и рассматривают тот или иной аспект проблемы. В связи с чем, прослеживается необходимость проведения комплексного исследования животных как объектов гражданских прав с учетом современных реалий правового регулирования.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 г. № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ, от 14.03.2020 № 1-ФКЗ) // СЗ РФ. 2020. № 31. Ст. 4398.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 г. № 51-ФЗ (ред. от 16.12.2019) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 32. Ст. 3301.
3. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 26.01.1996 г. № 14-ФЗ (ред. от 18.03.2019, с изм. от 03.07.2019) // СЗ РФ. 1996. № 5. Ст. 410.
4. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть третья) от 26.11.2001 г. № 146-ФЗ (ред. от 18.03.2019) // Собрание законодательства РФ. 2001. № 49. Ст. 4552.
5. Федеральный закон от 27.12.2018 г. № 498-ФЗ (ред. от 27.12.2019 г.) «Об ответственном обращении с животными и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2018. № 53 (Ч 1). Ст. 8424.
6. Федеральный закон от 24.07.2009 г. № 209-ФЗ (ред. от 18.02.2020) «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2009. № 30. Ст. 3735.
7. Федеральный закон от 20.12.2004 г. № 166-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов» // Собрание законодательства РФ. 2004. № 52 (Ч. 1). Ст. 5270.
8. Федеральный закон от 01.05.1999 г. № 94-ФЗ (ред. от 18.07.2019) «Об охране озера Байкал» // Собрание законодательства РФ. 1999. № 18. Ст. 2220.
9. Федеральный закон от 17.12.1998 г. № 191-ФЗ (ред. от 27.06.2018) «Об исключительной экономической зоне Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 1998. № 51. Ст. 6273.
10. Федеральный закон от 24.04.1995 г. № 52-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «О животном мире» // Собрание законодательства РФ. 1995. № 17. Ст. 1462.
11. Постановление Правительства РФ от 06.01.1997 г. № 13 (ред. от 22.04.2019) «Об утверждении Правил добывания объектов животного мира, принадлежащих к видам, занесенным в Красную книгу Российской Федерации, за исключением водных биологических ресурсов» // Собрание законодательства РФ. 1997. № 3. Ст. 385.
12. Приказ Минприроды России от 16.11.2010 г. № 512 (ред. от 21.03.2018) «Об утверждении Правил охоты» // Российская газета. 2011. 24 февраля. № 39.
13. Закон Самарской области от 10.05.2018 г. № 36-ГД (ред. от 18.12.2019) «О наделении органов местного самоуправления на территории Самарской области отдельными государственными полномочиями по организации мероприятий при осуществлении деятельности по обращению с животными без владельцев» // Волжская коммуна. 2018. 15 мая. № 118(30353)

14. Постановление Правительства Самарской области от 09.01.2020 г. № 4 «Об утверждении Порядка организации деятельности приютов для животных без владельцев и норм содержания животных в них на территории Самарской области» // Волжская коммуна. 2020. 15 января. № 4(30788).
15. Постановление Администрации городского округа Самара от 25.10.2013 г. № 1366 (ред. от 05.08.2019) «Об утверждении Порядка передачи на содержание и в пользование безнадзорных домашних животных (собак и кошек), задержанных на территории городского округа Самара, и Порядка использования животных, находящихся в собственности городского округа Самара» // Самарская Газета. 2013. 26 октября. № 198(5219).
16. Постановление Администрации городского округа Похвистнево Самарской области от 27.12.2018 г. № 1545 «Об утверждении порядка проведения мероприятий по отлову и содержанию безнадзорных животных на территории городского округа Похвистнево» [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс.
17. Алехина, О. М. Животные как предмет правовой охраны: вопросы законодательства и практики его применения // Вестник Московского университета МВД России. 2018. № 6. с. 64–68.
18. Анисимов, А. П. Права животных в российском и зарубежном праве // Аграрное и земельное право. 2016. № 1 (133). с. 103–108.
19. Бринчук, М. М. Экологическое право: учебник [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. 2008.
20. Гасников, К. Д. Животные как объект гражданских прав // Законодательство и экономика. 2002. № 12. с. 13–16.
21. Горохов, Д. Б. Проблемный результат отечественного правотворчества: законодательное установление охраны «жизни или здоровья животных и растений» // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2019. № 2. с. 45–78.
22. Грачева, О. С., Романова А. А. О реализации правомочий собственников объектов животного мира и собственников животных // Вопросы российского и международного права. 2018. Т. 8. № 12А. с. 120–127.
23. Губарева, Т. И., Трусов А. И. Административно-правовое регулирование приобретения и содержания домашних животных: постановка проблемы // Административное право и процесс. 2019. № 4. с. 69–72.
24. Евсеев, Е. Ф. О соотношении понятий «животное» и «вещь» в гражданском праве // Законодательство и экономика. 2009. № 2. с. 26–29.
25. Заулочная, С. А. Животные как объекты гражданских прав: сравнительная характеристика законодательства Российской Федерации и Украины // Право и государство: теория и практика. 2015. № 11 (131). с. 68–71.
26. Захаров, Д. Е. Животные как объекты гражданских прав: Автореферат дисс. ... канд. юрид. наук. Екатеринбург, 2010.
27. Кабанова, И. Е. Животные в составе муниципального имущества: вопросы теории и практики // Муниципальная академия. 2018. № 3. с. 149–155.
28. Копьяк, А. С. К вопросу о защите животных // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 4.
29. Краев, Н. В., Краева В. Н. О юридическом статусе диких животных, обитающих в состоянии естественной свободы, содержащихся и разводимых в неволе и полувольных условиях // Адвокат. 2016. № 10. с. 22–42.
30. Мохов, А. А., Копылов Д. Э. Псовые как объекты гражданских прав // Юридический мир. 2006. № 12. с. 26–29.
31. Пузевич, А. Н. Понятие и признаки животных как объекта гражданского права // Юридическая наука. 2011. № 4. с. 74–79.
32. Пшонко, О. Н. Животные как источник повышенной опасности (гражданско-правовой аспект) // Вестник Московского университета МВД России. 2010. № 6. с. 171–174.
33. Рыбалка, Е. А. Животные в системе объектов гражданских прав // Пробелы в российском законодательстве. 2018. № 3. с. 162–164
34. Саулин, М. Ю. О некоторых вопросах о праве собственности на объекты животного мира в РФ // Социально-политические науки. 2013. № 4. с. 47–50.
35. Слепенкова, О. А., Бирюкова Т. А. Комментарий к Федеральному закону от 24 апреля 1995 г. № 52-ФЗ «О животном мире» (постатейный) // СПС КонсультантПлюс. 2013.
36. Устименко, А. А. Определение «животное» в гражданском праве // Вестник Харьковского национального университета им. В. Н. Каразина. Серия Право. 2014. № 1106. Вып. 17. с. 264–266.
37. Хорьков, В. Н., Курилех Ю. С. Новое законодательство об ответственном обращении с животными: достоинства и недостатки // Современное право. 2019. № 9. с. 68–73.

Гражданско-правовая ответственность за вред, причиненный незаконными действиями государственных органов и их должностных лиц

Медвецкий Алексей Александрович, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

В статье проанализированы особенности гражданско-правовой ответственности за вред, причиненный незаконными действиями государственных органов и их должностными лицами, обосновывается вывод о том, что вина не является обязательным условием наступления гражданско-правовой ответственности, а оказывает влияние лишь на определение размера возмещения вреда.

Ключевые слова: вина, вред, возмещение вреда, гражданско-правовая ответственность, деликт, деликтная ответственность, компенсация вреда, моральный вред, органы государственной власти, противоправное деяние, правомерное деяние, ущерб, упущенная выгода, условия наступления гражданско-правовой ответственности.

Civil liability for harm caused by illegal actions of state bodies and their officials

The article analyzes the features of civil liability for harm caused by illegal actions of state bodies and their officials, substantiates the conclusion that guilt is not a prerequisite for the onset of civil liability, but only affects the determination of the amount of compensation for harm.

Keywords: guilt, harm, compensation for harm, civil liability, tort, tort liability, compensation for harm, moral harm, public authorities, unlawful act, lawful act, damage, lost profits, conditions for the onset of civil liability.

Государство и государственная власть любой страны стремятся к достижению правопорядка на своей территории. В тоже время, реалии жизни позволяют сказать, что государство не может гарантировать абсолютную правомерность действий своих органов и должностных лиц, на которых возложено исполнение государственных полномочий. В свете этого, государство стремится к снижению указанного уровня нарушений, для поддержания необходимого уровня социальной справедливости. Одним из способов достижения данной цели является механизм защиты прав граждан и юридических лиц от вреда, причиненного незаконными действиями государственных органов и должностных лиц.

Как показывает практика, на сегодняшний момент для восстановления нарушенных прав весьма эффективен механизм привлечения государственных органов и должностных лиц к гражданско-правовой ответственности.

Правовым основанием привлечения государственных органов и должностных лиц к гражданско-правовой ответственности служат положения Гражданского кодекса РФ. Так, в ст. 1069 ГК РФ указаны общие основания деликтной ответственности органов государственной власти. Для привлечения публично-правового органа или должностного лица к ответственности необходимо наличие следующих условий:

- причинение вреда;
- противоправность действий государственного органа или должностного лица;
- наличие причинно-следственной связи между противоправным действием и наступившим вредом;

— вина государственного органа или должностного лица. Стоит отметить, что в ГК РФ вина и причинно-следственная связь в отношении государственного органа или должностного лица презюмирована.

Рассматривая состав вреда, который могут причинить своими действиями или бездействием органы госвласти и их должностные лица, необходимо ответить, что сюда включается:

- прямой ущерб: уничтожение или повреждение имущества;
- упущенная выгода;
- утрата или снижение трудоспособности потерпевшего;
- потеря кормильца;
- иные убытки (к ним следует относить траты на уход, оплата санаторно-курортного лечения, изготовление протезов, покупка специальных реабилитационных устройств и т. п.);
- компенсация физических и нравственных страданий.

Как справедливо отметил А. А. Рудат: «Вред — это не только утрата или уменьшение того, что есть, но и неприятие того, что может перерасти в собственность, духовно обогатить человека, повысить его общий образовательный и профессиональный уровень. Неудобное состояние человека, вызванное физическими или психическими страданиями, также является вредом, называемым моральным вредом» [2].

Стоит отметить, что возмещение вреда, возникшего вследствие гражданско-правового нарушения, по-

рождает массу проблем, и это связано в первую очередь с компенсационным характером гражданско-правовой ответственности. В научном сообществе ведутся оживленные дискуссии по поводу условий наступления гражданско-правовой ответственности. Дополнительные импульсы к данному обсуждению дают судебные органы, которые неоднозначно толкуют указанный вопрос. Думается, что еще одним мотивом возникающих проблем являются существенные отличия гражданско-правовой ответственности от иных видов ответственности. В первую очередь, что связано с основной целью гражданско-правовой ответственности — наиполнейшее восстановление нарушенного права.

Гражданско-правовая ответственность государства за причинение вреда органами власти и должностными лицами, вне зависимости от наличия вины, является важнейшей основой компенсационного законодательства.

При рассмотрении дела в суде, если выясняется, что акт органа власти неправомерен и причиняет вред, суд не выясняет вопрос вины и не исследует вопрос невиновности государственного органа или должностного лица. Таким образом, указанная в ст. 1070 ГК РФ ответственность наступает независимо от наличия и формы вины. На первый план здесь выходит вопрос противоправности деяния и последующий вред, в тоже время процесс доказывания правомерности властного акта приобретает все более казуистичные формы.

При мотивировке судебных актов суды используют такие категории как «исполнение служебных обязанностей», «превышение служебных обязанностей», «злоупотребление служебными полномочиями». В данных категориях отражаются сложности квалификации действий властных органов и должностных лиц. Важное значение здесь имеет и формальный подход, призванный упростить и классифицировать возникающие неочевидные ситуации. В тоже время, в позициях Конституционного Суда РФ данное стремление не находит поддержки. В качестве примера можно привести Определение Конституционного Суда РФ от 2 июля 2013 г. № 1049-О. Из него следует, что при решении вопроса о наличии основания для возмещения вреда, причиненного гражданину применением принудительных мер для обеспечения производства по административному делу, суд должен оценить законность действий (бездействия) государственного органа или должностного лица. не только с точки зрения соблюдения пределов, предусмотренных им законом (то есть формально определенными) полномочиями, но и с точки зрения обоснованности таких действий, т. е. их соответствия конституционным требованиям справедливости, соразмерности и правовое обеспечение [3].

Кроме того, суды должны оценить законность действий не только должностного лица, которое непосредственно применило, в частности, меры принуждения в отношении потерпевшего, но и других должностных лиц, деятельность которых привела к применению этой меры.

Кроме того, суд должен убедиться, что временная мера, выбранная для правонарушителя в конкретной ситуации, была единственно возможной.

Эта позиция заслуживает безоговорочного признания и может повлиять на эффективность защиты прав потерпевших от незаконного использования «промежуточных» принудительных мер на формальных основаниях, понимаемых необоснованно узко.

При правильном применении формального подхода к оценке противоправности мер принуждения защита прав потерпевшего также может показаться эффективной.

В целом анализ действующего законодательства показывает, что вина не является безусловным и обязательным условием наступления гражданской ответственности. Вина является условием ответственности только в том случае, если это конкретно указано в законе, а не наоборот. Например, п. 9 ст. 8.1 ГК РФ указывает на наличие вины как необходимое условие наступления ответственности. Аналогичные правила содержатся в п. 7 ст. 51 ГК РФ, п. 1 ст. 53.1 ГК РФ, п. 3 ст. 230 ГК РФ, ст. 1073 ГК РФ, п. 2 ст. 1074 ГК РФ, ст. 1076 ГК РФ и др.

Изучение ст.ст. 1068–1070, п. 1 ст. 1074, ст. 1077, 1079 и т. д. показывает, что ответственность по рассматриваемому вопросу возникает без вины. Таким образом, отсутствие особого указания на вину в законе приводит к тому, что ответственность должна наступать без вины.

Логика таких рассуждений нарушается правилом, установленным в ст. 401 ГК РФ, которая допускает возможность ответственности только при наличии вины. Исходя из этого, совокупное толкование вышеуказанных норм показывает, что как в случае, когда специальная норма предусматривает ответственность за вину, так и в случае, когда специальная норма не предусматривает ответственность за вину, вина является общим условием ответственности [1]. Но логика законодателя в этом случае нарушается, так как возникает вопрос: если ответственность наступает только за вину, почему законодатель вновь подчеркивает наличие вины в определенных специальных составах? Думается, что ответ заключается в приоритете специальных правил над общим правилом, установленным в ст. 401 ГК РФ. Несомненно, что в случае коллизии между общим и специальным правилом применяется специальное правило.

Возвращаясь к анализу п. 2 ст. 1064 ГК РФ, следует подчеркнуть, что буквальное толкование формулировки, предложенной законодателем, показывает, что авторы закона не говорят об освобождении от ответственности в связи с отсутствием вины, но указывают на возможность освобождения от обязанности возмещения вреда. Здесь следует отметить, что гражданская ответственность и возмещение вреда рассматриваются как разные понятия, где возмещение вреда является одной из составных частей ответственности, которая, в отличие от ответственности, выполняет только две функции, основная из которых компенсационная. Основная цель возмещения ущерба — восполнить и восстановить все, что было потеряно.

Таким образом, становится очевидной точка зрения, согласно которой наличие вины не является необходимым условием гражданской ответственности, однако является фактором, влияющим на определение размера возмещения вреда (вплоть до отказа в возмещении). Этот вывод подтверждается анализом ряда статей Гражданского кодекса Российской Федерации. Так, ст. 151 ГК РФ предусматривает необходимость учета степени вины причинителя вреда при определении размера компенсации морального вреда. Статья 404, п. 2 ст. 1081 и ст. 1083 ГК

РФ связывают размер компенсации как со степенью вины причинителя вреда, так и со степенью вины лица, которому причинен вред.

Итак, исходя из общей цели гражданской ответственности, установленной государством, возникающей в результате причинения вреда (наиболее полной компенсации вреда), условиями наступления гражданской ответственности государственных органов являются наличие вреда и акт субъекта (независимо от их характера — законный и незаконный).

Литература:

1. Пурге, А. Р. Правовая характеристика гражданско-правовой ответственности за вред, причиненный правоохранительными и судебными органами // Административное и муниципальное право. 2017. — № 8 (116). с. 19
2. Рудат, А. А., Самодуров Д. И. Сущность гражданско-правовой ответственности за вред, причиненный незаконными действиями органов дознания, предварительного следствия, прокуратуры и суда // Вестник Международного института экономики и права. 2017. № 2 (27). с. 48
3. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_152572/

Понятие и сущность профессиональной этики

Нестерова Дарья Сергеевна, студент магистратуры
Курский государственный университет

Философская традиция понятия этики уходит в древность. Аристотель в своих трудах под термином «этика» (от греч. «этос» — обычаи, нравы) понимал дисциплину, призванную изучать, что есть благо, и каковы добродетели, ведущие к его обретению. Однако, Аристотель не был первым кто обратился к термину этика, но он первый кто систематизировал данное понятие в своих трудах.

Несколько позднее в Риме возникло понятие «моральный», которое было введено в лексикон Цицероном, а для обозначения того же понятия, которое использовал Аристотель под термином «этика», Цицерон использовал термин «моральная философия». Позднее также было сформировано понятие «нравственность».

Несмотря на социокультурные и исторические различия, благодаря которым возникли все три понятия — «этика», «мораль», «нравственность», — существует вполне определенная логика, заставившая мыслителей, живших в разное время в разных государствах, обозначить новую область знания [1].

В настоящее время такие понятия как «мораль», «нравственность», «этика» не являются тождественным, а первые из названных являются составляющими этики, ее предметом. Самое простое определение этики можно вывести из ее предмета: этика — это наука о морали, нравственности.

В словаре русского языка под ред. С. И. Ожегова этика определяется как учение о морали, нравственности и ее

классовой сущности, а также как совокупность норм поведения, мораль какой-нибудь общественной группы, профессии (партийная, врачебная, судейская этика, этика государственных служащих) [2].

Уже в данном определении прослеживается логика взаимосвязи этических норм и профессии.

Первоначальным смыслом слова «этос» было совместное жилище и правила, порождённые совместным общежитием, нормы, сплавляющие общество, преодоление индивидуализма и агрессивности. Со временем у этого определения появляется иная наполненность, состоящая из изучения совести, сострадания, дружбы, смысла жизни, самопожертвования, что как итог выливается в составляющие предмет этики нравственность и мораль.

Понятие морали достаточно многогранно, и существует множество ее определений, так Носков И. Ю. в своем учебном пособии проанализировал и обобщил множество определений морали, и объединив их все, пришел к единому термину: «Мораль — это совокупность представлений людей об их должном поведении в той или иной ситуации (моральное сознание), которые (представления) реализуются в их поведении (моральное поведение), и, соответственно, в отношениях между людьми (моральные отношения)» [3].

Нравственность же, в свою очередь, определяет должную манеру поведения в типичных ситуациях, повторяющихся на протяжении многих поколений.

Задачами этики выступают:

1. на описательном уровне — описывать мораль: нравы, обычаи в обществе;
2. на нормативно-критическом — предписывать, ориентировать, как быть нравственным, какие нормы следует соблюдать;
3. на теоретическом уровне — объяснять мораль, ее происхождение и тенденции развития, необходимость и специфику;
4. на нормативно-педагогическом — учить морали, способствовать нравственному совершенствованию людей [4].

Способом воздействия на общество для соблюдения этики являются этические нормы, которые представляют собой общепринятые в рамках общества правила, образцы поведения или действия в определенной ситуации. Нормы представляют собой главный регулятор поведения людей в обществе, они необходимы для совершения согласованных коллективных действий.

Этические нормы долгое время не были нигде закреплены, а передавались из уст в уста десятилетиями, что позволяло им в более произвольной форме видоизменяться и эволюционировать. В какой-то степени они были закреплены в религиозных источниках, будь то Библия или Тора. Позднее религиозные нормы и этические отделились и стали существовать как самостоятельные, однако последние вобрали в себя некие уклады.

В настоящее время существует множество этических кодексов, которые в себе закрепляют конкретные запреты, ограничения на поведение людей. Конечно, большинство этих кодексов носят более профессиональный характер, и регулируют конкретную сферу профессиональной деятельности.

Общая этика является основой формирования профессиональной этики. Профессиональная этика опреде-

ляется нравственным и моральным содержанием профессиональной деятельности.

Профессиональная этика — это учение о профессиональной морали, представляющей собой исторически сложившуюся систему нравственных принципов, предписаний, заповедей и норм применительно к особенностям определенных профессий [4].

Таким образом из определения следует, что профессиональная этика отличается от общей этики тем, что формируется в зависимости от профессиональной деятельности.

Профессиональная этика обуславливается особенностями профессии, корпоративными нормами и интересами, профессиональной культурой. На протяжении всего существования той или иной профессии в ее среде формировались те или иные модели поведения, ценности, устои., которые в последующем сформировали профессиональные этические нормы.

Профессиональная этика является обязательным условием здорового функционирования конкретной профессиональной сферы. В случае когда профессиональная деятельность непосредственно связана с работой с людьми, наличие урегулированных общественных отношений с точки зрения морали и нравственности просто необходимо.

Таким образом, профессиональная этика — это совокупность норма поведения определенных моралью и нравственностью, обязательные для исполнения конкретной профессиональной общностью людей. Сущность профессиональной этики раскрывается в решении основных задач здорового функционирования профессиональной деятельности: регулировании взаимоотношений между людьми; повышении качества исполнения трудовой функции.

Литература:

1. Сорокотягин И.Н., Маслеев А.Г. Профессиональная этика юриста// Юрайт-М.: 2016 г. с. 58
2. Словарь русского языка / составил С.И. Ожегов. — М., 1953. — с. 432.
3. Носков И.Ю. Профессиональная этика юриста: Учебник//Юрайт. — М.: 2018. с. 99
4. Титова Е.В. Профессиональная этика юриста: Учебно-методическое пособие// Орел.: ФГБОУВПО Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ . 2014 г. с. 158

К вопросу о правовом регулировании прекращения брака с участием иностранных граждан

Тихоненко Мария Андреевна, студент
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

В статье поднимаются вопросы правоприменительной практики прекращения брака с участием иностранных граждан. На основании научно-теоретической базы предлагаются способы их правового регулирования.

Ключевые слова: прекращение брака, иностранные граждане, правовое регулирование.

To the question of legal regulation of termination of marriage with the participation of foreign citizens

Tihonenko Marija Andreevna, student
Scientific adviser: Boer Artem Lvovich, candidate of legal sciences, associate professor
Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (St. Petersburg)

The article raises questions of the law enforcement practice of ending a marriage with the participation of foreign citizens. Based on the scientific and theoretical basis, methods of their legal regulation are proposed.

Keywords: termination of marriage, foreign citizens, legal regulation.

В XXI веке в нашей стране происходит формирование гражданского общества и продолжается процесс интеграции в мировое сообщество. Закономерно, что в нашем государстве уделяется особое внимание вопросам правового регулирования брачных отношений, одним из участников которых является иностранный гражданин. Учитывая, что сохранение брака выступает важным условием развития других общественных отношений, вопросы корректного правоприменения в части расторжения браков с иностранными гражданами являются актуальными.

Правоотношения по расторжению брака между российскими и иностранными гражданами, согласно п. 1 ст. 160 Семейного кодекса Российской Федерации (Далее — СК РФ), регламентируются по российским законам, которые существенным образом отличаются от законодательства зарубежных государств, и не содержат структурированного перечня оснований для расторжения брака.

Одним из оснований, при которых дела о расторжении брака подлежат разрешению в российских судах, является проживание одного или обоих супругов за пределами Российской Федерации. По общему правилу, для рассмотрения таких дел необходимо непосредственное присутствие обоих разводящихся супругов, однако в силу объективных причин, суд может принять решение в присутствии лишь одного из них. Вопрос о вине одного из супругов в расторжении брака в российских судах не ставится, для принятия такого решения суд руководствуется условиями, при которых совместное проживание супругов представляется невозможным. Например, по иску лица, постоянно проживающего в Российской Федерации, его брак с иностранным гражданином, постоянно про-

живающим за пределами России, может быть расторгнут, однако необходимо соблюсти процессуальные действия, обеспечивающие соблюдение его прав, т. е. направить в его адрес копию искового заявления, извещения о месте, дате и времени рассмотрения дела, для того, чтобы он мог предпринять действия по защите своих интересов.

При наличии соответствующего международного договора между государствами, гражданами которых являются расторгающие брак супруги, судебные решения, вынесенные в данных государствах обладают равной юридической силой и их результаты признаются на территории обоих государств. Ссылаясь на данные судебные решения, уже бывшие супруги могут вступать в иные брачные отношения.

К расторжению брака с учетом традиций, культурных и правовых аспектов в отдельных странах сложились разные подходы, которые учитывают территориальный фактор (территория расторжения брака) и формально — юридический фактор (основания, условия и порядок расторжения брака). В некоторых государствах установлен законодательный запрет на расторжение брака (Аргентина, Ирландия, Испания, Колумбия). Законодатели других государств устанавливают закрытый перечень оснований для расторжения брака, оставляя за его рамками взаимное согласие супругов (Италия). Наиболее гибкой представляется конструкция, включающая перечень оснований для расторжения брака, в том числе, по взаимному согласию супругов (Бельгия, Великобритания, ФРГ, Королевства Дания и Норвегия, Российская Федерация) [5].

Тенденция к расширению свободы разводов в различных государствах обусловлена социально-политическими пре-

образованиями, наблюдаемыми в обществе в последние несколько десятилетий. Тем не менее, некоторые европейские государства предпринимали решительные действия к усложнению процедуры бракоразводного процесса, или пошли по пути полного ее запрета. Так, руководствуясь в первую очередь интересами детей, законодатель Италии уже в 1970 году принял специальный нормативный акт, устанавливающий закрытый перечень оснований расторжения брака, включающий осуждение одного из супругов за уголовное преступление; вступивший в законную силу акт, вынесенный судом зарубежного государства, неспособность одного из супругов к семейной жизни, раздельное проживание супругов по решению суда не менее пяти лет.

Многообразие подходов законодателей различных государств порождает проблему коллизий и противоречий в вопросах выбора права, подлежащего применению при расторжении брака с участием иностранных граждан. Как правило, в таких процедурах подлежит применению законодательство страны гражданства обоих супругов или одного из них. Именно по такому пути идут законодатели абсолютного большинства европейских государств. В отдельных случаях применимым является закон государства по месту жительства мужа, что, по нашему мнению, является неприемлемым, поскольку противоречит принципу равенства супругов в семье.

Следует заметить, что подобное императивное подчинение расторжения брака российскому праву не соответствует современным тенденциям правового регулирования таких отношений. Кроме того, существующие источники международно-правового регулирования семейных отношений в рассматриваемом вопросе выглядят явно устаревшими, что требует со стороны мирового сообщества их обновления [4].

На основании вышеизложенного, предлагаем урегулировать актуальный вопрос правоприменения следующим образом: разработать международно-правовой документ, регламентирующий коллизионные вопросы регулирования заключения и расторжения брака. В данном документе закрепить право сторон брачных отношений на выбор применимого законодательства по вопросам расторжения брака. В контексте предложенного решения следует понимать расторжение брака как прекращение брака, осуществлять выбор законодательства из соответствующих правовых систем государств, гражданами которых являются супруги.

Несогласованность и противоречивость законодательства различных государств является ключевой, но не единственной проблемой правового регулирования процесса расторжения брака. Сопоставление зарубежного и отечественного семейного законодательства позволило выделить иные проблемы и некоторые механизмы, восприятие которых отечественным законодателем может усовершенствовать регламентацию отношений по расторжению браков российских и иностранных граждан.

Процесс расторжения брака как правило, сопровождается неблагоприятными событиями, влияющими на психику участников брака, что может быть причиной необ-

думанных решений с их стороны. Во многих зарубежных правовых системах законодательно закреплен институт семейной медиации, которая преследует цель добиться конструктивного диалога между конфликтующими супругами, сгладить возникшие между ними противоречия.

Режим медиации между супругами, официально заявившими о своем намерении по расторжению брака, устанавливается в судебном порядке [6]. К урегулированию противоречий могут быть привлечены сторонние специалисты (представители общественных организаций, семейные психологи и т. д.). Тем самым, происходит сглаживание отношений, что нередко приводит к восстановлению семьи. Однако, в отечественном законодательстве по общему правилу, для требований неимущественного характера не предусмотрено заключение мировых соглашений, что является одним из препятствий для полноценного использования института медиации [10].

Предлагается конкретизировать норму п. 2 СК РФ в части расширения мер, которые могут быть предприняты судом к примирению супругов. В ряд таких мер, по мнению автора настоящего исследования, следует отнести процедуру привлечения медиатора — лица, обладающего специальными знаниями в области семейных отношений, основной задачей которого будет способствование мирному урегулированию конфликта, и по возможности — восстановление семьи.

Кроме того, по нашему мнению, в российском законодательстве давно назрела необходимость введения института разлучения супругов в судебном порядке (сепарации), активно используемого во многих зарубежных государствах (Великобритания, Италия, Франция, США, Швейцария и др.) [8]. На практике, напряженные отношения между супругами при их совместном проживании только усугубляются, провоцируя их к принятию эмоциональных решений, способных нанести вред не только им самим, но и их детям. Установление в судебном порядке раздельного проживания супругов создает условия для принятия ими более взвешенных решений относительно своей будущей личной жизни. Как правило, срок раздельного проживания, по законодательству зарубежных государств, не превышает два года. В случае, если после принятия таких мер, супруги настаивают на расторжении брака, производство по делу возобновляется. По истечении срока сепарации, юридически брак не прекращается. В качестве альтернативы расторжению брака, институт сепарации имеет ряд преимуществ, состоящих в сохранении некоторых социальных прав, режима раздельного имущества, отсутствия презумпции отцовства [9].

К числу иных законодательных мер, способных оказать положительное влияние на процесс судебного рассмотрения дел по расторжению браков, следует отнести закрепление обязанности суда по извещению супруга, не явившегося в судебное заседание в связи с нахождением за пределами Российской Федерации.

Таким образом, подводя итог можно отметить, что на современном этапе развития общественных отношений необходимость правового регулирования прекращения

брака не ставится под сомнение. Сбалансированная, детальная, корректно — определенная и дифференцированная в регулировании система коллизионных норм способна обеспечить здоровое функционирование института прекращения брака в современном обществе.

В то же время, разработка и создание единого кодифицированного международного нормативно-правового акта в области семейного права способна решить многие

возникающие проблемные вопросы, складывающиеся по поводу брачно-семейных правоотношений между гражданами разных стран. Однако при этом не стоит забывать об одном из основополагающих принципов международного права — равноправия и самоопределения народов, а также вытекающих из этого специфических моментах, связанных с культурой и вековыми традициями отдельных государств.

Литература:

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 06.02.2020) // «Собрание законодательства РФ», 01.01.1996, N 1, ст. 16.
2. Федеральный закон от 31.05.2002 № 62-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «О гражданстве Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 03.06.2002, N 22, ст. 2031.
3. Гетьман-Павлова, И. В., Касаткина А. С. Проблемы коллизионного регулирования брачно-семейных отношений в международном частном праве России // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2017. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kollizionnogo-regulirovaniya-brachno-semeynyh-otnosheniy-v-mezhdunarodnom-chastnom-prave-rossii> (дата обращения: 30.06.2020).
4. Ершова, Ж. Г. Расторжение брака в международном частном праве // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: сб. ст. по мат. XXXIX междунар. студ. практ. конф. 2016. № 2 (38), с. 39
5. Зыков, С. В. Личные неимущественные права супругов: необходимость правового регулирования // Право. Журнал Высшей школы экономики. 2019. № 2. с. 189–208.
6. Иванова, М. С. Использование элементов медиации при расторжении брака в административном и судебном порядке по законодательству зарубежных стран // Вестник Московского университета МВД России. 2011. № 9. с. 83–87.
7. Марышева, Н. И. Семейные отношения с участием иностранцев: правовое регулирование в России. // М.: Волтерс Клувер, 2015 (243). с. 15–17.
8. Никогосян, С. А. Правовое регулирование заключения и прекращения брака с участием иностранных граждан: диссертация... кандидата юридических наук: 12.00.03. — Казань, 2014. — 195 с. (с. 150)
9. Тулкушов, С. В. Расторжение брака в России и проблемы защиты семейных прав несовершеннолетних // В сборнике: Актуальные проблемы правовой защиты бизнеса: вызовы и риски современности и пути их разрешения. сборник статей Международной научно-практической конференции. 2019. с. 386–394.
10. Ярков, В. В. Гражданское судопроизводство: особенности рассмотрения отдельных категорий дел. Отв. ред. В. В. Ярков. — М.: Юристъ, 2001. С. 263.

ИСТОРИЯ

Некоторые итоги экономической деятельности комитетов деревенской бедноты и проведения продовольственной диктатуры на территориях Севера и Северо-Запада России (сентябрь-ноябрь 1918 года)

Ломанов Владислав Андреевич, студент магистратуры
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В статье рассматриваются некоторые результаты деятельности комбедов Севера и Северо-Запада России, связанной с реквизициями продовольствия в данных регионах, анализируются возможные причины и последствия этих результатов.

Ключевые слова: комитеты деревенской бедноты, продовольственная диктатура, большевики, хлеб, картофель, голод, экономическая неэффективность.

Согласно декрету ВЦИК от 11 июня 1918 года, на территориях подконтрольных большевикам создавались комитеты деревенской бедноты — чрезвычайные органы власти, которые должны были состоять из беднейших крестьян. Их цели заключались в обеспечении проведения продовольственной диктатуры, что подразумевало под собой изъятие хлебных излишков у крестьян для снабжения городов и Красной Армии продуктами питания, а также пресечение частной и свободной торговли продовольствием. Кроме того, одной из задач комбедов являлась так называемая борьба с голодом в стране [2].

Деятельность комитетов бедноты в области реквизиции и учёта продовольствия начинала подходить к концу уже в октябре-ноябре 1918 года. Некоторые итоги учёта и реквизиции хлеба и других продуктов питания, в некоторых уездах и волостях губерний Севера и Северо-Запада России были известны уже к концу сентября. Так, например, в Хлавицкой волости Холмского уезда Псковской губернии к концу сентября было принято на учёт: ржи — 19965 пудов, ячменя — 2830 пудов, овса 12065 пудов, картофеля — 39200 пудов, причём из 19965 пудов ржи засеяно 11605 пудов; при делении количества хлеба на число едоков — 4392, за вычетом необходимого количества ярового хлеба на посев, получают половинную норму в год [8. Л.45]. Как мы видим из вышеперечисленного, больше половины зерна пошло на засев, а всё остальное на продовольственное обеспечение населения.

Если говорить о каждой губернии в целом, то в Псковской губернии всего было принято на учёт хлеба — 1582120 пудов, картофеля — 214320 пудов. В Петроградской губернии всего было принято на учёт 449595 пудов хлеба и

249110 пудов картофеля. В Новгородской губернии всего было принято на учёт 640235 пудов хлеба и 317175 пудов картофеля. В Олонецкой губернии всего принято на учёт 648383 пуда хлеба и 117308 пудов картофеля. В Череповецкой губернии, всего принято на учёт 779235 пудов хлеба и 272844 пудов картофеля. В Вологодской губернии, всего принято на учёт 396231 пудов хлеба и 151559 пудов картофеля. В Северо-Двинской губернии, всего принято на учёт 250578 пудов хлеба и 300501 пудов картофеля. В общем количестве на Севере и Северо-Западе России принято на учёт около 4876386 пудов хлеба и 1622618 пудов картофеля [6].

По количеству принятого на учёт хлеба на территориях Северо-Запада и Севера России абсолютным лидером является Псковская губерния — на неё приходится $\frac{1}{4}$ часть всего принятого на учёт продовольствия. Если сравнивать общее количество взятого на учёт продовольствия в северных и северо-западных губерниях, то мы увидим, что в Петроградской, Псковской, Новгородской и Череповецкой губерниях в совокупности было собрано 3451185 пудов хлеба и 1053449 пудов картофеля, а в Олонецкой, Вологодской и Северо-Двинской губерниях в совокупности принято на учёт 1295192 пудов хлеба и 569368 пудов картофеля. Все вышеперечисленные количественные данные вполне объяснимы. Такие результаты связаны с тем, что губернии Северо-Запада России отличались более высокой численностью и плотностью населения и, соответственно гораздо большей численностью комбедов по сравнению с губерниями Севера. Кроме того, территории Северо-Запада России отличались более благоприятными климатическими условиями и плодородно-

стью почв, поэтому здесь урожайность была выше, чем в губерниях Севера России.

Если сравнить и сопоставить Север и Северо-Запад по количеству организованных комбедов, то здесь мы увидим, что суммарно, в Олонецкой, Вологодской и Северо-Двинской губерниях их было примерно 5185, то есть гораздо меньше чем в Петроградской, Псковской, Новгородской и Череповецкой губерниях, в которых общая численность комбедов достигала примерно 13424 [5]. Причины заключались всё в тех же природно-географических условиях, плотностью и численностью населения. Также, здесь немаловажную роль сыграл фактор расстояния между населёнными пунктами и площадью территорий — на Севере они были ощутимо-большими, чем на Северо-Западе. Из вышеперечисленного мы видим, что количество взятого на учёт продовольствия прямо пропорционально количеству созданных комитетов бедноты. Это может указывать на то, что некоторые комитеты бедноты заметно преуспели в выполнении своих прямых обязанностей и их роль в проведении продовольственной диктатуры была если не велика, то весьма значительна.

Можно выдвинуть предположение, что чем больше в регионе было организовано комбедов, тем больше взято на учёт продовольствия, однако, если брать каждую губернию Севера и Северо-Запада в отдельности, то здесь мы не увидим таких пропорций между численностью комитетов бедноты и принятым на учёт хлебом и картофелем. Так, например, на территории Петроградской губернии было организовано больше комбедов, чем в Череповецкой губернии [5], но хлеба на учёт, хоть и не значительно, а в Череповецкой губернии было взято больше, чем в Петроградской.

Несмотря на все предпринятые меры и взятый на учёт хлеб, продовольствия для обеспечения региона оказалось недостаточно. К осени 1918 года, когда была снята значительная часть урожая, недостаток зерна продолжал ощущаться. Например, в Псковском уезде не хватало 468816 пудов хлеба. В циркуляре Комиссариата земледелия Союза Коммун Северной области отмечались случаи повсеместного голода. А в докладе эmissара по Островскому уезду указывалось, что надеяться на получение излишков хлеба не приходится, так как повсеместно недостаток ржи, овса, и картофеля. Аналогичные известия шли из Порховского, Опочецкого и Новоржевского уездов, Псковской губернии [1]. В Бологовском уезде Новгородской губернии голодал уездный центр — город Бологое, в связи с чем, уездный комитет бедноты бросил клич о помощи всем волостям уезда, чтобы они собрали столько продовольствия сколько могут для того, чтобы помочь городу [3]. Вышеперечисленные факты свидетельствуют нам о явной неэффективности продовольственной диктатуры и комитетов деревенской бедноты как инструмента её проведения. Но, стоит отметить, что вышеуказанные сведения указывают нам и на то, что некоторые комбеды не были равнодушны к продовольственным проблемам городов.

Нельзя сказать, что отдельно-взятые комитеты бедноты не пытались решить проблему голода и не прила-

гали к этому усилий. Решить продовольственную проблему пытались путём организации закупочных фондов. Так, например, в Соседнинской волости Лужского уезда Петроградской губернии, местным комитетом бедноты был организован денежный фонд для закупки продовольствия и товаров для населения волости [4].

Почему же, несмотря на бесцеремонный радикализм комитетов деревенской бедноты и попытки решить проблему нехватки продуктов питания регионы не удалось спасти от голода? Основных причин могло быть несколько. Первая причина заключалась в неравномерной организации комитетов деревенской бедноты, которая привела к тому, что в одних районах комбеды были созданы и осуществляли свои прямые обязанности по учёту и реквизиции хлебных излишков, а в некоторых районах данные чрезвычайные органы власти так и не были организованы и, соответственно, не приняли на учёт продовольствие [7].

Вторая причина могла заключаться в бездействии комитетов бедноты и их самоустранении от своих прямых обязанностей. Так, например, уездные власти Шлиссельбургского уезда Петроградской губернии сообщали, что в некоторых деревнях уезда комитетами бедноты хлеб так и не был взят на учёт [9. Л.21]. Подобные донесения поступали и из Лодейнопольского уезда Олонецкой губернии, в которых сообщалось, что комитеты деревенской бедноты бездействуют, из-за этого вызывается голод у отдельных семей [9. Л.8].

Третья причина заключалась в том, что члены комитетов деревенской бедноты в большинстве своём являлись попросту неграмотными людьми и, следовательно, не могли грамотно произвести учёт и распределение продовольствия как для деревень, так и для армии и городов [6].

Четвёртая причина заключалась в противодействии и сопротивлении крестьянства организации комитетов бедноты. В Галибицкой волости Холмского уезда Псковской губернии, на съезде сельских комбедов ситуацию описывали так: «Из доклада председателя продовольственного комитета товарища Орехова, также видно, что он не смог провести в жизнь декрет о монополии хлеба и организации комитетов деревенской бедноты, так как к этому шли на встречу бедняки, но не было к тому помощи против выступления имущего класса. По выслушиванию с мест председателей комитетов деревенской бедноты, видно, что к своему действию они ещё не приступали, так как они только вступили в свои функции» [8. Д.197–198].

Пятая причина, возможно самая основная заключалась в том, что правительством в лице большевиков не была чётко продумана и организована продовольственная политика — не была создана продуктивная и эффективная система поступления и распределения продовольствия по регионам. В результате, процедура бессистемных реквизиций хлеба комитетами бедноты продемонстрировала свою полную нежизнеспособность, а сами комбеды, как

полноценная система выкачки хлеба из деревни практически полностью не состоялась. К тому же, существенная часть продуктов питания могла уходить на снабжение Красной Армии и поэтому могло не хватать продовольствия в городах и деревнях.

Таким образом, стоит отметить, что комитеты деревенской бедноты приняли на учёт и реквизировали значительное количество продовольствия, причём на территории Северо-Запада в силу природно-географических, демографических, экономических и военно-политических условий, а также, за счёт значительно-большого количества организованных комбедов, было реквизировано и принято на учёт значительно большее число продуктов питания, чем на территории Севера. Тем не менее, ставка большевиков на запрет для крестьян частной и свободной торговли, а также сдачу крестьянами хлеба государству по твёрдым ценам оказалась ошибочной. Реквизирован-

ного продовольствия оказалась недостаточно для того, чтобы прокормить население на подконтрольных Советской власти территориях. Комитеты бедноты, как органы проведения продовольственной диктатуры оказались экономически неэффективными — массовые и бессистемные реквизиции хлеба не помогли избежать голода во многих уездах регионов. Одним лишь радикализмом комитетов деревенской бедноты оказалось невозможно решить сложившуюся продовольственную проблему. Для её преодоления нужно было выстроить более грамотную экономическую политику и аппарат снабжения населения и армии продуктами питания. Осознавая тот факт, что продовольственную политику нужно срочно менять и убеждаясь в экономической неэффективности и несостоятельности существующей модели получения и распределения продуктов питания, большевики решили свернуть продовольственную диктатуру и ликвидировать комитеты бедноты.

Литература:

1. Васильев, М. В. Учёт и реквизиции продовольствия в Псковской губернии 1917–1920 гг. // Вестник Псковского государственного университета. 2012. № 37. с. 125
2. Декрет ВЦИК от 11 июня 1918 года об организации и снабжении деревенской бедноты. // Сулова Е. Н. Комитеты деревенской бедноты Северной области. Сборник документов. Л.: Лениздат, 1947. — с. 31–33
3. Обращение комитета деревенской бедноты и отдела снабжения Бологовского уезда Новгородской губернии о продовольственной помощи голодающим в г. Бологое. 1918. // Сулова Е. Н. Комитеты деревенской бедноты Северной области. Сборник документов. Л.: Лениздат, 1947. с. 190
4. Протокол заседания комитетов деревенской бедноты Соседнинской волости Лужского уезда Петроградской губернии о денежном фонде для закупки продовольствия и товаров. 17 ноября 1918. // Сулова Е. Н. Комитеты деревенской бедноты Северной области. Сборник документов. Л.: Лениздат, 1947. с. 182
5. Справка отдела снабжения и распределения при Центральном Информационном Бюро Комиссариата Внутренних Дел Союза Коммуны Северной области. 7 мая 1919. // Сулова Е. Н. Комитеты бедноты Северной области. Сборник документов. Л., 1947. с. 458
6. Статистические сведения о делегатах съезда комитетов деревенской бедноты Северной области. // Вестник областного комиссариата внутренних дел Союза Коммуны Северной области. Октябрь-ноябрь 1918. с. 305–309
7. Филлимонов, А. В. К вопросу о численности комбедов в Псковской губернии (1918 г.) // Вестник Псковского государственного университета. 2014. № 4. с. 14
8. Центральный государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГА СПб). Ф. 142. Оп. 6. Д. 237.
9. Центральный государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГА СПб). Ф. 431. Оп. 3. Д. 7.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Молодёжные организации в России: историко-сравнительный анализ

Малашко Александр Евгеньевич, студент
Забайкальский государственный университет (г. Чита)

Статья посвящена рассмотрению процессов формирования и развития государственной молодежной политики в советский и современный период в России и проведён историко-сравнительный анализ этих организаций.

Ключевые слова: молодёжь, государственная молодежная политика, ВЛКСМ, коммунистическая партия, СССР, общество, молодёжные организации.

Всем известна и понятна истина: за кем идет молодежь, за тем и будущее. Молодое поколение в нашей стране — это будущее общества, основная движущая сила России. И от того, с какими убеждениями молодёжь вступит в большую жизнь, зависит развитие нашего общества, социально-исторический прогресс. Политическая элита тоже понимает, насколько важно иметь в стране качественно подготовленный кадровый резерв, готовый реализовывать наиболее значимые направления жизнедеятельности государства [5] [14].

Осмыслить любое социальное явление и постараться дать ему определение можно, если рассмотреть его развитие с момента возникновения, пройдя различные стадии. Являясь фактором общественного прогресса, молодежная политика в России, конечно же, развивалась и сама по себе, меняясь со временем и достигая все новых качественных перемен [4].

Молодёжное движение в России имеет свою историю развития. Детские и юношеские организации появились ещё в начале 20-го века, в период, когда были заложены основы формирования советского государства. Первыми из них были скаутские и православные. Но, после Октябрьской революции 1917 года, данные движения стали различаться с идеалами новой власти. Главную позицию в жизни общества того времени заняла идеология марксизма-ленинизма. Именно она и стала основополагающей для воспитания молодежи [6].

Всесоюзный Ленинский Коммунистический Союз Молодежи (ВЛКСМ) был создан в начальный период формирования СССР. Главной целью данной организации являлась мотивация молодёжи для участия и реализации политического курса государства [12]. ВЛКСМ играл роль посредника между государством и молодым поколением страны, и поддерживаемый коммунистической партией [9] [16].

С начала своего существования комсомольская организация считалась резервом кадрового состава партийной номенклатуры, а также тесно взаимодействовала с органами государственной власти и профессиональными союзами. Особое внимание к молодёжи объяснялось её высокой долей в общей численности населения страны, которая являлась самой трудоспособной частью советского общества. Определилась и главная задача комсомола — коммунистическое воспитание и вовлечение молодёжи в ряды строителей развитого коммунизма [1] [3]. Владимир Ленин, лидер большевиков заявлял, что молодые люди «...должны быть первыми строителями коммунистического общества среди миллионов строителей, ... всякий молодой человек, всякая молодая девушка. Без привлечения всей массы рабочей и крестьянской молодежи... коммунистического общества не постройте» [17].

Следует отметить, что с самого начала Комсомол создавался как самостоятельная независимая организация [12]. Но партийным руководством были приняты документы, которые определили непосредственное подчинение ВЛКСМ партии. Данная молодёжная организация не считалась политической, но её деятельность была направлена на продолжение политики партии, в документах которой прописывалась четкая политическая линия. Именно это обстоятельство указывало на стремление управлять молодёжью через единую организацию [1] [7].

ВЛКСМ являлся мощным общественным объединением, влиявшим на все стороны жизни молодого поколения, организацией, уникальной по динамичности, мобильности и управляемости, жесткой по принципам строения и деятельности, объединившей десятки миллионов молодых людей [7] [8]. Именно Комсомольская организация молодёжи сумела устранить трудности в решении проблем подрастающего поколения. Молодым людям была открыта дорога в большую жизнь, созданы

условия для обучения и воспитания личности, творческого труда, всестороннего, гармоничного развития [4]. Коммунистическая партия, как и само государство, были конечно же заинтересованы в использовании сил, знаний, энтузиазма молодого поколения в интересах страны, общества, самой партии [3] [9].

Устоявшаяся система партийно-государственной молодежной политики просуществовала до 1991 года. С распадом страны и прекращением деятельности Коммунистической партии Советского Союза, молодёжная политика вновь оказалась на переходном рубеже в критическом состоянии. Сложившаяся в то время ситуация показала, что государство, в условиях развития рыночных отношений и отсутствия налаженной системы духовно-нравственного и патриотического воспитания, не смогло ничего сделать для дальнейшего развития молодёжной политики [5].

Новое политическое руководство России в начале 2000-х годов стало вновь уделять пристальное внимание вопросам работы с молодёжью. И только к 2005 году количество молодёжных организаций стало существенно увеличиваться [18]. Молодежь стремятся привлечь на свою сторону разносторонние политические течения, парламентские партии, правительственные круги. Конкуренция между данными организациями и объединениями стала жёстче. Но большая часть таких политических организаций не способна претворить в жизнь крупные проекты, сотрудничать с другими молодёжными объединениями. Полное отсутствие реальной законотворческой силы, неопределенность задач и целей не позволяют молодёжным политическим движениям стать ведущим звеном в современном обществе. Это происходит по тому, что молодых людей не особо интересует политические процессы, происходящие в стране, они, большей частью, заиклены на своих собственных амбициях, или вообще безразличны ко всему происходящему вокруг. В этом то и заключается самая большая проблема мобилизации молодёжи [2] [6] [18].

В чём же конкретно проявляются схожесть и различия рассмотренных молодёжных организаций советского периода и современности? Проведение историко-сравнительного анализа позволит дать ответ на этот вопрос.

Стоит отметить, что Устав ВЛКСМ, также как и Федеральный закон «О государственной поддержке молодёжных и детских общественных объединений», основан на положениях Конституции (Основного закона). Другими словами, все права, которые закреплены в данных документах, соблюдаются. Оба документа имеют действие на всей территории страны. Также, общим в содержании является открытый характер вступления в организацию, содействие воспитанию патриотизма, формирование

у молодежи навыков активной социально-политической, общественно-полезной деятельности, организация досуга молодежи, содействие самореализации. Важны как гражданская сознательность, так и общественная активность. Деятельность организаций направлена на решения проблем не только молодежи, но и общества в целом т.к. молодежная политика является важной частью государственного механизма [17].

Различия же заключаются в том, что Всесоюзный Ленинский Коммунистический Союз Молодежи был непосредственно связан с коммунистической партией Советского Союза. ВЛКСМ организовывал молодежь с целью ее объединения, развития ее гражданской сознательности и общественной активности на основе марксистско-ленинского мировоззрения и защиты законных интересов своих членов. Молодежная политика СССР успешно развивалась именно благодаря наличию единой идеологии [16]. В период построения социализма в нашем государстве, для молодых людей были созданы все условия для участия в политической жизни и корректного отношения к власти [2]. Современным молодёжным общественным организациям важно заимствовать у советской молодёжной политики идеологическую направленность [11] [13] [15].

В современной России нет такой организации, которая могла бы сплотить молодое поколение, как в Советском Союзе, но существует множество некоммерческих, в которых молодежь принимает непосредственное участие. Нынешние общественные организации — самостоятельны и могут быть связаны как с политическими партиями, так и с органами власти. Детские и молодёжные объединения имеют возможность предлагать какие-либо идеи в качестве законодательной инициативы [8] [18].

Хочется отметить, что увеличение количества молодёжных организаций, их разносторонняя деятельность, конечно же, являются признаками развития общества в нашей стране, проявлением инициативы молодого поколения. Но, в то же время, многие организации считаются не совсем устойчивыми, обладающими недостаточным профессионализмом, выдуманной активностью [14]. Поэтому немаловажное значение имеет вопрос об эффективности существующих молодёжных объединений [10] [13].

Люди всегда объединяются вокруг идей. Но сегодня в нашей стране нет таковой, которая смогла бы объединить большую часть нашего общества, вдохновила бы молодежь на великие дела, и нет достойного лидера [15] [18]. Скорее всего, это связано с противоречиями в политической и социально-экономической деятельности большинства российских партий, а также с отсутствием понятной и принятой населением нашей страны государственной идеологии [10] [11].

Литература:

1. Егоров, В. В., Левина А. Д. Государство и молодёжь: особенности советского периода // Молодой учёный. — 2016. — № 8.1. — с. 31-32. — URL: <https://moluch.ru/archive/112/28034/>. (дата обращения: 02.11.2019).

2. Замарехин, А.Н., Мироненко А.П., Тальцев А.Н., Алексагин И.С. Аполитичность современной молодежи // Молодой ученый. — 2016. — № 13. — с. 630-632. — URL: <https://moluch.ru/archive/117/32294/>. (дата обращения: 20.10.2019).
3. Тульчевский, А.И. Молодежь в политике // Молодой ученый. — 2013. — № 3. — с. 527-529. — URL: <https://moluch.ru/archive/50/6414/>. (дата обращения: 25.10.2019).
4. Царихин, В.А. История развития государственной молодёжной политики до 1991 года [Текст] // История и археология: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2014 г.). — Пермь: Меркурий, 2014. — с. 12-14. — URL <https://moluch.ru/conf/hist/archive/117/5453/>. (дата обращения: 04.11.2019).
5. Ярычев, Н.У. Становление института государственной молодежной политики в условиях социально-экономической трансформации современного российского общества // Молодой ученый. — 2010. — № 6. — с. 263-264. — URL: <https://moluch.ru/archive/17/1635/>. (дата обращения: 15.10.2019).
6. Современные молодежные организации в России: общая информация. — [электронный ресурс]. — URL: <https://fb.ru/article/385196/sovremennyye-molodejnyie-organizatsii-v-rossii-obschaya-informatsiya>. (дата обращения: 27.10.19).
7. Детские и молодёжные организации СССР в 1920-1980 гг. — [электронный ресурс]. — URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2011/07/16/detskie-i-molodyozhnye-organizatsii-sssr-v-1920-1980-gg>. (дата обращения: 17.10.19).
8. Государственная Молодежная Политика: от СССР до Российской Федерации. — [электронный ресурс]. — URL: <https://mydocx.ru/9-63376.html>. (дата обращения: 28.10.19).
9. Цветлюк, Л.С. Молодежь и юношеские организации в политической системе советского общества. 20-30-е годы XX столетия. — [электронный ресурс]. — URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2011/2/Tsvetliuk_Youth/. (дата обращения: 10.10.19).
10. Молодежное движение в современной России. — [электронный ресурс]. — URL: https://studwood.ru/575411/sotsiologiya/molodezhnoe_dvizhenie_sovremennoy_rossii. (дата обращения: 14.10.19).
11. Нужны ли современным школьникам детские и молодежные организации, какими в XX в. были пионерская организация и комсомол? (Сочинение на свободную тему). — [электронный ресурс]. — URL: <https://www.kritika24.ru/page.php?id=20016>. (дата обращения: 23.10.19).
12. Общественные молодежные организации и движения в Советской России. Развитие и становление молодежных организаций в Советской России. — [электронный ресурс]. — URL: https://studbooks.net/1917381/pedagogika/obschestvennye_molodezhnye_organizatsii_dvizheniya_sovetskoy_rossii. (дата обращения: 29.10.19).
13. «Пионеры» современной России. Современный пионер: «Субкультура? В этом что-то есть!» Как повяжешь галстук, береги его: с парусами алыми он цвета одного. — [электронный ресурс]. — URL: <https://styleprincess.ru/pionery-sovremennoy-rossii-sovremennyy-pioner-subkultura-v-etom/>. (дата обращения: 28.10.19).
14. Молодежные организации. — [электронный ресурс]. — URL: https://revolution.allbest.ru/sociology/00676993_0.html. (дата обращения: 31.10.19).
15. Нужен ли сегодня опыт комсомола?. — [электронный ресурс]. — URL: <https://www.samara.kp.ru/daily/26772/3805302/>. (дата обращения: 14.10.19).
16. Сравнительный анализ принципов организации молодежной политики: СССР и Россия. — [электронный ресурс]. — URL: http://www.amgpgu.ru/upload/iblock/cbe/ugryumova_t_a_sravnitelnyy_analiz_printsipov_organizatsii_molodezhnoy_politiki_ssr_i_rossiya.pdf. (дата обращения: 01.11.19).
17. Официальный сайт КИПФ. — [электронный ресурс]. — URL: <https://kprf.ru/>. (дата обращения: 29.10.19).
18. История России — федеральный портал История. РФ. [электронный ресурс] — URL: <https://histrf.ru/>. (дата обращения: 31.10.19).

ПСИХОЛОГИЯ

Характеристика механизмов познавательных способностей (по В. Д. Шадрикову)

Умхажиева Хадишт Туркоевна, студент магистратуры
Московский педагогический государственный университет

В статье проанализирована модель структуры способностей и психические основы развития познавательных способностей. Особое внимание уделяется описанию механизмов познавательных способностей по В. Д. Шадрикову. Раскрыты основные определения познавательных способностей.

Ключевые слова: способность индивида, способность человека, субъект деятельности, психическая функция, социальное познание, развитие способностей человека, личность.

Проблема изучения способностей поднималась в трудах Б. Г. Ананьева, Д. Б. Богоявленской, Н. С. Лейтеса, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, А. В. Петровского, К. К. Платонова, Б. М. Теплова, В. Д. Шадрикова и других. Ученых интересовала сущность способностей и их обусловленность историей личности, его наследственности, а также проблема общих и специальных способностей.

Отечественный психолог В. Д. Шадриков является одним из современников, посвящающий свои работы рассмотрению проблемы способностей, также он является основателем многих исследований и теории в области системного генезиса. Он рассматривает способности, как «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющихся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [4, с. 102]. В его работах описана теория познавательных способностей, их структура и механизмы.

В теории В. Д. Шадрикова способности изучаются в трех измерениях: способности индивида, субъекта деятельности и способности личности.

В первом случае модель способностей строится на биологической сущности человека и предназначена для реализации конкретной психической функции. Способности человека как индивида (природные) сформированы в филогенезе и включены в функциональные системы психики, которые воспроизводят предметную деятельность, а также заложены ради: человеческого обеспечения и выживания; отражения физического мира; изучения природы построения поведения.

Способности индивида (природные способности) служат основой для формирования способностей субъек-

кта деятельности, происходит это путем развития интеллектуальных операций (операционных механизмов). «Способности человека как субъекта деятельности — есть свойства функциональных систем способностей, в структуре которых функционируют способности индивида имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [2, с. 324]. Способности индивида, адаптированные в определенной деятельности, которая осуществляется при соблюдении конкретных условий, выступают как, способности субъекта деятельности, дополненные интеллектуальными операциями в развитой форме.

За счет интеллектуализации основных психических функций идет развитие способностей человека как субъекта деятельности. Развитие операционных механизмов как системы приобретенных операций субъекта деятельности начинается с развития внешних предметных действий, которые развиваются к двухлетнему возрасту ребенка в форму интеллектуальных операций. До этого у детей в роли задатка интеллектуальных операций выступают предметные действия, которые развиваются у ребенка еще в онтогенезе. Интеллектуализация характеризуется развитием способностей направленных на овладение интеллектуальных операций и развитие умственных навыков, к которым относят операции использования различных критериев.

Человек — субъект деятельности. Субъект, то есть человек-инициатор активности в его отношениях к противостоящим ему объектам. Деятельность определяется как форма целенаправленной активности личности. По мнению С. Л. Рубинштейна деятельность творит личность, но именно личность выбирает ту деятельность, которую он творит [1].

Развитие способностей осуществляется в процессе деятельности. Предложенные автором пути понимания способностей показывают, что они развиваются за счет освоения человеком интеллектуальных операций, так как функциональные системы, обеспечивающие познание окружающего мира, лежат в основе тех и других. Оперативность общих способностей человека в содержании конкретной деятельности переводит их в специальные.

В.Д. Шадриков считает, что каждый человек от природы наделен общими способностями, но природа не может закладывать в человека специальные способности, отдельные для каждой деятельности. Способность человека к определенному виду деятельности имеет свою индивидуальную меру выраженности и зависит от его жизненного опыта, активности и интереса к деятельности.

Способности субъекта деятельности, рассматриваемые через призму моральных и нравственных ценностей, смыслов личности выступают, как способности личности, которые обеспечивают социальное познание. «Способности человека как личности — есть свойства личности, определяющие социальную успешность и качественное своеобразие социального познания и поступков, в структуре которых функционируют способности индивида и субъекта деятельности» [2, с. 325]. Они всегда выражаются в искусстве и в других мастерствах человека, при взаимосвязи общих и специальных способностей, также способности личности, тесно связаны с духовными способностями.

В процессе развития способностей личности в структуре способностей системно начинают интериоризироваться мотивационные (лично-регулирующие) механизмы. Мотивационные (лично-регулирующие) механизмы способствуют развитию способностей человека посредством трансформации и влияния личностных качеств, а также включают в себя: мотивацию; личностные качества; эмоциональную регуляцию; волевую регуляцию.

Характеристику способностей человека как индивида относят к функциональным механизмам; способности человека как субъекта деятельности — к операционным; способности человека как личности — к мотивационным.

Функциональные (природные) механизмы заложены (в первые недели постнатальной жизни) до возникновения операционных механизмов у человека и обуславливают биологическую организацию человеческого индивида. Они реализуют филогенетическую программу и проявляют природные свойства реализации конкретной психической функции. Функциональные механизмы познавательных процессов представляют собой набор конкретных физиологических систем (мышления, ощущения,

памяти и восприятия). Функциональные и операционные механизмы тесно связаны и взаимодействуют между собой. При наличии определенного уровня развитых функциональных механизмов будет происходить формирование и расширение операционных, а присутствие у человека высокого уровня операционных механизмов будет влиять на развитие функционального ряда механизмов, увеличивая степень его системности и возможности прогрессивного развития [3].

В роли операционных механизмов выступает набор приобретенных (интеллектуальных) операций, направленных на познавательные действия через требования и условия их познания, и возникают они — как единство механизмов функциональных и операционных. Интеллектуальные операции направлены на познание окружающего мира и решение определенных задач. У младших школьников они формируются и развиваются более эффективно в процессе учебной деятельности с решением конкретных образовательных задач. Интеллектуальные операции также усиливают возможность развития психических функций через различные приемы обработки учебной информации.

Таким образом, данные механизмы начинают свое развитие с внешних предметных операций. Операционные механизмы (интеллектуальные операции) формируются для каждой психической функции отдельно. Овладевает индивид ими в процессе социализации, так как они не заложены в самом мозге-субстрате сознания. Под влиянием факторов деятельности происходит отбор приемов информации, необходимые для повышения продуктивности данной деятельности.

Мотивационные (лично-регулирующие) механизмы развиваются в основном от внешней регуляции — со стороны мотивации, к внутренней — в связи с единством развития системы функциональных и операционных механизмов. В процессе освоения человеком деятельности, формируется мотивационная структура субъекта деятельности, которая организует общую форму его поведения. Они определяют социальное поведение субъекта через призму эмоций, мотиваций и регуляций, и способствуют развитию способностей посредством трансформации качеств личности.

Развитие способностей выступает как развитие функциональной системы. Познавательные способности, процессы и функциональные системы образуют целостное понимание познания, взаимно обогащая друг друга. Такое понимание системных механизмов позволяет объяснить, в какой роли динамика структуры способностей влияет на продуктивность реализации конкретных психических функций.

Литература:

1. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования. — Издательство Академии наук СССР. — М., 1958. — 146 с.
2. Шадриков, В.Д. Ментальное развитие человека/В.Д. Шадриков. — М.: Аспект Пресс, 2007. — 284 с.

3. Шадриков, В. Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 656 с. (Достижения в психологии).
4. Шадриков, В. Д. Способности и одаренность человека: Монография. — М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2019. — 274 с.

Математическая модель кубика Рубика

В течение четырёх лет участниками школьного научного общества изучалась всем известная головоломка — кубик Рубика. Было доказано, что собранное состояние кубика связано не со всеми возможными его состояниями. Если разобрать кубик и собрать его снова в произвольном порядке, то вероятность, что вы соберёте головоломку, равна $1/12$. Доказано, что все состояния кубика можно разделить на 12 классов. Все состояния в одном классе связаны друг с другом и переводятся друг в друга вращением граней. При этом, как бы вы ни крутили грани, нельзя перейти из состояния, относящегося к одному классу, к состоянию, относящемуся к другому классу. Это можно сделать только намеренно или случайно повернув элемент головоломки в своём гнезде. При этом определить «на глаз» собирается ли головоломка из заданного состояния практически невозможно. Это требует учёта положения каждого элемента, а подвижных элементов немало — 8 угловых и 12 рёберных! Тем не менее, было доказано, что все 12 классов одинаковы по численности входящих в них состояний, но число этих состояний в одной группе безмерно велико и равно $11! \cdot 8! \cdot 3^8 \cdot 2^{12} =$

43252003274489856000 . Количество же самих классов определяется наличием трёх инвариантов, которые не изменяются при вращении граней кубика. Первый инвариант характеризует количество неправильно установленных угловых кубиков и определяется числами $m = 0; 1; 2$. Второй инвариант характеризует количество неверно установленных рёберных кубиков и определяется числами $n = 0; 1$. Третий инвариант характеризует число транспозиций угловых и рёберных кубиков. Оно может совпадать по чётности или не совпадать, т.е. $q = 0; 1$. Отсюда и получается, что эти инварианты определяют $3 \cdot 2 \cdot 2 = 12$ классов состояний кубика.

Получив все эти выводы, пришли к необходимости отнесения конкретного состояния кубика к тому или иному классу. В результате была создана математическая модель,

которая с помощью 12 чисел описывает положение всех рёберных кубиков и с помощью 8 пар чисел описывает положение всех угловых кубиков.

Например, математическая модель кубика Рубика может выглядеть так: $\{3, -5, 4, 7, -2, -6, -1, 12, 10, -9, -8, 11\}, \{(3, 2), (5, 1), (4, 0), (7, 0), (2, 2), (6, 2), (1, 2), (8, 0)\}$.

На этом заключительном этапе исследования мы увидели, возможность использования компьютерных вычислений для быстрого определения класса, к которому относится кубик. В результате была создана программа, которая по математической модели состояния кубика определяет класс, к которому относится это состояние.

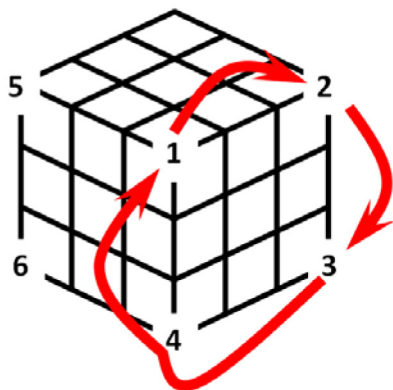
Вычисление периода последовательности состояний кубика Рубика при упорядоченном вращении его граней

Эта задача была поставлена и решена за два года. В начале своей работы было доказано, что при упорядоченном вращении граней кубика, если эти вращения начаты из собранного состояния, через определённое количество ходов кубик соберётся вновь, т.е. последовательность состояний кубика при упорядоченном вращении его граней представляет собой периодическую последовательность. Но как определить, через сколько повторений одной и той же комбинации вращения граней кубик соберётся вновь. Есть несколько вариантов решения задачи:

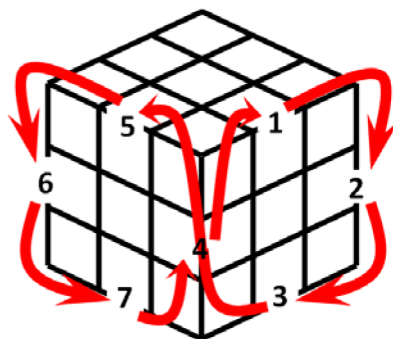
— можно вручную проверить, что, например, при вращении двух соседних граней в разные стороны, кубик соберётся через 63 пары вращений;

— можно рассмотреть, как ведут себя отдельные элементы кубика, и определить период вращения каждого задействованного элемента. Потом найти период самой последовательности вращений, как НОК всех периодов элементов.

Рассмотрим комбинацию поворотов, когда две соседние грани вращаются в разные стороны. Экспериментально было показано, что кубик собирается при этом за 63 пары поворотов.



Движение угловых кубиков описывается периодической последовательностью с периодом 9, т.е. через 9 повторов вращений все угловые кубики окажутся на своих местах



Движение рёберных кубиков описывается периодической последовательностью с периодом 7, т.е. через 7 повторов вращений все рёберные кубики окажутся на своих местах

То есть длина периода последовательности положений кубика Рубика равна НОК $(9; 7) = 63$, что и было получено экспериментально.

Оба этих решения трудоёмки и занимают большое количество времени. При этом не возникает общего решения, каждая новая комбинация требует новых, иногда достаточно сложных, расчётов. А для длинных комбинаций вращений найти период практически невозможно. Вот на этом-то этапе решения задачи и появилась идея решить задачу в общем виде, т. е. запрограммировать решение.

В результате была создана программа, которая рассчитывает количество повторов любой заданной последо-

вательности вращений, которое необходимо выполнить, чтобы кубик вернулся в собранное состояние.

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью утверждать, что программирование можно использовать при решении исследовательских задач. Причём оно может оказаться необходимым на любом этапе решения: как на этапе постановки задачи, так и в процессе решения, а также и для приведения в систему полученных результатов. Программирование является одним из методов достижения поставленной цели исследования.

Педагогическое сопровождение успешного вхождения младших школьников в образовательную среду школы

Абдиджаббарова Жамила, старший преподаватель;

Мырзабекова Гумшагуль, старший преподаватель

Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза (Узбекистан)

В статье рассматривается определение сущности основных путей реализации педагогической поддержки адаптации первоклассников к школе в условиях развивающего обучения.

Ключевые слова: социальный статус, дезадаптация, психический процесс, личность, воспитания.

Становление личности имеет ряд важных, ответственных этапов, обусловленных изменениями социального статуса, расширением видов деятельности и другими общественными и индивидуальными факторами. Одним из таких этапов является начало школьного обучения, переход от зависимого детства к освоению и отстаиванию собственной позиции, готовности сделать свой жизненный выбор и нести ответственность за свои поступки.

Первичные основы приспособления ребенка к социальной роли школьника связана с переживанием так называемого кризиса 7 лет, то есть именно начала самореализации ребенка в качестве ученика начальной школы.

Адаптационные процессы, детерминированные усвоением новых норм школьной жизни, усиливают психофизиологические нагрузки, несут типичные кризисные риски в личностном росте. Этим определяется необходимость сформировать социальную среду и обеспечить первоклассникам педагогическую поддержку с целью облегчения привыкания к школе и профилактики дезадаптации детей.

Возрастной период 7 лет связан с существенным ростом познавательных психических процессов детей, развитием эмоционально-волевой сферы, появлением произвольности психических процессов. Дети приходят в школу с открытой душой, с искренним желанием хорошо учиться, воспринимать жизнь. Результативность адаптации ребенка к школьному обучению в значительной степени определяет весь дальнейший период пребывания.

Адаптация с латинского *adapto* означает приспособление. Младшие школьники должны, с одной стороны, пережить смену распорядка дня, приспособиться к новым условиям общения, а с другой — принять и привнести в свою жизнь новые специфические правила, требования и предметы, связанные с обучением в школе.

Адаптацию к школе можно рассматривать в трех базовых ракурсах: физиологическая, психологическая и социальная. В действительности все элементы адаптации в определенной степени коррелируются между собой. Обычно физиологическая адаптация отличается наименьшей продолжительностью (до нескольких недель), сказывается на приспособлении к изменению режима жизнедеятельности, нового порядка дня и тому подобное. Сквозь призму приспособления младших школьников к условиям обучения следует особое внимание уделить адаптации активному приспособлению индивида к новым условиям среды и окружения, перестройку познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности при переходе к новому этапу жизнедеятельности.

Исследователи называют много критериев оценки процесса адаптации. Исходя из ведущего вида деятельности младших школьников — учебной деятельности, оценивается эффективность адаптации именно по учебным успехам ребенка.

Дошкольный и младший школьный возраст является сензитивными периодами социального становления личности как полноценного члена общества. Значительно рас-

ширятся сфера социальных контактов ребенка. Именно в начальной школе начинают формироваться системы отношений ребенка с миром и самим собой, те устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми и базовые учебные установки, которые в существенной мере определяют в дальнейшем успешность ее школьного обучения, возможности личностной самореализации в школьной среде.

Особенностью учебной деятельности является усвоение младшим школьником новых правил. За выполнением правила лежит система отношений ребенка со взрослым человеком. Когда ребенок подчиняется правилу, то общение с взрослым приносит ей удовольствие. Сначала правила выполняются в присутствии взрослого, затем с опорой на предмет, замещающий взрослого, и, наконец, правило становится внутренним.

Технология педагогической поддержки адаптации детей младшего школьного возраста к новым жизненным условиям предполагает личностную парадигму и процессуальную характеристику, которые детерминируют общую ориентацию педагогического коллектива школы на социальное развитие детей на основе индивидуально-личностного подхода. Это обеспечивает реализацию принципов гуманистической педагогики, взаимосвязь социального, психологического, интеллектуального, духовного и физического воспитания детей.

Процесс адаптации к школьному обучению может вызвать у ребенка серьезные психические нагрузки. Эффективным путем профилактики этого является обеспечение положительной эмоциональной атмосферы. Среди эмоционально заряженных приемов, к которым может прибегнуть педагог, у учащихся первого класса весомую роль играют игровые занятия. В игровой форме работы ребенок будет чувствовать себя более удобно и легче пре-

одолеет барьер. В то же время доминирования игровых упражнений не допустимо в связи с необходимостью усвоения и внутреннего принятия более формальных требований учебной деятельности.

Широко декларируется индивидуальный подход к воспитанию и обучению школьников в целом. Главная идея личностно-ориентированной адаптации младших школьников — это создание воспитательной системы на принципах взаимной ответственности, взаимопомощи, взаимной заинтересованности учителей в достижении учащимися учебных успехов и развития культуры здоровья.

Среди решающих факторов профилактики дезадаптации младших школьников необходимо назвать достаточный физический уровень, поскольку школьное образование создает условия перегрузок растущего организма. Недостаточная физическая активность, безусловно, негативно сказывается на учебной успеваемости учащихся, поэтому рекомендуется проводить перерыв с выполнением элементарных физических упражнений, так называемые физкультминутки. В общем можем определить следующие приоритетные задачи учителя в период адаптации детей к школе: обеспечение индивидуального подхода; формировать культуру общения учащихся; стимулировать мотивацию обучения и мотивации успеха ребенка; ограниченное оценивания учебных результатов младших школьников; формирование ученического коллектива.

Выводы. Адаптация первоклассника в значительной степени определяется его личностной готовностью. Поддержать и скорректировать эту готовность возможно средствами педагогического воздействия на начальном этапе обучения путем обеспечения развития когнитивных процессов ребенка, эмоционального интеллекта, развития навыков социального взаимодействия младших школьников и тому подобное.

Литература:

1. Груздева, Н. В. Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы. — СПб., 2001.
2. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. — М., 2003.

Формирование познавательно-исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста

Бахтиярова Наталья Николаевна, воспитатель;

Дубенцова Наталья Анатольевна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 10 «Светлячок» Старооскольского городского округа (г. Старый Оскол)

Бурнашева Ольга Анатольевна, воспитатель

МБДОУ «Обуховский детский сад общеразвивающего вида «Земляничка» (г. Старый Оскол)

Познавательная активность пробуждается в период раннего детства: малыш экспериментирует с предметами при помощи элементарных действий — роняет,

кидает, кусает, стучит. Дети 3–5 лет любознательны, они с удовольствием получают новые сведения о предметах и явлениях окружающего мира в игровой деятельности.

У старших дошкольников формируется интерес к собственному исследованию, развивается мотивация к проведению опытных действий.

Время между 6 и 8 годами является одним из огромных когнитивных изменений для детей. Они переходят от дошкольного возраста к среднему детству, от жизни, в которой доминирует фантазия, к жизни, которая начинает управляться логикой и разумом.

Они начинают видеть себя более автономными личностями, способными к базовому самостоятельному решению проблем. Когда они начинают замечать «правильный» способ делать вещи, они вкладывают больше времени и энергии в выполнение задач ожидаемым образом. Однако, как и дошкольники, которыми они были, они продолжают предпочитать структурированную деятельность открытым предприятиям, и они продолжают нуждаться в последовательном руководстве со стороны взрослых.

Дети в возрасте 6 лет находятся в последних фазах предоперационного периода Пиаже, время, в течение которого дети учатся использовать язык. Окончание предоперационного периода характеризуется интуитивным восприятием логических понятий ребенком в ограниченных, осязаемых областях, в то время как в других областях продолжает преобладать восприятие.

Например, до того, как ребенку исполнится 7 лет, он обычно может сохранять числа — понимая, что два ряда (одно и то же количество) пенни останутся равными, даже если один из них будет визуально длиннее другого. Однако этот же самый ребенок не сможет сохранить массу, и таким образом будет ошибаться в своем восприятии, что более толстый шар имеет больше, чем раскатанный «хот-дог», даже если будет показано с самого начала, что оба равны.

Еще одной отличительной чертой завершения предоперационного этапа (около 7 лет) является способность манипулировать символическими элементами, такими как контроль над письменной речью и символической игрой. Завершение этого этапа означает, что дети теперь могут мысленно манипулировать информацией и начинать принимать точку зрения другого человека или делать выводы о том, что думает другой человек, спонтанно и независимо. Полное развитие этих способностей займет еще несколько лет. Конец предоперационного периода знаменует собой упадок (хотя и не исчезновение) детского эгоцентризма (его веры в то, что то, что он думает и чувствует, чувствуют и все остальные).

Способность (начать) принимать точку зрения другого человека означает, что дети по-новому понимают, что другие люди думают иначе, чем они, что другие люди могут буквально и образно «видеть» вещи по-другому. В результате они могут начать ролевую игру и взять на себя несколько персонажей (например, разыгрывать из себя маму в реалистичной, но причудливой манере). Поддержка перспектив вашего ребенка принимая способность с этими забавными играми: монстр съел мое домашнее задание

приложение для iPad или он-лайн оптические иллюзии головоломки.

Несмотря на эти достижения, дети этого возраста все еще остаются волшебными в своем мышлении. Их затянувшийся эгоцентризм часто проявляется в их запутанных историях и двусмысленных ссылках (например, «он тот, кого она ищет», не включая достаточно конкретных ссылок, чтобы слушатель мог четко идентифицировать персонажей/события).

Шестилетние и семилетние дети все еще демонстрируют то, что Пиаже называл анимизмом, веру в то, что неодушевленные предметы или животные думают и чувствуют, как люди. Хотя некоторые из этих мыслей на самом деле питают творчество, поддержка развития схемы вашего ребенка (ее фундаментальных знаний) вокруг животных и среды обитания — это прекрасный способ продвинуть ее мышление и понимание мира. Один из способов сделать и то и другое — это позволить вашему ребенку применить фактическое мышление к своему воображению, где ваш ребенок использует логику и схему, чтобы определить, что нужно животному, отдельно и независимо от того, что может понадобиться людям.

Примерно в возрасте 7 лет дети вступают в то, что Пиаже назвал конкретным эксплуатационным периодом, который длится до тех пор, пока им не исполнится около 12 лет. Именно в это время дети получают лучшее понимание и облегчение с умственными операциями (например, могут думать о том, как подойти к проблеме и рассмотреть различные результаты). На самых ранних стадиях этого этапа семилетние дети демонстрируют зачатки логических рассуждений (например, оправдывающих их мышление) и только учатся связно организовывать свои мысли. Их логические мысли остаются ограниченными реальными физическими объектами, и им не хватает способности управлять абстрактными рассуждениями или гипотетическими соображениями.

Когнитивное развитие, как и все аспекты развития, происходит не в вакууме; каждая «область» влияет на другие. Одно место, где это блестяще видно, — это работа Льва Выготского, русского исследователя начала XX века.

В теориях Выготского подчеркивается императивная роль социального взаимодействия и культурного контекста в когнитивном развитии. Согласно его работе, взаимодействие детей с другими может способствовать прогрессу в мышлении и обучении, которые были бы невозможны в те же сроки без него. Таким образом, 6-ти и 7-летние дети, из-за возросшего числа структурированных социальных взаимодействий в формальном школьном образовании, являются главными кандидатами, чтобы извлечь выгоду из контекстуализированного обучения Выготского.

Дополнительными когнитивными навыками, которые развиваются в этом возрасте, являются способность отличать фантазию от реальности, описывать сходство между двумя объектами и применять творческое мышление для решения проблем. Повышенная память, объем внимания и больший контроль импульсов также доступны в интер-

нете. Хотите бросить вызов навыкам вашего ребенка? Попробуйте эту игру памяти. Эти новые навыки в сочетании с появлением более сложного мышления позволяют детям проявлять настойчивость и гибкость при работе над проектом. Они могут использовать свои знания о процедурах, чтобы планировать заранее, и начинают заниматься вопросами более высокого уровня (например, «если все является твердым, жидким или газообразным, что такое зыбучие пески?»). Одним из замечательных способов поддержать эти навыки является игра в шахматы. Чтобы помочь вашему ребенку изучить эту универсальную игру, они могут играть против компьютера или других детей по всему миру в безопасной среде онлайн.

Также формируется метапознание детей, оно как раз начинает развиваться в этом возрасте — их способность знать, что им нужно делать, чтобы лучше учиться или понимать (например, перечитывать отрывок, задавать вопрос). Они также начинают понимать постоянный характер предметов. Например, в 6 лет многие дети верят, что вы можете превратить кошку в скунса, нарисовав белую полосу на ее спине.

Литература:

1. Вахрушева, Л. Н. Развитие мыслительной деятельности детей дошкольного возраста: Учебное пособие / Л. Н. Вахрушева. — М.: Форум, 2016. — 96 с.
2. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. В 2 томах. Том 1 / Б. М. Величковский. — М.: Смысл, Академия, 2013. — 448 с.
3. Голованова, Е. И. Введение в когнитивное терминоведение / Е. И. Голованова. — М.: Книга по Требованию, 2011. — 224 с.
4. <https://ruspyramid.ru/raznoe-2/logicheskie-igry-dlya-detej-6-7-let-logicheskie-igry-dlya-detej-onlajn-besplatnye-igry-na-logiku-2.html>

Профилактика неуспеваемости на уроках математики и физики

Вноровская Анастасия Владимировна, учитель физики, астрономии и информатики;

Добровольская Людмила Викторовна, учитель математики

МБУ «Школа имени С. П. Королёва» г. Тольятти

Проблема неуспеваемости по математике и физике всегда остро стояла в школе. Для решения любой проблемы нужно выявить ее причину.

Можно выделить следующие основные причин неуспеваемости:

— очень низкая мотивация к обучению или полное ее отсутствие (нет желания и интереса);

— Неполное отслеживание западающих тем по материалу (сейчас в этом вопросе огромную помощь может оказать модуль МСОКО системы АСУ РСО).

— низкие способности самого ребенка;

— низкий уровень обученности по результатам начальной школы;

К 8 они понимают, что существует неизменяемая сущность предметов, которая не подвержена физическим изменениям. В 6 лет ребенок может решить математическую задачу, не понимая, что ответ неизменен каждый раз, когда вы сталкиваетесь с ним.

Таким образом, 5+6 всегда будут равны 11 и, таким образом, это факт, который может быть изучен и сохранен, в отличие от необходимости повторного решения каждый раз, когда возникает проблема. Эта способность удерживать и манипулировать пониманием объекта или сути проблемы является одним из навыков, которые определяют этот период в отличие от дошкольного возраста.

В процессе формирования познавательной — исследовательской работы удовлетворяется естественная потребность детей в экспериментировании, проявлении любознательности. Проведение наблюдений и участие в опытах вызывает у маленького исследователя радость и восторг. Вместе с тем во время этих занятий закладывается важная информационная база о свойствах предметов и веществ и развиваются необходимые для успехов в будущем мыслительные способности.

— родительский контроль обучения ребенка очень низкий или отсутствует полностью;

— плохое здоровье учащихся, включая отрицательное вредные привычек действие на организм ребенка;

— непонятное объяснение материала самим педагогом.

Неуспеваемость — это отставание в учении, при котором за отведенное время учащийся не овладевает на удовлетворительном уровне знаниями, предусмотренными учебной программой. [1]

Мотивация — это причина, побуждающая ребенка учиться. Все что делает человек происходит только благодаря мотивации. Дети с хорошей мотивацией настойчивы и добиваются поставленных целей. Если мотивации

нет, то нет причины использовать свой интеллектуальный потенциал. Поэтому очень важным является мотивационный этап. [1]

Мотивационный этап — это постановка целей и задач урока (создание учебно-проблемной ситуации), которые сообщают учащимся зачем они изучают данную тему. [1]

Интерес — это инструмент для побуждения учащихся к глубокому познанию предмета, развивающий их способности. [3]

Все эти вышеперечисленные термины являются основной движущей силой при обучении.

Математика — царица всех наук, а физика, так или иначе, является частью многих из них. В изучении других наук математическая грамотность играет огромную роль. Если ребенок не знает таблицу умножения, основные арифметические формулы, не умеет работать с дробями у него будут проблемы при решении физических задач и не только.

Физика создаёт у учащихся представление о научной картине мира, формирует творческие способности учащихся, их мировоззрение, показывает нравственную ценность научных знаний, является основой научно — технического прогресса. Физика — везде и всегда вокруг нас и играет большую роль в нашей жизни. Но все тщетно, если учиться не интересно.

Когда познавательный интерес присутствует, то ребенок активен на уроке, он хочет и будет учиться. Повышается качество знаний и эффективность процесса обучения, формируются положительные мотивы учения. Отсутствие интереса приводит к тому, что на уроке ребенок не слушает и не слышит, отвлекается, не понимает материал и это ведет к той самой неуспеваемости, которую школа пытается победить из года в год.

Так что же такое познавательный интерес и как его вызвать? **Познавательным интересом** называют избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. [1]

Познавательные интересы учащихся к физике складываются из интереса к окружающим явлениям, процессам, законам; из стремления разобраться в том, что и как происходит в окружающей нас действительности.

Этапы развития познавательного интереса

I. Любопытство — удивление: возникновение интереса при просмотре опыта, слушании рассказа или примера из истории физики, объяснения необычного явления и другое.

II. Стремление узнать больше: более глубокое ознакомление с предметом, учащиеся задают вопросы, стараются самостоятельно найти ответы на свои вопросы и вопросы товарищей, устраивают дискуссии.

III. Познавательный интерес: дети стремятся к прочным знаниям по предмету и умению применять их на практике.

Показатели уровня развития интересов и познавательной активности учащихся на уроке:

1. Активность участия на уроке.
2. Активность выступления с докладами.
3. Желание разобраться в явлениях, объяснить суть их процессов
4. Самостоятельность подведения итога, обобщения.
5. Самостоятельное проведение экспериментов, работа с физическими приборами в кабинете и дома.
6. Изучение тем по физике за пределами учебной программы.
7. Участие во внеклассной работе по физике.

Формы и методы развития познавательной активности

1) Игровая деятельность (устный опрос с мячом, «Молекулы», «Диффузия», «Крокодил»)

2) Эксперимент

Большой интерес учащихся вызывают экспериментальные задания, особенно те, что можно выполнить дома.

Так, в 6 классе, одним из домашних заданий является сборка гигрометра, изучение устройства, принципа действия и сборки простейшего электромагнита. Выполняя экспериментальные задания, учащийся понимает что, как и зачем он должен сделать, а положительный результат приносит чувство удовлетворения, и желания изучать дальше.

3) Принцип наглядности. Просмотр видеоролика и его анализ, ответы на вопросы.

4) Самостоятельная работа с учебником. Умение выделить главное в тексте, найти ответ на вопрос, сделать вывод.

5) Групповая работа:

1. Организация самостоятельной работы учащихся на уроке.
2. Подготовка и проведение уроков — семинаров, конференций, дискуссий.
3. Самостоятельная постановка эксперимента, обсуждением его результатов, выводов.

При изучении физики самым важным является не столько возбуждение познавательного интереса, сколько сделать сам урок интересным, чтобы дети хотели прийти на следующее занятие и узнать еще больше.

6) Занимательность — это свойство предметов, явлений, процессов, которое способно вызвать у обучающихся чувство удивления, обострить внимание.

Используя на уроке занимательный материал, я ставлю вопросы: «Как?», «Почему?», «Зачем?». Тогда занимательный материал вызовет познавательную активность учащихся, поможет им выяснить причинно — следственные связи. Это рассказы — загадки, задачи — шутки, кроссворды по пройденной теме, рассказы и картинки с ошибками, некоторые виды дидактических игр, нахождение ошибок в сказках.

Занимательность позволяет разрядить обстановку при изучении сложных тем.

7) Место физики в жизни.

В 7 классе, когда физика появляется как новый предмет, показываю список самых известных и успешных людей

в мире и акцентирую внимание на том, что большая часть из них имеет техническое образование.

Кроме того, всегда привожу примеры и жизненные ситуации, где может пригодиться знание физики.

Как вести себя в грозу? Что делать при встрече с шаговой молнией? Как поступить, если попал на поверхность под напряжением? Как безопасно пройти по веревочному мосту? Как уменьшить возможность серьезного травмирования при падении? И многое другое.

Ну уроках математики и физики более слабые учащиеся не понимают и не могут сделать многие задания. Чтобы им помочь, можно организовать работу следующим образом:

— более сильные учащиеся работают самостоятельно, а учитель помогает отстающим;

— разбить детей на малые группы, где более сильные учащиеся помогают более слабым.

Насколько качественно будет ребенок учиться в основной и средней школе во многом зависит от его обучения в начальной школе. Если ребенок не знает таблицу умножения, не умеет работать с метрическими единицами, не владеет устным счетом, то научить его десятичным и обыкновенным дробям и действиям с ними (сокращение, деление, умножение, вычитание и сложение, решение уравнений) практически невозможно. Кроме того, слабоуспевающие детки, плохо и медленно читают. Это значит, что на прочтение и осмысление материала им требуется больше времени.

Если встречаются учащиеся с такими проблемами нужно постараться как можно быстрее их корректировать. Отслеживать западающие темы можно в специальной тетради. Составить график работы со слабоуспевающими учащимися. Самое главное в борьбе с неуспеваемостью — индивидуальная работа и помощь родителей.

Кроме того, необходимо планировать урок так, чтобы можно было сохранить здоровье учащихся: дозировка домашних заданий, физминутки, движение во время

игровых форм, проветривание класса, использование визуализации и многое другое.

Чтобы все учащиеся смогли усвоить новый материал, необходимо:

1) На этапе контроля. Нужно специально контролировать усвоение трудных вопросов занятия, а также материала учениками, пропустившими предыдущие уроки. Разрешить дольше готовиться у доски, использовать наглядные пособия, схемы, плакаты, сделать темп опроса медленнее, разрешать. Подбадривать похвалой, хорошей оценкой.

2) Изложение нового материала.

В течение урока проверяем степень усвоения материала. Привлекаем слабоуспевающих учащихся к подготовке схем, плакатов, поиска дополнительной информации по теме, поощряем вопросы по теме.

3) Самостоятельная работы учащихся

Включать в содержание работы упражнения по устранению допущенных типичных ошибок, повторение пройденного материала. Учить планировать работу, выполнять ее с достаточной скоростью, осуществлять самоконтроль. В системе давать домашние задания по работе над типичными ошибками. Давать четкие инструкции по выполнению работ, алгоритмы решения задач. Разбивать задания на дозы, этапы, выделение в сложных заданиях простых. Показать наиболее простые рациональные способы решения задач. Стимулировать самостоятельные действия слабоуспевающих учеников.

Урок сделают интересным использование различных форм проведения урока, сочетания постановки учебной проблемы в занимательных опытах или вопросах и самостоятельной работы с учебником; фронтальных опытов и последующей беседы с учащимися, визуализации процессов. Систематическая работа со слабоуспевающими учащимися по развитию познавательного интереса к изучению математики и физики, своевременное обнаружение «белых пятен» в усвоении учебного материала позволят провести профилактику неуспеваемости учащихся.

Литература:

1. <http://infourok.ru/nauka-fizika-doch-udivleniya-i-lyubopitstva-601506.html?>
2. <http://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2016/12/25/chto...ny-neuspevaemosti-po?>
3. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерес_\(чувство\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерес_(чувство))
4. <https://zachnik.com/spravochnik/pedagogika/teorija-obuchenija/poznavatelnyj-interes-i-ego-razvitie/>

Взаимодействие учителя-логопеда с учителем начальных классов по предупреждению дисграфии у младших школьников

Коннова Оксана Владимировна, студент магистратуры
Тверской государственной университет

В данной статье автор пытается привлечь внимание учителей начальных классов к взаимодействию с учителем-логопедом в работе по предупреждению дисграфии у младших школьников.

Ключевые слова: учитель-логопед, учитель, предупреждение, дисграфия, дети младшего школьного возраста, родители.

Общепризнанно, что обучение письменной речи — один из самых трудных для ребёнка этапов обучения в школе и одновременно очень важный. С трудностью при обучении сталкиваются почти все дети. И если большинство детей справляются с данной трудностью и успешно преодолевают её, то всегда есть дети, и их количество, к сожалению, в последние годы растёт, чьи затруднения доставляют немало хлопот и родителям, и учителю [2].

Своевременно организованная логопедическая работа позволяет устранить трудности в обучении русскому языку у младших школьников массовых школ и наравне с другими учениками овладеть требованиями школьной программы [7].

Сложность в организации работы по предупреждению дисграфии заключается в том, что как родители, так и учителя во многом не осведомлены в этом круге проблем. И зачастую методы, применяемые к предупреждению данной проблемы учителем и родителями не действенные.

Наибольшей эффективности в работе с детьми, по предупреждению дисграфии, можно добиться при тесном взаимодействии учителя-логопеда с учителем начальных классов. Работа по взаимодействию имеет следующее содержание:

- совместная диагностика младших школьников с целью определения уровня речевого развития и выявление предпосылок к дисграфии;
- совместная разработка и внедрение поурочного плана работы в рабочую программу учителя начальных классов с логопедом по русскому языку и чтению (с включением определённых упражнений);
- разработка фрагментов конспектов уроков по предупреждению дисграфии;
- реализация совместных внеурочных мероприятий по предупреждению дисграфии;
- совместный анализ полученных результатов.

Целью работы: Является совместная разработка и внедрение в рабочую программу учителя начальных классов и логопеда поурочного плана работы по предупреждению дисграфии у младших школьников.

Совместная работа учителя и учителя-логопеда имеет следующие задачи:

- совместная оценка уровня речевого развития у младших школьников;

- совместная разработка фрагментов конспектов уроков по развитию фонетико-фонематического восприятия;

- совместная реализация совместных внеклассных (игровых) мероприятий по предупреждению дисграфии;

- совместный анализ полученных результатов после проведенного урока.

Конечно, в процессе любой работы мы встречаем сильные и слабые стороны, возможности и угрозы.

В данном случае сильными сторонами будут:

- Совместная разработка и внедрение поурочного плана работы;
- Совместная разработка фрагментов конспектов занятий, заданий, упражнений уроков по предупреждению дисграфии у младших школьников;
- Ежедневное обсуждение достигнутых результатов в работе по предупреждению дисграфии у детей;
- Привлечение родителей к проблеме профилактики дисграфии у младших школьников;
- Готовность учителя-логопеда к передаче личного положительного опыта учителем — логопедом по предупреждению дисграфии у младших школьников, учителю начальных классов.

Слабыми сторонами будут:

- Отсутствие комплекса дидактических заданий для предупреждения дисграфии, которыми могли бы пользоваться в ежедневной работе учителя начальных классов.
- Нехватка кадрового обеспечения в общеобразовательном учреждении.
- Затрата большого количества времени на освоение нового материала учителем начальных классов по предупреждению предпосылок к дисграфии.

Возможностями будут:

- Выработка совместной стратегии в работе с младшими школьниками по предупреждению дисграфии;
- Освоение учителем приёмов работы по предупреждению дисграфии у младших школьников;
- Расширение знаний, умений и навыков у учителя начальных классов в работе по данной теме.

Угрозами будут:

- Отказ от внедрения разработанной модели взаимодействия специалистов администрацией школы;

Отказ родителей от совместного взаимодействия с учителем и логопедом в работе по предупреждению дисграфии у детей;

Отказ учителя от совместного взаимодействия с логопедом и родителями.

В работе должна соблюдаться последовательность (этапность)

Этапы сотрудничества учителя-логопеда с учителем начальных классов.

Проведение совместной диагностики с целью выявления уровня речевого развития у младших школьников.

Знакомство учителя начальных классов с направлением работы по предупреждению дисграфии с целью согласования определённых тем, изучаемых по программе русского языка.

Разработка поурочного плана работы по предупреждению дисграфии у младших школьников.

Разработка конспектов уроков по предупреждению дисграфии у младших школьников.

Выработать единые требования к ученику со стороны учителя и логопеда, с учётом той программы, по которой он обучается.

Познакомить учителя начальных классов с методами и приёмами логопедической работы с целью их использования на уроках русского языка.

Систематические выступления учителя-логопеда на объединениях учителей начальных классов, по вопросам предупреждения дисграфии в письменной речи у младших школьников.

Проведение совместных семинаров, лекторий для родителей с целью просвещения родителей на, что нужно обратить внимание и когда нужно обратиться к логопеду за помощью.

Разработка и проведение совместных уроков учителем и логопедом, внеклассных мероприятий (КВН; кружковая деятельность (Букварёнок, Весёлая буква и т.д)) по предупреждению дисграфии у младших школьников.

Основные формы сотрудничества:

- участие в работе ПМПк школы;
- совместное проведение круглых столов по вопросам диагностики нарушений письма и планирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) учащегося;
- интегрированные уроки учителя и логопеда;
- консультации;
- участие в педсоветах;
- совместное проведение родительских собраний;
- открытые занятия учителя-логопеда;
- участие учителя-логопеда в методических объединениях учителей начальных классов;
- разработка совместного плана действий по устранению учебной проблемы.

Литература:

1. Воронова, А. П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи. //Методы изучения и преодоления речевых расстройств. — СПб.: Образование, 1994.

Одной из активно реализуемых форм сотрудничества учителя-логопеда и учителя начальных классов, является **консультативное сопровождение родителей. В просвещение их, когда и в каком случае нужно обращаться за помощью к логопеду и как строить занятия дома с ребёнком.** Данная форма позволяет учителю начальных классов занять активную позицию в решении учебной проблемы ребенка, сделать самостоятельный выбор пути ее разрешения. Самое важное для успешного сотрудничества — установление равноправных отношений. Причем, сотрудничество может состояться, только в том случае, если учителю-логопеду удастся вызвать у учителя начальных классов желание участвовать в решении проблемы.

Консультативное сопровождение может осуществляться и в процессе совместного проведения учителем-логопедом и учителем начальных классов диагностики проблем ребенка, что не исключает специального логопедического обследования.

Подчеркивается, что необходимо учителя начальных классов сделать активным участником выявления возникшей у ребенка проблемы.

Тематика выступлений учителя-логопеда на объединениях учителей начальных классов

- «Специфические ошибки на письме»
- «Методические рекомендации по работе с детьми имеющих специфические ошибки на письме» «Педагогический такт к детям, имеющим специфические ошибки на письме»
- «Индивидуальный подход на фоне коллективной деятельности»
- «Закрепление приобретённых навыков»
- «Игры для исправления специфических ошибок на письме»
- «Виды дисграфии и методы её предупреждения» и т. д.

Рекомендации по совместной работе учителя-логопеда и учителя начальных классов.

- Обсуждать не причины проблемы (нарушение, недоразвитие какой-нибудь речевой функции у ребенка), а сами учебные проблемы, их конкретные проявления.
- Максимально уточнить, в чем состоят учебные проблемы ребенка.

Планируемый результат от совместной работы:

- Проявление заинтересованности и инициативы у учителя начальных классов в совместном сотрудничестве с учителем-логопедом по предупреждению дисграфии у младших школьников.
- Плодотворная совместная работа учителя-логопеда и учителя начальных классов по работе над предупреждением дисграфии у младших школьников.
- Положительная динамика в работе над предупреждением дисграфии у младших школьников.

2. Ефименкова, Л. Н., Садовникова И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. — М.: Просвещение, 1993.
3. Елецкая О.В., Коробченко Т. В., Розова Ю. Е., Шукина Д. А. «Организация и содержание работы школьного логопеда» Учебно — методическое пособие. М.: ФОРУМ, 2015 г. — 192 с.
4. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. — СПб.: Издательский Дом «МиМ», 1997.
5. Корнев, А. Н. О медико-психологических принципах предупреждения дислексии у детей. //Расстройства психических функций у детей и их медико-педагогическая коррекция. — Л.: Издательство ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1988.
6. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. — 303 с.
7. Мазанова, Е. В. Логопедия (оптическая дисграфия) 2004 г. — 71 стр.
8. Мазанова, Е. В. Преодоление аграмматической дисграфии 2007 г. — 48стр.
9. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М.: Владос, 1995.
10. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми. — М.: Владос, 1994.
11. Спирина, Л. Ф., Ястребова А. В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения чтения и письма у учащихся общеобразовательной школы. //Дефектология. — 1988. — № 5.

Использование газеты для эффективного обучения китайскому языку

Крамарова Дарья Владимировна, студент магистратуры
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В статье автор рассматривает подход обучения чтению и способ расширения словарного запаса через изучение газет на иностранном языке.

Ключевые слова: китайский язык, газета, проектная работа, чтение.

В последние годы газета считается важным ресурсом для изучения иностранного языка. Чтение газет дает учащимся возможность познакомиться с реальным языком, помогает пополнить словарный запас и повысить культурную осведомленность.

Наиболее традиционным является рассмотрение чтения как процесса приема и переработки информации, где под информацией понимается содержание текста [1].

В последние два десятилетия исследования, посвящённые чтению газет как особому методу преподавания китайского как второго иностранного языка, привлекают все большее внимание. Литература в основном сосредоточена на редактировании материалов для преподавания и повышения интереса к чтению газеты, а иногда и на некоторых экспериментальных исследованиях стратегий обучения. То, что все еще остается редким, — это модели или руководящие принципы, которые основаны на результатах теоретических и эмпирических исследований, чтобы направлять учителей к педагогически успешным урокам.

По сравнению с уроками, ориентированными на учителя, где преподаватель играет центральную роль в управлении содержанием и учебными задачами урока, эта статья обрисовывает в общих чертах модель построения урока, ориентированного на учащихся продвинутого уровня, которые изучают китайский язык. Данная статья освещает сильные стороны и проблемы подхода, ориентированного на учащихся, с учетом их потребностей.

Опрос, проведенный нами среди 45 учащихся продвинутого уровня, не являющихся носителями китайского языка, в 2019 году показал, что трудности в развитии навыков чтения с помощью газеты включают не только ограниченный объем словарного запаса и базовые знания, но и отсутствие мотивации к чтению материалов вне класса. Результаты опроса позволили сформировать основу для урока, ориентированного на ученика, который отводит учащимся самостоятельную роль в управлении содержанием и процессом чтения, в то время как учитель занимает вспомогательную и направляющую роли.

Ориентированный на ученика урок может быть организован на основе проектной работы, состоящей из следующих этапов:

- 1) Планирование: определение и интерпретация реальных вопросов или тем путем переговоров и определение их собственных целей.
- 2) Сбор: собирайте подлинные газетные материалы для достижения своих целей и выполняйте познавательные действия, такие как поиск ответов и обобщение.
- 3) Представление: Представьте свой результат, сосредотачиваясь на понимании содержания наряду с их собственной интерпретацией и критическим анализом, а не конкретными языковыми целями, которые должны быть изучены непосредственно из газеты.
- 4) Оценка: Оцените прогресс путем сочетания самооценки и академической оценки.

Применяя предложенную выше модель, мы в 2019 году провели уроки по чтению, ориентированные на учащихся, с газетой в течение одного полугодия, а затем провели исследование отношения учащихся к этому подходу. Результаты исследования были представлены среди учащихся в рамках ежегодного школьного мероприятия «неделя науки и творчества».

Существенная сила этого подхода заключается в том, что основная роль в определении содержания курса пре-

вращает пассивных получателей знаний в активных участников изучения китайского языка. Кроме того, высокая автономия учащихся вызывает у них ряд проблем и вопросов, требующих вмешательства учителя, чтобы предотвратить потерю учащихся среди огромного объема информации, особенно когда учащиеся привыкли к быстро развивающемуся поиску через интернет, который позволяет пользователям получать бесконечные возможности поставки ресурсов.

Приложение.

5. Фрагмент статьи 1.

2020年07月26日 08:36 来源：中国新闻网

分享： [Weibo] [WeChat] [Star] [Print]

原标题：蔡鸿生著《广州海事录》细述海上丝绸之路历史

21世纪海上丝绸之路(简称“海路”)战略构想正全面铺开,相关历史研究受到重视。广州作为“海路”东方发祥地、世界海上交通史上唯一两千多年历久不衰的大港,其海事史更是备受关注。然而,由于出土文物资料稀缺——丝绸、文书保存困难,“海路”研究远远落后于陆上丝绸之路(简称“陆路”)。

中山大学历史系教授蔡鸿生在近日接受媒体采访时表示,他著有《广州海事录:从市舶时代到洋舶时代》一书,集聚其数十年海洋史与广州口岸史研究成果,立体展示广州口岸从中古到近代的海事变迁,对“海路”历史研究起到重要奠基作用。

“过程化”还原广州海事历史

《广州海事录》以“海事”为切入点,从“舶”一字展开叙述“市舶时代”与“洋舶时代”,力图还原历史上广州、岭南与海外双边互动情景。蔡鸿生以广州海事课题发端,因岭南对外关系的形成与发展是极其重要的课题,历史上中国

精彩推荐

布达拉宫恢复开放 老照片价值何在?

6. Фрагмент статьи 2.

2020年07月29日 09:05 来源：人民网-文化频道

分享： [Weibo] [WeChat] [Star] [Print]

人民网北京7月29日电 “我是一个中国人,我是一个中国人民解放军的老战士,我还是一个中国共产党的老党员。宣传党的历史,一个作家,要有这种光荣的责任感,要对得起自己的祖国,对得起人民,对得起党。我很真诚地学习我们党的这段历史,我要用我的笔记下这段历史,让我们的后人知道应该继承我们党的优秀传统,中国共产党人抛头颅,洒热血,为了什么?就是为了建立独立自主富强的新中国,这就是写这样一部《太阳出来了》的初衷。”在庆祝建党100周年电视剧本《太阳出来了》研讨会上,著名作家、编剧王朝柱说。

45集电视剧《太阳出来了》是为庆祝中国共产党建党一百周年而创作的重头大戏。近日,由中国文艺评论家协会主办的庆祝建党100周年电视剧本《太阳出来了》研讨会举行。

中国文艺评论家协会名誉主席李准认为,《太阳出来了》以新的视野,站在更大的格局和更高的制高点上,以中华民族几千年的文明史,特别是以鸦片战争以来中国近代史发展为纵坐标,以近现代世界格局的急剧变化为横坐标,写出了中国的先进分子怎样从发起新文化运动走到“五四”运动。希望作者对某些个性化的东西

精彩推荐

布达拉宫恢复开放 老照片价值何在?

Литература:

1. Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. Москва; Воронеж, 2001.
2. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1983.
3. Кочергин, И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. — М.: Восток — Запад, 2006. — 192 с.
4. Семёнова, Т. М. Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка // Молодой учёный. 2012. № 12. с. 510–512.
5. Толкачева, И. П. Методика обучения чтению газет на английском языке (к проблеме скоростного чтения): Дис. ... канд. пед. наук. М., 1978.
6. Land, G. What the Papers Say. Longman, 1981.
7. 汉语。新起点。第八册。北京, 教育科学出版社, 2004 年。— 115页。(Китайский язык. Новый старт. Ч. 8. Пекин, 2004. — 115 с.)

Воспитание гармонично развитой личности на основе духовно-нравственных ценностей и национально-культурных традициях

Кулешова Наталья Викторовна, воспитатель;
 Маслова Наталья Николаевна, воспитатель;
 Морозова Ольга Владимировна, старший воспитатель;
 Паносян Аида Крикоровна, музыкальный руководитель
 МАДОУ № 35 г. Курганинска Краснодарского края

Перед нашими педагогами стоит задача — создать условия для приобщения детей к истории, традициям, культуре казачьего края, научить их с глубоким уважением относиться к фольклору, народному искусству. Приобщение к ценностям народной культуры должно начинаться с колыбели и пронизывать все содержание дошкольного образования. Именно так ставится вопрос в «Конвенции о правах ребенка», где об образовании сказано, что оно должно быть направлено на «воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения...».

Кубань, в силу особенностей исторического развития, является уникальным регионом, где на протяжении двух веков взаимодействовали, взаимопроникали и формировались в одно целое элементы культур различных народов. Поэтому воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою Родину должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку у в отдельности, независимо от цвета кожи и вероисповедания.

Дошкольный возраст — важнейший этап в развитии ребёнка. Именно в этот период ребёнок приобщается к миру общественных ценностей. Именно в этом возрасте ребёнок входит в этот огромный, удивительный и прекрасный мир. Только в дошкольном возрасте закладывается основа системы духовно-нравственных ценностей, которая будет определять отношение взрослого человека к миру и его проявлениям во всем его многообразии. У дошкольника формируются основы отношения

к себе, к близкому окружению и к обществу в целом. Дошкольное учреждение работает по теме: «Воспитание патриотизма у детей старшего дошкольного возраста к национально-культурному наследию». На базе ДОУ открыта группа казачьей направленности, воспитанники приобщаются к истокам, традициям и быту кубанских казаков.

Местный фольклор может быть понят только в живом бытовании в соответствии со станичным обиходом и природой необходимо создать особую атмосферу деятельности дошкольников или совместной деятельности дошкольников и взрослых, приближенную к реальной. Воспитатели создают среду, в которой дошкольник чувствует себя участником событий, используя при этом разные виды деятельности.

Важную роль в приобщении ребёнка к народной культуре играют народные праздники, фестивали проводимые в детском саду (Масленица. Яблочный спас, День любви. семьи и верности (Петра и Февроньи) Они выражают национальный характер и самобытность времени. Являются яркой формой отдыха педагогов, родителей и детей, которые объединены совместными действиями, общим переживанием. Педагоги проводят ОИС. где дети в игровой форме знакомятся с бытом казаков, культурным наследием предков. Мы сотрудничаем с городским историческим музеем, детской библиотекой и с Курганинским районным казачьим обществом. Разработан план совместной работы. Проведены совместные мероприятия «Казачий круг, информационно-исторический круиз «Здесь я живу, и край мне этот дорог», «Кубанская ярмарка», спортивные состязания «Казачи Кубанские славят край родной», меро-

приятия по приобщению дошкольников к истории и традициям Кубанской семьи «Казачьему роду нет переводу»

В духовно-нравственном воспитании большая роль принадлежит не только дошкольному учреждению, которое посещает ребёнок, но и семье. Вся воспитательная работа должна строиться на основе единства знаний, убеждений и действия воспитателя и родителей. Родители принимают участие в праздниках, развлечениях.

В результате данной работы в ребенок знакомится в общих чертах с историей, а так же традициями, рожденные во времена наших предков и так или иначе развивающиеся вплоть до сегодняшнего дня. Дети получают комплексное представление об окружающей их природе: с точки зрения науки, искусства и нравственности (в смысле отношения к ней). Также улучшается поведение детей, происходят позитивные изменения во внутрисемейных отношениях.

Мы считаем, что раскрыться в полной мере ребенку возможно только через включение его в культуру собственного народа. И это не просто знание о культуре, а проживание в культуре, проживание в традиции. у детей расширились знания о многообразии народных праздников и традиций; сформированы первые представления о культуре казаков.

Конспект образовательно-игровой ситуации по ознакомлению с окружающим миром в подготовительной к школе группе. Тема: «Вареники да пироги нам кубанцам дороги»

Цель. На основе расширения знаний об окружающем мире, воспитывать у детей уважение к людям труда и места человека в истории и культуре — уточнить и конкретизировать представление детей о труде взрослых (хлебороб, мельник, пекарь). — познакомить детей с историей культуры, природного, экологического своеобразия родного края.

Развитие музыкальной культуры и визуальной грамотности посредством создания экспозиции мини музея.

— воспитывать свободную, творческую личность, осознающую свои корни, национальные истоки.

Предшествующая работа

Экскурсия на кухню, музей кубанского быта, заучивание пословиц, поговорок, загадок о хлебе, о гостеприимстве, чтение художественной литературы, презентация на тему «Хлеб всему голова».

Оборудование.

Ноутбук, презентация «Хлеб всему голова», модели-схемы последовательности выращивания зерновых культур, мини музей кубанского быта, фартуки, головные уборы, разделочные доски, скалки для разделывания теста (на каждого ребенка). Противни, формочки для вырезывания кружочков из теста. Продукты для украшения булочек (изюм, сахарная пудра, различные кондитерские присыпки).

Ход образовательной игровой ситуации.

Девочки приветствуют гостей.

1 девочка 2 девочка

Ну-ка, гости, проходите, Давно вас поджидаем, На убранство поглядите! У нас для каждого найдется Горница у нас большая, Местечко и доброе словечко. Да красивая какая!

Воспитатель в костюме кубанской казачки: Проходите, посмотрите, Гость в дом хозяйке радость. Да хозяйку похвалите.

Воспитатель: Дети, сегодня мы ждем гостей, а в народе говорят: «Не красна изба углами, а красна пирогами» (какой смысл скрывает в себе эта пословица?). Мы с вами углы нашей горницы-группы украшали целую неделю, а сегодня украсим наш стол чудесными пирогами, булочками. Но их изготовление дело непростое. Издавна наш народ относился к хлебу, пирогам, хлебобулочным изделиям очень уважительно (почему?). Правильно дети, пироги могут быть сытным и полезным блюдом, давать человеку силу для труда, украшают праздничный стол, могут быть сладким десертом к чаю. Какие пироги пекут у вас дома? (ответы детей).

Загадки:

Широко, не море, Золото, а не деньги, Сегодня на земле, А завтра на столе? (хлеб)

— крошки хлеба (какие?) (хлебные) — посуда для хлеба (что это?) (хлебница) — квас из хлеба (какой?) (хлебный) — человек, который печет хлеб (кто это?) (хлебопек) — прибор для выпечки хлеба (что это?) (хлебопечка) — прибор для резки хлеба (что это?) (хлебoreзка)

Воспитатель: Я принесла волшебный сундучок, догадайтесь, что в нем.

Отгадайте легко и быстро:

Золотист он и усат, в ста карманах сто ребят. (колос)

— Вырос в поле дом, полон дом зерна, Ходит дом ходуном на столбе золотом. (колос).

Открывают сундучок, в сундучке лежат пшеничные и ржаные колоски

Вопросы:

— Кто же эти колоски вырастил? (хлеборобы) — А без чего не могут быть пироги? (без муки). — Как вы думаете, как получается мука? (зерна везут на мельницу, там их жернова перемалывают на муку).

Воспитатель: Сейчас мы посмотрим на экран и убедимся правильные ли ваши ответы. (презентация «Хлеб всему голова»).

Воспитатель: В сундучке лежат еще «умные картинки». Выложите на панно символы, которые расскажут о том, как создается хлеб (зерно, земля, солнце, влага, руки, хлебоуборочные машины, мельница, человек, булка). Почему именно эти картинки вы взяли? А о чем говорит символ «руки»? Отчего ты рожь золотая, ветерок спросил, пролетая? А в ответ колоски шелестят, золотые руки растут.

Верно, дети пироги не могут быть не только без муки, но и рук человека, труд которых всегда на Кубани обозначал кубанское хлебосольство. Как вы понимаете это слово? Будем же и мы с вами хлебосольными хозяевами. Для этого приступим незамедлительно к изготовлению

пирогов. Прежде всего, нужно вымыть руки, надеть передник, головной убор.

Девочка читает:

Мы должны надеть передник, Спрятать косу под платок, И никто тогда неряхами нас не назовет.

Воспитатель: Правильно девочки, Кубанские казачки очень домовитые, аккуратные и бережливые. С чего мы начнем? В какой посуде казачки в старину замешивали тесто на пироги? (*макитра*). В какой посуде хранили молоко? (*глечик*).

Психогимнастика:

Возьмем большую «макитру» нальем в нее теплого молока из «глечика», положим дрожжи (*дети имитируют процесс*). Размешаем все хорошенько, сюда же добавляем соль и сахар. Теперь просеем муку пшеничную с наших бескрайних кубанских полей, замесим густое тесто, помнем его, что бы было мягким и эластичным. Возьмем свой комочек теста и переложим под чистую салфетку. Давайте скажем волшебные слова: — «**Эни — бени, эни — бакс, вот и тесто у нас**».(*воспитатель снимает салфетку, под ней тесто приготовленное взрослыми за несколько часов до занятия*). Ну что же, наше тесто готово, пора приступать к приготовлению булочек. Для лепки булочек у вас есть доски, посыпанные мукой. Дети начинают раскатывать небольшие комочки теста, раздается стук в дверь.

Воспитатель: Входи, кума.

Кума: Здорово, кума, здравствуйте детишки. Шла мимо, устала, дай думаю, зайду проведать. А вы чем тут занимаетесь? Никак галушки стряпаете? Ох, люблю я галушки, дюже люблю!»

Воспитатель: Здравствуйте, Мария Васильевна, присаживайтесь, отдохните, на нас подивитесь. Мы не галушки стряпаем, а догадайтесь, что?

Кума перечисляет: вареники, пончики, оладьи, плюшки, ватрушки, кренделечки.

Воспитатель: Нет, уважаемая Мария Васильевна, вы так много кубанских мучных блюд назвали, но одно забыли. Скажите дети хором. (булочки).

Кума: Булочки! А я люблю галушечки.

Воспитатель: Да не печальтесь, Мария Васильевна, дети покажут, как они научились стряпать, булочки и песню споют о галушечках.(*исполняется шуточная кубанская песня «Галушечки»*). В процессе работы гостя задают вопросы:

— Назовите сказки в которых встречаются хлебобулочные изделия («Колобок», «Маша и медведь», «Гуси Лебеди», Красная Шапочка», «Царевна Лягушка»).

Гостя продолжает задавать вопросы:

Отгадайте легко и быстро, мягкий, пышный и душистый, он и черный он и белый, а бывает подгорелый. (*хлеб*)

—Что на свете всего дороже?(*хлеб*).

— А чем же он дорог?

— С чем будут булочки?

—Чем будут раскатывать тесто?

—Какой толщины оно будет?

— Чем будут украшать выпечку?

— Готовы ли булочки к выпечки, после того как их положили на противень?(*смазать, дать расстояться*).

Пирожки уносят в теплое место. Воспитатель предлагает детям отдохнуть «чаю откусать да гостю послушать». Дети накрывают на стол, усаживают гостя на почетное место.

Воспитатель: Издавна на Кубани как самовар на столе зашумит, так в доме мир и покой царит. Вся семья вокруг него кружком, Неторопливый разговор ведет ладком, Чашечка с чаем по кругу спешит, Кто ее взял половицу говорит. (*дети принимают чайную пару и говорят пословицы о хлебе, труде, добре*).

Пословицы:

— Разговором сыт не будешь, если хлеба не добудешь.

—Гость на порог, не седи на печи метай на стол калачи.

— Хлеб всему голова.

— Будет хлеб, будет и обед.

— Хлеб да вода, богатирская еда.

— Хлеба край и под елью рай, хлеба ни куска и в палатах возьмет тоска.

—Без соли не вкусно, без хлеба не сыто.

— Как хлеб на тол, так и стол престол, как хлеба ни куска, так и стол доска.

По окончании воспитатель задает вопрос:

— Без чего нет в доме радости? (*без хлеба, мира, дружбы, труда и гостей*). Благодарит гостя за доставленную радость. Вы сегодня хорошо потрудились, молодцы! Много узнали про нашу малую родину, про наш родной кубанский край.

Кума: Прощаясь с вами, я желаю в мире жить,

Всем дружить, родным краем дорожить!

Особенности выполнения заданий по аудированию и подготовке обучающихся к Всероссийской олимпиаде школьников

Матренина Елена Игоревна, учитель

МБОУ «Новотаволжанская СОШ имени Героя Советского Союза И. П. Серикова Шебекинского района Белгородской области»

*Надо уметь слушать, и вы извлечете пользу
даже из тех людей, которые не умеют говорить.
Плутарх*

Основными целями и задачами Олимпиады являются выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к изучению иностранного языка, создание благоприятных условий для развития способностей одаренных детей, знакомство с лингвистическими и социокультурными особенностями стран изучаемого языка, связанных с историей и современным функционированием различных вариантов языка, историей и культурой иноязычных стран. Олимпиадные задания должны носить проблемно-поисковый характер, выявлять творческий потенциал участника, не должны повторять экзамен по иностранному языку, и при этом соответствовать всем требованиям тестовых заданий. Для обеспечения комплексного характера проверки уровня коммуникативной компетенции участников, Всероссийская Олимпиада по иностранным языкам четко предусматривает структуру проведения и рекомендации по проведению по четырем направлениям: аудирование, чтение, использование языковых структур, письмо.

Для выполнения заданий необходимо развивать умение логически мыслить, анализировать условия нестандартных задач. Чаще всего затруднения у участников вызывает неумение пользоваться анализом для поиска решения, комбинирование известных способов решения.

В процессе подготовки к любым олимпиадам необходимо исходить, прежде всего, от индивидуальности ребенка, создавая благоприятные условия для усвоения информации и развития потенциала ребёнка, а для этого необходимо: выработать у обучающихся позитивную мотивационную стратегию; научить ребенка формированию целей и осознанию путей их реализации; научить выделять задачи и средства; помочь ребенку найти его слабые и сильные стороны; научить правильно и рационально организовывать свое время.

Только после того как ребенок будет готов психологически приступить к работе можно налаживать процесс подготовки к участию в олимпиадах.

Прежде чем приступить к непосредственной подготовке обучающегося, педагогу необходимо четко представлять, в каком направлении нужно работать, какие методики подойдут конкретно к каждому ребенку. Необходимо ознакомиться с олимпиадами последних лет, обратить внимание на тематику и построение задач. Следует помнить, что для достижения определенного результата

каждому отдельному индивидууму необходимо разное количество времени и пути его достижения.

Аудирование — по праву можно назвать одним из самых сложных видов речевой деятельности, так как необходимо развивать умение понимать текст с первого предъявления, поскольку в реальных ситуациях общения повторы зачастую исключены.

При подготовке наиболее заинтересованных обучающихся к предметным олимпиадам предусматриваются различные формы работы, предполагающие различные виды деятельности, как в рамках урока, так и во внеурочной деятельности: дифференцированная индивидуальная работа (задания исследовательского характера, творческие задания, презентации, разработка заданий); групповая; занятия-консультации.

В системе подготовки к олимпиадам можно использовать следующие методические приемы: погружение — индивидуальная работа ученика при поиске возможного решения поставленной задачи; мозговой штурм — обсуждение решений; подсказка; консультация у старших и более опытных товарищей, которые уже не раз участвовали в олимпиадах; консультация преподавателя.

Методика подготовки к олимпиадам включает в себя преемственность поколений детей, круглогодичный тренировочный и соревновательный цикл.

Для успешной работы следует разработать индивидуальные образовательные траектории: первый этап (7–8 класс) — педагогическая диагностика, направленная на правильный выбор учебных задач и выстраивание индивидуальной траектории; второй этап (для учащихся 8–9 классов) — приобретение опыта приложения усилий по самостоятельному освоению материала; третий этап (для учащихся 10–11 классов) — предоставление возможности для выполнения индивидуальных дифференцированных заданий, упражнений, расширяющих и углубляющих знания.

Формирование навыков аудирования лучше проводить в четыре этапа, для того чтобы обучающийся постепенно и основательно овладевал необходимыми ему навыками, «вращивал» в себе чувство и уверенности при выполнении разного вида заданий:

— подготовительный этап — базовый и самый трудоёмкий. Цель — дать детям азы планирования своей работы. Обучаемым необходимо иметь «возможность слу-

шать как мужские, так и женские голоса на иностранном языке. Если они аудируют только своего учителя, то есть опасность того, что людей противоположного пола они не смогут понимать чисто психологически. Поэтому на всех современных аудиокассетах тексты начитываются как мужчинами, так и женщинами. Важно также, чтобы изучающие иностранный язык имели возможность аудировать людей разного возраста». Исходя из написанного выше, в самом начале нужно дать возможность обучающимся «прислушаться» к разным голосам, скорости речи, произношению — лучше всего для этого подойдут мультипликационные фильмы, детские песни с титрами или же без них. После просмотра/прослушивания можно предложить выполнить уже готовые задания, либо предложить разработать для одноклассников задания на аудирование. При обучении аудированию педагог должен ориентироваться на речевой опыт учеников, корректировать его и подбирать соответствующую структуру работы с аудиотекстом. Понимание потенциальных трудностей, которые тот или иной текст представляет для конкретной аудитории, может помочь грамотно организовать тренировку необходимых речевых умений. На подготовительном этапе необходимо научить обучающихся не просто прочитывать задания, а видеть суть и планировать дальнейшие действия. Важно научить выделять главное в предложении, составлять логическую цепочку слов, которая может являться подсказкой при выполнении задания.

— первый этап — так называемые задания True/False, с последующим добавлением Not Stated. Текст прослушивается 2 раза, в дальнейшем можно сократить до одного прослушивания.

<http://english.mosolymp.ru/vos> — ссылка на задания для примера.

— второй этап — прослушивание разных ситуаций, с использованием сходной лексики, с выполнением заданий на множественный выбор (выбор из трех вариантов).

<http://english.mosolymp.ru/vos> — ссылка на задания для примера.

— третий этап — интегрированное задание по аудированию и чтению. Предлагается прочитать текст научно-популярного характера и прослушать отрывок на ту же тему, затем ответить на 10 вопросов. Задание нацелено на проверку навыков аудирования и просмотрового чтения. Отрывок звучит два раза. По каждому из высказываний, следующих за текстом, участники должны ответить на вопрос, содержится ли данная мысль в обоих источниках, только в прочитанном тексте, только в прослушанном материале или ее нет ни в том, ни в другом источнике. Тип заданий — смешанный: сначала участники сопоставляют высказывания с прочитанным и услышанным текстами (поиск соответствий), затем выполняют тест на выбор из четырех предлагаемых ответов. Возможен вариант, когда необходимо заполнить пропуски в печатном тексте, используя материал прослушанного текста.

<http://upwego.ru/index.php/listeningbank/integratedlistening-2> — ссылка на текст и видео для примера.

После проверки результатов, обязательно нужно провести работу над ошибками — еще раз прочитать задание, разобрать его, найти главные слова, составить логическую цепочку слов, которые могут стать своеобразной подсказкой при прослушивании, прослушать еще раз с остановками на важных смысловых единицах в текстах.

В процессе обучения и подготовки к олимпиадам у учеников необходимо сформировать умения отделять главную информацию от второстепенной; выявлять наиболее значимые факты; извлекать из аудиотекста необходимую/интересующую информацию.

Олимпиада Всероссийского уровня — это испытание и стресс, следует хвалить и подбадривать обучающихся, снимая психологическое напряжение. Важно осуществлять моральную подготовку обучающихся к олимпиаде, чтобы они не чувствовали груз ответственности перед учителем, школой, родителями, а воспринимали участие во Всероссийской олимпиаде как шанс проверить себя, свои способности, в случае победы — возможность поступить в один из ведущих вузов страны без экзаменов.

Проориентация младших школьников: возможности исследовательской деятельности

Одинцова Надежда Аифаловна, учитель начальных классов
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа» с. Айкино

Как помочь ребенку с выбором профессии? Как подготовить ученика к планированию будущей карьеры так, чтобы было комфортно и интересно в первую очередь ему? Невозможно выбрать будущее призвание, ткнув пальцем в список востребованных профессий. Нужно присмотреться к увлечениям ребенка, понять, что ему

нравится еще в младшем школьном возрасте. Посещение мастер-классов, научных шоу, дней открытых дверей поможет определить склонности и таланты ребенка.

Научно-исследовательская деятельность школьников — это также ключ к развитию навыков, применению знаний, четкому планированию своих действий,

тщательному обдумыванию принимаемых решений. Она позволяет каждому ученику испытать, выявить и сделать ведущими хотя бы некоторые из своих дарований. Такая деятельность актуальна, так как она подталкивает ребят к созданию собственных интересных проектов.

Последовательность организации исследовательской работы.

1. Мотивация научно-исследовательской работы; выбор учениками направления исследования.

На уроке технологии и окружающего мира ученики познакомились с огромным миром профессий. Садовод, пекарь, резчик по дереву, конюх, каменщик, швея, продавец, инженер-строитель — эти и еще многие другие профессии представлены в учебнике. После, ребята столкнулись с рядом вопросов: «Что мне нравится делать? Чем я хочу заниматься? К чему имею склонности? Какой вид деятельности меня привлекает?»

Выбор профессии — это очень сложный вопрос для любого человека. Бывает так, что мы с самого детства знаем, кем бы мы хотели стать в будущем. А бывает, что даже став взрослым, мы никак не можем найти своё «место под солнцем». Важно помнить о том, что в каждом человеке, даже самом маленьком, уже заложены какие-то его личные способности и склонности. Поэтому работа была посвящена исследованию увлечений и сферы интересов, чтобы ребенок смог осознанно сделать свой выбор во взрослой жизни.

2. Формулировка проблемы. Постановка цели и задач исследования.

Известно, что ученики уже знакомы с разнообразием мира профессий. Они проявляют интерес к профессиям родителей и людей ближайшего окружения. В нашем селе существуют организации, в которых работают люди таких специальностей, как налоговый инспектор, судебный пристав, военком. Опираясь только на знания из учебников и художественных книг, школьники не имеют представлений и наглядных образов об этих профессиях. Этих знаний недостаточно, чтобы принять решение, с какой профессией связывать мечты, надежды. Очень важно учитывать свои интересы и способности.

Это и определило цель работы: изучить влияние детских интересов на выбор профессии учащимися 4 «а» класса МБОУ «СОШ» с. Айкино и их родителями.

В связи с поставленной целью в работе решаются следующие задачи: определение сферы детских интересов и увлечений; систематизация представления о своей будущей профессии через сочинение на тему: «Кем я хочу стать?»; организация экскурсий и знакомство с данными профессиями через общение и наблюдение за ее представителем; проведение опроса родителей об их детских интересах и увлечениях; соотношение интересов родителей в детском возрасте и выбор ими профессии после окончания школы; соотношение сферы детских интересов и увлечений с профессиями родителей, выявление общего и различного.

3. Формулировка объекта, предмета исследования, гипотезы.

Объектом исследования являются увлечения и сферы интересов в младшем школьном возрасте, а также выбор профессии после окончания школы.

Предмет исследования — влияние детских интересов на выбор профессии.

Гипотеза: возможно, детские мечты и интересы не совпадают с выбором профессии.

4. Планирование деятельности.

Для того, чтобы выяснить представления учеников о своей будущей профессии, было предложено написать сочинение и подготовить рисунки на тему: «Кем я хочу стать?».

В рамках исследования для учащихся на мастер-класс были приглашены сотрудники ГИБДД, проведена беседа с работниками и ветеранами предприятия ЮЭС. А также организованы экскурсии на предприятия нашего села для получения новых знаний об истории профессии, условиях труда, орудиях труда и интересных случаях, где ученикам удалось осознать значимость каждой профессии в современном обществе.

5. Фиксация и предварительная обработка данных опроса

Перед началом исследования ребятами были проведены два опроса — для учащихся и их родителей. В результате анкетирования были составлены две таблицы: 1 — показывающая посещаемые учениками кружки дополнительного образования, 2 — показывающая соотношение выбора профессии в детстве и после окончания школы.

6. Обработка результатов исследований и проверка гипотезы

В результате опроса учащихся было выяснено, что все ученики посещают кружки, секции, факультативы. Среди них 76 % учащихся занимаются в Школе экскурсоводов. 68 % учащихся занимаются в спортивных секциях. 60 % школьников мастерят своими руками. 56 % респондентов посещают танцевальную группу, такое же количество опрошенных любят играть в шахматы. 52 % учащихся увлекаются конструированием и моделированием. 36 % участников опроса занимаются вокалом. 20 % учеников учатся играть на музыкальных инструментах, Факультатив «Край, в котором я живу» и клуб «Умники и умницы» посещают все ученики класса. Все ученики нашего класса участвуют в республиканских, российских и международных конкурсах, которые проходят в учебном году.

Анализ индивидуальных результатов показывает, что учащиеся активно принимают участие во всех школьных конкурсах, марафонах и олимпиадах и постоянно совершенствуют свои способности, направленные на познание и преобразование себя и окружающей действительности.

Учащимися было опрошено 43 родителя. Опрос показал, что только у 11 человек сбылась мечта, а у остальных не осуществилась. Самыми распространенными причинами того, почему мечты родителей о выборе профессии так и не воплотились в жизнь, стали отсутствие возмож-

ности получить соответствующее образование, а также переоценка существовавших в детском возрасте ценностей, которые повлияли на окончательный выбор профессии.

Огромную роль в выборе будущей профессии играет семья. Зачастую ребята ориентируются на профессии родных. Всем известны примеры трудовых династий, когда несколько поколений одной семьи работают по одной специальности, и случаи, когда кто-то становится «учителем, как мама» или «строителем, как папа».

В нашем классе, как оказалось, есть примеры трудовых династий. 16 % учеников идут по стопам своих родителей. Из них 3 мальчика выбрали профессию своих отцов и 1 девочка профессию своей мамы. Тот выбор, который они делают на данном этапе, отражает их нынешние интересы.

7. Структурирование материала. Формулировка умозаключения.

В результате исследования ученики приходят к выводу, что разные виды внеурочной деятельности, в том числе дистанционные конкурсы и олимпиады, помогают им в столь раннем возрасте определить, какими способностями они обладают.

Профориентационные экскурсии — это возможность познакомиться с тонкостями разных видов специальностей. С помощью них у детей появляется желание «стать кем-то». Выбирая профессию, нужно учитывать не только внешнюю эффективность, но и психологические особенности характера, физические возможности. В процессе исследования было определено, какое место в профессии занимает здоровье, личность, способности. Для большинства профессий необходимо высшее образование и обладать такими качествами как знание своего дела, требовательность к себе, к своей работе, умение преодолевать трудности, коммуникативность.

С детских лет многие задумываются о своей будущей профессии, однако не для всех эти мысли впоследствии становятся руководством к действию. Только единицы остаются верными своей мечте и работают в той сфере,

которую выбрали еще в детстве. Происходит это потому, что со временем человек меняется, меняются его взгляды и интересы и вместе с ним меняются его мечты. Но хорошо изучив, прежде всего, самого себя, всё то, что делает каждого из нас уникальным, т. е. свои интересы и способности, особенности интеллекта, внимания, памяти, познакомясь с профессиями и соотнеся предъявляемые ими требования с личностными особенностями, можно встать на верный путь — путь к успеху, самореализации, психологическому и материальному благополучию в будущем.

8. Текстовое оформление в соответствии с требованиями творческой работы

9. Представление исследовательской работы.

Исследовательская работа должна иметь практическую значимость. Важным моментом в организации исследовательской деятельности — участие в учебно-исследовательских конференциях, фестивалях и конкурсах, где свою работу необходимо защитить, это способствует формированию важнейших свойств личности. Опыт побед и поражений, приобретаемый в этих мероприятиях, чрезвычайно важен для дальнейшей учебы в старших классах. Также, работа используется на уроках окружающего мира, технологии, на классных часах. Продемонстрирован урок для учеников 9 класса по профориентации.

На момент написания исследовательской работы выпал профессиональный праздник пожарной службы. К 370-летию Пожарной охраны России ученики подготовили стенгазету, в которой были использованы данные из справочника Усть-Вымского района «Кто есть кто» о людях труда. Также подготовили фотоматериалы, газетные вырезки, имеющие отношение к этой профессии.

Таким образом, в ходе профориентационной работы представленная исследовательская технология помогает учащимся ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы. А также позволяет школьнику лучше понять, что именно ему нравится и что лучше у него получается.

Литература:

1. Бякова, Н. В. Групповая профориентационная игра «Путь в профессию» / Н. В. Бякова // Воспитание школьников. — 2011
2. Плешаков, А. А. Окружающий мир. 2 кл. в 2 ч. — М.: Просвещение, 2007
3. Попова, Е. В. Профессиональная ориентация обучающихся 1–4 классов в условиях внедрения ФГОС ООО. Методические рекомендации.
4. Пряжников, Н. Школьная профориентация: реальность и мечты. / Н. Пряжников // Школьный психолог. — 2003. — № 4.
5. Резапкина, Г. В. Кому не нужна помощь в выборе профессии?: Введение в тему. / Г. В. Резапкина // Классное руководство и воспитание школьников. — 2007. — № 19. — с. 39–40.
6. Роговцева, Н. И. Технология 2 класс: учебник для общеобразоват. Учреждений с приложением на электронном носителе / Н. И. Роговцева, Н. В. Богданова, Н. В. Добромислова; Рос.акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2012
7. Роговцева, Н. И. Технология 3 класс: учебник для общеобразоват. Учреждений с приложением на электронном носителе / Н. И. Роговцева, Н. В. Богданова, Н. В. Добромислова; Рос.акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2013

8. Шалаева, Г. П. «Большая книга профессий» Филологическое общество «Слово», Москва — 2007
9. Энциклопедия для детей «Выбор профессии» Москва «АВАНТА» — 2003

Социологический анализ эффективности внеучебной деятельности как механизма адаптации иностранного студента

Петрович Ольга Викторовна, студент магистратуры
Петрозаводский государственный университет

В статье, опираясь на результаты эмпирического социологического исследования, проведенного в Петрозаводском государственном университете, анализируется эффективность внеучебной деятельности как механизма адаптации иностранного студента. Используя социологические методы, стало возможным определить влияние внеучебной деятельности на процесс адаптации.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, эффективность, иностранный студент, адаптация.

Адаптация иностранных студентов — приспособление иностранных студентов к особенностям реализации учебного процесса посредством установления комплекса специфических отношений с социальной средой и организационной структурой вуза.

Проблемы адаптации иностранных студентов изучаются на базе многих университетов, так как перед ними стоит задача по привлечению иностранных студентов для обучения в России. В 2018 г. интерес к российским вузам у иностранных граждан возрос: сейчас в стране обучается 272 тыс. иностранных студентов (на 2011/1012–125 тысяч [1, с. 78]). Ожидается, что к 2025 г. число иностранцев, обучающихся в российских образовательных учреждениях (среднего, профессионального и высшего образования), возрастет до 710 тысяч.

Высшее образование сегодня приобретает всё большую значимость как инструмент экономического и социокультурного развития. Перед ВУЗаами стоит задача подготовки специалиста, обладающего не только профессиональными, но и общекультурными компетенциями. Именно поэтому использование внеучебной деятельности, направленной на создание оптимальных условий для развития личности, актуализируется. Особое значение внеучебная деятельность приобретает в международно-ориентированных ВУЗах, каким является Петрозаводский государственный университет (ПетрГУ), где ее важной составляющей становится социокультурная адаптация иностранных студентов.

Об исследовании. Объектом исследования стали иностранные студенты ПетрГУ, обучающиеся на очной форме обучения. На начало 2019 г. их число составляло 349 из 35 стран (3 % от числа всех обучающихся). Наибольшее число иностранцев приехало из Иордании, Китая и Туркменистана. В рамках исследования было решено сузить

понятие: иностранный студент — обучающийся вуза, приехавший из-за рубежа и родной язык которого не относится к группе восточнославянских языков. В итоге, в генеральную совокупность попали 316 студентов.

Методом сбора информации в исследовании стало формализованное интервью, включающее общий план беседы, последовательность вопросов, варианты возможных ответов. Этот метод способствует возникновению непринужденной обстановки и гибкости общения, что повышает искренность ответов; позволяет вести наблюдение за реакциями отвечающего, и, в случае необходимости, корректировать вопросы, ход беседы; личный контакт способствует полноте реализации замысла; устраняет проблему неправильного восприятия вопросов, что являлось особо важным в общении с иностранцами.

В ходе исследования, полевой этап которого состоялся в феврале–марте 2019 года, удалось провести 159 формализованных интервью с иностранными студентами, которые приехали из 19 стран (40 % — Иордания, 20 % — Туркменистан, 17 % — Китай, 23 % — другие страны¹).

Результаты исследования. При рассмотрении влияния внеучебной деятельности на адаптацию иностранных студентов следует уделить внимание оценке эффективности. *Эффективность — характеристика, которая показывает результативность той или иной деятельности, определяемая как соответствие полученных результатов поставленной цели.* В исследовании эффективность внеучебной деятельности оценивали иностранные студенты. К основным критериям эффективности внеучебной деятельности будут относиться осведомленность, включенность учащихся, продуктивность, удовлетворенность.

Осведомленность (уровень информированности) включает в себя следующие показатели: знание о проводимых мероприятиях в целом и конкретных примеров,

¹ Центральная Азия (Казахстан, Таджикистан, Узбекистан), Южная Азия (Афганистан, Республика Армения), Восточная Азия (Япония), Ближний Восток (Палестина, Сирия), Южная Африка (Королевство Свазиленд, Республика Замбия), Западная Африка (Народная Республика Бенин, Экваториальная Гвинея, Республика Мали), Европа (Финляндия, Французская Республика, Эстония).

а также источники получения информации. По результатам опроса 95 % иностранных студентов знают, что в ПетрГУ кроме учебных занятий проводятся различные мероприятия. Основным источником информации о внеучебной деятельности среди иностранных студентов являются социальные сети (87 %). Около половины опрошенных узнают о мероприятиях через друзей.

Включенность учащихся оценивалось на основе показателей интереса, участия, посещаемости и статуса. Так, около половины опрошенных студентов принимают участие во внеучебной деятельности, проводимой в ВУЗе. Каждый четвертый открыто сказал, что не интересуется мероприятиями для студентов. Но 18 % иностранных студентов хотели бы посетить то или иное мероприятие. Следующие блоки вопросов были ориентированы только на тех, кто принимает активное участие во внеучебной деятельности. В текущем учебном году иностранные студенты посетили довольно много мероприятий: 90 % из числа опрошенных сходили на мероприятия, ориентированные на иностранных студентов, каждый второй побывал на общеуниверситетском мероприятии.

Что касается посещаемости, то почти каждый второй иностранный студент приходит на мероприятия приблизительно один-два раза в месяц. При этом 16 % респондентов посещает такие события каждую неделю. Студенты говорили о том, что чаще всего это одни и те же мероприятия, которые привлекают не столько содержанием, сколько участниками, среди которых уже много друзей.

Важно отметить тот факт, что иностранные студенты присутствовали на мероприятии в ПетрГУ не только в качестве зрителя. Половина (54 %) обучающихся были в роли участника того или иного события, а каждый десятый смог выступить в качестве организатора (помощника главного организатора). Это говорит о том, что иностранные студенты заинтересованы во внеучебной деятельности, они не боятся участвовать и даже организовывать подобные мероприятия.

Продуктивность или результаты внеучебной деятельности выявлялись с помощью определения уровня достижения поставленных целей студентов, обретения ими новых навыков и по наличию различных наград. Около 80 % иностранных студентов говорят о том, что благодаря участию в различных мероприятиях, у них появляются настоящие друзья, с которыми они продолжают общаться и вне университета. Также эти слова подтверждает тот факт, что главным плюсом внеучебной деятельности иностранные студенты называют знакомства с новыми людьми (89 %). Среди плюсов звучали следующие ответы: «Знакомлюсь с культурой других стран» (78 %), «Развиваю себя» (55 %). При этом иностранных студентов, принимающих активное участие во внеучебной деятельности, администрация университета довольно часто отмечает: у каждого второго есть благодарственное письмо или диплом об участии, помощи в организации.

Критерий «удовлетворенность» рассматривался по оценке иностранными студентами организации, матери-

ально-технической базы, расписания, разнообразия, возможности корректировать внеучебную деятельность, возможности обратной связи, соответствия своим интересам, полезности мероприятий. Больше всего иностранных студентов не устраивает выбор форм внеучебной деятельности (14 %). Они говорят, что в университете проводятся одни и те же мероприятия, нет разнообразия. При обсуждении проблем материально-технической базы (эту проблему отметило 12 % опрошенных) многие студенты упоминали всё те же проблемы с аудиториями и нехваткой мест. Они часто сталкивались с ситуацией того, что на мероприятиях банально было некуда сесть.

На вопрос «Соответствует ли внеучебная деятельность в ПетрГУ вашим интересам?» 85 % студентов дали положительный ответ. Иностранные студенты смогли найти то, чем они хотели заниматься. Что касается возможности обратной связи, то те, кто обращался к организаторам с какой-либо просьбой, получили положительный отклик и были услышаны. Это говорит о том, что организаторы открыты к критике, готовы быстро реагировать на запросы аудитории.

Но влияет ли внеучебная деятельность на адаптацию иностранных студентов? В ходе исследования выявлено её влияние на социальное самочувствие иностранных студентов в университете. Среди тех, кто посещает различные мероприятия, процент студентов, ощущающих себя комфортно, значительно выше: 91 % против 64 % тех, кто не посещает. Чаще всего дискомфорт испытывают студенты, которые не вовлечены во внеучебную деятельность.

Разница в успеваемости у иностранных студентов, которые посещают и не принимают участие в мероприятиях, незначительна. Но всё же внеучебная деятельность помогает студентам учиться. Они, например, активнее участвуют в обсуждениях различных вопросов, что особенно было заметно во время проведения групповых бесед.

Также исследование показало, что студенты, которые посещают различные внеучебные мероприятия, реже сталкиваются с проблемами в учебе (61 % против 39 %). В целом, иностранные студенты не испытывают больших трудностей, связанных с образовательным процессом.

Что касается влияния внеучебной деятельности на знание языка иностранными студентами, то здесь выявилась закономерность: те, кто активно участвуют в мероприятиях, знают язык лучше (свободно разговаривают на русском языке 72 %, среди не посещающих этот показатель составил 22 %). Хотя, видимо, здесь присутствует и обратная взаимосвязь — тем студентам, которые неплохо владеют русским языком, проще, а, следовательно, они чаще погружаются во внеучебную деятельность.

Внеучебная деятельность помогает иностранным студентам найти новых друзей и знакомых. Те, кто активно принимает участие в мероприятиях, говорят, что у них много друзей-студентов из России и других стран (80 %), у тех же, кто не посещает — 17 %. При этом у каждого второго иностранного студента, не посещающего различные мероприятия, есть только друзья-земляки.

Влияние внеучебной деятельности на самочувствие, учёбу, адаптацию иностранных студентов, знание русского языка и наличие друзей следует проверить при помощи оценки хи-квадрат. Так, на уровне значимости не более 0,05, влияние внеучебной деятельности на все факторы подтверждается, за исключением влияния на учёбу. Таким образом, становится понятно, что между участием во внеучебной деятельности и уровнем адаптации, есть положительная связь. Те студенты, которые посещают различные мероприятия, чувствуют себя уверенней, им проще приспособиться к образовательному процессу.

Литература:

1. Арефьев, А. Л. Иностранные студенты в российских вузах / А. Л. Арефьев, Ф. Э. Шереги. — Москва: Центр социологических исследований, 2014. — 227 с.

Выводы. В ходе исследования выявлено, что между участием иностранных студентов во внеучебной деятельности и уровнем адаптации есть положительная связь. Участие студентов-иностранцев в общественной жизни университета позволяет им чувствовать себя более комфортно в социокультурном пространстве ВУЗа. Различные формы внеучебной деятельности способствуют развитию умений и навыков межкультурного взаимодействия студентов-иностранцев в новой социокультурной среде.

Формирование патриотизма у обучающихся посредством проектной деятельности

Плохотникова Жанна Викторовна, методист;

Котова Ирина Евгеньевна, методист

МБУ ДО г. Старого Оскола «Центр дополнительного образования «Одаренность» (г. Старый Оскол)

В статье рассматриваются понятия «патриотизм» и «проектная деятельность», также описывается опыт работы по формированию патриотического воспитания школьников.

Ключевые слова: патриотизм, проектная деятельность, дополнительное образование.

В настоящее время основу патриотического и нравственного воспитания подрастающего поколения составляют любовь к Родине, преданность народу, своему Отечеству. В связи с тем, что нередко наблюдается отчуждение современных детей и подростков от отечественной культуры, вопросы патриотического воспитания встают особенно остро. [3]

Сегодня российское государство прилагает значительные усилия по укреплению и развитию патриотического воспитания школьников. Патриотическое воспитание в образовательных организациях представляет собой систематическую и целенаправленную деятельность по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству.

Наиболее благоприятные условия для формирования патриотических чувств у школьников заложены в дополнительном образовании, так как оно открывает большие возможности для самореализации обучающихся, способствует социальной активности, творческому развитию, формированию патриотического сознания. [4]

Одной из главных задач муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр дополнительного образования «Одаренность» (далее — Центр) является патриотическое воспитание обучающихся. Основными направлениями в системе патриотического

воспитания педагоги Центра выделяют: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, историко-краеведческое, военно-патриотическое, спортивно-патриотическое. Для решения поставленной задачи педагоги в своей деятельности используют различные направления и формы работы, такие, как уроки мужества, конкурсы, экскурсии, интеллектуальные игры, встречи с ветеранами, военно-спортивные игры. Одной из наиболее действенных форм работы является — проектная деятельность.

Проектная деятельность учащихся — образовательная технология, использующая исследование в качестве главного средства достижения образовательных задач. Проектная деятельность предполагает выполнение учащимися исследовательских задач с заранее неизвестным решением, направленных на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира. В процессе проектной деятельности реализуются следующие этапы (вне зависимости от области исследования), характерные для исследований в научной сфере: постановку проблемы (или выделение основополагающего вопроса), изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотезы исследования, подбор методик и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы.

Целью организации проектной работы учащихся является воспитание поколения мыслящего, жаждущего получать всё новые и новые знания, способствующие формированию образованной, гармонически развитой, творческой личности; способной добывать свои знания самостоятельно.

В проектной деятельности выделяют следующие типы:

— исследовательские (приближенную или совпадающую с подлинным научным исследованием);

— творческие (результаты в виде сценария видеofilmа, программы праздника, статьи, репортажа, дизайн и рубрик газеты, альбома, пр.);

— информационные (сбор информации о каком-то объекте, событии, личности, предназначенном для широкой аудитории);

— практико-ориентированные (результат ориентирован на социальные интересы самих участников: проект экспозиций школьного музея, справочный материал, словарь школьной лексики, пр.) [2]

С 2014 года в Старооскольском городском округе реализуется муниципальный творческо-поисковый проект «Отечество.гу». (далее — Проект). Инициатором и координатором Проекта выступают педагоги Центра дополнительного образования «Одаренность». Ежегодно в проекте принимают участие команды общеобразовательных организаций. Возраст участников: 5–7 классы. Каждый год Проект посвящен ярким событиям истории России, героическим личностям страны и имеет свое название.

В 2019/2020 учебном году Проект посвящен 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, называется «Моя любимая и непобедимая Россия» и включает в себя три этапа.

На первом этапе проекта, команды принимают участие в интеллектуальной игре «По страницам истории...». Интеллектуальная игра проводится в 4 тура:

1 тур — блиц-опрос (подтема «Даты и цифры»);

2 тур — брейн-ринг (подтема «Факты и События»);

3 тур — интерактивная игра (подтема «Война в стихах и песнях»);

4 тур — конкурс капитанов (подтема «История войны в лицах»).

2 этап — это конкурс исследовательских работ, который проводится по двум номинациям: «Судьбы фронтовые» (о старооскольцах — участниках боевых действий Великой Отечественной войны); «Труд во имя Победы» (о старооскольцах — тружениках тыла).

Третий этап — конкурс буктрейлеров. На конкурс проектные группы представляют короткие видеоролики, в которых рассказывается о стихотворениях, посвященных Великой Отечественной войне.

В условиях данных интерактивных мероприятий происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Более того, так как знания не даются в готовом виде, у участников активно стимулируется их самостоятельный поиск решения.

Показателем эффективности патриотического воспитания на основе проектно-исследовательской деятельности является формирование и развитие у школьников социальной активности, которая проявляется в патриотических социальных акциях школы, в традиционных мероприятиях и творческих конкурсах. У школьников отмечаются чувства солидарности, дружбы, верности своему народу и уважение к традициям России. Высокий уровень общей воспитанности учащихся. [1]

Формирование патриота начинается с детства, со школы. Воспитать патриота — значит научить его любить отчий дом, родной край, уважать историю своей Родины, гордиться за свой народ и быть готовым его защищать.

Литература:

1. Аванесян, Л. Р. Воспитание гражданина начинается в семье / Л. Р. Аванесян // Начальная школа. — 2010. — № 11.
2. Казачкова, М. Б. Проектный метод как средство повышения качества образования / М. Б. Казачкова // Исследовательская работа школьников. — 2013.-№ 4.
3. Педагогическая поддержка ребенка и процесса его развития (Степанов Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М.: ТЦ Сфера, 2003.
4. Развитие творческих способностей учителя и учащихся [Текст]: материалы II межрегиональной научно-практической конференции / под ред. Т. И. Соловьевой; ГОУ ДПО ЧИППКРО. — Челябинск: Изд-во ЧИППКРО, 2011. — 285 с.

Социокультурная компетенция студентов языкового вуза: анализ компонентного состава и возможные средства развития

Самойлов Илья Александрович, студент магистратуры
Омский государственный педагогический университет

В статье приведены доводы о важности развития социокультурной компетенции при подготовке квалифицированных специалистов в свете смены образовательной парадигмы. Приводятся дефиниции термина «социокультурная компетенция», предлагаемые разными исследователями. Рассматривается структура и содержание социокультурной компетенции. Проведен анализ вариантов структурирования социокультурной компетенции разных исследователей и сделан вывод об интегративном качестве данной компетенции. После анализа структуры и подходов к формированию социокультурной компетенции автор выдвигает гипотезу, что развитию социокультурной компетенции могут служить знания таких лингвострановедческих лексических единиц, как безэквивалентная лексика и реалии страны изучаемого языка.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, иностранный язык, личностно-ориентированный подход, иноязычная культура, межкультурное общение.

Расширение и качественное изменение характера международных связей способствуют интернационализации всех сфер жизни общества и рождает потребность в специалистах, владеющих на высоком уровне иностранным языком. Появление новых возможностей и перспектив сотрудничества разных стран способствуют развитию диалога культур, в процессе которого происходит сравнение, взаимодействие и понимание инокультурных ценностей.

Стандарт третьего поколения построен на компетентностном подходе к образованию. Он предусматривает систематизацию компетенций, умений и знаний в соответствии с требованиями рынка труда, повышение ответственности за эффективность работы, расширяет границы свободы будущего педагога, одновременно предъявляя запросы к его квалификации и обозначая правила ее оценки. Развитие у будущих педагогов социокультурной компетенции обуславливается современным подходом к развитию всесторонне грамотного специалиста.

Считается, что любой иностранный язык можно рассматривать как средство получения социокультурного опыта представителей иной лингвокультурной общности. Исследования в области обучения иностранному языку показывают, что интерес к иноязычной культуре объясняется актуальной необходимостью успешного общения, которое невозможно осуществить без учета особенностей культуры в структуре и сущности общения в качестве ключевого условия адаптации личности к новым жизненным условиям.

Необходимость развития у студентов языкового вуза социокультурной компетенции как неременной составляющей коммуникативной компетенции считается приоритетной целью обучения, соответствующей потребностям, предъявляемым к иностранным языкам на современном этапе развития общества. Таким образом, исследуемая проблема развития социокультурной компетенции является актуальной для интенсификации про-

цесса овладения иностранным языком и готовит студентов к межкультурной коммуникации.

Словарь методических терминов и понятий даёт следующее определение социокультурной компетенции: «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям, стереотипам поведения носителей языка» [1, с. 286].

Согласно А. В. Хуторскому, под социокультурной компетенцией принято понимать совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности [10].

В отечественной методике попытка детализировать структуру социокультурной компетенции впервые была предпринята в работах В. В. Сафоновой [5, 6, 7] в связи с обоснованием социокультурного подхода в иноязычном образовании. В. В. Сафонова рассматривает социокультурную компетенцию как компонент коммуникативной компетенции, образуемый совокупностью определённых знаний, навыков, умений, способностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению [8, с. 18].

По мнению В. В. Сафоновой социокультурная компетенция имеет в своей структуре лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции. Овладение всеми тремя субкомпетенциями предполагает наличие у студентов не только определенных знаний, умений и навыков, но также определенных способностей и качеств личности, таких как культуроведческая и социолингвистическая наблюдательность, социокультурная непредвзятость, социокультурная восприимчивость [7].

Исследователи Г. А. Воробьев и А. Чейц также рассматривают социокультурную компетенцию как комплексное

явление, включающие в себя определенный набор компонентов, а именно [3, с. 31]:

— лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);

— социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов);

— социально-психологический компонент (владение социо- и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре).

По мнению Е. В. Тихомировой социокультурная компетенция состоит из двух основных субкомпетенций: социолингвистической и стратегической. Стратегическая компетенция выражается в умении ликвидировать лингвистические трудности, возникающие в процессе общения на иностранном языке [9].

Как видно, представленные выше варианты структуры социокультурной компетенции позволяют сделать вывод, что социокультурная компетенция — это сложное образование, которое включает в себя ряд субкомпетенций, развитие каждой из которых играет немаловажную роль при её развитии.

Развитие социокультурной компетенции студентов языкового вуза требует сочетания личностно-ориентированного и компетентностного подходов, обеспечивающего эффективное решение поставленной задачи.

Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку предполагает: самостоятельность студентов в процессе обучения; учет социокультурных особенностей студентов; учет эмоционального состояния студентов; ограничение ведущей роли преподавателя, выступающего в роли помощника, советника; использование аутентичных материалов.

Анализ научных исследований (Коробова Е. В. [4], Алексеев Н. А. [2]) показывает, что личностно-ориентированный подход направлен на выявление социокуль-

турной составляющей коммуникативной компетентности. При этом важно обеспечить культуроведческую направленность обучения, приобщение студентов к культуре страны изучаемого языка, своей собственной страны, умение ее представить средствами иностранного языка, включение студентов в диалог культур.

Подводя итоги, хотелось бы подчеркнуть, что процесс развития социокультурной компетенции происходит на основе приобщения к иноязычной культуре посредством опоры на родную культуру путём сопоставления соприкасающихся культур.

Проведенный анализ структурно-содержательных моделей социокультурной компетенции показал, что, как правило, каждая модель делает акцент прежде всего на лингвострановедческий компонент. Рассматривая лингвострановедческую составляющую социокультурной компетенции, важно отметить, что здесь обнаруживается целый ряд конкретных лингвокультурем, которые отражают социолингвистическую и культуроведческую информацию. Особенно целесообразно рассмотрение данной характеристики в ходе рассмотрения материалов, которые содержат лингвострановедческую информацию, в частности аутентичные художественные произведения, и составляют сущность социокультурной компетенции. Такие лингвокультуемы содержат безэквивалентную лексику, реалии, как специфическая составляющая безэквивалентной лексики, что обуславливает наличие еще одной характеристики сформированной социокультурной компетенции — владение безэквивалентной лексикой и основными методами, и приемами передачи значения данных лексических единиц на родном языке, а также способами передачи подобных реалий родного языка на иностранном языке.

Таким образом считаем, что приобщение студентов языковых вузов к чтению и анализу аутентичных художественных текстов может обладать большим потенциалом и служить средством развития социокультурной компетенции в рамках личностно-ориентированного подхода.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: ИКАР, 2010. — 448 с. — Текст: непосредственный.
2. Алексеев, Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н. А. Алексеев. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. — 332 с. — Текст: непосредственный.
3. Воробьев, Г. А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) / Г. А. Воробьев. — Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 2. — с. 30–35.
4. Коробова, Е. В. Использование личностно-ориентированного подхода при обучении английскому языку студентов Zubovo-Полянского педагогического колледжа / Е. В. Коробова. — Текст: непосредственный // Гуманитарные науки и образование. — 2010. — № 3. — с. 13–16.
5. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам: Монограф. — М.: Высш.шк., Амскорт интернешнл., 1991. — 13,4 п.л.
6. Сафонова, В. В. Культуроведение и социология в языковой педагогике / В. В. Сафонова. — Воронеж: Истоки, 1992. — 430 с. — Текст: непосредственный.

7. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. — Воронеж: Истоки, 1996. — 237 с. — Текст: непосредственный.
8. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях/В. В. Сафонова. — Серия: О чём спорят в языковой педагогике. — Москва: Еврошкола, 2004. — 233 с. — Текст: непосредственный.
9. Тихомирова, Е. В. Контроль владения диалогической формой устного официального общения (франц. язык, неязыковой вуз): специальность 13.00.02 «методика преподавания иностранных языков»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/Тихомирова Екатерина Владимировна; Московский ордена Дружбы народов государственный лингвистический университет. — Москва, 1995. — 178 с. — Текст: непосредственный.
10. Хуторской, А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования/сб. науч. тр. под ред. А. В. Хуторского. — Москва: ИНЭК, 2007. — 327 с. — Текст: непосредственный.

Важность создания и использования видеоуроков в дистанционном образовании

Хасанов Зафар Шавкат угли, студент

Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Сегодня информационные технологии становятся неотъемлемой частью нашей жизни. XXI век — это «информационный век», «век информационных технологий», поэтому сегодня необходимо овладеть информационными технологиями. Сегодня школы, академические лицеи и профессиональные колледжи страны придают большое значение развитию компьютерных технологий и внедрению всемирной паутины — интернета в учебный процесс. Эффективное использование современных информационных технологий в образовательных учреждениях, их применение в учебном процессе, повышение уровня возможностей для программистов и пользователей является требованием времени. Поэтому в наших школах большое внимание уделяется преподаванию информатики и информационных технологий и эффективному использованию современных информационных технологий, повышению квалификации учителей, которые их применяют на практике.

Одним из наиболее широко используемых в образовании является видео уроки. Эффективность этих видеоуроков состоит в том, что студенты могут учиться независимо и использовать видео уроки в любое время. Это позволяет постоянно укреплять знания.


Есть много способов создавать видео уроки и презентации, в зависимости от преподаваемой науки. Видео уроки создаются на основе заранее составленного плана и обрабатываются ошибки. Вот почему уровень эффективности так высок. При создании видеоуроков, прежде всего, выбирается тема и составляется план по теме. На основании плана будет определен порядок организации видеоуроков. К видео уроку будут подготовлены дополнительные материалы и презентации.

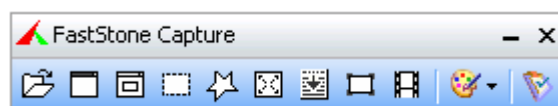
Учебники хранятся в видеоформате. Можно использовать веб-камеры или видеокамеры устройств для захвата реальных событий при создании видео; мы можем использовать специальное программное обеспечение для захвата презентаций и различных анимационных процессов. Примерами таких программ являются FastStone Capture, iSpring Suite, Bandicam, Camtasia Studio, Snagit, CamStudio. Наиболее распространенной и оптимизированной многофункциональной программой на сегодняшний день является **FastStone Capture**.

Компоненты FastStone Capture:

- **Захват экрана** (захватывает экран в разных позициях);
- **Видеозапись** (создание видеозаписи, в данном случае аудио и видео записывается с монитора компьютера);

Чтобы подготовить наш видеоурок, мы сначала запу-

стим **FastStone Capture**. Нажмите на иконку  в рабочем столе. После этого запустится программа **FastStone Capture**, создающая область изображения и следующее окно:




Есть несколько способов захвата изображения. Это: **захват активного окна** (Alt+PrtSc) — захватывает окно активной программы,


захват окна (Shift+PrtSc) — захват определенной панели,

захват прямоугольной (Ctrl+PrtSc) — захват произвольной прямоугольной части экрана,

захват произвольной (Ctrl+Shift+PrtSc) — захват произвольной области,

захват всего экрана (PrtSc) — захват всего экрана.

Перед захватом изображения с помощью **редактора**  можем выбрать программу для дальнейшего редактирования и изображения передадутся прямо в редактор (Word, Excel, PowerPoint). Затем мы можем сохранить наше изображение и легко добавить его в учебники, презентации, конспекты лекций, а также видео уроки.

Чтобы подготовить видеоурок, нажмите кнопку  «Запись видео» и выберите тип видео в окне «Запись видео», то есть вы можете сделать снимок общего окна и выбранного местоположения. Например, поле выбрано, и нажата кнопка запуска, и начинается захват. Чтобы остановить и завершить захват, нажмите Ctrl + F11. Когда запись будет завершена, формат видео будет отображаться в появившемся окне (*.wmv), будут выбраны режимы отображения, будет назван файл и сохранено место хранения.

Как только видео и фотографии готовы, вам нужно собрать их вместе и подготовить. Видео уроки могут

быть подготовлены разделами или полным учебником или предметом. Материалы также могут быть отредактированы в других программах редактирования (например, Word, Excel, Power Point, Photoshop и т. д.).

Такие видео уроки не ограничивают количество учеников и создают основу для самостоятельного обучения, обучения, укрепления своих знаний. Хорошо продуманные видео уроки не теряют своих учеников и, наоборот, быстро распространяются по всему миру. Это приводит к увеличению числа учеников, особенно посредством дистанционного обучения, с тем чтобы учитель мог увеличить число учеников по предмету или по обучению. Качество таких видеоуроков зависит от знаний учителя, опыта и умения использовать информационные технологии.

Обсуждаемые выше видеоуроки доступны для всех учителей естественных наук. Для этого не требуется глубоких знаний. Самый удобный способ создания электронных учебников — видео уроки, которые мы видели, которые важны для информирования сообщества и дистанционного обучения. Поэтому, если мы обогатим наши уроки такими видео уроками и презентациями, мы предоставим студентам больше возможностей для обучения.

Литература:

1. Тангиров, Х. Э., Маматкулова У. Э. Использование электронных образовательных ресурсов в индивидуализации учебного процессе // «Инновационные подходы в современной науке» сб. ст. по материалам LX междунар. науч.-практ. конф. — № 24 (60). — М., Изд. «Интернаука», 2019. — с. 72-76 с.
2. Тангиров, Х. Э., Саттаров А. Р., Хаитова Н. Ф. Использование электронных образовательных ресурсов при индивидуализации обучения математике // Молодой ученый. — 2020. — № 21 (311). — с. 723-726.
3. Tangirov, H. E., Mamatkulova U. E., Bazarboeva Ch. A., Egamkulov Sh. A. The use of electronic educational resources in teaching algebra in secondary schools // Young scientist. Monthly scientific journal. — Russia, Chita: — 2018. — No. 6 (192). — S. 198-201.
4. Tangirov Kh. E. Using Electronic Educational Resources for Individualizing Algebra Teaching Process at Schools // Eastern European Scientific Journal (Gesellschaftswissenschaften): Düsseldorf (Germany): Auris Verlag, 2019, 1. — pp. 298-303.
5. Botirov Dostkul Botirovich, Tangirov Khurram Ergashevich, Mamatkulova Umida Eshmirzayevna, Aliboyev Sobir Kholboyevich, Khaitova Nazokat Fayzullayevna, Alkorova Umida Mukhiddinovna. «The importance of teaching algorithms and programming languages in the creation of electronic education resources». Journal of Critical Reviews 7.11 (2020), 365-368. Print. doi:10.31838/jcr.07.11.63

Форма организации независимой работы студентов по алгебре в педагогических университетах в контексте кредитной системы образования

Хуммаматова Камола Хайруллаевна, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Кредитная модульная система регулирует многостороннюю деятельность университета: программу обучения, учебный план, расписание занятий, оценку знаний студентов, присуждение степеней, определение оплаты за учебу и т. д. Эта система дает возможность реально оценить деятельность преподавателя и студента, способствует определению нагрузок преподавателей и регулированию студенческой нагрузки, предоставляя возможность работать.

Ключевые слова: кредитная модульная система, самостоятельная работа, алгебра, теория чисел.

Кредитная модульная система регулирует многостороннюю деятельность университета: программу обучения, учебный план, расписание занятий, оценку знаний студентов, присуждение степеней, определение оплаты за учебу и т. д. Эта система дает возможность реально оценить деятельность преподавателя и студента, способствует определению нагрузок преподавателей и регулированию студенческой нагрузки, предоставляя возможность работать. Она обеспечивает свободу обучения, что соответствует рыночным экономическим отношениям. Внедрение единой системы учета учебной нагрузки в рамках кредит-система предполагает следующие шаги: введение модульной системы, предполагающей, что каждая дисциплина или модуль имеют фиксированную нагрузку. Нагрузка определяется исходя из:

- задач;
- результатов, которые должны быть получены;
- времени, которое необходимо затратить среднему студенту для их достижения.
- в каждом модуле или дисциплине выделяются определенные виды и формы обучения.

Преподаватель должен определить, какие формы и в каком объеме должны составлять структуру учебной нагрузки. В процессе обучения каждый студент зарабатывает кредиты, которые являются мерой трудоёмкости деятельности студента. Другими достоинствами этой системы являются: меньшее количество одновременно изучаемых дисциплин, индивидуализация педагогического процесса, практическая направленность, а также раскрытие творческих способностей студентов. В современных условиях кредитная система позволяет обучать более мобильных, компетентных и востребованных специалистов.

Кредитно-модульная система требует большого самоконтроля студента, т. к. ему самому приходится планировать свою индивидуальную образовательную программу, что зачастую представляет особую сложность для современной молодежи. Также в связи с перераспределением учебной нагрузки, произошло увеличение доли самостоятельной работы студентов, чем учащиеся явно не довольны. Преподавателями отмечается невозможность самостоятельного изучения студентами большого количества те-

оретического материала, даже невысокого уровня сложности. Внедрение кредитно-модульной системы обучения приводит к увеличению объема информации о ходе учебного процесса, ее обработки и хранения. В период межсессионной аттестации преподаватели заполняют ведомости, подготовленные деканатом, ведомости с результатами последней межсессионной аттестации представляются в деканат, деканат на основании ведомостей рейтинг-контроля по дисциплинам определяет интегральный рейтинг студента. Поэтому для успешного функционирования КМС необходимо обеспечить сопровождение учебного процесса соответствующей системой автоматизированного документооборота. Таким образом, кредитно-модульная система не является на данном этапе развития образования приоритетной технологией организации обучения в высшей школе. Однако, она, как и многие другие, имеет свои достоинства и недостатки, имеет реальные причины неработоспособности на практике.

Как известно, при кредитной технологии обучения сокращение объема аудиторной работы непосредственно повышает значение и статус самостоятельной работы студента. Если в традиционной системе обучения самостоятельная работа занимает одну треть часть от общей трудоемкости изучаемого курса обучения, то при кредитной системе обучения она составляет две трети части. Поэтому в условиях кредитной технологии самостоятельная работа студента становится одним из главных резервов повышения качества обучения и подготовки будущих специалистов.

Самостоятельная работа студентов делится на два вида:

- аудиторную,
- внеаудиторную.

Аудиторная самостоятельная работа студентов по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию. Внеаудиторная самостоятельная работа выполняется студентами по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия. Педагогическая ценность самостоятельной работы зависит также и от того, каким образом организована деятельность студентов. Формы организации самостоятельной деятельности студентов имеют важное воспитательное значение.

Самостоятельная работа в высшей школе является специфическим средством организации и управления самостоятельной деятельностью студентов в учебном процессе, средством самоорганизации и самодисциплины студентов в овладении необходимыми знаниями, умениями и навыками. Одним из основных факторов, которые влияют на профессионализм в будущем, является целенаправленное качественное образование. Самостоятельность — показатель успешности образования, которая необходимо в процессе, как обучения, так и в дальнейшем процессе преодоления учебных трудностей.

Само понятие «самостоятельной работы» подразумевает большой спектр работ и направления. Определенное значение зависит от того в каком значении используется термин «самостоятельный». В основном выделяют 3 значения данного слова:

- студент должен выполнять работу сам, без непосредственного участия педагога;
- от студентов требуются самостоятельные мыслительные операции, самостоятельное ориентирование в учебном материале;
- выполнение работы строго не регламентировано, студенту предоставляется свобода выбора содержания и способов выполнения задания.

Сейчас в вузах существуют две формы самостоятельной работы.

- традиционная, т.е. собственно самостоятельная работа студентов, выполняемая самостоятельно в произвольном режиме и времени, в удобные для студента часы, часто вне аудитории.
- аудиторная самостоятельная работа под контролем преподавателя, у которого в ходе выполнения задания можно получить консультацию.

Учебный процесс, основанный на самостоятельной работе студентов, можно разделить на два типа. Первое — это растущая роль самостоятельного обучения в учебном процессе. Реализация данного направления требует от учителей разработки методов и форм организации уроков, которые помогут обеспечить высокий уровень самостоятельности учащихся и повысить качество обучения. Второе — повысить активность учащихся во всех областях самостоятельной работы вне классной комнаты. В связи с этим следует признать, что самостоятельная работа студентов должна стать не только важной формой учебного процесса, но и его основой.

Решающая роль в организации самостоятельной работы принадлежит учителю, который должен работать не с «общим» учеником, а с его индивидуальными характеристиками, сильными и слабыми сторонами, способностями и наклонностями. Задача учителя — видеть и развивать в будущем лучшие качества студента как высококвалифицированного специалиста. Организация самостоятельной работы при изучении предмета должна представлять единство трех взаимосвязанных форм:

1. Работа в классе под непосредственным руководством преподавателя;

2. Работы выполняются вне классной комнаты;
3. Творческая, в том числе исследовательская работа. Наиболее подходящей формой оценки результатов учащихся по изучаемому предмету является система шкал. При разработке шкалы для оценки результатов самостоятельной работы студента необходимо разделить задачи для самостоятельной работы в соответствии с их уровнем сложности.

Рассмотрим, например, самостоятельную работу по модулю «Алгебраические системы» из курса алгебра и теории чисел. Эти задания предназначены для студентов с минимальными знаниями по модулю. Он состоит из 30 вариантов:

1. Задана $(A, *)$ алгебра. Найдите нейтральный элемент в этой алгебре.

Варианты:

- a) Найти нейтральный элемент в соответствии с данной операцией $x*y=2x+2y-4xy-\frac{1}{2}$ для $\forall x, y \in \mathbb{R}$.
- b) Найти нейтральный элемент в соответствии с операцией вида $x*y=x+y+5$ в \mathbb{R} .
- c). Найти нейтральный элемент в соответствии с приложением $x*y=-3x-3y+xy+12$ в \mathbb{R} .

2. Дана $(A, *)$ алгебра. Найдите симметричный элемент в этой алгебре.

Варианты:

- a) Найти симметричный элемент до -4 в соответствии с операцией $*$ в форме $x*y=x+y+3$ для $\forall x, y \in \mathbb{R}$.
- b) Найти элемент, симметричный 2 , согласно операции $*$ в форме $x*y=4xy+x+y$ для $\forall x, y \in \mathbb{R}$.
- в) Найти симметричный элемент в соответствии с заданной $*$ операцией $x * y = x + y - 4xy - \frac{1}{2}$ для $\forall x, y \in \mathbb{R}$.

3. Заявка на набор A приведена в таблице. Выполните назначенное задание.

Варианты:

a) $\forall n \in \mathbb{Z}$ для $\forall x \in A$ и $x^n = \underbrace{x * x * \dots * x}_{n \text{ раз}}$ и x^{-1} , если x обратный, $(x^3 * y^{-1} * z)^3 = ?$

*	x	y	z	t
x	t	x	y	z
y	x	y	z	t
z	y	z	t	x
t	z	t	x	y

b) Найти симметричный элемент U в соответствии с упражнением " $*$ "

*	x	y	z	t
x	t	x	y	z
y	x	y	z	t
z	y	z	t	x
t	z	t	x	y

в) Если $(z * n^{-1})^{-1} = x$ найдите n .

*	x	y	z	t	к
x	z	t	к	x	y
y	t	к	x	y	z
z	к	x	y	z	t
t	x	y	z	t	к
к	y	z	t	к	x

Теперь составим задания для студентов со средними знаниями по модулю. Эти задачи отличаются от вышеупомянутой задачи уровнем сложности:

1. Докажите, что следующие множества образуют аддитивную группу:

Варианты:

а); $A = (a + bi/a, b \in \mathbb{Z})$;

б); $A = \left(\frac{a}{7^k} / a \in \mathbb{Z}, k \in \mathbb{N} \right)$;

с). $A = \left(\frac{a + bi\sqrt{3}}{2} / a, b \in \mathbb{Z} \right)$;

2. Докажите, что следующие множества образуют мультипликативную группу:

а); $A = \{C^* = C \setminus \{0\}\}$;

б); $A = \{z \in C / |z| = 1\}$;

с). $A = (a + b\sqrt{3}/a, b \in \mathbb{Q}, a^2 + b^2 > 0)$;

3. Докажите, что следующие множества образуют кольцо;

а) $(a_1, b_1) + (a_2, b_2) = (a_1 + a_2, b_1 + b_2)$,
 $(a_1, b_1) \cdot (a_2, b_2) = (a_1 a_2 - 3b_1 b_2, a_1 b_2 + a_2 b_1)$;

б); $A = \left\{ \begin{pmatrix} a & 3b \\ b & a \end{pmatrix} / a, b \in \mathbb{Z} \right\}$;

с) $A = (a + b\sqrt{3}/a, b \in \mathbb{Z})$;

4. Докажите, что следующие наборы образуют поле:

а) Z_3 ;

б) $A = (a + b\sqrt{2}/a, b \in \mathbb{Q}, a^2 + b^2 \neq 0)$;

Следующие задания предназначены для студентов с большим количеством знаний, навыков и компетенций по всему модулю. Они более сложные задачи, чем указанные выше:

1. Объясните каждый из типов отражений с примерами.

2. Установить гомеоморфизм между следующими алгебрами:

а) $\langle \{3^z / z \in \mathbb{Z}\};^{-1}; 1 \rangle \wedge \langle \mathbb{Z}; +; -; 0 \rangle$;

б) $\langle \mathbb{Z}; +; -; 0 \rangle \wedge \langle 2\mathbb{Z}; +; -; 0 \rangle$;

3. Установите изоморфизм между следующими алгебрами:

а) $\langle \{a + bi/a, b \in \mathbb{R} \wedge i^2 = -1\}; +; -; 0 \rangle \wedge \langle \mathbb{R}^2; +; -; 0 \rangle$;

б) $K = \{a + b\sqrt{p}/a, b \in \mathbb{Q}\}$ и (здесь p — постоянное число).

Установите изоморфизм между полями.

4. Докажите следующее.

а) $\frac{a}{b} = \frac{c}{d} \Rightarrow ad = bc$;

б) $\frac{a}{b} - \frac{c}{d} = \frac{ad - cb}{bd}$;

5. Поле и тело. Обоснуйте их разницу.

6. Приведите примеры коммутативного цикла.

7. Назовите нейтральный и симметричный элементы по отношению к действию композиции функций. Объясните примерами.

Хорошо известно, что студенты очень заинтересованы в том, чтобы знать, насколько хорошо они выполнили свою работу, в знании ценности их работы. Внедрение кредитной системы означает изменение философии образования, то есть переход от типа, который контролирует мастерство, к типу, который само регулируется — стимул.

Литература:

1. Европейская система кредитов (ЕСПК). — Алматы — 2003. — 150 с.
2. Ефимов, А. В. Сборник задач по математике для втузов. 2006. — 250 с.
3. Кредитная система высшего образования. — М.: Известия. — № 24 (57).
4. Кубея, Е. К. Особенности внедрения кредитной системы обучения в классическом университете. — Алма-ата, 2004. — 150 с.
5. Буслюк, Г. Е., Андреевко Р. Е., Колечёнок А. А. Модульное обучение. Минск: 2007. — 176 с.
6. Кузнецова, Е. И., Кравец А. Г. Моделирование кредитно-модульной структуры индивидуальной траектории обучения студента. Известия — 2009. Т. 6. — № 6.
7. Курина, В. А. Внедрение кредитно-модульных систем в вузах. Вестник. Серия: психолого-педагогические науки. — 2011. — № 1. — с. 67-75.
8. Гаргай, В. Б. Идея кредитно-модульного обучения: опыт надежд и поражений. Мир науки, культуры, образования. — 2010. — № 6. — с. 121.
9. Хоботова, Э. Б. Возможности совершенствования кредитно-модульной технологии обучения Вестник — 2009. — № 45. — с. 7-9.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Применение амортизационных упражнений для развития скоростно-силовых качеств у бегуний на средние дистанции 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки

Межевич Александра Александровна, тренер по легкой атлетике
ГБУ спортивная школа Красногвардейского района г. Санкт-Петербурга

Ключевые слова: подготовка спортсменов, упражнения с амортизаторами, развитие скоростно-силовых качеств, легкая атлетика.

Актуальность: в современном юношеском спорте на этапе функциональной и технической подготовки спортсмена особое место уделяется упражнениям, которые наиболее эффективно, безопасно и без большого риска возникновения травм влияют на организм юных спортсменов. В настоящее время выбор тренеров падает на упражнения с собственными весами и упражнения с сопротивлениями. Они помогают наиболее естественно и постепенно развивать физические качества и с помощью их эффективно можно исправить значительные ошибки в технике бега. С появлением на рынке новых амортизаторов, лент, эспандеров можно при выполнении упражнений выбирать вектор нагрузки и дозировать сопротивление, что делает тренировки с амортизаторами доступным для спортсменов разной подготовки.

Гипотеза: предполагается, что разработанный комплекс упражнений с применением амортизаторов повысит эффективность развития скоростно-силовых качеств у бегуний на средние дистанции 13–14 лет в предсоревновательном периоде.

Комплекс упражнений с амортизаторами.

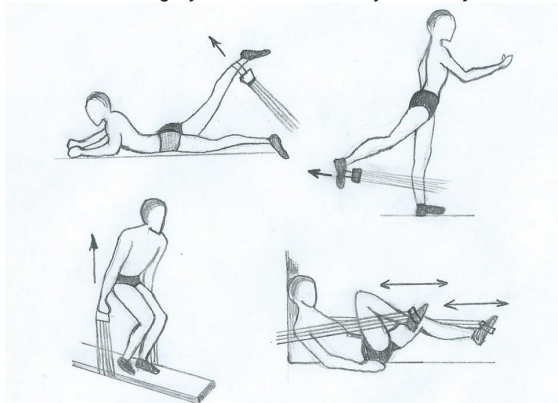


Рис. 1. Упражнения с амортизатором:

Цель: Определить применение амортизационных упражнений для развития скоростно-силовых качеств у бегуний на средние дистанции 13–14 лет в предсоревновательном периоде.

Задачи:

1. Изучить основные средства тренировки для развития скоростно-силовых качеств у девушек 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки.
2. Разработать и систематизировать комплекс упражнений с применением амортизационных упражнений для увеличения уровня скоростно-силовых качеств у девушек 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки
3. Экспериментально проверить методику тренировки, с использованием амортизационных упражнений для развития скоростно-силовых качеств у девушек 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки.
4. Разработать рекомендации по применению разработанной методики для развития скоростно-силовых качеств у бегуний на средние дистанции 13–14 лет в подготовительном периоде.

1. И.П.: лежа на животе; 1-мах ногой назад, 2-и.п.
2. И.П.: основная стойка; сгибание рук в локтевых суставах.
3. И.П.: Стоя на одной ноге; 1 — мах ноги назад, 2 — и.п. Выполнять на правую и левую ногу.
4. И.П.: сидя ноги согнуть под прямым углом; разноименная работа ног.

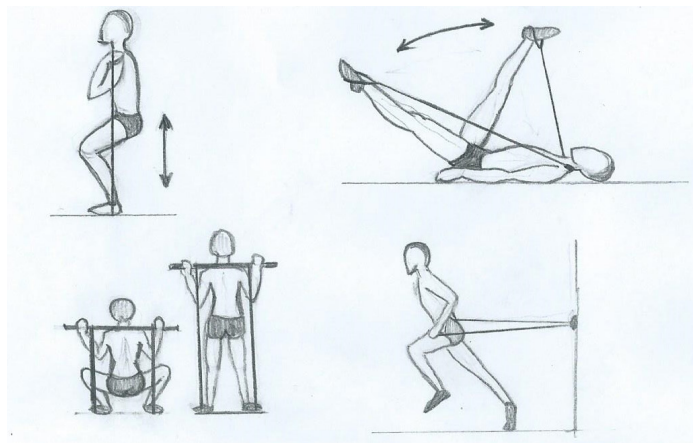


Рис. 2. Упражнения с амортизатором:

1. И.П. упор присев; 1-основная стойка, 2-и.п.
2. И.П.: лежа на спине ноги вверх; попеременное опускание ног вниз. («ножницы»).
3. И.п.: упор присев амортизатор с гимнастической палкой на плечах; 1 — стойка.
4. Бег с высоким подниманием бедра на месте.

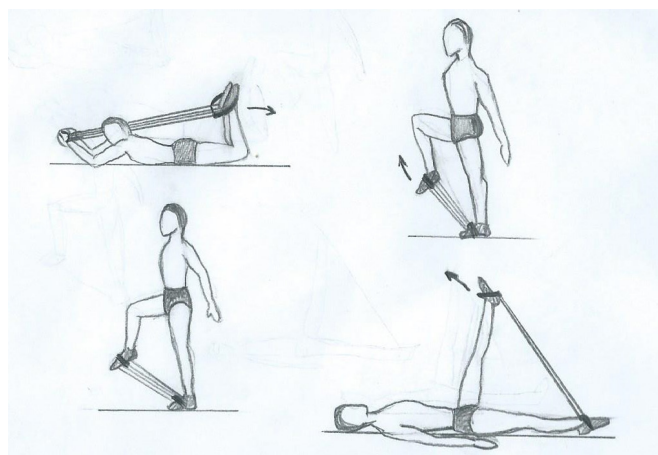


Рис. 3. Упражнения с амортизатором для мышц ног.

1. И.П. лежа на животе ноги согнуты в коленном суставе под прямым углом; 1 — разгибание ног в коленных суставах. 2 — и.п.
2. И.П.: основная стойка; 1 — подъем бедра под прямым углом правая нога. 2 — и.п. подъем бедра под прямым углом левая нога.
3. И.П.: основная стойка; 1 — подъем бедра правой ноги под прямым углом с разгибанием голени. 2 — и.п. 3 — подъем бедра правой ноги под прямым углом с разгибанием голени. 4-и.п.
4. И.П.: лежа на спине; 1 — подъем правой ноги под прямым углом. 2 — и.п. 3 — подъем правой ноги под прямым углом. 4 — и.п.

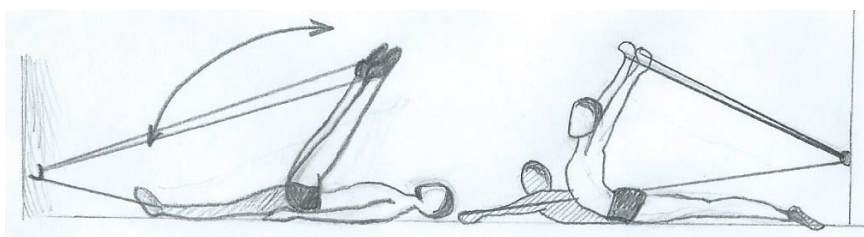


Рис. 4. Упражнения с амортизатором.

1. И.П.: лежа на спине; 1 — подъем ног за голову. 2 — и.п.
2. И.П.: лежа на животе. Гиперэкстензия.

3) Выводы:

В результате анализа литературы и опроса ведущих тренеров в области легкой атлетики установлено, что развитие скоростно-силовых качеств является первостепенной задачей при построении учебно-тренировочного процесса у девушек 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки. Также мнения специалистов сошлись на том, что развитие данного качества в возрасте 13–14 лет необходимо выполнять «щадящими» средствами. Для развития скоростно-силовых качеств у девушек этого возраста используются такие средства, как бег по ступеням, бег через конусы, скоростная лестница, плиометрические взрывные упражнения, упражнения со скакалкой, прыжковые упражнения, бег по песку, спрыгивание с небольшого возвышения с быстрым отскоком от земли.

Используемые в исследовании упражнения: упражнения с амортизаторами в движении: рис. 1, 2, 3, 4. Этот комплекс необходимо выполнять 3–5 серий по 20 раз. С постепенным увеличением количества раз, прибавляя по 1 разу с последующей тренировкой. Для развития скоростно-силовых качеств на этапе непосредственно пред-

соревновательной подготовки девушек 13–14 лет применяют амортизационные упражнения в движении и на месте 2–3 раза в неделю. Тренировки бегуний данного возраста строятся таким образом, что доля амортизационных упражнений на месте составляет 15 %, а в движении — 20 % от общего объема нагрузки.

Экспериментально доказано, что в контрольной группе улучшились результаты по средним показателям в тройном прыжке на 0,22 см, в беге на 30 м на 0,18с, в прыжке в длину на 10 см, метании набивного мяча 0,26 см, бег на 30 м с ходу 0,19 с, Т-критерий Стьюдента равен 2,44, что является достоверным на уровне значимости $p < 0,05$. В экспериментальной группе средний показатель: в тройном прыжке на 0,39 см, в беге на 30 м на 0,38с, в прыжке в длину на 18 см, метании набивного мяча 0,35 см, бег на 30 м с ходу 0,34 с, Т-критерий Стьюдента равен 2,79, что является достоверным на уровне значимости $p < 0,05$. Исследование показало, что применение амортизационных упражнений оказывает положительное влияние на развитие скоростно-силовых качеств у девушек 13–14 лет на этапе предсоревновательной подготовки.

Литература:

1. Верхошанский, Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. — М.: Физкультура и спорт, 1988. — 331с
2. Врублевский, Е. П. Индивидуализация тренировочного процесса спортсменов в скоростно-силовых видах легкой атлетики. — М.: Советский спорт, 2009. — 232 с.
3. Жуков, Р. С. Основы спортивной тренировки / Министерство образования и науки РФ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кемеровский государственный университет». — Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2014. — 110 с.: ил.
4. Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры. — М.: Советский спорт, 2010. — 320 с.
5. Оганджанов, А. Л. Реактивная способность квалифицированных прыгунов тройным Reactive Feature of Elite Hop Jumpers // Теория и практика физ. культуры: Тренер: журнал в журнале. — 2004. — № 3. — с. 34–37
6. Тер-Ованесян, И. А. «Подготовка легкоатлета: современный взгляд». — М.: Терра-спорт, 2000 г.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Мотив греха как основа повести «Чарли и Шоколадная Фабрика» Роальда Дала

Дадаева Анна Ивановна, магистр
Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Данная статья посвящена анализу христианских аспектов темы смерти, а именно – мотива греха, составляющего сюжетную основу повести Роальда Дала «Чарли и Шоколадная Фабрика».

Ключевые слова: детская литература, литература Великобритании, тема смерти, христианство, мотив греха, Р. Дал.

Часто произведениям Р. Дала, как взрослым, так и детским, дают определение «macabre», что дословно означает «мрачный, жуткий». Однако, у него есть и другое значение, которое, как мне кажется, гораздо ближе работам Р. Дала: «наличие смерти в качестве субъекта: состоять или включать в себя воплощённое представление о смерти» («having death as a subject: comprising or including a personalized representation of death») [1]. Таким образом, смерть представляется предметом обсуждения (в данном случае – произведения); «macabre» – воплощённое представление о смерти.

Позиция Р. Дала по отношению к «недетским» темам, по моему мнению, наиболее ярко заметна в сборнике «Бунтующие рифмы» (*Revolting Rhymes*, 1982) (или «Отвратительные стишки»), где он переинтерпретирует известные детские сказки, преподнося их в «настоящем» виде, в отличие от оригинала, который был адаптирован для детей. Р. Дал опирается лишь на основу сюжетов сказок, трансформируя их в нечто гораздо более пугающее, и, нередко, кровавое. Так, принц в «Золушке» отрубает головы её сестрам, а Красная Шапочка сначала расправляется с волком из своей сказки, а потом одним выстрелом убивает волка из «Трёх Поросят», после чего становится счастливой обладательницей не только двух волчьих шуб, но и нового «чехмодана из свиной кожи» [2, p. 56].

Тема смерти в детских произведениях Р. Дала тщательно замаскирована, скрыта. Отчасти это произошло из-за того, что его детские произведения подвергались цензуре, их не печатали до тех пор, пока автор не изменял, а то и вовсе не вырезал, «неподобающие» отрывки. Так, «Джеймс и Чудо-персик» и «Ведьмы» Р. Дала входят в список ста книг, больше всего подвергнутых цензуре в 1990–2000 годах. Оказались они там за то, что являлись «чересчур страшными для детей», а также за «жестокость», «сатанинскую тематику» и «пропаганду непослушания» [3, p. 139]. Из

«Чарли и Шоколадной Фабрики» (*Charlie and the Chocolate Factory*, 1964) были вырезаны множественные главы, в том числе одна под названием «Плавильня сладостей» («The Warming Candy Room»), в конце которой дети находятся в шаге от того, чтобы сгореть заживо [4].

В работах Р. Дала дети постоянно находятся в шаге от возможной смерти. И, представляется, что «Чарли и шоколадная фабрика» – одно из самых показательных произведений автора. Фабрика Вилли Вонки – дворец ужасов для непослушных детей. Сюжет вполне себе сказочный – герои направляются в сказочную «страну», где проходят через определённые испытания; в конце же остается один, самый нравственный, невинный герой, который становится наследником и последователем Вонки, получив в придачу саму фабрику. Грег Литтманн называет это произведение «сюрреалистичным кошмаром, в котором дети по одному выбывают из группы, причём такими способами, которые подразумевают либо мучительную смерть, либо необратимое обезображивание» [5, p. 186].

Стоит начать с того, как именно представлена фабрика в повести. Фабрика Вонки – «самая большая в мире», на ней производят самые вкусные сладости, и для обычного прохожего она кажется опустевшей – никто не видел, чтобы человек входил или выходил за огромные железные ворота, и если бы не дым, валяющийся из трубы, и не «странное жужжание», то никто бы и не подумал, что фабрика все ещё работает. Помимо того, что фабрика снаружи кажется странно пустующей, она ещё и уходит под землю на бесчисленное количество этажей: «Все коридоры уходят вниз! Мы спускаемся под землю! Все самые важные цеха моей фабрики расположены глубоко под землёй! <...> На земле для них просто не хватило бы места... А здесь, под землёй, места сколько угодно. Мои владения не имеют границ. Надо только копать глубже и глубже» [6, с. 79].

Необходимо также обратить внимание на образ Вилли Вонки в контексте темы смерти. Он – всемогущий глава фабрики. Он же нанял в своё время целое племя умпа-лумп, соблазнив их тем, чего они жаждали больше всего – какао-бобами. Умпа-лумпы подчиняются каждому слову Вонки; они заперты на фабрике без возможности покинуть её – по сути, находятся в некоем рабстве. Читатель также узнаёт, что на умпа-лумпах проводятся эксперименты – когда Виолетта превратилась в чернику, Вилли Вонка посетовал, что он «двадцать раз испытывал эту жвачку на двадцати умпа-лумпах» [6, с. 122].

Для повести они несут самую важную задачу – их песенки отражают моральную и, одновременно с этим, ужасающую сторону «исчезновения» детей. В их песенках заключён основной урок – за каждый грех приходится нести наказание; с их помощью выражено то, чего не может сказать сам Вонка.

Сам же Вонка хладнокровен и спокоен, когда дети попадают в его заранее расставленные ловушки. Генри Келли в своей книге о Сатане и его образах в литературе говорит о том, что дьявол «приобретает некое виртуальное всезнание и вездесущность. Он всегда доступен, всегда готов увлечь и соблазнить каждого конкретного человека к совершению греха» [7, с. 300]. Как всезнающий дьявол, Вонка знает, как именно манипулировать детьми, какое искушение преподнести каждому из них. Расставляя им ловушки, он подталкивает каждого к совершению греха, а, соответственно, к «исчезновению», обезображиванию, а то и к потенциальной смерти.

При анализе «выбывших» детей также можно выявить особую закономерность: каждый «выбывший» ребёнок является олицетворением какого-то смертного греха. Стоит начать с первого такого персонажа – Августа Глупа (в оригинале – Augustus Gloop; gloop – вязкое, часто липкое, вещество [1]). То есть, в оригинальном переводе фамилия довольно-таки говорящая. Его грех – чревоугодие.

В главе, названной «Август Глуп попадает в трубу» Август выбывает из группы. После того, как Вонка своими словами о том, что на фабрике съедобно буквально всё, подталкивает Августа к несдерживаемому обжорству, тот падает в шоколадную реку, и его засасывает в трубу, ведущую в какой-то цех. Вонка говорит, что ничего страшного с ним не случится, если поторопиться. Но умпа-лумпы в оригинале поют песенку, в которой открыто говорится о том, что Августа ждёт недобрый конец под сотней ножей машины для изготовления ирисок, вследствие чего, потенциально, может появиться новый вкус – идея, забавляющая Вилли Вонку.

В главе с вещим и мрачным названием «Прощай, Виолетта» читатель прощается ещё с одним ребёнком из группы – Виолеттой Бьюргард. Её имя – это своеобразная аллюзия на то, какой конец встретит Виолетта (один из вариантов перевода «violet» – «лиловый», девочка покинет фабрику именно в таком цвете), а её смертный грех – гордыня. Интересным может показаться и тот факт, что лиловый (или фиолетовый) цвет является одним из ос-

новных цветов литургических обрядов католической церкви. В нынешнее время фиолетовый цвет в основном используется во время Великого поста, Великой субботы, а также – в таинстве исповеди, однако с 1960 по 1969 годы данный цвет был связан с заупокойными мессами, а также – с днём поминовения усопших, который, в свою очередь, связан с чистилищем, где «очищаются» умершие. Основой праздника является учение о том, как верующие могут помочь душам, не до конца искупившим простительные (venial) грехи, молитвами [8]. Можно предположить, что «трансформация» Виолетты является своего рода очищением.

Во время своего интервью о том, как именно девочка нашла билет, её цель – похвастаться своим рекордом по жеванию жвачки. На протяжении путешествия по фабрике она постоянно хвастается своим «талантом» и не забывает напомнить всем присутствующим о своих успехах и достижениях в этом тяжком деле. Вонка в очередной раз подталкивает ребёнка, Виолетта поддается соблазну попробовать экспериментальную жвачку и превращается в огромный синий шар.

Интересно также то, что Вонка, помимо нескольких жалких выкриков с просьбой остановиться, не предпринимает никаких действий, пока девочка превращается в гигантскую чернику: «...there was no saving her now» [9, p. 116]. Умпа-лумпы, увозящие Виолетту, в своей песенке поведают историю о женщине, перекусившей себе язык, так как та не могла перестать жевать, и добавляют, что попытаются спасти Виолетту от такой же судьбы, если та, конечно, останется в живых после лечения (в чём они не очень уверены).

Следующая на очереди – Верука Солт. Её имя вполне говорящее – от латинского verrūca – бородавка; Вонка говорит, что её имя означает «мозоль на пятке». Грех Веруки – алчность. Избалованная богатыми родителями, Верука привыкла получать всё, что захочет, чаще всего – с помощью истерик и криков. В самом начале путешествия по фабрике Верука устраивает истерику, упрашивая отца купить ей умпа-лумпу, затем – лодку, и, наконец, в главе «Ореховый Цех» Верука выпрашивает белку. Зная, что Верука не знает слова «нельзя», Вонка в очередной раз подталкивает ребёнка на путь греха.

Белки набрасываются на девочку, и тащат её в дырку в полу, которая ведёт в мусоропровод. На вопрос родителей, куда же в итоге ведёт мусоропровод, они получают такой ответ: «Разумеется, в печь», – спокойно ответил мистер Вонка. – Прямо в мусоросжигатель» [6, с. 143]. Родители отправляются вслед за дочерью, а на встревоженные расспросы, что с ними будет, Вонка отвечает, что, возможно, мусоросжигатель и не работает в этот день – «вдруг им повезёт».

Остались всего двое – Чарли и Майк Тиви, с которым читатель прощается в главе «Майка Тиви передают по телевидению». Фамилия мальчика совпадает с тем способом, благодаря которому ему предстоит «исчезнуть». Грех Майка – лень/уныние. Полностью погрузившись в мир

вестернов и гангстеров, мальчику не интересно то, что происходит с ним в реальной жизни. Он был не слишком доволен, когда к нему пришли журналисты, чтобы взять интервью о золотом билете: «Эй вы, дураки, неужели не видите, что я смотрю телевизор? – сердито крикнул он. – Не мешайте!» [6, с. 46].

Майк не смог устоять перед соблазном оказаться в своём любимом предмете – телевизоре, машина расплыла его на сотни частиц, и на экране появился маленький Майк. Ещё до того, как он в целости переместился в «ящик», Вонка предупредил родителей, что машина работает с перебоями, поэтому в экран может попасть лишь половина их сына. Однако, перемещение прошло благополучно, вот только Майк так и остался крошечным. Вонка тут же предложил растянуть ребенка на станке до нужного размера. Заканчивается глава песней умпа-лумп, в которой они сомневаются в благополучном исходе «растягивания» мальчика.

Расположение фабрики – под землёй; тот факт, что каждому из детей «принадлежит» какой-то из смертных грехов, который карается впоследствии – всё это может несколько напомнить «Божественную комедию» Данте. Интересно также то, что переходя из цеха в цех, группа движется все глубже и глубже под землю. Мне также показался любопытным тот факт, что для того, чтобы оказаться в основной части фабрики, детей перевозят на лодке, управляемой умпа-лумпами через огромную шоколадную реку – это можно воспринять как некую аллюзию на Харона и реку Стикс.

Однако Вонка – не единственный, кто подталкивает детей к совершению греха. Родители, во всем потакавая своим чадам, по сути толкают их на грех. Неудивительно, что некоторые родители, а именно – Веруки Солт, отправляются в мусоросжигатель вслед за ней. Получается, что родители грешны в той же, если не в большей, степени, что и дети.

В англоязычной религиозной среде есть такое понятие как «generational curses» – передача греха предка на его детей, внуков и т. д. И хотя, к примеру, в Книге пророка Иезекииля сказано, что лишь «душа согрешающая умрёт» (Книга пророка Иезекииля 18:20), а дети не понесут вины

за проступки родителя, в Исходе и Числах можно встретить упоминания таких «generational curses»: «сохраняющий милость в тысячи родов, прощающий вину и преступление и грех, но не оставляющий без наказания, наказывающий вину отцов в детях и в детях детей до третьего и четвертого рода» (Исход 34:7): «Господь долготерпелив и многомилостив, прощающий беззакония и преступления, и не оставляющий без наказания, но наказывающий беззаконие отцов в детях до третьего и четвертого рода» (Числа 14:18). Казалось бы, не слишком справедливо, что грехи отца просто переходят на детей. Однако, контекст здесь таков, что дети невольно повторяют грехи родителя, идут по их стопам. Родители вредят детям своим «нечестивым» примером, который, вероятно, будет повторяться из поколения в поколение. В произведениях Р. Дала пороки наказываются и у детей, и у взрослых. Эта особенность характерна для британской детской литературной традиции – смерть становится инструментом для своеобразного «возмездия», восстановления нравственного порядка; детям в игровой форме преподносится урок о добродетели.

Хотелось бы также отметить, что грехи в «Чарли и Шоколадной Фабрике» не слишком чётко распределены по персонажам, некоторые частично совпадают. К примеру, Август предаётся чревоугодию и алчности, Майку Тиви свойственны как леность, так и гнев, даже дедушка Джо не без греха – предаваясь лености в кровати под предлогом слабости, он вскакивает и танцует, узнав про удачу Чарли, а позже, безо всяких неудобств, сопровождает его в продолжительной экскурсии по фабрике. Персонажи заранее поделены на добродетельных и грешников; вся повесть представляет собой продолжительное исполнение приговора.

Можно сказать, что путешествие по фабрике сродни Страшному Суду, цель которого – выявление грешников и праведников. Греховность же является не только темой повести, но и её композиционным базисом. Таким образом, очевидно, что вся повесть выстроена по схеме «искушение-предание греху-смерть/увечья», а мотив греховности и искупления является одним из основных в «Чарли и Шоколадной Фабрике».

Литература:

1. Merriam-Webster [Электронный ресурс]: электронный словарь. – Электронные данные. – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary>, свободный. – Загл. с экрана. – Данные соответствуют 10.05.2020.
2. Dahl, Roald. *Revolt Rhymes*. – Puffin Books, 2016. – 56 p.
3. Green, Jonathon. *Encyclopedia of Censorship* / Jonathon Green, Nicholas J. Karolides. – Infobase Publishing, 2014. – 698 p.
4. Merriam-Webster [Электронный ресурс]: электронный словарь. – Электронные данные. – Режим доступа: <https://www.merriam-webster.com/dictionary>, свободный. – Загл. с экрана. – Данные соответствуют 10.05.2020.
5. Roald Dahl [Электронный ресурс]: сайт. – Электронные данные. – Режим доступа: <http://www.roalddahl.com/roald-dahl/archive/archive-highlights/the-warming-candy-room>, свободный. – Загл. с экрана. – Данные соответствуют 20.05.20.
6. Littmann, Greg. *Charlie and the Nightmare Factory // Roald Dahl and Philosophy: A Little Nonsense Now and Then*; edited by Jacob M. Held. — Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2014. – P. 185–203.

7. Даль, Роальд. Чарли и шоколадная фабрика: [для мл. и сред. шк. возраста] / Роальд Даль; пер. с англ. Елены Барон и Михаила Барона; стихи в переводе Натэллы Злотниковой; ил. Квентина Блейка. – М.: Самокат, 2018. – 192 с.
8. Келли, Генри А. Сатана. Биография / Генри Ансгар Келли; пер. с англ. О. В. Когтевой, Л. А. Якушиной. – М.: Весь мир, 2011. – 328 с.
9. The Catholic Encyclopedia [Электронный ресурс] – Электронные данные. – Режим доступа: <http://www.newadvent.org/cathen/01315b.htm>, свободный. – Данные соответствуют 10.05.20.
10. Dahl, Roald. Charlie and the Chocolate Factory. – Puffin Books, 2016. – 180 p.

Динамические изменения в употреблении лексемы «Asylant» (на материале корпуса текстов немецкоязычных СМИ)

Диттрих Артём Геннадьевич, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет

В данной статье анализируются динамические изменения в употреблении лексемы «Asylant» в немецкоязычных СМИ, связанные с социальными явлениями и их отражением в языке.

Ключевые слова: беженец, убежище, динамические изменения, лексема.

Язык является зеркалом общества, в котором отражаются все изменения в обществе и новые социальные явления. С развитием средств массовой информации язык стал максимально быстро и точно подстраиваться под данные изменения, тем самым давая возможность исследователям различных гуманитарных направлений изучать социум в мельчайших деталях. Язык средств массовой информации оказывает на сегодняшний момент активное влияние на литературную норму, позволяя проникать в неё и закрепляться в ней лексике из профессионального жаргона, а также сниженной и просторечной лексике [1]. Кроме того, язык СМИ отражает социальные и исторические явления.

В данной статье рассматривается частота словоупотребления лексемы *Asylant* (*соискатель статуса беженца*) в текстах статей немецкоязычных СМИ и её связь с различными событиями политической и социальной жизни общества, а также динамические изменения в семантическом и стилистическом наполнении данной лексемы.

Для начала рассмотрим определения термина *Asylant* и других, связанных с ним, понятий.

Согласно статье 16а п. 1 Основного закона ФРГ (Конституции ФРГ) 1949 г. лица, преследуемые по политическим мотивам, получают право убежища (*Asylrecht*) [6].

В качестве номинации таких лиц в настоящее время используются несколько лексем: *Asylbewerber*, *Asylsuchende*, *Asylantragstellende*, *Asylberechtigte* и др. Исследуемая лексема *Asylant* на сегодняшний день не употребляется в официальной речи, а в наиболее известном словаре немецкого языка издательства Duden, в частности, в его онлайн-версии, имеется указание, что данная лексема обладает сниженным значением и используется как дискриминирующее понятие [5]. В другом не менее известном

словаре издательства Langenscheidt употребление данной лексемы характеризуется как *негативное* и рекомендуются к употреблению другие *относительно нейтральные* лексемы *Asylbewerber* и *Asylsuchender* (обладающие той же семантической наполненностью что и *Asylant*, но лишённые негативной стилистической коннотации) [7, с. 106].

Ранее упомянутые *нейтральные* обозначения *соискателей статуса беженца* выражают разные этапы приобретения данного статуса. На сайте Федерального ведомства по делам миграции и беженцев даны следующие определения, в том числе, не включающие в себя компонент *Asyl* (*убежище*) [3]:

Asylsuchende (просители убежища): лица, намеревающиеся подать прошение о предоставлении (политического) убежища и ещё не числящиеся таковыми в Федеральном ведомстве (по делам миграции и беженцев).

Asylantragstellende (просители убежища, подавшие прошение о его предоставлении): соискатели статуса беженца, чьи заявления о предоставлении временного убежища или статуса беженца находятся в процессе рассмотрения и по которым ещё не принято решения.

Schutzberechtigte sowie **Bleibeberechtigte** (лица, обладающие правом защиты равно как и правом пребывания): лица, получившие право убежища, защиту беженцев или дополнительную защиту, или имеющие право пребывания в Германии на основании запрета на депортацию.

Таким образом, подтверждается неупотребимость лексемы *Asylant* в официальных источниках. Однако, данное слово, несмотря на рекомендации словарей, продолжает активно использоваться в средствах массовой информации.

Согласно статистике Федерального ведомства по делам миграции и беженцев можно выделить основной приток

беженцев в 1980-м году, в период 1990–1995 гг., связанный с кризисом в странах Балканского полуострова, а также так называемый «кризис беженцев» 2014 года, связанный с войной на территориях Афганистана и Сирии, существующий и по сей день [2].

Стоит отметить, что в 1980 году слово *Asylant* заняло второе место в претендентах на статус «Слово года», выбор которого проводится Обществом немецкого языка, уступив слову *Rasterfahndung* [8], а также в этом году впервые вошло в состав словаря Duden [5].

Любые события новейшей истории можно легко отследить по журнальным и новостным сводкам. Пользуясь ресурсами корпуса текстов Маннгеймского университета DeReKo [4], включающим тексты статей немецкоязычных СМИ Германии, Австрии и Швейцарии, проанализируем

частоту употребления лексемы *Asylant* (запрос по корпусу производился в форме «*Asylant*», исключая флективные формы данного слова, а также употребление его в составе сложносоставных слов).

График ниже показывает прямую зависимость частоты употребления исследуемой лексемы с событиями, связанными с беженцами, а также с активной реакцией общества на данные события. Статистические выбросы на графике напрямую коррелируются с напряженностью ситуации (1992 год — обсуждения по изменению законодательства в области права политического убежища и так называемый *Asylkompromiss*, вызванные притоком беженцев из стран Балканского полуострова и Восточной Европы; 2005–2006 гг. — принятие нового закона о миграционной политике; 2015–2016 гг. — «кризис беженцев» из Сирии).



Рис. 1. Словоупотребление лексемы *Asylant*

Таким образом можно сделать следующие выводы:

1. Лексема *Asylant* вошла в состав немецкого словарного фонда во второй половине XX в. и успела за достаточно короткий промежуток времени приобрести негативную и уничижительную стилистическую коннотацию;
2. Неупотребимость в официальных текстах данной лексемы, в виду её негативной коннотации, компенси-

руется достаточно частотным употреблением в текстах СМИ;

3. Частота употребления лексемы *Asylant* в статьях немецкоязычных СМИ напрямую коррелируется с актуальной на соответствующий момент времени политической и социальной ситуацией в немецкоязычном обществе и в мире.

Литература:

1. Вербицкая, Л. А. Язык и общество. Роль языка в жизни общества / Л. А. Вербицкая. — Текст: непосредственный // ПЕДАГОГИКА. — 2015. — № 2. — с. 3–18.
2. *Asylanträge in Deutschland*. — Текст: электронный // Bundeszentrale für politische Bildung: [сайт]. — URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/flucht/zahlen-zu-asyl/265708/asylantraege-und-asylsuchende> (дата обращения: 28.07.2020).
3. BAMF — Bundesamt für Migration und Flüchtlinge — Schutzformen. — Текст: электронный // BAMF — Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: [сайт]. — URL: <https://www.bamf.de/DE/Themen/AsylFluechtlingschutz/AblaufAsylverfahrens/Schutzformen/schutzformen-node.html> (дата обращения: 25.07.2020).
4. COSMAS II — Corpus Search, Management and Analysis System. — Текст: электронный // IDS: Leibniz-Institut für Deutsche Sprache: [сайт]. — URL: <https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/> (дата обращения: 23.07.2020).

5. Duden | Asylant | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Herkunft. — Текст: электронный // Duden | Sprache sagt alles.: [сайт]. — URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Asylant> (дата обращения: 24.07.2020).
6. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Art. 16a GG. — Текст: электронный // dejure.org: [сайт]. — URL: <https://dejure.org/gesetze/GG/16a.html> (дата обращения: 24.07.2020).
7. Langenscheidt Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. — Neubearbeitung. — München: Langenscheidt Verlag, 2008. — 1312 с. — Текст: непосредственный.
8. Wort des Jahres | GfdS. — Текст: электронный // Gesellschaft für deutsche Sprache e. V. in Wiesbaden im Deutschen Bundestag: [сайт]. — URL: <https://gfdS.de/aktionen/wort-des-jahres/> (дата обращения: 24.07.2020).

Критический реализм в Германии на примере творчества Теодора Фонтане

Евграфова Елена Александровна, преподаватель отдельной дисциплины (иностранных языков)

ФГКОУ «Московский кадетский корпус «Пансион воспитанниц Министерства обороны Российской Федерации», филиал в г. Санкт-Петербурге

В статье автор рассматривает становление критического реализма в Германии и обращается к творчеству Теодора Фонтане, которое является важной частью немецкой национальной культуры.

Ключевые слова: буржуазное общество, немецкий писатель, критический реализм, немецкий реализм, общеевропейское значение.

Творчество Теодора Фонтане, выдающегося немецкого писателя конца XIX в., явилось важной ступенью в развитии критического реализма Германии.

Под реализмом понимают художественный метод, согласно которому задача литературы состоит в изображении жизни такой, какая она есть, в образах, соответствующих явлениям самой жизни, создаваемых посредством приемов типизации действительности. Утверждая значение литературы как важнейшего средства познания человеком себя и окружающего мира, реализм стремится к раскрытию жизненных явлений, к широкому охвату действительности с присущими ей противоречиями, признает право автора освещать все стороны жизни без ограничения тем и сюжетов. Реализм показывает взаимодействие человека со средой, воздействие общественных условий на судьбы отдельных людей, общественных групп и влияние социальных обстоятельств на нравы и духовный мир людей, активную преобразующую роль человека. В центре внимания реализма находятся действующие в жизни закономерности, что позволяет ему с наибольшей полнотой отбирать объективно присущие ей черты. Для реализма характерно стремление рассматривать действительность в развитии, изображать не только устоявшиеся формы быта и общественных отношений, но и способность обнаружить и запечатлеть в образах возникновение новых форм жизни и социальных отношений.

Вопрос о времени возникновения и этапах становления реализма является одним из наиболее спорных. Некоторые исследователи полагают, что реалистические установки или реалистические принципы изображения возникают в древние времена и затем проходят ряд исторических этапов («античный реализм», «реализм Возрождения», «просветительский реализм», реализм XIX в.,

«социалистический реализм») [4, с.311]; другие начинают с эпохи Возрождения; третьи ведут его от XVIII в., когда сформировался жанр семейно-бытового и социально-бытового романа [3, с. 205].

Широко распространено мнение, что реализм как направление сформировался в 30-е гг. XIX в., когда в европейской литературе принцип жизненно-правдивого изображения мира утверждается с наибольшей полнотой, в наиболее развитых формах.

Весь европейский реализм XIX в. принято называть критическим, поскольку он показывает несоответствие общественного строя личности героя. В Германии одним из ярких представителей критического реализма является Теодор Фонтане.

Творческий путь Теодора Фонтане — «явление поистине уникальное в истории не только немецкой, но и мировой литературы» [2, с. 4]. Свою творческую деятельность Фонтане начинает в 30-е годы XIX в. Опубликовав множество статей, рецензий, книг, очерков, баллад, эпопею из времен наполеоновских войн «Перед бурей», только лишь в 80-е годы Теодор Фонтане обращается к жанру романа. Менее чем за два десятилетия им было создано семнадцать произведений, которые принесли ему всемирную известность. Его социально-психологические романы и повести 80–90-х годов XIX в. «Грешница», «Пути-перепутья», «Стина», «Госпожа Женни Трайбель», «Поггенпулы» и «Эффи Брист» придали немецкому реализму общеевропейское значение. Именно эти произведения составляют основную, наиболее значимую в идейно-художественном отношении часть творческого наследия Теодора Фонтане. Его проза погружает читателя в жизнь Берлина и Пруссии 70–90-х годов. Изображая представителей различных сословий и социальных групп, писатель создает целую галерею человеческих типов и характеров.

Коренная проблема всего реализма XIX в. — несовместимость истинно человеческого и гуманного с буржуазным миропорядком, конфликт человека и буржуазного общества — все более выступала на первый план и в зрелом творчестве проявилась особенно ярко в «берлинском цикле романов» [1, с. 3].

По мнению Е. М. Волкова, «симпатии Фонтане к «четвертому сословию», т. е. к трудящимся, несомненны» [2, с. 6]. Демократизм творчества Теодора Фонтане заключается в том, что его герои из народа по своим нравственным качествам превосходят по своим нравственным качествам представителей состоятельных классов. Это обстоятельство обеспечило долгую жизнь его социально-психологических романов, уже в конце XIX — начале XX века переведенных на многие европейские языки и не потерявших своего значения до наших дней.

В Германии творчество Фонтане получило всенародное признание. Его творчество, исполненное глубокого гуманизма, является и сегодня важной частью немецкой национальной культуры.

Вершину творчества Теодора Фонтане многие литературоведы видят в романе «Эффи Брист». В данном произведении автор пытается раскрыть трагизм повседневного бытия женщины в буржуазном обществе. В основу сюжета положена история жизни юной Эффи Брист, выросшей в атмосфере дружбы и любви, находящейся во власти радужных надежд молодости и выданной замуж за человека более чем вдвое старше ее, за человека принципов и твердых правил, ландрата Геерта фон Инштетена. Этот человек даже не пытается найти дорогу к сокровенным мыслям Эффи, постигнуть ее духовный мир. Такой резкий контраст, различия темпераментов героев становится основной причиной драмы Эффи, крушения ее брака. «Трагическая история молодой женщины, загубленной ханжеской моралью буржуазно-дворянского общества, выступает у Фонтане как символ несостоятельности всего этого общества, его законов и приобретает особо актуальный общественный смысл в связи с углублением противоречий в Германии конца века» [1, с. 18]. Через жизненный путь Эффи Брист, через раскрытие ее

души Теодор Фонтане выразил историческое содержание своего времени, социальную действительность второй половины XIX., когда остро в странах Европы встал вопрос о разоблачении фальшивых ценностей, почитаемых обществом, где видимость господствует над сущностью и определяет ее мораль.

Большой интерес представляет история создания романа.

Известно, что около 1880 года в салоне фрау Эммы Лессинг, владелицы «Vossische Zeitung», Теодор Фонтане познакомился с супружеской четой фон Арденне. Это было мимолетное знакомство. Позже, в 1889 г. в доме Эммы Лессинг Фонтане поинтересовался о судьбе барона фон Арденне и услышал историю, которая некоторое время спустя легла в основу сюжета его будущего романа.

Процесс работы над романом был довольно длительным: рассказ Эммы Лессинг относится к 1889 году, а завершена «Эффи Брист» была к осени 1894 года, журнальная же публикация романа датируется мартом 1895 года.

Произведения немецкого писателя-гуманиста Теодора Фонтане довольно широко известны в нашей стране. Впервые на русском языке «Эффи Брист» появилась в 1897 году. В 1899 году русские читатели познакомились с романом «Госпожа Женни Трайбель», а в 1891 году в свет вышел однотомник, в который включены «Шах фон Вутенов», «Пути-перепутья» и «Госпожа Женни Трайбель».

Творчество Теодора Фонтане, выдающегося немецкого писателя конца XIX в., явилось важной ступенью в развитии критического реализма Германии. Время его творчества — это время утверждения в литературе принципа самостоятельности характера в отношении среды.

Его социально-психологические романы и повести 80–90-х годов XIX в. «Грешница», «Пути-перепутья», «Стина», «Госпожа Женни Трайбель», «Поггенпулы» и «Эффи Брист» придали немецкому реализму общеевропейское значение. Именно эти произведения составляют основную, наиболее значимую часть творческого наследия Теодора Фонтане.

Литература:

1. Авагян, Т. И. Особенности творческого метода Т. Фонтане в романах 90-х гг. Автореферат на соискание ученой степени кандидата филологических наук. М., 1976.
2. Волков, Е. М. Роман Т. Фонтане «Эффи Брист». М., 1979.
3. Краткая литературная энциклопедия. Том 6. М., 1976.
4. Тимофеев, Л. И., Тураев С. В. Краткий словарь литературоведческих терминов. М., 1985.
5. Фонтане, Т. Эффи Брист. М., 1982.
6. Fontane, T. Effi Briest. Frankfurt am Main, 1976.
7. Scholz, H. Theodor Fontane. München, 1978.

Why is Shakespeare still studied? Based on *The Taming of the Shrew*

Ovsepian Yuri, student
Moscow Lomonosov State University

Once Franklin Delano Roosevelt stated the following: «Books cannot be killed by fire. People die, but books never die.» This article aims to determine the reasons why this quote is applicable to the masterpiece of the Elizabethan epoch «*The Taming of the Shrew*» by William Shakespeare. Why does this play remain relevant for modern readers despite being written more than four centuries ago?

Keywords: play, Shakespeare, *The Taming of the Shrew*, comedy, classic English literature.

Почему Шекспира до сих пор изучают? На базе романа «Укрощение строптивой»

Овсепян Юрий Арменакович, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В этой статье автор проводит параллели между литературным шедевром Елизаветинской эпохи «Укрощение строптивой» и современностью. Целью такого сопоставления является доказать актуальность пьесы У. Шекспира для читателей 21 века.

Ключевые слова: пьеса, Шекспир, *Укрощение строптивой*, комедия, классика английской литературы.

To prove that *The Taming of the Shrew* is a valuable play for readers of our century, I am going to draw the parallels between the conflicts shown in the play and the ones that we encounter nowadays.

«*The Taming of the Shrew*» is a typical Shakespearean play that focuses principally on the romantic relationships between men and women as they develop from initial interest into marriage. However, it is one of the very few plays that does not finish with a wedding. Rather, it sheds the light on the future lives of married couples and unlike other plays, it emphasises on an economic benefit of the marriage. On the one hand, the marriage is always negotiated between the future husband and the father of the future wife. No matter how hard Lucentio and Bianca loved each other, Lucentio had to convince Baptista, Bianca's father, that he is affluent. If Hortensio had offered more money, he would have married Bianca. On the other hand, one of the main reasons that Petruchio decided to marry Katherine is her father's wealth. Petruchio's intention of finding a wealthy wife with any drawback is well illustrated in his dialogue with Hortensio in Act 1 Scene 2.

However, it is not as easy as it could seem, since William Shakespeare makes his readers realise that what a person is really like is more important than how they appear to be. When we first meet Petruchio we consider him as a self-serving person who is only after money, not love at all. But when he meets Katherine he falls in love with her. Petruchio's harsh treatment to Katherine is explained by his willingness to make her fall in love with him. Petruchio and Katherine end up truly loving and caring for each other. At first, Kate appears rude and frightening to all of the characters, even her father is scared of her temper, and begs anyone to marry her. Yet the last scene shows that she has a mistaken identity — she is the only wife to come when called while the other wives only make up excuses.

William Shakespeare also conceals the true identity of Bianca, Kate's younger sister, who is perceived as sweet, gentle and dedicated to studies. But once she got married, she becomes apathetic and disobedient, like her sister Katherine used to be.

In our modern society, we often encounter the problem of mistaken identity. Nowadays, as well as 400 years ago, people are deceived by appearance and first impressions. That is only one reason why «*The Taming of the Shrew*» inspires all its readers and, what is more important, gives a great opportunity to think more about people's true identity.

Returning to the problem of marriage described in the play, at first it seems that it depicts a typical view of the 16th century that women were simply to be traded from a father to a suitor. But this play, being a romantic comedy, also presents an alternative view of marriage. When Kate's younger sister Bianca runs away with Lucentio to get married, she does so because she believes she has found her true love and does not want her father to tell her who she can and cannot marry. *The Taming of the Shrew* also offers plenty of commentary about married life in 16th century England. It shows two types of relations between husband and wife. The first one meets a common objective of a bachelor of the 16th century to get married to an obedient wife with a big dowry who will follow commands and guidelines about women's proper behaviour. The marriage of Petruchio and Katherine shows this kind of relations, while Lucentio and Bianca present another type of family relations not typical for that time since Lucentio's main aim was to find a modest and nice wife not necessarily as obedient as Katherine became by the end of the play. Even though *The Taming of the Shrew* was written in the 16th century, the play's theme of marriage is applicable for the 21st century, since nowadays marriage for money or secret marriage do exist as well as two opposing types of relations between genders presented in the

play. This, as well as the thrilling and complicated plot of *The Taming of the Shrew* with lots of disguises, makes people read and analyse it more and more.

Gender roles, which are one of the most controversial topics nowadays, are also presented in two different ways in the play. At first, it might seem that both Petruchio and Katherine conform to the standards of a good spouse of the 16th century, as Petruchio teaches Kate to follow her gender roles. However, as the play develops W. Shakespeare breaks the gender stereotype. This could be seen in the speech of Katherine at the end of the play where she asserts herself in a male-dominated place.

This uncommon (for the Elizabethan epoch) interpretation of gender roles introduced in this play entices its readers and enhances their interest not only to Shakespearean romantic comedies but also to the problem of gender roles.

All in all, taking into consideration everything mentioned before in the article, it is not a coincidence that Shakespearean plays which truly impress all its readers since the 16th century become a basis for different films and books of the 20th and 21st centuries. This is because the topics of mistaken identity, marriage for economic benefit, gender roles, etc. which are interestingly linked with each other in the plot are eternal.

References:

1. William, Shakespeare. *Taming of the Shrew: Illustrated edition*. Columbia: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2017.

Краткий анализ английских заимствованных слов в русском языке с точки зрения социолингвистики

Тянь Синь, студент магистратуры
Ланьчжоуский университет (Китай)

С 1990-х годов появилось большое количество английских заимствованных слов в новых русских словах, что свидетельствует о английских заимствованных словах в русском языке. Возникновение массовых английских заимствованных слов в русском языке тесно связано с изменениями в российском обществе и социально-психологическими изменениями в России. Социолингвистика — это дисциплина, изучающая взаимосвязь общества и языка. С точки зрения социолингвистики анализировать английские заимствованные слова в русском языке, исследовать социальные и культурные факторы этого явления, что способствует лучше понять взаимодействия общества и языка.

Ключевые слова: социолингвистика; русский язык; неологизм; английские заимствованные слова

После распада Советского Союза социальный характер России изменился, что привело к кардинальным изменениям в образе жизни и ценностях людей. Поскольку язык является носителем социокультуры, изменения в обществе обязательно отражаются на языке. Одной из наиболее заметных изменений и развития русского языка с 1990-х годов является приток заимствованных слов, в особенности подъём английских заимствованных слов. Изучены причины, средства словообразования и языковых функций заимствованных слов в русском языке у отечественных и зарубежных ученых. Среди них наиболее известные — монография Чэн Цзяцзюня «Современный русский язык и современная русская культура», статья Сунь Хань Цзюня «Разговоры о заимствованных языках в русском языке» и др. В связи с преобладанием междисциплинарных методов исследования в последние годы, особое внимание уделяется изучению английских заимствованных слов в русском языке с точки зрения социолингвистики. Однако, судя по опубликованным в журналах и статьях ученых, социолингвистика является скорее введением, чем конкретным анализом того, как социокуль-

турные факторы влияют на английские заимствование в русском языке. Надо исследовать социокультурные факторы, влияющие на английские заимствованные слова в русском языке, исходя из теории социолингвистики.

1. Теоретические основы социолингвистики

Социолингвистика была новой дисциплиной, возникшей в 1960-х годах, и американский лингвист Уильям Раппов был основоположником теории и методологии социолингвистики. Эта дисциплина быстро развивалась и созрела всего за шестьдесят лет. Многие китайские ученые систематически обсуждают его, такие как монография Чэнь Юаня «Социолингвистика», монография Дай Цинся «Введение в социолингвистику», монография Ван Янчжэна «Социальные изменения и изменения в русском языке». В то же время российские ученые имеют исчерпывающие представления о них, например, монография Крысина Л.П. «Социолингвистика».

Социолингвистика — это дисциплина, изучающая взаимосвязь общества и языка. Язык используется в обществе, и различные факторы общества неизбежно оказывают различное влияние на языковую продукцию. Язык,

как инструмент обмена информацией внутри общества, также оказывает определенное влияние на общество. Поэтому, рассматривая язык с точки зрения общества, можно обнаружить, что язык проявляет различные характеристики, обусловленные влиянием различных социальных сред, некоторые особенности и изменения в обществе могут наблюдаться с точки зрения лингвистики [1].

Предметом исследования социолингвистики являются: влияние социальных факторов на языковую структуру (профессию, класс, контекст); влияние социальных факторов на языковую функцию, языковой статус; языковая политика, языковые нормы, билингвизм; языковые контакты, языковые влияния, языковая интеграция; влияние личностных факторов на язык (пол, возраст, культура, психология); отражение социальных факторов в языке многообразия [3].

2. Сфера применения английских заимствованных слов в русском языке

После распада Советского Союза Россия активизировала свои контакты с западными странами, изучая Запад в таких сферах, как политика, экономика, жизнь и др. Россия политически внедряет президентскую парламентскую систему, продвигает демократию, экономически внедряет рыночную экономику, поощряет развитие частной собственности, в сфере жизни принимает более культурные идеи и образ жизни западных обществ. Будучи неотъемлемой частью современного русского языка, английские заимствованные слова распространяются по всем сферам жизни российского общества.

В политической сфере было введено английское слово «rating»-«рейтинг» для оценки поддержки политиков со стороны населения, которое в настоящее время широко используется в российском обществе, и эта форма выражения не может быть четко выражена в «популярность» или «престиж». Кроме того, английские заимствованные слова в русском языке: брифинг (briefing), парламент (parliament), Рейтер (Reuter), рэкет (racket), спикер (speaker), саммит (summit), Тори (Tory) и т. д.

В экономической сфере многие понятия, такие как «рыночная экономика», отсутствовали до распада Советского Союза. После введения рыночной экономики в России необходимо ввести соответствующие иностранные слова, чтобы заполнить пробелы в этой области, например: брокер (broker), ваучер (voucher), кредитная карточка (credit card), клиринг (clearing), марк (mark), менеджер (manager), НАФТА (NAFTA), супермаркет (supermarket).

Английские заимствованные слова в области науки и техники: авиатрикса (aviatress), апгрейд (upgrade), кварк (quark), клон (clone), перитонеоскоп (peritoneoscope), сканер (scanner), файл (file), байт (byte), блэк бокс (black box), флоппи-диск (floppy disk), спейс-шатл (space shuttle) и т. д.

Английские заимствованные слова в бытовой сфере: арт-шоу (art-show), архив (archives), аутсайд (outside), аутсайдер (outsider), байро (ball-point pen), баскетбол (basketball), диско (disco), джаз (jazz), джинсы (jeans),

клоун (clown), клуб (club), такси (taxi), банджи-джампинг (bungee-jumping), бар-код (bar code), бестселлер (bestseller), БМВ (BMW), боди-арт (body art), гарбеж (garbage), гей (gay), сенька (thank you), фифти-фифти (fifty-fifty) и т. д.

3. Социокультурные факторы, влияющие на английские заимствованные слова в русском языке

С точки зрения социолингвистики заимствование является результатом языкового контакта. Возникновение массовых английских заимствованных слов в русском языке тесно связано с растущими контактами России с англоязычными странами в последние годы. Развитие науки и техники требует именования новых вещей, явлений и концепций. Развитие средств массовой информации привело к быстрому распространению свежих английских заимствованных слов по всей России, что усугубило массовые английские заимствованные слова. В то же время социальные перемены привели к социально-психологическим изменениям, национальная уверенность в себе россиян сильно пострадала, столкнувшись с почти выборочным внедрением западной культуры, снизив лояльность к национальному языку.

Высокий уровень социального развития в англоязычных странах возбуждает рост английских иностранных слов в русском языке [4]. Уровень социального развития стран в современном мире является отражением всесторонней национальной мощи страны. В процессе взаимодействия между двумя странами и даже многонациональными странами часто есть одна сторона, которая является сильной стороной страны, что приводит к сильной культуре. После Второй мировой войны технологическая революция в США привела США к мировому лидерству, а США стали сверхдержавой. Англоязычная культура, представленная в США, также стала популярной на мировой арене. Постсоветская Россия, ослабевшая в процессе трансформации общества, неизбежно учится у стран, превосходящих уровень развития собственного общества. По принятию больших количеству английских заимствованных слов, чтобы лучше понимать и усвоить передовые научно-технические знания и новые научные терминологии, в русском языке возникают массовые английские заимствованные слова. Кроме того, современное явление массовых английских заимствованных слов отличается от явления массовых английских заимствованных слов XVIII-XIX веков, когда в русской литературе было много французских слов, которые часто сохраняли свою первоначальную форму французского языка, отражая образовательный уровень и социальный статус говорящего. В настоящее время большинство английских заимствованных слов в русском языке появляются в общении людей, что также способствует некоторому позитивному восприятию английских заимствованных слов русскими массами, а также способствует явлению массовых английских заимствованных слов в русском языке.

Социальная психология, пропагандирующая английскую культуру, возбуждает рост английских иностранных

слов в русском языке. После социальных потрясений в русском народном сознании возникла пустота, и в то же время в российское общество попала всякая англоязычная культура, полюбившаяся и востребованная молодыми людьми. С одной стороны, использование заимствованных слов в повседневном коммуникативном процессе в глазах молодежи является символом моды. Молодые люди, чтобы преследовать свои отличительные и модные тенденции, более склонны выбирать новые слова, раскрывать личность, подчеркивать свой вкус и кругозор. Несмотря на то, что некоторые лексемы уже существуют в системе русского языка, это не мешает молодежи отдавать предпочтение английским иностранным словам. Такие как: фэйс (лицо), шоп (магазин), шузы (обувь) и т. д. Эта «языковая мода», с помощью средств массовой информации, быстро распространилась среди различных медиа-газет, привнесла в русский язык явление массовых английских заимствованных слов. С другой стороны, некоторые иностранные слова на английском языке делают значение слова более проще и точнее, а также получают признание со стороны общества, за исключением молодого поколения. Например, английское заимствование «саммит» постепенно вытесняет русское выражение «встреча на высшем уровне».

4. Влияние английских заимствованных слов на русскоязычное общество

Английские заимствованные слова содействуют международному обмену. Такое явление способствует плавному вводу более технических терминов в русский словарь и совершенствованию современной системы русского языка. Английские заимствованные слова новой дисциплины и новых технологий стимулируют небывалый расцвет русскоязычного мира, обеспечивают языковую основу и возможность на подъем великой державы в России [5].

Литература:

1. В. И. Беликов, Л. П. Крысин. Социоллингвистика. Рос. гос. гуманит. ун-т. М. 2001. 439 с.
2. Шагалова, Е. Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века. Издательство Астрель. М. 2011. 413 с.
3. 戴庆夏. 社会语言学教程 [M]. 中央民族学院出版社. 1993. 245.
4. 王仰正. 社会变迁与俄语语言的变化 [M]. 黑龙江人民出版社. 2008. 355.
5. 常柳. 社会语言学视角的俄语外来词研究 [D]. 南京师范大学. 2008. 69.

Английские заимствованные слова отражают статус-кво в обществе. Будучи важной частью лексики современного русского языка, английские заимствованные слова могут непосредственно отражать социальную реальность. В английских заимствованных словах русского языка с 90-х годов большую долю занимает политическая и экономическая лексика, что свидетельствует о том, что Россия в этом периоде находилась на важном этапе социальной трансформации, политической перестройки, экономического поворота. Большое количество английских заимствованных слов пришло в русский язык в силу необходимости новых понятий и имен в обществе.

5. Заключение

Язык и общество взаимодействуют друг с другом, что вызывает взаимные изменения в контакте. В процессе общения в каком-то языке неизбежно возникает явление заимствования. Несмотря на то, что российские ученые исторически по-разному относились к английским заимствованиям в русском языке, в связи с международной универсальности у английских заимствованных слов, которые не только точно выражают значение слова, избегают двусмысленности, но и облегчают общение и взаимопонимание. Анализ явления массовых английских заимствованных слов в современном русском языке с социоллингвистической точки зрения помогает русскоязычным учащимся понять и проанализировать английские иностранные слова с более широкой точки зрения, а также повысить интерес к английским иностранным словам у большинства любителей русского языка. По мере развития общества люди выражают потребность в плюрализме, уважении к западной культуре, также поддержке средств массовой информации, английские заимствованные слова в современном русском языке будут продолжать поддерживать свою хорошую тенденцию развития, верно и ловко отразит изменения и развитие российского общества.

ФИЛОСОФИЯ

Очерк дисциплины «Окружающий мир». Введение

Войцеховский Сергей Николаевич, кандидат философских наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

Данный очерк подготовлен для того, чтобы помочь учащимся средних школ и студентам вузов лучше усвоить положения обществознания, естествознания и технознания в системе образования. Государственными образовательными стандартами Российской Федерации установлены требования к подготовке учащихся при получении начального образования, основного общего образования, среднего (полного) общего образования, среднего профессионального и высшего профессионального образования. При получении начального образования учащиеся изучают дисциплину «Обществознание и естествознание (Окружающий мир)», а в дальнейшем получают дополнительные сведения при изучении дисциплины «Обществознание», «Концепции современного естествознания» и изучении отдельных естественных наук и общественных наук. Объектом изучения естествознания является общество, а объектом изучения естествознания является природа. У общества есть потребность в разработке положений естествознания, т. к. природные ресурсы нужны для удовлетворения естественных потребностей людей и для понимания природы людей, т. к. люди возникают в результате эволюции живой природы. Разработка положений обществознания необходима обществу для самопознания. Взаимодействие между обществом и природой происходит с помощью средств труда в ходе производственной деятельности. Средства труда (орудия и машины) изучает технознание (технические науки), а кроме этого технознание изучает способы предметно-преобразовательной деятельности (навыки, умения), которые используют люди. В системе технических наук важное место занимает теория машин и механизмов, которая опирается на положения естествознания (естественных наук). Таким образом, технознание способствует осмыслению взаимосвязи между положениями обществознания (общественных наук) и положениями естествознания. Описание роли различных элементов производства (предмета труда, средством труда и рабочей силы) в процессе взаимодействия между природой и обществом содержится в марксистской концепции развития общества, цивилизационных концепциях развития общества и концеп-

циях технологического развития общества. Разработка данных концепций опирается на определенные философские положения для того, чтобы соотнести между собой различные области знания: естествознание (естественные науки), обществознание (общественные науки) и технознание (технические науки).

При изучении дисциплины «Окружающий мир» целесообразно опираться на положения философии, т. к. объектом философии является мир в целом и место человека в нем. Таким образом, существуют объективные основания, опираясь на которые философия может обеспечить осмысление единства обществознания (социально-гуманитарных наук), естествознания (естественных наук) и технознания (технических наук). Под объектом понимают мир в целом или часть окружающего мира, а под субъектом понимают человека или группу людей. Предметом в науке называют сторону объекта, которая подлежит изучению. Мир можно рассматривать как единый объект или подразделять его множество объектов посредством анализа. В последнем случае под объектом понимается часть окружающего мира. Объект можно рассматривать с различных сторон. Сторона объекта, которая подлежит изучению, называется предметом изучения. Различные науки изучают различные объекты и предметы окружающего нас мира. Философия выполняет интеграционную функцию, обобщая выводы различных наук и создавая научную картину мира. Для описания мира в целом и места человек в нем философия опирается на всеобщие законы природы, общества и человеческого мышления. Под всеобщими законами понимаются законы диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон количественных изменений и качественных изменений, закон отрицания отрицания. В качестве основного вопроса философии рассматривается вопрос о первичности бытия или мышления, материи или сознания. Описываются пространственные и временные характеристики бытия. Философия выполняет следующие функции: мировоззренческую функцию, познавательную функцию, методологическую функцию, интегративную функцию, праксеологическую функцию и другие

функции. Познавательная функция философии осуществляется посредством теории познания. Теория познания изучает формы и методы научного познания. К формам научного познания относят парадигмы, теории, законы, принципы, гипотезы, модели, факты. Методологическая функция философии обеспечивает формирование учения о методах (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, индукция, дедукция, исторический метод, логический метод, сравнительный метод, метод моделирования, количественный метод, качественный метод, субъективный метод, объективный метод, методы систематики и т. д.),

Понятие парадигмы для описания развития науки было использовано Т.Куном [8]. Он понимает под парадигмой модель, образец, пример в научном исследовании, который объединяет членов научного сообщества. По его мнению, понятие парадигмы сходно с понятием программы научного исследования. Содержание парадигмы описывается посредством определенной дисциплинарной матрицы, которой придерживается ученый. В дисциплинарной матрице выделяются следующие элементы: метафизическая часть парадигмы, символические обобщения (например, символическая запись закона И.Ньютона), ценности (общепринятые ценности и индивидуальные модификации в применении общепринятых ценностей), образцы решения проблем. Смена парадигмы приводит к научной революции. С критикой концепции парадигмы Т.Куна выступил К.Поппер [17]. Он полагает, что ориентация ученых на определенные модели, образцы и примеры научного исследования являются тормозом в развитии науки и способствует проявлению догматизма. По его мнению, необходимо ориентировать ученых на использование не только принципа верификации, но и принципа фальсификации суждений, т. е. на критическое отношение ко всяким суждениям в науке. В споре Т.Куна и К.Поппера компромиссную позицию занял И.Лакатос, который являлся учеником К.Поппера. И.Лакатос полагает, что развитие научного познания можно описать посредством реализации исследовательских программ [9]. В методологии научно-исследовательской программы различается положительная эвристика и отрицательная эвристика. Отрицательная эвристика защищает твердое ядро научно-исследовательской программы, а положительная эвристика использует гипотезы для защиты твердого ядра. Для описания научного познания предлагается опираться на положения диалектики, т. к. в основании научно-исследовательской программы может лежать противоречие. В качестве примера такого противоречия называется корпускулярно-волновой дуализм, лежащий в основе теоретических представлений современных физиков.

В. С. Степин пишет, что оппоненты Т.Куна отмечают расплывчатость и многозначность его толкования содержания парадигмы, например, относительно субординации элементов дисциплинарной матрицы или понимания метафизической части дисциплинарной матрицы либо как философской части, либо как принципов научного исследования [16]. В связи с этим возникает вопрос о том,

как относиться к изменениям в дисциплинарной матрице (парадигмальным прививкам), которые осуществляют ученые. Изменения любых элементов дисциплинарной матрицы свидетельствуют о преобразовании старой парадигмы в новую парадигму? Т.Кун описывает данный процесс через соответствующие примеры научных революций, в ходе которых происходила смена одной парадигмы на другую. Необходимо дать определение тех элементов дисциплинарной матрицы, которые порождают преобразования одной парадигмы в другую или замены одной парадигмы другой парадигмой. В. И. Добренков и А. И. Кравченко предлагают использовать кроме понятия дисциплинарной матрицы понятие междисциплинарной матрицы и понятие внутридисциплинарной матрицы [3]. Понятие междисциплинарной матрицы предлагается использовать для научного изучения междисциплинарных связей наук, а понятие внутридисциплинарной матрицы использовать для научного изучения элементов научного знания и внутренних взаимосвязей в рамках данной дисциплины. Во внутридисциплинарной матрице предлагается различать следующие элементы: научные программы, исследовательские группы, научные направления, методология, теоретические и эмпирические знания. Необходимость использования понятия внутридисциплинарной матрицы обосновывается тенденцией дифференциации наук, а понятие междисциплинарной матрицы можно использовать для изучения процессов интеграции наук. Однако существует проблема изучения соотношения междисциплинарной матрицы и внутридисциплинарной матрицы, т. к. всякая дисциплина в процессе развития научного познания может подвергнуться дальнейшей дифференциации и преобразоваться в набор различных дисциплин, соотношение между которыми необходимо будет изучать с точки зрения междисциплинарной матрицы. При рассмотрении междисциплинарной матрицы необходимо учитывать соотношение различных парадигм, которые используются в различных дисциплинах.

Мировоззренческая функция позволяет философии формировать научную картину мира. В. С. Степин пишет, что современная научная картина мира формируется на основе принципов универсального (глобального) эволюционизма посредством объединения эволюционного подхода и системного подхода. Он рассматривает эволюцию неживых материальных систем, живых материальных систем и социальных материальных систем как единый универсальный (глобальный) процесс. По его мнению, важную роль в синтезе эволюционного подхода и системного подхода сыграли положения синергетики (теории развития систем), разработанные в сочинениях Г.Хакена, который опирался на теорию самоорганизации И. Р. Пригожина. Высказывается мысль о том, что принципы универсального (глобального) эволюционизма становятся доминантой синтеза знаний в современной науке. Универсальный (глобальный) эволюционизм позволяет выявить взаимосвязь различных объектов окружающего мира. Познавательная функция философии осуществляется по-

средством теории познания. Теория познания изучает формы и методы научного познания. К формам научного познания относят парадигмы, теории, законы, принципы, гипотезы, модели, факты. Методологическая функция философии обеспечивает формирование учения о методах (наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, индукция, дедукция, исторический метод, логический метод, сравнительный метод, метод моделирования, количественный метод, качественный метод, субъективный метод, объективный метод, методы систематики и т. д.). В развитии социально-гуманитарных наук важную роль играет сочетание субъективных методов исследования и объективных методов исследования. Объектом познания философии является мир в целом и место человека в нем, а обществознание изучает только общество. Обществознание (социально-гуманитарные науки) соотносится с естествознанием (естественными науками) и технотехнологией (техническими науками). Взаимосвязь философии и социально-гуманитарных наук описывается в социальной философии.

Для разработки научных основ естествознания и обществознания необходимо использовать метод систематизации. Под систематикой понимается учение о принципах и способах упорядочения элементов системы в условиях проявления хаоса, нарушения порядка. В систематике используется классификация и типология элементов системы, разрабатываются положения номенклатуры. Положения социальной систематики и номенклатуры разрабатываются на определенных философских и частнонаучных теоретических и эмпирических основаниях. При разработке положений естественнонаучной и социальной систематики предлагается учитывать деление наук на номотетические науки и идиографические науки, которое предложил В. Виндельбанд [2]. Последний относил номотетическим наукам естествознание, а к идиографическим наукам относил обществознание. С мнением В. Виндельбанда в определенной мере не согласен Н. И. Кареев [5]. Он полагал, что социология, которая относится к обществознанию, является номотетической наукой. По его мнению, номотетические науки можно называть номологическими науками, а идиографические науки можно называть феноменологическими науками. Настоящее время считается золотым веком использования номотетического подхода в социологии. На социологию возлагается задача номотетического (номологического), т. е. теоретического осмысления исторических явлений, а на историю возлагается задача идиографического (феноменологического) описания исторических явлений. Таким образом, обосновывается идея взаимосвязи истории и теории в развитии науки. Для решения этих задач систематизируются существующие научные воззрения и предлагается разработка положений социологической номенклатуры и исторической номенклатуры для преодоления существующего хаоса в терминологии. Критически оценивается хронологическая номенклатура (деление истории на древнюю историю, средние века и новое

время), принятая в исторической науке, которая может быть усовершенствована с точки зрения социологических теорий развития общества. При разработке положений социологической номенклатуры предлагается учитывать опыт разработки номенклатуры естественных наук (астрономической номенклатуры, географической номенклатуры, ботанической номенклатуры, зоологической номенклатуры, химической номенклатуры). Сходство социологической номенклатуры и естественнонаучной номенклатуры объясняется тем, что социология рассматривается как номотетическая (номологическая) наука и естественные науки рассматриваются как номотетические (номологические) науки.

Систематика фактов способствует обоснованию законов, а разработка системы понятий необходима для осмысления сущности закона. Разрабатываются также положения систематики законов. Различаются законы природы, законы общества, законы мышления; качественные законы и количественные законы; динамические законы и статистические законы; законы астрономии, законы физики, законы химии, законы биологии, законы социологии, законы экономической науки и т. д. Своеобразие законов различных наук объясняют качественными особенностями предметов, которые они изучают. Закон фиксирует всеобщие и необходимые причинно-следственные отношения явлений. В связи с этим потребовалось дать определение понятия причины и понятия следствия. Под причиной понимают объект (или субъект), который посредством воздействия на другой объект (или субъект) порождает определенное следствие. Под следствием понимают след, результат, вывод и т. д. Корнем понятия следствия является след. От этого корня происходит много слов: наследие, наследственность, последствие, исследование. Понятие наследия описывает явления прошлого, которые оказывают воздействия на явления в настоящее время, а понятие последствий описывает явления, которые могут возникнуть в будущем в результате явлений, возникающих в настоящее время. Законы познаются в процессе исследования. В этимологическом словаре пишут, что слово исследование буквально означает идти по следу. Для познания законов выявляют следы прошлого в настоящем во Вселенной, на нашей планете Земля, в биосфере, обществе и психике людей. Изучение следов прошлого в настоящем позволяет установить картину исторического развития мироздания. Источники исторических сведений рассматриваются как следы прошлого. Эмоциональный след может храниться в памяти человека достаточно длительное время. Следоведение помогает криминалистам разбираться в очень запутанных жизненных ситуациях людей. Криминалистическая гомология изучает слеодообразующие и следовоспринимающие объекты для описания картины произошедших событий. Гомологичным называются объекты, между которыми существует частичное сходство наряду с частичным отличием. Понятие гомологии используется в систематике различных объектов и субъектов.

Взаимосвязь философии и естественных наук описывается в философии природы (натуральной философии). Положения натуральной философии в XVII — XVIII веках разрабатывал И.Ньютон. В XX — XXI веке положения философии природы разрабатывали И. Р. Пригожин, Г.Хакен. Взаимосвязь философии и технических наук описывается в философии техники. О взаимосвязи философии и инженерных наук писал Т.Гоббс. По его мнению, инженерные науки опираются на положения механики. Человеческое искусство формирования государства он сравнивает с механическим искусством создавать искусственные тела. Государство рассматривается как искусственное тело, которое описывается посредством антропопроекции, т. е. государственные органы описываются по аналогии с органами человека. Сходным образом Э.Капп описывает развитие техники посредством органопроекции. Опираясь на А.Эспинас, опираясь на представление об органопроекции и позитивистскую социальную теорию, разрабатывается положения праксеологии (философии действия), которая рассматривалась как учение о технологии [4]. Слово праксеология (иногда пишут слово праксиология) является словосочетанием двух греческих слов, слова πράξις, которое в переводе на русский язык означает практику, действие и слова λογος, которое в переводе на русский язык означает учение. Таким образом, слово праксеология в переводе на русский язык означает учение о практике и деятельности. Положения праксеологии разрабатывал также Т.Котарбинский, который попытался обобщить достижения праксеологии в прошлом столетии [7]. Он внес определенный вклад в разработку общих положений праксеологии. Однако после публикации его сочинений прошел длительный срок и в настоящее время накоплен значительный материал, относящийся к развитию различных видов праксеологии, который нуждается в обобщении. По его мнению, определенный вклад в разработку положений праксеологии внесли следующие концепции: теория действия Т.Парсонса, философия действия Дж.Дьюи, экономическая теория труда К.Маркса, и другие научные концепции. Им анализируются особенности искусного действия. Таким образом, раскрывается роль искусства в праксеологии. С точки зрения принципов действия оцениваются эффекты действий. Анализируется элементарное действие и сложное действие, коллективное действие и взаимодействие. Особое внимание уделяется изучению трудовой деятельности, материала для труда, орудия труда и продукта труда. Отмечается необходимость опытного обоснования положений праксеологии. Изучаются возможности действия, различаются простые и сложные действия, подготовка действий, соотношение позитивной и негативной кооперации в процессе взаимодействия субъектов.

Действия рассматриваются с точки зрения искусности действия (мастерства). В структуре действия различаются результаты действия в виде произведений искусства и средства действия в виде искусственных средств. Рассматриваются принципы искусных действий, опираясь

прежде всего на опыт искусства борьбы, в частности на опыт вооруженной борьбы. Искусство борьбы допускает использование как собственных средств, так и средств противника в ходе противоборства для достижения поставленной цели. Переосмысливается принцип военных стратегов о необходимости концентрации сил и средств в решающем месте в решающий момент времени. Высказывается мысль о том, что не всегда требуется концентрация сил и средств в одном месте. Достаточно концентрировать свои силы и средства для достижения общей цели, а также препятствовать концентрации сил и средств противника. Причем это касается не только искусства борьбы, но всяких искусных сложных действий. Концентрация сил и средств означает также объединение усилий многих людей для достижения общей цели. В единстве сила. Первоначально сформировалась философская праксеология (философия действия) и социологическая праксеология (социологическая концепция действия), а затем под влиянием разделения труда сформировались другие разновидности праксеологии: экономическая праксеология, политическая праксеология, военная праксеология, праксеология управления, культурная праксеология, художественная праксеология, педагогическая праксеология. Философская праксеология и социологическая праксеология выполняют интегративную функцию по отношению к другим разновидностям праксеологии. Философская праксеология в качестве философии действия и философии искусства сформировалась в Древней Греции. Исследование тех или иных явлений действительности была связана с практическими нуждами людей.

Ученый занимается научными исследованиями в определенных социально-экономических и духовных условиях развития общества. В связи с этим пишут о многообразной обусловленности концентрации внимания ученого в процессе научного исследования. В связи с социально-экономической и духовной обусловленностью развития научного познания используют различные варианты периодизации развития науки: во-первых, традиционное деление исторических периодов на древность, средние века, возрождение, Новое время и современное время, во-вторых, деление исторических периодов по формациям в соответствии с марксистской теорией социально-экономического развития, в третьих, деление исторических периодов на доклассическую науку, классическую науку, неклассическую науку и постклассическую науку в соответствии с уровнем развития научного знания. В процессе развития научного познания ученые концентрируют внимание на различных объектах и предметах и поэтому пишут о проявлениях космоцентризма, геоцентризма, гелиоцентризма, антропоцентризма, эгоцентризма, группоцентризма, этноцентризма, социоцентризма, природоцентризма, теоцентризма, логоцентризма, наукоцентризма и других проявлениях объектоцентризма и предметоцентризма. В начале научные знания развивались в рамках философии, которые противопоставлялись ненаучным воззрениям. Противоборство научных и ненаучных воз-

зрений сохраняется до сих пор. При Президиуме Российской академии наук создана Комиссия Российской академии наук по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований.

Для описания объекта в древнегреческой философии использовалось понятие космоса. Внешний мир по отношению к человеку описывался посредством понятия макрокосма, а внутренний мир человека описывался Гераклитом посредством понятия микрокосма. Развитие человека и космоса рассматривалось с точки зрения положений диалектики. Затем возникло противопоставление космоцентризма и антропоцентризма в развитии древнегреческой философии. Сторонники космоцентризма (милетцы и Гераклит) рассматривали человека как элемент в системе мироздания, а сторонники антропоцентризма (софисты) рассматривали человека как меру всех вещей. С критикой софистов выступил Сократ, а одного из представителей сократической школы Аристотеля называют сторонниками геоцентризма. Земля в представлениях древних греков занимает промежуточное положение между макрокосмом и микрокосмом. На основе этих воззрений об объектах познания в рамках философии стали формироваться знания о макрокосме (Вселенной), знания о Земле, знания о микрокосме (внутреннем мире человека). В средние века наука занимала подчиненное положение по отношению к теологии, развиваясь в условиях геоцентризма. Эпоха Возрождения характеризуется научной революцией в астрономии, в результате которой на смену геоцентризму пришел гелиоцентризм. В Новое время и настоящее время произошло размежевание теологии и науки. Изучение микрообъектов способствовало развитию фундаментальных наук (физики, химии, биологии, социологии), которые изучают различные уровни организации материальных систем. Физика изучает элементарные частицы и физические свойства атомов, химия изучает химические свойства атомов и молекул, биология изучает неклеточные формы жизни, клетки и организмы, социально-гуманитарные науки (антропология, социология и другие науки) изучают человека и общество.

В философии рассматривают взаимосвязь уровней организации материальных систем с формами движения материи. Уровни организации материальных систем связывают с различными формами движения материи [11]. В соответствии с вышесказанным к абиотическому уровню организации материальных систем относится неживая природа, к биотическому уровню организации материальных систем относится живая природа, а к социальному уровню организации материальных систем относится человечество. На абиотическом уровне организации материальных систем проявляется физическая форма движения материи и химическая форма движения материи. На биотическом уровне организации материальных систем проявляется биологическая форма движения материи. На социальном уровне организации материальных систем проявляется социальная форма движения материи. На качественно отличных уровнях ор-

ганизации материальных систем действуют различные законы (закономерности). Потребность во всестороннем изучении объектов познания привело к развитию наук на основе предметоцентризма. Различные науки стали различаться по предмету исследования. Жизнь общества в различных регионах Земли стала предметом изучения социальной географии, биологические явления в различных регионах Земли стала изучать биогеография, химические явления в различных регионах Земли стала изучать геохимия, физические свойства Земли стала изучать геофизика. Жизнь людей в космическом пространстве во время космических полетов стала предметом изучения астросоциологии (космосоциологии), биологические явления в космическом пространстве во время космических полетов стала предметом изучения астробиологии (космобиологии), химические явления в космосе стали предметом изучения астрохимии (космохимии), физические свойства Вселенной стали предметом изучения астрофизики (космофизики).

В древности и средние века знания об обществе и знания о природе входили в состав философии, в Новое время естественные науки и общественные науки стали обособляться от философии. На развитие классического естествознания и обществознания существенное влияние оказали положения математических начал натуральной философии И.Ньютона, которые были сформулированы во второй половине XVII века [14]. В этой натурфилософии под природой понималась материя. Материальное тело характеризовалось определенной массой. Движение материальных тел в пространстве и времени описывалось посредством трех законов, сформулированных в качественной форме в виде аксиом. Первый закон И.Ньютона гласил, что материальное тело может сохранять покой или равномерное прямолинейное движение до тех пор, пока на него не подействует сила. Вторым законом И.Ньютона гласил, что изменение количества движения пропорционально приложенной силе. Третий закон И.Ньютона гласил, что всякое действие встречает равное и противоположно направленное противодействие. Кроме этого дается эмпирическое обоснование закона всемирного тяготения, в соответствии с которым сила притяжения тел пропорциональна материальным массе тел и обратно пропорциональна квадрату расстояния между материальными телами. Обосновывается необходимость математического (количественного) описания смысла вышеуказанных законов. Данная система законов используется в качестве ядра классической физико-механической теории, которая использовалась для описания движения небесных материальных тел в солнечной системе и земных материальных тел. В физико-механической теории различают такие разделы как статика, динамика, кинетика. Для описания движения материальных тел разрабатывались положения дифференциального и интегрального исчисления. Положения натурфилософии И.Ньютона и его классической физико-механической теории оказали существенное влияние на развитие других наук. В химии стали разрабаты-

ваться основы физической химии, в которой различались такие разделы как химическая термодинамика, химическая кинетика. В биологии стали разрабатываться положения биологической механики (биомеханики). В социологии О.Конт сформулировал положения социальной статики и социальной динамики.

Развитие естественных наук позволило описать различные уровни организации материи: элементарные частицы, атомы, молекулы, неклеточные формы живых систем, клетки, организмы, популяции. Изучение этих уровней организации материи побудило ученых критически оценить положения классической физико-механической теории. Для описания сущности различных уровней организации материи ученые используют различные законы. Законы химии отличаются от законов физики, а законы биологии отличаются от законов физики и законов химии. Положения классической физико-механической теории подвергались критике с точки зрения биологической теории эволюции, положения которой разработал Ч.Дарвин. Он описывает борьбу за существование и механизм естественного отбора живых существ. Формирование различных уровней организации материи стали рассматривать с точки зрения глобальной (универсальной) эволюции. Попытку переосмыслить положения классической физико-механической теории с точки зрения теоретической биологии предпринял Л. Бергаланфи [1]. По мнению последнего, разногласия в области теоретических воззрений на природу можно преодолеть на основе системной философии и общей теории систем. Он предлагает в общей теории систем опираться на закон логической гомологии. В общей теории систем разрабатывается направление исследований в области теории развития систем, опираясь на сочинения И. Р. Пригожина и Г.Хакена. Последний называет направление своих исследований синергетикой и опирается на теорию самоорганизации (теорию сложных систем) И. Р. Пригожина. Г.Хакен и И. Р. Пригожин колеблются между материалистическим и идеалистическим решением основного вопроса философии, а И. Р. Пригожин предлагает опираться на положения диалектики. Философские взгляды И. Р. Пригожина, которые были изложены в статье «Философия нестабильности» [14], критически оценили известный специалист в области естественнонаучной синергетики С. П. Курдюмов и философ Е. Н. Князева [6]. Они полагают, что И. Р. Пригожин в вышеуказанной статье слишком расширил роль нестабильности, настаивая на принципиальной непредсказуемости поведения сложных систем, и критически оценивают высказывания о несводимости современной науки к материализму и детерминизму. При разработке положений синергетической философии они опираются на определенные положения естественнонаучной синергетики и социальной синергетики, на основании которых делаются выводы о возможностях материалистического толкования исследуемых наукой явлений и формирования новой формы детерминизма. По их мнению, в синерге-

тике следует опираться на положения теории систем, основы которой были заложены Л.Бергаланфи и затем были развиты в сочинениях многих других ученых. Они полагают, что в синергетике управление системами необходимо осуществлять с учетом внутренних тенденций развития системы. Синергетика рассматривается как теория развития систем, которая позволяет объяснять возникновение эмерджентных свойства системы. Положения синергетики описываются посредством опоры на законы самоорганизации. С. П. Курдюмов с 1989 по 1999 год был директором Института прикладной математики РАН им. М. В. Келдыша и сотрудники этого института до сих пор активно разрабатывают положения синергетики. Таким образом, можно сказать на базе Института прикладной математики РАН им. М. В. Келдыша сложилась математическая школа в разработке положений синергетики.

В синергетической теории развития систем также как и в теории систем Л.Бергаланфи предпринята попытка описать процессы эволюции в природе, обществе и мышлении. При этом учитывалась критика положений классической физико-механической теории первой половине XX века с точки зрения положений квантово-механической теории и теории относительности А.Эйнштейна. Положения квантово-механической теории разрабатывались для описания явлений микромира, а положения теории относительности разрабатывались для описания явлений мегамира. К явлениям микромира относят взаимодействия элементарных частиц и атомно-молекулярные взаимодействия, а к явлениям мегамира относят космические явления. Развитие квантово-механической теории опирается на определенные принципы: принцип соответствия, принцип корпускулярно-волнового дуализма, принцип суперпозиции и другие принципы. Принцип соответствия утверждают, что всякая новая теория может рассматривать предыдущую (старую) теорию как отдельный (предельный) случай применения новой теории. Принцип корпускулярно-волнового дуализма утверждает, что элементарные частицы могут проявлять волновые и корпускулярные свойства. Принцип суперпозиции позволяет рассматривать сложное явление как результат наложения друг на друга нескольких явлений. Для описания квантово-механических явлений используется уравнение Шредингера. Физики в XX веке стали разрабатывать партонную модель субатомных частиц. С помощью уравнения Шредингера удалось теоретически осмыслить качественный периодический закон Д. И. Менделеева, который используется для систематики химических элементов.

Положения квантово-механической теории и теории относительности были разработаны для описания космических явлений, которые нельзя было объяснить с точки зрения классической физико-механической теории. В настоящее время для описания эволюции Вселенной используется гипотеза большого взрыва. Критический анализ положений классической физико-механической теории с точки зрения квантово-механической теории и теории

относительности содержится в сочинениях И. Р. Пригожина [12–13]. Он пишет, что классическая физико-механическая теория описывает только обратимые процессы, необратимые процессы можно объяснить посредством возникновения порядка из хаоса. В основе теории самоорганизации (теории сложных систем) лежат представления об активности элементов системы, в результате которой возникает хаос и неравновесное состояние системы. Неравновесное состояние системы приводит к возникновению диссипативных структур, которые могут приобрести некоторую устойчивость посредством автокатализа. В основе теории самоорганизации (теории сложных систем) лежат представления И. Р. Пригожина об активности элементов системы, в результате которой возникает хаос и диссипативные структуры. В синергетике используются понятие аттрактора, которое обозначает направление изменений системы, а понятие бифуркации указывает на момент качественного изменения состояния системы. Г.Хакен в качестве концептуальной

основы синергетики рассматривает следующие положения [15]:

1. Исследуемые системы состоят из нескольких или многих частей, которые находятся во взаимодействии друг с другом.
2. Эти системы являются нелинейными.
3. Речь идет об открытых системах, далеких от состояния равновесия.
4. Эти системы подвержены внутренним и внешним колебаниям.
5. Системы могут стать нестабильными.
6. Происходят качественные изменения.
7. В этих системах обнаруживаются эмерджентные новые качества.
8. Возникают пространственные, временные и пространственно-временные структуры.
9. Структуры могут быть упорядоченными или хаотичными.
10. Во многих случаях возможна математизация

Литература:

1. Бергаланфи, Л. История и статус общей теории систем // Системные исследования. Ежегодник 1973. — М.: Наука, 1973.
2. Виндельбанд, В. Прелюдии. — М.: Кучково поле, 2007.
3. Добренков, В. И., Кравченко А. И. Фундаментальная социология: В 15 т. Т.1. Теория и методология. — М.: Инфра-М, 2003.
4. Капп, Э., Кунов Г., Нуаре Э., Эспинас А. Роль орудия в развитии человека. — Л., 1925.
5. Кареев, Н. И. Теория исторического знания. — СПб.: Типография М. М. Стасюлевача, 1913.
6. Князева, Е. Н., Курдюмов С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. — М.: Наука, 1994.
7. Котарбинский, Т. Трактат о хорошей работе. — М.: Экономика, 1975.
8. Кун, Т. Структура научных революций. — М.: Прогресс, 1975.
9. Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки. — М.: Академический проект, 2008.
10. Ньютон, И. Математические начала натуральной философии. — М.: Наука, 1989.
11. Петров, В. П. Философия: Курс лекций: Учебник для вузов по дисциплине «Философия» для естественнонаучных и технических специальностей. — М.: ВЛАДОС, 2012.
12. Пригожин, И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. — М.: УРСС, 2003.
13. Пригожин, И., Стенгерс И. Время. Хаос. Квант: К решению парадокса времени. — М.: ЛИБРИКОМ, 2009.
14. Пригожин, И. Р. Определено ли будущее? — Москва-Ижевск: ИКИ, 2005. 240 с.
15. Синергетика: 30-летний ребенок и его отец. Интервью с Г.Хакеном, проведенное Е. Н. Князевой в сентябре 1998 года // Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. — М.: КомКнига, 2007.
16. Степин, В. С. Теоретическое знание. Структура, историческая эволюция. — М.: Прогресс Традиция, 2000.
17. Эволюционная эпистемология и логика социальных наук: Карл Поппер и его критики / Составители Д. Г. Лахути, В. Н. Садовский, В. К. Финн. — М.: УРСС, 2000.

Этика, проблема субстанции, происхождение государства Бенедикта Спинозы

Стрекаловская Елена Владимировна, студент

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Пермский филиал

Проблема субстанции.

За основу была взята теория о субстанции Декарта, с которой Бенедикт Спиноза был в целом согласен, но пытался преодолеть ее недостатки и создать собственную, более совершенную. Рене Декарт, знакомство с трудами которого подвигло Спинозу на занятия философией, обосновывал существование двух сотворенных Богом самостоятельно существующих и не взаимодействующих субстанций: мыслящей и протяжённой (телесной).

Однако дуализм (признание двух самостоятельных субстанций) породил затруднения, с которыми Декарт и его последователи картезианцы не справились. Основным недостатком теории Декарта о субстанции Спиноза считал ее дуализм, он видел в нем противоречивость, которая заключалась в том, что, по Декарту: субстанция — это сущность, которая для своего существования не нуждается ни в чем, кроме самого себя; все сущности, то есть субстанции, не нуждающиеся для своего существования ни в чем, кроме самого себя, тем не менее сотворены кем-то или чем-то иным — высшей и единственной истинной субстанцией — Богом и в своем существовании полностью зависят от него. Отсюда противоречие между независимостью субстанций от всех других субстанций и одновременной зависимостью их всех (и в отношении сотворения, и в отношении существования) от другой субстанции — Бога. Получившееся противоречие философ попытался решить, выдвигая своё самостоятельное учение о единой субстанции, суть которого в следующем:

«не существует различия между высшей субстанцией — Богом и сотворенными им другими субстанциями»;

«существует только одна единая субстанция, которая заключает в себе все сущее; данная субстанция заключает в себе окружающий мир (Природу) и Бога»;

«природа и Бог — едины; не существует Бога, находящегося и творящего вне Природы, возвышающегося над природой; Бог внутри Природы; «Субстанция», «природа», «Бог» — эти понятия у Спинозы равнозначные и взаимозаменяемые».

«только единая Природа-Бог обладает способностью творить, является «миром творящим» и создает «мир сотворенный» — единичные вещи; единичные вещи существуют не сами по себе, они являются всего лишь проявлениями — «модусами» единой субстанции — Природы-Бога»;

«сама субстанция (Природа-Бог) обладает следующими качествами: существует, самостоятельна и независима от кого-либо; имеет внутреннюю (а не внешнюю, как модусы) причину самой себя; обладает множеством свойств (атрибутов), основные из которых — мышление и протяжение (в данном случае мышление и протяжение — свой-

ства всей субстанции, а не отдельных модусов, как у Декарта); бесконечна в пространстве и времени; вечна (несотворима и неуничтожима) и неподвижна».

Декарт считал, что он разрешил это затруднение, доказав существование Бога. Он предположил, что совершенный Бог не может быть обманщиком. По его учению, от Бога исходят все наши ясные и отчётливые и потому истинные мысли («идеи»), в том числе и о внешнем мире. Спиноза же утверждал, что есть лишь единственная бесконечная, вечная и неизменная субстанция. Лишь она одна обладает полнотой бытия в собственном смысле слова, будучи причиной самой себя. Спиноза полагал, что он преодолел затруднения Декарта. Исходный пункт его философии — не мыслящий субъект, а объективно существующая субстанция, и потому проблема перехода от мыслей субъекта к внешнему миру отпала.

Этика.

Этика для Бенедикта Спинозы — это физика нравов. Спиноза отвергал свободу воли, он отрицал существование воли, которую отождествлял с разумом. Добра и зла в мире, по его мнению, вовсе не существует; всё действительное само по себе совершенно: добро и зло, активность и пассивность, могущество и бессилие — это лишь различия в степенях, основой добродетели служит стремление к самосохранению; содержание этики указывается познанием.

Спиноза считал, что необходимость не исключает свободу, как свобода не исключает необходимость, они не противоречат. Свобода противопоставлялась не необходимости, а принуждению и насилию. В 4 и 5 частях своего произведения эта тема была раскрыта. Конкретно в 4 части, названной «О человеческом рабстве, или о силе аффектов».. Теорема 24.

«Действовать абсолютно по добродетели есть для нас не что иное, как действовать, жить, сохранять свое существование (эти три выражения обозначают одно и то же) по руководству разума на основании стремления к собственной пользе».

Абсолютно каждый человек обязан стать свободным, мудрым и радостным и иметь мужество проделать этот путь к совершенству: это — своего рода познание самого себя и собственных усилий, упорствовать в своем бытии и познании Всего сущего.

В конце пути — свобода, избавленная от эмпирических колебаний и реализующаяся в слиянии с человечеством и миром в единое целое.

Однако свобода тоже противоречива. Свобода у Спинозы, достигаемая при помощи достоверного знания, не устраняет аффектов, — это невозможно. Свобода проясняет их, благодаря осознанию места этих аффектов,

в цепи универсальной. Свобода и активна, и пассивна. Активность связана с тем, что человек, развивающий только разумную деятельность, получает возможность управлять своими аффектами, а человек лишен свободы воли, он лишь частичка мировой системы. Свободен только Бог, все его действия продиктованы своей собственной необходимостью. Человек — это часть природы, именно поэтому он включен в необходимость, но он — как утверждает Спиноза, существо особого рода, так как кроме протяжения (атрибут субстанции, выраженный в природе) обладает атрибутом мышления (атрибут субстанции, выраженный в деятельности человека), разумом. Свобода воли человека ограничена, она сводится по сути дела к определенной степени разумного поведения. Свобода заключается в самоопределении в соответствии с природой.

Спиноза решительно отверг идею свободы воли в своём трактате. Свободная воля как таковая, по мнению Спинозы — фикция; понятие истинной свободы совпадает с понятием внутренней необходимости; его противоположность есть детерминированность извне. Когда люди не знают детерминирующих причин, тогда они воображают, что действуют вообще без причины, по собственной воле; но, как очевидно, это — воображаемая свобода.

Если бы брошенный камень, сознавая свое движение, но игнорируя воспринятый толчок, мог говорить, он сказал бы: ничто не заставляет меня летать, я делаю это по собственному стремлению. Так именно грудной ребёнок относится к молоку матери, разгневанный человек — к мести, трусливый — к бегству; они воображают, что действуют свободно, потому что не знают, какими причинами обусловлены их влечения.

Происхождение государства и права.

Государству предшествует нестабильный и конфликтный характер. Естественное право человека простирается до предела, до которого простирается его мощь. Человек имеет столько прав, сколько имеет силы; интересы людей вступают в противоречия, решаемое борьбой за утверждение своих прав.

Самосохранение человека лучше всего обеспечивается господством разума (разум предписывает человеку искать общения с другими людьми, так как он не сможет в одиночку приобрести все, что ему нужно для жизни) (вне общества человек не может быть в безопасности, его естественное право не обеспечено, он подчиняется чужой силе — поэтому люди заключают общественный договор и переходят из естественного состояния в гражданское). Государство — организация, служащая интересам все членов общества (люди соединяют силы и естественные права, создают государственную власть, чтобы жить наилучшим образом; договор следует за действительным объединением сил людей).

Государство наделено большой властью над гражданами, но его полномочия не безграничны (никто не может отказаться от способности суждения; нельзя заставить человека полюбить того, кого он ненавидит, ненавидеть того, кого он любит). Верховная власть не имеет права посягать на свободу мысли и религиозную свободу (подавление мысли и совести со стороны государства — лицемерие, вероломство, обман). Религиозная свобода подлежит ограничениям (не следует терпеть безбожников; религия должна быть обязательной для граждан в определенных пределах). Государство может контролировать религиозные организации и убеждения граждан.

Лучшая форма государства — та, в которой наиболее обеспечены мир и безопасность, прочность и устойчивость, а также свобода граждан. Его симпатии на стороне демократии. Провозглашая целью государства свободу, мир и безопасность, он не приемлет абсолютистского государства (его политический идеал — республика).

Естественное право (сами законы или правила природы, сообразно с которыми совершается все). С образованием государства создается общее для всех право (обеспечивается мощью всех объединившихся людей; общество и государство возникают, когда люди объединяют свои силы). Мир не есть продукт творения (природа не создана Богом; природа и есть Бог).

Литература:

1. Бенедикт Спиноза «Этика». — Текст: электронный // PRO и CONTRA: [сайт]. — URL: <http://vzms.org/spinoza.htm> (дата обращения: 18.04.2018).
2. Философия Спинозы — кратко. — Текст: электронный // Русская историческая библиотека: [сайт]. — URL: <http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2649-filosofiya-spinozy-kratko> (дата обращения: 19.04.2018).

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Француз ва ўзбек тилларида эгалик категорияси ифодаланишининг ўзига хос хусусиятлари

Ражабова Ойша Норкуловна, старший преподаватель
Ўзбекистон Республикаси Куролли Кучлари Академияси Тиллар кафедраси катта ўқитувчиси

Глобализация ва интеграциялашув натижасида турли тилларни қиёсий-чогиштирма ўрганиш долзарб ҳисобланмоқда. Грамматика кўп ҳолларда кузатувдан четда қолаётган бўлса-да, тилларни ўқитиш ва ўрганишида муҳим аҳамиятга эга. Айниқса, турли тизимли тилларнинг грамматикаси бир-бирига ўхшамаслиги тил ўрганувчида мураккаблик тугдиради. Агглюнитатив тил бўлган ўзбек тилининг эгалик категориясини флектив — француз тили эгалик категорияси билан солиштириш ва таржимада муқобил вариантлар бериш тилни тушунишни осонлаштиради.

Калит сўзлар: грамматика, эгалик категорияси, олмош, сифат, француз тили, ўзбек тили.

Особенности выражения категории притяжательности на французском и узбекском языках

Ражабова Ойша Норкуловна, старший преподаватель
Академия Вооружённых Сил Республики Узбекистан (г. Ташкент, Узбекистан)

В результате глобализации и интеграции сравнительное изучение разных языков становится все более актуальным. Хотя грамматику часто упускают из виду, она важна для преподавания и изучения языков. В частности, несходства грамматик разноструктурных языков создает трудности для изучающего. Сравнение категории притяжательности узбекского языка, который является агглютинативным языком, с категорией притяжательности французского — флективного языка, и предоставлением альтернативных вариантов в переводе облегчает изучение этих языков.

Ключевые слова: грамматика, категория притяжательности, местоимение, прилагательное, французский язык, узбекский язык.

Лингвист олимларнинг француз тили эгалик категорияси тадқиқи бўйича олиб борган илмий қарашлари турли хилдир. Масалан, ушбу категорияни тушунтиришда Л. Илья, Е. Реферовская каби олимлар асосий эътиборни эгалик категориясини ифодалашда олмош ва сифатларга қаратади. Ушбу категорияни ҳар тамонлама кенгроқ таҳлил қилишда, айниқса, В. Гак тадқиқотларининг роли катта.

В. Гакнинг фикрича, француз тили эгалик категорияси турли хил йўллар билан берилиши мақсадга мувофиқ эмас. Ушбу категорияни француз ва ўзбек тилларида таққослаб ўрганганида асосан юқоридаги романист олимларнинг назарияларига суяндик. В. Гак эгалик категориясини ўрганишда уни икки гуруҳга бўлиб ўрганади:

- 1) Эгалик олмошлари ёрдамида.
- 2) Эгалик сифатлари орқали.

Унинг фикрича, эгалик олмошлари семантик майдоннинг марказини ташкил қилиб, ушбу категория семантик майдонда қўйидаги тил воситалари билан ифодаланиши мумкин:

- 1) эгалик олмошлари (детерминативлар) ёрдамида: *топ, le tien; мой (менинг)*.
- 2) келишик ва шахс-сон қўшимчалари билан; *lui, ему, ego, у него, шунингдек, феълларнинг ўтимли шакллари орқали — у бармогини кесиб қўйди — он порезал себе палец — il s'est coupé le doigt*.
- 3) отнинг келишик шакли, яъни қаратқич келишиги қўшимчаси билан: (отамнинг уйи — дом отца), шунингдек бошқа келишиклар ёрдамида: (отамни — отцу, отамда — у отца): *отамни тишини даволашяпти — отцу лечат зубы = уни тишини даволашяпти — лечат его зубы*.

4) Эгалик сифатлари ёрдамида: (отамники — отцов, опамники — сестрин, ўғлимники — сыновний). Француз тилида эгалик категориясини ифодалашда қатор эгалик сифатлари *ma, ta, sa, mon, on, son, notre, votre, leur* катта роль ўйнайди. В. Гакнинг ишини ўрганганимизда, эгалик категорияси фақатгина олмош ва сифатлар билан берилибгина қолмасдан, балки бошқа тил воситалари билан ҳам ушбу категорияни тушунтириб бериш мумкинлиги кузатилди. Масалан, бу тил бўлакларига қуйидагилар кириши мумкин:

1. Эгалик категорияси кўмакчилар ёрдамида берилиши мумкин: *de, à, у, le, livre de Pierre, ce livre est à Pierre.*
2. Эгалик маъносини ифодаловчи нисбий олмош билан: *чей, dont, қайсики.*
3. Феъллар ёрдамида: *бор бўлмоқ, бирор кимга қарашли бўлмоқ, avoir, posséder, appartenir.*

Эгалик категориясини француз тилида таҳлили, унинг иккита семантик типини фарқлаш мумкинлигини кўрсатади:

1. эгалик маъносини ажратиш мумкинмаслик ҳолати. (масалан: инсон танаси);
2. эгалик маъносини ажратиш кўрсатиш (масалан, бирорта предмет эгаси билан боғланган).

Ушбу тушунчаларни ифодалашда қатор тил воситалари иштирок этади. Масалан: *У оёгини синдириб қўйди.* (Он сломал (себе) ногу (нога, оёқ — ажратиш бўлмайдиган эгалик маъносини англатяпти), аммо, *У соатни синдириб қўйди.* (Он сломал часы). Ушбу ҳолатда «соат» сўзи предметни англатиб, эгалик категориясини ажратиш кўрсатишликни англатяпти. Масалан, ушбу ҳолатда бу иборани «У ўзининг соатини ўзи синдириди» дейиш ногўғри ҳисобланади.

Француз тилида ажратиш бўлмайдиган эгалик тушунчаси одатда ўтимли феъл шакли билан воситали тўлдирувчи вазифасини бажарувчи (lui) билан ифодаланади. Француз тилида отларнинг олдида албатта детерминативлар қўйилиши шарт:

Курсант чистит зубы. — Cadet se brosse les dents. — Курсант тишини тозалаяпти.

Курсант чистит одежду. — Cadet brosse son chemise. — Курсант кийимини тозалаяпти.

У него кружится голова. — La tête lui tourne. — Унинг боши айланаяпти.

У него остановились часы. — La montre ne marche plus. — Унинг соати юрмаяпти.

Юқорида айтилган фикр-мулоҳазалардан эгалик категорияси француз тилида турли хил гап бўлаклари билан ифодаланишини хулоса қилиш мумкин.

Эгалик категориясини ифодалашда кўп қўлланадиган тил элементлари эгалик сифатлари ва олмошлари ҳисобланади. Бошқа тил кўмакчилари эса юқоридаги тил элементларига нисбатан камроқ қўлланилишини гувоҳи бўлдиқ. Эгалик функциясининг асосий биринчи вазифаси аниқ бирор предметга эга бўлишидир. Иккинчи вазифаси эса отларга нисбатан нисбий ҳисобланади. Иккинчи вазифасида эгалик категорияси қардошлик муносабатларини ифодалаб келади.

Маълумки, инсон фикрини тил воситасида ифодалашнинг ўзига хос қонунлари бор. Бу қонунларнинг кўрилиши барча тиллар учун умумий ва айрим тилларгагина хос бўлиши мумкин. Д. Бахронова муайян тилга хос оламнинг миллий лисоний манзарасини англаш тил соҳиби бўлмаган тил ўрганувчиларга мураккаблик туғдиришини таъкидлайди. Унинг фикрича, бунда ҳар бир тилга хос қонуниятларни таҳлил ва тадқиқ қилиш зарурияти туғилади. Уларни ўрганиш қиёсий типологиянинг асосий тадқиқот объектларидан биридир. Қардош ва қардош бўлмаган тил тизимларини бири-бири билан таққослаб ўрганиш кейинги йилларда жуда кенг авж олмоқда. Инглиз ва ўзбек, немис ва ўзбек тиллари грамматикаси ва грамматик категорияларининг ифодаланишини таққослаб ўрганиш 70-йилларнинг ўрталарида бошланган бўлса, француз ва ўзбек тиллари грамматикасини чоғиштириб ўрганиш бошланганига кўп бўлмади, ҳозирги пайтда бу икки тил системасини муфассал таққослаш учун қилинган илмий ишлар оз. Мазкур илмий ишда семантик-синтактик категория ҳисобланмиш эгалик категориясининг иккала тилда морфологик, синтактик ва семантик ифодаланишлари ҳақида гап боради.

Предмет ёки предметлик тушунчасининг нутқдаги уч шахсдан бирига тааллуқли эканлигини ифодаловчи шаклларнинг йиғиндиси «эгалик категорияси» дейилади. Масалан, **ручка** (**қаламим**) шакли билан ифодаланган фикр предметнинг сўзловчига алақадор эканлигини англатади. Эгалик маъноси ўзбек тилида икки усул билан ифодаланади. Эгалик маъносини сўз негизига махсус аффикс қўшиш орқали ифодалаш, эгаликни **морфологик усул** билан ифодаланиши дейилади.

Морфологияда отларнинг эгалик маъносини махсус аффикслар орқали ифодалаш муҳим роль ўйнайди. Эгалик аффикслари нутқдаги уч шахсга ҳамда бирлик ва кўплик сонларга кўра бўлинади. Ҳар бир эгалик аффикси негизнинг сўнгги товуш ёки ундош бўлишига қараб икки вариантда қўлланади:

	бирлик		кўплик	
	унлидан сўнг	ундошдан сўнг	унлидан сўнг	ундошдан сўнг
I — шахс (сўзловчи)	-м	-им	-миз	-имиз
II — шахс (тингловчи)	-нг	-инг	-нгиз	-ингиз
III — шахс (ўзга)	-си	-и	-си	-и

Шунингдек, эгалик аффикслари предмет тушунчасини аниқлаштириш, маъно доирасини торайтириш каби маъноларни ҳам англади: *китоб (умуман), китобим (менинг)*.

Эътиборлиси шундаки, француз тилида эгалик аффикслари йўқ, ўзбек тилидаги эгалик аффиксларига хос

маънолар француз тилида эгалик сифатлари ёрдамида ифода этилади.

Эгалик сифатлари (*adjectifs possessifs*) от олдида келиб, уларнинг род ва сонини кўрсатишдан ташқари, предметнинг кимга қарашли эканлигини белдиради.

Булар:

Предмет эгаси		Қарашли бўлган предмет		
		М. р. Битта предмет	Ж. р. Битта предмет	Кўп предмет
Бирлик	I — ш	Mon	ma	mes
	II — ш	Ton	ta	tes
	III — ш	Son	sa	ses
Кўплик	I — ш	Notre	notre	nos
	II — ш	Votre	votre	vos
	III — ш	Leur	leur	leurs

Эгалик сифатлари:

1) Бир предметнинг бир шахсга ёки кўп шахсга қарашлигини кўрсатади. Масалан: *C'est mon livre. — Бу менинг китобим.; C'est notre jardin. — Бу бизнинг боғимиз.*

2) Кўп предметнинг бир шахсга ёки кўп шахсга қарашлигини кўрсатади. Масалан:

Mes livres sont sur la table. — Менинг китобларим стол устида турибди.; Notre professeur a corrigé nos fautes (notre). — Ўқитувчимиз хатоларимизни (бизнинг) тўғрилади.

Ўзбек тилида эгалик аффикслари билан қўлланган отларни француз тилига таржима қилишда уларнинг француз тилида қандай родга тегишли эканлигини аввал

аниқлаш керак. Масалан: *Дадам — mon père; Ойим — ma mère.*

Эгаси мавжуд бўлган гапнинг кесими *-ники* аффикси олган сўз бўлганида ҳам эгалик маъноси ифодаланиши мумкин. Бундай ифодаланиш *синтактик усул* дейилади. Бунда эгалик ифодаловчи сўз кесим ҳисобланади: *Бу дафтар меники. Бу бойликлар бизники.*

Француз тилида *-ники* қарашлилик формаси мавжуд бўлмаганлиги сабабли бундай ифодаланиши:

а) эгалик олмошлари ёрдамида амалга оширилади. Эгалик олмошлари от ўрнида келиб предметнинг бирор шахсга қарашли эканлигини билдиради.

Эга		Предмет			
		М. р. Битта предмет	Ж. р. Битта предмет	М. р. бир нечта предмет	Ж. р. бир нечта предмет
бирлик	I — ш	le mien	la mienne	les miens	les meignes
	II — ш	le tien	la tienne	les tiens	les tiennes
	III — ш	le sien	la sienne	les siens	les siennes
кўплик	I — ш	le notre	la notre	les notres	
	II — ш	le votre	la votre	les votres	
	III — ш	le leur	la leur	les leurs	

Mon père a 40 ans et le tien a 42 ans. — Менинг дадам 40 ёшда, сеники 42 ёшда.

Sa grand — mère travaille à la fabrique et la mienne est à la retraite. — Унинг бувиси фабрикада ишлайди, меники эга нафақада.

Sa mère est institutrice et qui est la vôtre? — Унинг онаси ўқитувчи, сизники ким?

б) Etre феъли **a** предлоги билан қарашлилик, мансублик тушунчаларини ифодалайди.

Ce livre est à cadet. — Бу китоб курсантники.

Ce dictionnaire? Il est à moi — Лугатми? У меники.

Ўзбек тилида эгалик аффикси қўшилган от одатда қаратқич келишигидаги бошқа от, олмош ёки отлашган

сўз билан синтактик алоқада бўлади. Бу алоқа натижасида эгалик англашилган предметнинг қаратқич келишигидаги сўзга қарашли эканлигини ифода қилади. Эгалик аффикси олган от белгили қаратқич келишигидаги от билан грамматик алоқага киришади. Мас.: *Ватанимизнинг пойтахти.* Бундай форма француз тилида ҳам мавжуд бўлиб, эгалик тушунчаси *de* предлоги орқали ифодаланади ва ўзбек тилига қаратқич келишиги *-нинг* билан таржима қилинади:

Le livre de mon ami — дўстимнинг китоби.

La voiture de Marin route plus rapide. — Мартиннинг машинаси тез юради.

Шундай қилиб, француз ва ўзбек тилларида эгалик категориясини ифодаланиш йўллари ўрганиш ҳар икки тилда ҳам амалий, ҳам назарий аҳамиятга эга. Тилларни қиёсий-чоғиштирма тадқиқи икки тилни чуқурроқ

ўрганиш, икки халқ маданиятини англаш ва яхшироқ тушунишга хизмат қилади. Бу эса ўқувчи ва талабаларнинг тил ўрганиш жараёнида ўз фикр ва мулоҳазаларини эркин ифодалашларида намоён бўлади.

Адабиётлар:

1. Абдураззаков М. А. Очерки по сопоставительному изучению разносистемных языков. — Т: Фан, 1973. — 167 с.
2. Бўранов Ж. Б. Инглиз ва ўзбек тиллари қиёсий грамматикаси. — Т: 1983.
3. Гак В. Г. Сравнительная типология французского и русского языков. — М.: Просвещение, 1989. — 288 с.
4. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. — М. «Добросвет», 2000. — 414 с.
5. Белошапкина В. А. и др. Идеографические аспекты русской грамматики. — М.: Изд. Мос. унив., 1988. — 201 с.
6. Бахронова, Д. К. Метафоры в языковой картине мира (на материале английского и испанского языков)/Д. К. Бахронова, З. Д. Рахимжонова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 1 (291). — с. 225-228. — URL: <https://moluch.ru/archive/291/65803/> (дата обращения: 25.07.2020).

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 31 (321) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 12.08.2020. Дата выхода в свет: 17.08.2020.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.