

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



30 2019
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 30 (268) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
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
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
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)
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
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
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
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
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)
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 Бекмуратович, 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 изображен *Жан Готтман* (1915–1994), французский урбанист, классик географической науки.

Иван Готтман родился в Харькове. Он был единственным ребенком в еврейской семье. Родители Жана, Эли Готтман и Сони-Фанни Эттингер, были убиты после революции 1917 года. Мальчика усыновили тетя Эмили Готтман и дядя Михаил Берхин, а затем бежали с ним в Париж. Именно там он изменил восточноевропейское Иван на французское Жан.

Готтман начинал как научный сотрудник в области экономической географии в Сорбонне под руководством Альбера Деманжона, но был вынужден покинуть свой пост после нацистского вторжения во Францию и введения Устава евреев 1940 года, который запретил ему государственную деятельность. Он нашел убежище в Соединенных Штатах, где получил стипендию Фонда Рокфеллера для участия в Институте перспективных исследований в Принстоне. В 1945 году он вернулся во Францию, где получил работу в министерстве экономики, а после этого два года проработал директором по исследованиям в ООН.

Одним из самых заметных научных трудов Готтмана стала книга «Политика государств и их география», которая посвящена философским аспектам геополитики. В ней автор дал критический разбор идей Ратцеля, Хаусхофера, Маккиндера, Спикмена и других геополитиков. Готтман пришел к выводу, что в их понимании геополитика представляет собой науку о войне. Считая пространство главной категорией геополитики, Готтман пытался доказать, что размеры территории государства далеко не пропорциональны его мощи.

Центральным понятием политической географии, по Готтману, является понятие *circulation* (в дословном пе-

реводе с французского — движение, передвижение, взаимодействие, циркуляция, оборот). В качестве синонима указанному понятию Готтман использует и понятие *communication*, подчеркивая тем самым роль и значение в современных условиях коммуникаций. Другим центральным понятием концепции Готтмана является понятие *iconographie*, которое, как и русское понятие «иконография», означает систему символов, используемых в иконописи и определяющих главный смысл иконописного образа, при котором свобода и разнообразие в подходе к образу возможны, но четко ограничены этими символическими и смысловыми рамками. Готтман использует это понятие взамен понятия Видаль де ла Блаша «образы жизни» (*genres de vie*). «Иконография» включает в себя религиозные особенности, политическое прошлое и социальную организацию. И как раз главной проблемой политической географии и геополитики по Готтману является вопрос взаимодействия между циркуляцией и иконографией.

В 1961 году Готтман был приглашен в Высшую школу социальных наук в Париже, а позднее стал профессором географии и заведующим кафедрой в Школе географии в Оксфорде. После ухода в отставку в качестве почетного профессора он оставался в Оксфорде до конца своей жизни.

Жан Готтман был удостоен звания почетного стипендиата Американского географического общества и медали Чарльза П. Дейли. Он получил медаль Виктории Королевского географического общества, а также был членом Американской академии искусств и наук и Британской академии.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

Аверьянов Р. О.

К вопросу бездействия должностного лица:
случай из юридической практики85

Гареева Е. Р.

Детерминанты латентной преступности
несовершеннолетних86

Жиронкин Д. С.

Влияние цифровой экономики
на киберпреступность88

Шурыгин Ф. Ф.

Антикоррупционная политика Японии92

Яшин И. О.

Финансирование международного коммерческого
арбитража третьей стороной
(third-party funding)96

ПСИХОЛОГИЯ

Мозолевская Н. В., Зайцева Е. В.

Особенности синдрома эмоционального
выгорания медицинского персонала
онкологического отделения 103

Фоменкова Я. Г.

Понятие конгруэнтности в терапевтическом
процессе и роль семейного воспитания
в развитии конгруэнтности личности 105

ПЕДАГОГИКА

Абдуллина Ю. С.

Основы экологического мировоззрения
у дошкольников — фундамент нравственного
воспитания 108

Бахтина И. В.

Использование эвристического метода при
изучении темы «Величины, характеризующие
колебательное движение» 111

Буцкая Ж. Н.4

Музыкальная деятельность как средство
коррекции в развитии детей дошкольного
возраста с тяжёлыми нарушениями речи 114

Выходцева Т. В.

Веб-квест «Безопасность в сети Интернет» 115

Дюкарева О. А.

Сценарий квест-игры «Тайна Белого озера»... 118

Калинова Ю. А.

Применение метода вспомогательных задач при
анализе текста олимпиадной математической
задачи 120

Прокопьева М. Н.

Организационно-педагогические процессы
формирования коммуникативных навыков
у старших дошкольников
средствами фольклора 122

Рощупкина Т. Ю., Уколова О. Н.

Обучение детей дошкольного возраста
игре в шахматы 125

Ульянич Л. П.

Развитие изобразительных навыков у детей
с тяжелыми множественными нарушениями
развития 127

Хребтова М. В.

Рекомендации по подготовке учащихся
к государственной итоговой аттестации
по иностранному языку 130

Шеенко И. И., Панасенко К. Е.

Сущность понятия и виды образной речи 131

Юскова Е. А.З

Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения 133

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Толочкова Е. В.

Особенности работы дирижера любительского оркестра 136

Ян Шанюэ

Европейские и российские традиции краткосрочного академического рисунка 138

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Сабирова Д. Р., Набережнова М. В.

Английский язык в образовательном ландшафте Китая..... 142

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
ҚАЗАҚСТАН**Мункебаева А. Е.**

Бұқар жырау шығармашылығындағы адамгершілік-құқықтық тәрбиенің мақамдары 145

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ
O'ZBEKISTON**NNadim H. M.**

Etnolingvistika va etnografik leksika haqida..... 147

Пардаев С.

Гхош фалсафий қарашларида билишнинг ёшлар онгига таъсири 149

Пардаев С.

Экзистенциализм фалсафасида инсон омилнинг ўрни 151

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

К вопросу бездействия должностного лица: случай из юридической практики

Аверьянов Роман Олегович, студент магистратуры
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

На сегодняшний день все чаще приходится сталкиваться с проблемой ошибок и бездействия должностных лиц при реализации своих полномочий. Не исключением в данном вопросе являются ситуации с правильностью присвоения адресов объектам недвижимости. Как показывает практика, должностные лица зачастую проявляют невнимательность и сознательное бездействие, причиняющие вред собственникам имущества. Один из таких случаев произошел в одной из областей Российской Федерации.

На основании решения Собрания депутатов одного из районов жилому дому, принадлежащему гражданину А. присвоен Адрес, о чем свидетельствует выданная администрацией сельского округа в 2005 году Справка.

В свою очередь Управлением Федеральной службы государственной регистрации, кадастра и картографии (далее — Управление) после подачи необходимого пакета документов, в том числе Справки, гражданину А. в 2006 году выдано Свидетельство о государственной регистрации права (далее — Свидетельство).

В сентябре 2018 года гражданину А. случайно стало известно, что по Адресу зарегистрирован ещё один жилой дом и земельный участок, принадлежащие гражданке Р. (Свидетельство по факту государственной регистрации права выдано Управлением в 2009, что позже даты выдачи Свидетельства гражданину А. почти на 3 года).

Согласно части 1 статьи 132 Конституции Российской Федерации наряду с основными функциями, которые вправе осуществлять органы местного самоуправления, указаны и иные вопросы местного значения [1].

Так, согласно пункту 6 раздела II Правил присвоения, изменения и аннулирования адресов, утвержденных постановлением Правительства Российской Федерации от 19 ноября 2014 г. № 1221 (далее — Правила) одним из таких вопросов является присвоение объекту адресации адреса, изменение и аннулирование такого адреса осуществляется органами местного самоуправления с использованием федеральной информационной адресной системы [2].

Отметим, что согласно подпункту а) пункта 3 Правил адрес, присвоенный объекту адресации, должен отвечать требованию уникальности, означающий, что один и тот же адрес не может быть присвоен более чем одному объекту адресации... [2]

В целях разрешения вопроса по задвоению Адреса, гражданин А. в устной форме неоднократно обращался к главе сельского поселения с просьбой проявить содействие в разрешении данного вопроса. По состоянию на 5 июня 2019 г. данная ситуация так и не разрешилась.

По причине бездействия главы сельского поселения гражданин А. в соответствии со статьей 2 Федерального закона от 2 мая 2006 г. № 59-ФЗ (ред. от 27.12.2018) «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» [3] (далее — Закон № 59-ФЗ) нарочно передал главе сельского поселения письменное обращение, согласно которому гражданин А. просит дать пояснения по поводу не принятия действенных мер по факту задвоения Адреса, а также аннулировать Адрес и присвоить новый адрес жилому дому. Для направления ответа гражданину А. в Обращении указал адрес прописки и адрес электронной почты.

Согласно пункту 1 статьи 12 Закона № 59-ФЗ письменное обращение, поступившее в государственный орган, орган местного самоуправления или должностному лицу в соответствии с их компетенцией, рассматривается в течение 30 дней со дня регистрации письменного обращения, за исключением случая, указанного в части 1.1 настоящей статьи [3]. В нарушение установленного статьей Закона № 59-ФЗ срока, ответ на Обращение главой сельского поселения представлен не был.

Отметим, что в соответствии со статьей 5.59 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях от 30 декабря 2001 г. № 195-ФЗ нарушение установленного законодательством Российской Федерации порядка рассмотрения обращений граждан, должностными лицами органов местного самоуправления, на которые возложено осуществление публично значимых функций, влечет наложение административного штрафа в размере от пяти тысяч до десяти тысяч рублей [4].

При встрече гражданина А. с главой сельского поселения, последний, аргументируя не направление Обращения, сослался на занятость, но в тоже время подтвердил факт нарушения срока. В целях недопущения наложения штрафа за игнорирование ответа на Обращение, глава сельского поселения обещал непременно заняться данным вопросом, а также предложил гражданину А. получить составленный наспех ответ на Обращение нарочно (при этом указать дату последнего дня, когда истекает срок ответа на Обращение), на что получил от гражданина А. отказ.

Ситуация осложняется тем, что гражданин А., желая продать недвижимое имущество, не может этого сделать, так как потенциальные покупатели, узнав о проблеме с адресом, отказываются от покупки, ссылаясь

на нежелание приобретать имущество, регистрация которого может быть отклонена по причине удвоения Адреса.

На сегодняшний день рассматриваемый вопрос так и не решен. Гражданину А. ничего более не остается, как написать обращение в Прокуратуру области с просьбой отреагировать на невыполнение в срок Обращения, а также оказать содействие в рамках российского законодательства в решении проблемы удвоения Адреса.

Вышеизложенное объективно показывает, что ошибки, допущенные должностными лицами при исполнении своих полномочий, а также сознательное бездействие при устранении своих же ошибок, могут причинить моральный и материальный ущерб, что в итоге является существенной предпосылкой, приводящей к недоверию власти.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30 декабря 2008 г. № 6-ФКЗ, от 30 декабря 2008 г. № 7-ФКЗ, от 5 февраля 2014 г. № 2-ФКЗ, от 21 июля 2014 г. № 11-ФКЗ) [Электронный ресурс] // Доступ из справочно-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 25.07.2019).
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 19 ноября 2014 г. № 1221 «Об утверждении Правил присвоения, изменения и аннулирования адресов» [Электронный ресурс] // Доступ из справочно-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 25.07.2019).
3. Федеральный закон от 2 мая 2006 г. № 59-ФЗ (ред. от 27.12.2018) «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Доступ из справочно-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 25.07.2019).
4. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30 декабря 2001 г. № 195-ФЗ (ред. от 03.07.2019) (с изм. и доп., вступ. в силу с 14 июля 2019 г.) [Электронный ресурс] // Доступ из справочно-правовой системы «Консультант Плюс» (дата обращения: 25.07.2019).

Детерминанты латентной преступности несовершеннолетних

Гареева Екатерина Радиковна, студент магистратуры
Башкирский государственный университет (г. Уфа)

В статье рассматриваются основные факторы сокрытия преступлений, совершаемых несовершеннолетними. Автором анализируются мнения, существующие в научной доктрине, раскрывающие основные детерминанты возникновения и распространения такого явления, как преступления несовершеннолетних.

Ключевые слова: личность несовершеннолетнего преступника, криминологические детерминанты, латентность, преступления несовершеннолетних, латентная преступность, несовершеннолетнее лицо, совершенное преступление, лицо, преступление, родитель, сокрытие преступлений, сторона.

Широкое распространение преступности среди несовершеннолетних обуславливает необходимость исследования причин ее возникновения, распространения, условия и факторы, которые становятся катализаторами для существования данного явления. Совершение преступлений несовершеннолетними может быть связано с различными факторами: социальное окружение, неблагополучная семья, низкий уровень жизни и т. д. [1]. Однако выявленные преступления представ-

ляют собой меньшую опасность: значительная часть преступлений, совершаемых несовершеннолетними, остается скрытой. Отсутствие информации о данных преступлениях в государственных органах существенно усложняет работу по профилактике преступлений и правонарушений несовершеннолетних, которая является центральным элементом прогрессивной государственной политики в области борьбы с преступностью в целом [2].

В соответствии с позицией Ю. А. Шахаева, понятие латентной преступности несовершеннолетних представляет собой единую совокупность неизвестных и не установленных правоохранительными органами преступлений несовершеннолетних лиц, совершивших эти преступления, в отношении которых не приняты законные меры реагирования и воздействия со стороны органов, осуществляющих преследование и привлечение виновных лиц к ответственности [3].

Как отмечает Р. М. Акутаев, при рассмотрении вопроса о понятии латентной преступности было подчеркнуто, что она имеет двоякую природу. С одной стороны, латентная преступность имеет место там, где о ее обнаружении и уголовном преследовании не проявляют заботу причастные к ней лица — потерпевшие, виновные либо прикосновенные лица, то есть те, кто непосредственно вовлечен в сферу уголовно-правовых отношений либо располагает информацией о совершенном преступлении [4].

При исследовании вопроса латентной преступлений несовершеннолетних, следует отметить, что причины сокрытия подобных преступлений связаны с иными факторами, чем в случае, когда невыявленными остаются преступления, совершаемые взрослыми лицами. Такая дифференциация связана, с одной стороны, с психологическими особенностями несовершеннолетнего и его, как правило, не полностью сформированным психоэмоциональным фоном, и, с другой стороны, с личностями его родителей.

На наш взгляд, основными факторами, допускающими сокрытие преступлений, совершенных несовершеннолетним, является, в первую очередь, характер отношений, складывающийся с родителями и сверстниками. Отсутствие доверительного отношения с родителями, в том числе у несовершеннолетнего лица, который становится потерпевшим от такого преступления, также положительно влияет на сокрытие информации о совершенном преступлении. Страх того, что ситуация будет негативно воспринята родителями, а также страх последствий свершившегося события так или иначе отражается на намерении подростка рассказать родителю или иному лицу о случившемся. При этом, в данном случае, подобная ситуация складывается и с несовершеннолетней жертвой преступления. Как справедливо отмечает А. А. Санин, значительное место в структуре факторов, детерминирующих латентность преступлений несовершеннолетних, принадлежит поведению потерпевшего лица, жертвы преступления. Несообщение или несвоевременное сообщение потерпевшим в соответствующие официальные органы о преступлении создает значительные дополнительные трудности в процессе установления факта преступления [5].

Зачастую, становясь объектами вымогательств, школьники испытывают чувство страха или стыда при возникновении необходимости рассказать о событии преступления родителям, в связи с чем отвергают любую возможность

того, что данное явление будет известно третьим лицам. В частности, такой процесс определяется концепцией стигматизации, когда имя подростка и преступление, с которым он так или иначе связан, до вынесения приговора обрастает слухами, домыслами, что может отрицательно затем сказаться на его судьбе и ему самому нанести психическую травму [6].

При этом, помимо близких лиц, серьезное давление оказывает и отношение иных людей, никак не связанных с несовершеннолетними, однако в силу тех или иных обстоятельств, узнавших о совершенном преступлении. Анализируя данную ситуацию, следует согласиться с мнением профессора Э. Б. Мельниковой в том, что «в странах, придерживающихся Пекинских правил (напомним, что Россия — в их числе), должен быть запрещен допуск представителей прессы, присутствие публики в зале ограничено родителями и лицами, их заменяющими, а в необходимых случаях и представителями учреждений, занимающихся несовершеннолетними по поручению суда» [7]. Данный опыт безусловно был бы полезен для отечественного правового поля.

Значительным фактором, способствующим сокрытию преступлений несовершеннолетних, является отсутствие надлежащего контроля со стороны образовательного учреждения, родителей: незаинтересованность родителей и педагогов в участии в жизни несовершеннолетнего лица влечет за собой своего рода «халатное» отношение к событиям в жизни ребенка, порождая с одной стороны, неумение подростка справляться с трудностями, а с другой стороны вседозволенность и зачастую безнаказанность. Такое обстоятельство не может не влиять на становление личности несовершеннолетнего.

На наш взгляд, разрешение данной ситуации невозможно без отчасти изменения политики деятельности правоохранительных органов в процессе осуществления предварительного расследования. Далеко не всегда на сегодняшний день работниками правоохранительных органов проявляется должный уровень такта при производстве следственных действий. Мы считаем, что при расследовании преступлений необходимо обеспечивать максимально возможную конфиденциальность при допросах несовершеннолетних друг о друге и т. д. Профилактическая работа в образовательных учреждениях, а также семьях подростков также необходима, однако на наш взгляд, осуществление деятельности подобного рода должно происходить психологом, однако не человеком в полицейской форме, вид которого уже может оказывать давление на несовершеннолетнего.

Высокий уровень латентности преступлений несовершеннолетних представляет собой серьезную проблему как для правоприменителя, так и для непосредственно несовершеннолетнего лица. Отсутствие эффективной и своевременной профилактической работы с несовершеннолетними негативно влияет на становление личности подростка.

Литература:

1. Баскакова, А. В., Данилова М. В. Характеристика основных причин совершения правонарушений несовершеннолетними // Молодой ученый. 2014. № 20. С. 551–554.
2. Макаренко, И. А. Общетеоретические основы расследования преступлений несовершеннолетних: учебник и практикум для академического бакалавриата/ И. А. Макаренко, Р. И. Зайнуллин, А. Ф. Халиуллина. М.: Издательство Юрайт, 2017. С.51.
3. Шахаев, Ю. А. Понятие и основные формы проявления латентной преступности несовершеннолетних лиц // Экономико-юридический журнал — 2009. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения 3.09.2018 г.).
4. Акутаев, Р. М. Латентная преступность: актуальность, проблемы и понятие/ Р. М. Акутаев// Государство и право. 1997. № 12. С. 79–87.
5. Санин, А. А. Криминологические аспекты латентной преступности несовершеннолетних: дис.... канд.юрид. наук:М., 2009. С.34.
6. Мулюков, У. А., Габдрашитова В. Р. Проведение закрытого судебного разбирательства по делам о преступлениях несовершеннолетних как одна из гарантий эффективности осуществления правосудия // Российский судья. 2007. № 1. С. 14–16.
7. Мельникова, Э. Б. Ювенальная юстиция: проблемы уголовного права, уголовного процесса и криминологии: Учебное пособие. М.: Дело, 2000. С. 90.

Влияние цифровой экономики на киберпреступность

Жиронкин Даниил Сергеевич, студент

Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина

В статье анализируются подходы к определению понятия «цифровая экономика», исследуется ее взаимосвязь с развитием преступности в киберпространстве. На основе статистических данных автором изложен ряд уголовно-правовых деяний с использованием ИКТ, которые являются доминирующими и, соответственно, приобрели особую актуальность в настоящее время. Также раскрывается механизм совершения некоторых из них.

Ключевые слова: цифровая экономика, киберпреступления, уголовный кодекс, информационно-телекоммуникационные сети, Интернет.

Те страны, которые первыми войдут в информационное общество, приобретут величайшие преимущества: они будут определять условия для тех, кто будет следовать за ними.

Мартин Бангеманн

В декабре 2016 года Президент России впервые сформулировал один из стратегических принципов развития РФ — «цифровая экономика» [1]. Также 1 декабря 2016 г. был подписан Указ Президента РФ «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации», согласно которому ключевая роль в инновационном развитии государства отводится цифровым технологиям. При этом на первом этапе реализации Стратегии (2017–2019 гг.) предполагается создание организационных, финансовых и законодательных механизмов для подготовки перехода к инновационной экономике. А на втором этапе реализации стратегии (2020–2025 г.) планируется полномасштабное внедрение цифровой экономики, заключающееся в использовании цифровых, интеллектуальных производ-

ственных технологий, роботизированных систем, а также коммерциализации и экспорте новых научных разработок [2].

В настоящее время, проблема становления и развития цифровой экономики является актуальной не только в теоретической, но и в практической плоскости, в том числе и на государственном уровне, в связи с пониманием решающей роли цифровых технологий в становлении стратегической конкурентоспособности страны.

Интерес к цифровой экономике обусловлен тем, что исследования ученых, международных организаций, в частности «Доклад о мировом развитии 2016: Цифровые дивиденды» Всемирного банка, показывают, что информационные технологии приобретают всё большую важ-

ность в экономическом развитии всех стран мира без исключения.

Цифровая экономика — понятие многогранное. Существует немало подходов к содержанию данной дефиниции.

По мнению А. Энговатовой, кандидата экономических наук, доцента кафедры экономики инноваций экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова, это экономика, основанная на новых методах генерирования, обработки, хранения, передачи данных, а также цифровых компьютерных технологиях [3].

Интересна и точка зрения Юдиной Т. Н., доктора экономических наук МГУ им. М. В. Ломоносова, которая раскрывает цифровую экономику как результат трансформационных эффектов новых технологий общего назначения в области информации и коммуникации, которые влияют на все секторы экономики и социальной деятельности [4, с. 51–61].

Аналитический центр при Правительстве РФ в период с 12 по 25 января 2017 г. провел опрос, где экспертам из разных стран предлагалось проголосовать за одно из выработанных определений «Цифровая экономика». Также предоставлялась возможность сформулировать собственное. Например, Исследовательский центр журнала *Economist* и компания IBM отметили важную характеристику такой экономики — способность предоставить высококачественную ИКТ-инфраструктуру и мобилизовать возможности ИКТ на благо потребителей, бизнеса и государства.

Приведенные точки зрения отражают, что такая экономика всегда тесно сопряжена с научными достижениями и уровнем развития информационной инфраструктуры, так как их возможности используются во всех сферах жизни общества.

Как следствие, одной из современных тенденций развития мировой экономики является активизация экономической преступной деятельности, но не в традиционном её понимании. Процесс глобализации, помимо многих положительных тенденций, имеет и ряд негативных черт. Экономическая преступность превратилась в одну из наиболее важных проблем, стоящих перед обществом, оказывая деструктивное воздействие как на экономику отдельных государств, так и на развитие мировой экономики. В её состав входит самая прогрессивная, динамичная и научно подкованная разновидность преступности — киберпреступность, ставшая негативным последствием развития информационных технологий. Компьютеры и телекоммуникационные системы, Всемирная сеть Интернет, ставшие неотъемлемыми атрибутами жизнедеятельности современного человека, сформировали новую разновидность экономической преступности.

Киберпреступность — это следствие глобализации информационно-коммуникационных технологий и появления международных компьютерных сетей [5, с. 12–16]. Стоит отметить, что любые информационные и технические новшества значительно расширяют сферу киберпреступности и создают условия для повышения эф-

фективности её осуществления. Такие новации изучаются и модернизируются под определенный вид преступной деятельности, что непременно ведет к усложнению расследования таких дел, ввиду необходимости своевременного правового и технического реагирования со стороны государства на подобные деяния.

Важно отметить, что киберпреступления относительно ненаказуемы и при их высокой доходности считаются привлекательным видом деятельности. На наш взгляд, подобная сфера представляется возможной для использования только людьми с высоким уровнем образования и научного потенциала. Такие преступления зачастую носят трансграничный характер, что дает возможность для совершения хищений и обналичивания денег в диаметрально противоположных местах. Очевидность преступных действий не всегда явная, ибо они могут быть абсолютно скрытными, и пострадавшая сторона узнает об этом через длительный промежуток времени. Продолжительность же совершения варьируется во временном диапазоне от нескольких секунд и суток до месяцев. Благодаря предварительно внедренному программному обеспечению, преступники могут использовать при осуществлении своих действий внушительное количество компьютеров. Определение места нахождения преступника, факт совершения преступных действий, сбор доказательственной базы являются затруднительными для правоохранительных органов, осуществления ими процессуальных действий.

С 2017 года официальная статистика МВД РФ о состоянии преступности в РФ при учете преступлений экономической направленности отдельной строкой выделяет деяния, совершаемые с использованием компьютерных и телекоммуникационных технологий. В 2018 году за период с января по декабрь 2018 г. зарегистрировано 174674 преступлений, а выявлено лишь 43362 [6]. Статистика свидетельствует о низкой раскрываемости, ввиду технической сложности таких деяний. Немаловажным является и то, что эта цифра не характеризует в полном объеме исследуемого явления во многом благодаря его высокой латентности. Сложность также состоит в четком обозначении круга преступлений, так или иначе связанных с использованием электронной информации, автоматизированных средств ее обработки и хранения. Подобное практически невозможно, поскольку технические способы фиксации, обработки и хранения информации непрерывно эволюционируют, равно как способы совершения преступлений и объекты посягательств постоянно трансформируются. Зачастую, технический прогресс обгоняет скорость реакции со стороны государства, что создает правовой вакуум во многих вопросах квалификации подобных деяний. Помимо собственно вредоносных компьютерных программ, ответственность за создание, использование и распространение которых предусмотрена ст. 273 УК РФ, преступники могут применять программное обеспечение иного рода.

Активное внедрение информационных и телекоммуникационных технологий в экономику обострило проблемы охраны персональных данных, коммерческой, корпоративной и банковской тайны. В структуре преступлений экономической направленности значительно преобладают деяния в финансово-кредитной сфере.

Group-IB, международная компания, специализирующаяся на предотвращении кибератак, проанализировала высокотехнологичные преступления 2018 года, к реагированию на которые привлекались ее эксперты-киберкриминалисты. По данным исследования, основная масса хакерских атак пришлась на финансовый сектор, при этом 74 % банков оказались не готовы к кибератакам, у 29 % были обнаружены активные заражения вредоносными программами, а в 52 % случаев выявлены следы совершения атак в прошлом.

По данным исследования Group-IB, на банки пришлось порядка 70 % хакерской активности в прошлом году. Схемы для обналаживания денежных средств хакерами остались прежними: через заранее открытые банковские карты, счета юридических фирм-однодневок, платежные системы, банкоматы и сим-карты. При этом скорость обналаживания в России выросла в несколько раз: если 3 года назад вывод суммы в 200 млн руб., в среднем, занимал около 25–30 часов, то в 2018-м году компания столкнулась с прецедентом, когда такая же сумма была обналажена менее чем за 15 минут одновременно, в разных городах России [7].

Банк, чья инфраструктура оказалась взломанной, может не просто потерять денежные средства, но и стать угрозой для других участников финансового рынка. Получив контроль над системами банка, преступники заинтересованы не только в выводе денег из него, но и в заражении максимального количества новых жертв. Для этой цели запускается «принцип домино» — вредоносная рассылка идет по спискам компаний-партнеров банка. Такой вектор опасен, прежде всего тем, что письма отправляются из реального банка, то есть отправитель не подделан, а это повышает вероятность их открытия в банке-партнере и пополнения числа жертв.

Главной тенденцией 2018 года стало, что грань между киберпреступлениями и другими видами преступной деятельности постепенно размывается. Большая часть инцидентов связана не непосредственно с кражей денег, а только с похищением различной информации, что свидетельствует о том, что взлом компьютерных систем может являться лишь подготовительным этапом в будущих крупных мошеннических схемах или инструментом в кибервойне. Украденные сведения могут быть использованы как против частных лиц, к примеру, для оформления кредитов на чужое имя, получения бесплатных медицинских услуг или дорогостоящих медикаментов, так и против организаций и даже государств — например, с целью присвоения чужих технологий и разработок.

Positive Technologies, международная компания, специализирующаяся на разработке программного обе-

спечения в области информационной безопасности, представила отчет «Актуальные киберугрозы — 2018», где подвела итоги 2018 года. Так, отмечается в докладе, что растет доля атак, направленных на кражу информации. Злоумышленники похищают преимущественно персональные данные (30 %), учетные данные (24 %) и данные платежных карт (14 %). В 2018 году внимание преступников привлекли медицинские учреждения в США и Европе: по количеству атак они опередили даже финансовые организации. Хакеров интересует как медицинская информация, так и возможность получить выкуп за восстановление работоспособности компьютерных систем: медучреждения легче соглашаются заплатить хакерам, поскольку от этого могут зависеть жизнь и здоровье людей. Например, из-за действий хакеров была парализована работа компьютерных систем в американской больнице Hancock Regional, руководство которой решило заплатить вымогателям 55 тысяч долларов) [8].

Исходя из вышесказанного, на наш взгляд, представляется целесообразным обратить особое внимание на такой, относительно новый, вид киберпреступлений — кибермошенничество. Цифровизация экономики и развитие информационных технологий позволили классическому мошенничеству плавно перетечь в сеть Интернет, где прямого контакта с жертвой не требуется. По этой причине, зеркальной мерой для противодействия подобному виду киберпреступления стало внесение законодателем соответствующих изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации (Федеральный закон от 29.11.2012 года № 207-ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации»), которые дополнили статью 159 УК РФ. В результате, появились новые статьи — 159.3 «Мошенничество с использованием электронных средств платежа» и 159.6 «Мошенничество в сфере компьютерной информации». Рассмотрим их подробнее.

Нет оснований отрицать, что электронными средствами платежа, в том числе и платежными картами, сейчас пользуются огромное количество человек по всей планете, и теоретически каждый из них может стать жертвой мошенников. Ведь с появлением пластиковых карт появились и специальные устройства, с помощью которых стало возможным получение наличных денег без траты времени на очереди в кассу банка — это банкоматы. При помощи соответствующих идентификаторов определяется ее держатель карты, а при совершении покупок или снятия денег в банкомате деньги списываются со счета держателя карты. Чтобы мошенникам получить доступ к банковскому счету потерпевшего и завладеть его денежными средствами, необходимо получить реквизиты его банковской карты.

С целью получения доступа к идентификаторам, закрепленным на карте, были придуманы специальные считывающие устройства «скиммеры», которые устанавливаются на банкоматы, а способ совершения кражи денег при их помощи получил название «скимминг». Эти устройства

устанавливаются перед гнездом, куда вставляется банковская карта, и считывают информацию с магнитной полосы, а также защитного кода на оборотной стороне карты. Также злоумышленникам необходимо завладеть и пин-кодом, который держатель карты вводит перед осуществлением банковских операций с целью идентификации своей личности как держателя карты. Для кражи пин-кода обычно используется маленькая видео камера, которая крепится к банкомату и снимает, как ничего не подозревающие люди, вводя пин-код, дают злоумышленникам ключ от своего счета в банке. После получения всех необходимых данных карты изготавливается ее дубликат, и злоумышленники снимают деньги жертвы в банкомате.

Использование данного способа хищения денег сильно усложнилось, когда банковские карты стали оснащаться защитным чипом; теперь, не имея на дубликате карты чипа, снять деньги со счета потерпевшего через банкомат не получится, но получится осуществить покупки в интернет-магазинах.

Тем не менее, с развитием сети Интернет и для удобства предоставления банковских услуг клиентам стал широко применяться интернет-банкинг. Интернет-банкинг — это общее название технологий дистанционного банковского обслуживания, а также доступ к счетам и операциям (по ним), предоставляющийся в любое время и с любого компьютера, имеющего доступ в интернет. Для того чтобы получить доступ к дистанционному банковскому обслуживанию посредством интернет-банкинга, пользователю необходимо идентифицировать себя при помощи логина и пароля. Для завладения конфиденциальными данными пользователя мошенниками используется «фишинг», который широко распространен для кражи логинов и паролей от аккаунтов страниц в социальных сетях, аккаунтов электронной почты и т. д. В нашем случае происходит создание сайта, внешне неотличимого от настоящего сайта банка. При попадании на фальшивый сайт ничего не подозревающий пользователь вводит свой логин и пароль в предусмотренные для этого поля, после чего мошенники получают доступ к конфиденциальной информации пользователя и, соответственно, — к его счетам.

Здесь же стоит упомянуть и о создании приложений для смартфонов, «напичканных» вредоносным программным

обеспечением, которые размещаются злоумышленниками в магазинах приложений на платформах операционных систем iOS и Android. При их установке на устройство, вирус или вредоносное ПО устанавливается, а затем начинает отслеживать действия и отправлять всю необходимую информацию мошенникам.

Усовершенствование технологических разработок, связанных с расширением информационных технологий и автоматизацией деятельности во многих сферах жизнедеятельности, в том числе финансово-кредитной сфере, имеет, несомненно, приоритетное значение. С другой стороны, прогресс в IT-технологиях повлек за собой умышленное злоупотребление этими технологическими достижениями, создавая целый ряд проблем и рисков для отдельных лиц и групп, стран, а также для мирового общества в целом. Исходя из этого, полагаем, что необходима реализация комплекса мер, направленных на эффективное противодействие киберпреступности, среди которых позволительно выделить следующие:

1. Основываясь на обобщении и учете зарубежного опыта стран с развитой цифровой экономикой в сфере противодействия преступности, **дальнейшая разработка и внесение изменений в законодательство**, регламентирующее виды санкций за неправомерное поведение в киберпространстве;

2. **Техническая поддержка правоохранительных органов**, включая регулярное обновление программного обеспечения, криминалистической техники, увеличение числа экспертов в органах безопасности и специализированных подразделениях, занимающихся противодействием киберпреступности;

3. **Принятие мер по усилению межведомственного сотрудничества** между различными структурами информационных технологий для предотвращения риска возникновения кибератак. Сотрудничество должно быть не только на уровне национальной безопасности, но также с международными органами безопасности;

4. **Повышение уровня осведомленности общественности** о необходимости надлежащего использования ресурсов в информационных технологиях в связи с киберпреступлениями.

Литература:

1. Кунгуров, Д. Россиян ждет цифровая экономика / Д. Кунгуров // Утро.ру. — 04.12.2016. — URL: <https://utro.ru/articles/2016/12/04/1307336.shtml>;
2. Указ Президента РФ от 01.12.2016 N 642 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» // КонсультантПлюс;
3. Newsru.com — новостной портал. URL: <https://www.newsru.com/russia/>;
4. Криптографические протоколы в системах с ограниченными ресурсами / Р. В. Мещеряков [и др.] // Вычислительные технологии. 2007. 12.1. С. 51–61;
5. Юдина, Т. Н. Осмысление цифровой экономики / Т. Н. Юдина // Теоретическая экономика. — 2016. — № 3. — С. 12–16;
6. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь — декабрь 2018 года. URL: <https://мвд.рф/reports/item/16053092>;

7. Incident Response: итоги года: <https://www.group-ib.ru/blog/incident>;
8. Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 N 63-ФЗ // КонсультантПлюс;
9. Федеральный закон «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 29.11.2012 N 207-ФЗ // КонсультантПлюс;
10. Positive Technologies: Актуальные угрозы — 2018: <https://www.ptsecurity.com/upload/corporate/ru-ru/analytics/Cybersecurity-threatscape-2018-rus.pdf>.
11. <https://cyberleninka.ru/article/v/kibermoshennichestvo-harakteristika-priemy-i-metody-ego-soversheniya>

Антикоррупционная политика Японии

Шурыгин Филипп Филиппович (г. Владивосток)

Цель статьи — исследование антикоррупционной политики Японии. Основное внимание уделяется морально-нравственному воспитанию японского общества, антикоррупционному законодательству, кадровой политике и коррупционным скандалам Японии.

Ключевые слова: Уголовный Кодекс Японии, дача взятки, получения взятки, Конституция семнадцати статей, конфискация, оговор, лжесвидетельство, закон «Об этике государственных служащих», закон «О раскрытии информации», кадровая политика, коррупционные скандалы, самоубийства коррумпированных чиновников.

Коррупция — это пагубное социальное и правовое явление, которое приводит к краху экономики государства, правовому нигилизму, социальному неравенству и разрушению человеческих судеб. Благодаря коррупционным схемам в государственные структуры проникают «ставленники криминала» с целью лоббирования интересов представителей теневой экономики.

Мировой практике известны механизмы противодействия коррупции, которые успешно реализуются в странах с высоким уровнем экономического развития. К таким странам относится Япония. Антикоррупционная политика этой страны заслуживает внимание специалистов всего мира, в задачи которых входит поиск путей совершенствования механизмов противодействия коррупции в системе государственного управления.

Об эффективности антикоррупционной политики в Японии свидетельствуют данные Transparency International за 2018 год. По рейтингу Transparency International 2018 года Япония заняла 20 место из 180 стран [1].

Самую важную роль в противодействии коррупции играет воспитание общественности Японии. Для японцев коррупция — это страшное зло. В японском языке слово коррупция переводится как грязная работа. Если японца

уличают в коррупции, то для него это величайший позор, тень которого падает на всю его семью.

С древних времен в Японии ценилось умение приносить частные интересы в жертву общему благу. Согласно статье 15 Конституции семнадцати статей «Отвернуться от личных интересов — вот путь чиновников»¹. Для рядового японца до сих пор, как показывают современные социологические опросы, ценнее и важнее работать на благо обогащения государства, а не для улучшения личного благосостояния [2].

На этом основаны корпоративные законы, принятые сегодня в японских организациях.

За пределами повышенного интереса к Японии не остаются исследования особенностей ее правовой политики, уголовного законодательства, ее системы противодействия преступности, благодаря которой Япония долгие годы по праву считается одной из самых безопасных стран мира [3].

В соответствии со статьёй 197 Уголовного Кодекса Японии (далее — УК Японии) за получение, требование или предварительное получение взятки предусмотрено наказание в виде лишения свободы с принудительным физическим трудом на срок до 7 лет.

¹ Конституция семнадцати статей (яп. 憲法十七條 кэмпо: дзю: сити-дзэ; досл. «Законоположения в семнадцати статьях») — старейший законодательный акт Японии, заключённый принцем Сётоку в 604 году. Содержит 17 статей, созданных на буддийской и конфуцианской идеологической основе. Статьи требуют от аристократов и чиновников соблюдения монархического порядка и гармонии в государственных делах. Точная дата принятия Конституции неизвестна. Существуют теории, что документ был составлен в 605 или 602 годах. Общепринятой датой считается 604 год. Она упоминается в «Анналах Японии»: «[604 год] 12-й год [царствования государыни Суйко]... лето, 4-я луна, 3-й день. Престолонаследник сам составил «Уложение», в котором было семнадцать статей...». Конституция содержит моральные установки, адресованные к японским государственным мужам: «поступайте благородно, используя гармонию», «почитайте три буддийских сокровища», «обязательно старайтесь в работе» и т. д. Кроме положений буддизма и конфуцианства документ базируется на тезисе построения централизованного государства во главе с Императором. Этот тезис был политическим идеалом будущих государственных деятелей эпохи реформ Тайка.

Статьёй 198 УК Японии за дачу взятки предусмотрено наказание в виде каторги до 3 лет или штраф до 2 500 000 иен.

В УК Японии предусмотрена уголовная ответственность, не только за само получение взятки должностным лицом, но за передачу взятки третьему лицу (статья 197-II), получение взятки за посредничество (статья 197-IV).

Согласно статье 197-V (Конфискация взятки и дополнительное взыскание) «взятка, принятая преступником или третьим лицом, осведомленным о фактическом положении вещей, конфискуется. Если она не может быть полностью или частично конфискована, то дополнительно взыскивается соответствующий эквивалент» [4].

За данные преступления предусмотрено наказание в виде лишения свободы с принудительным физическим трудом на срок до 5 лет.

Японский законодатель большое внимание уделяет этическому поведению политиков и служащих при выполнении ими своих обязанностей. Закон «О парламенте» содержит главу о «политической этике». На депутатов парламента возложена обязанность строго соблюдать Программу политической этики и Правила поведения. Для расследования нарушений этих правил в каждой из палат учреждены специальные комиссии, формируемые из членов всех партийных фракций пропорционально их численности.

В Японии действует закон «Об этике государственных служащих», который устанавливает конкретные положения, содержащие запреты и ограничения на получение подарков и услуг от предпринимателей, имеющих отношение к профессиональной деятельности служащих, и определяет строгий порядок контроля за соблюдением этих правил и норм.

В этических правилах государственного служащего даются развёрнутое определение «заинтересованного лица» и подробный перечень неэтичных действий, что исключает произвольное толкование требований закона. Все случаи нарушения этики государственных служащих подлежат административным взысканиям: предупреждению, понижению заработной платы, временному отстранению от службы, увольнению.

Японское правительство борется с коррупцией с помощью информации. Транспарентность¹ — главное условие работы любого чиновника в современном капиталистическом обществе. Практически во всех цивилизованных странах все материалы, связанные с коррупционными действиями, если они не затрагивают систему национальной безопасности, становятся доступными для общественности. В Японии реально работает принцип подотчетности власти перед населением. Японские политики

довольно быстро расплачиваются за участие в коррупционных схемах [5].

Особую опасность представляют «связи» руководителей мафиозных структур с официальными властями. Так, после ареста в 1993 г. одного из лидеров мафии Японии Канэмару выяснилось, что тот фактически руководил действиями ряда японских премьер-министров. Ранее весь мир облетела шокирующая информация о коррупции в японском правительстве в связи с делом американской компании «Локхид». Премьер К. Танака с позором ушел в отставку и был осужден [6].

В 2001 году чиновник японского МИДа попался на том, что присвоил 4 миллиона долларов США. Деньги он положил на свой банковский счет и тратил на дорогих скаковых лошадей. Эти средства предназначались для оплаты зарубежных поездок японских дипломатов.

Коррупционные скандалы в Японии оказывают огромное влияние на ход политической борьбы. Появление информации в прессе доказывает, что коррупции реально противодействуют, а чиновники расплачиваются за коррупционную деятельность должностями и авторитетом.

«Чтобы такие случаи получали огласку, в 2001-м году в Японии приняли закон «О раскрытии информации». Этот акт гарантирует гражданам доступ к информации, имеющейся у правительственных учреждений, и возможность подать апелляцию в Совет по контролю за раскрытием информации в том случае, если правительство решит не раскрывать определённые сведения. Если чиновники что-то утаивают в плане коррупции, а гражданин знает что-то порочащее чиновника, он имеет право добиваться от правительства обнародования порочащих фактов» [7].

Таким образом, широкий комплекс мер, направленный на предупреждение коррупционной практики среди политиков, обеспечивает сдерживающий эффект благодаря силе гражданского протеста [8].

Эта небольшая по мировым меркам азиатская страна, не обладающая большим природным потенциалом, сумела добиться потрясающего технологического прогресса во многом за счет прекрасно организованной кадровой политики.

Кадровая политика — это одно из главнейших направлений борьбы с коррупцией в Японии. Государственное администрирование построено здесь на принципе меритократии² и ориентировано на службу. Японским чиновникам гарантирована достойная оплата труда [9].

Созданы благоприятные условия для обеспечения стабильности положения государственных служащих. Им не грозит потеря места из-за политических потрясений, а если ими не допускается грубых нарушений своих обя-

¹ Транспарентность — это отсутствие секретности, ясность, основанная на доступности информации, информационная прозрачность.

² Меритократия (от лат. *meritus* — достойный и греч. *kratos* — власть, букв. — власть наиболее одаренных), термин введен английским социологом М. Янгом в книге «Возвышение меритократии: 1870-2033» (1958). Концепция, согласно которой в обществе в ходе эволюции утвердится принцип выдвижения на руководящие посты наиболее способных людей, отбираемых из всех социальных слоев.

занностей, то они имеют реальную возможность продвижения по службе в соответствии с деловыми качествами.

Справедливое проведение кадровой политики и защита интересов служащих возложены на совет по делам персонала, который подотчетен кабинету министров, но формируется главой правительства с согласия обеих палат парламента.

Японские служащие не чувствуют себя ущемлёнными в материальном плане по сравнению с работниками частного сектора. Совет по делам персонала ежегодно докладывает парламенту и правительству о национальных тенденциях в оплате труда. При выявлении заметного роста оплаты труда в частном секторе Совет по делам персонала обязан вносить рекомендации о соответственном изменении и уровня зарплат государственных служащих, которые парламент обычно утверждает [10].

В государственных структурах многих стран с высоким уровнем коррупции существует такое явление, как большая текучесть кадров.

В странах с высоким уровнем коррупции имеют место случаи, когда за один год в подразделениях государственных органов несколько раз меняется состав рядовых государственных служащих. В отдельных структурах в течение нескольких лет покидают государственную службу до 50 % опытных государственных служащих. Их заменяют молодые специалисты, которые выдерживают в данных структурах не более 1,5 года, так как руководство государственных органов делает всё для создания условий, при которых молодые специалисты уходят с государственной службы.

Данная обстановка создается искусственно отдельными чиновниками, которые занимают ключевые посты и кооперируются в коррупционные группы (как правило указанные коррупционные группы присваивают себе премии рядовых государственных служащих, увеличивают свой доход за счет свободных ставок и ведут внутреннюю кадровую политику, при которой законопослушные люди задерживаются в государственных органах ненадолго).

Коррупцированные группировки относятся к честным людям как к «белым воронам», открыто демонстрируют своё благосостояние сомнительного происхождения.

Молодые специалисты с приобретенным опытом работы представляют угрозу для коррупционных схем, начиная понимать, как начальство совершает преступления.

По этой причине коррупционеры стараются «убрать» любыми средствами из государственных структур молодых специалистов со стажем службы более двух лет.

В коррупцированных структурах награды и премии делаются между теми кадрами, которые выражают безграничную преданность непосредственному начальнику, принимают решения и подписывают все документы в угоду своему начальнику, и часто данные решения и документы не соответствуют законодательству страны. Принимая незаконные решения, служащие становятся полностью управляемыми для своего начальника, т. е. безопасными для благополучия и доходного места этого начальника.

Для молодых специалистов, которые отказываются нарушать закон, начальство создаёт условия, при которых невозможно нести службу. В таких структурах процветают доноительство, клевета и моральное разложение.

Описанная ситуация создает благоприятную среду для совершения коррупционных преступлений.

В УК Японии для таких чиновников была введена статья 95 «употребление насилия или применение угрозы в отношении должностного лица с целью побудить его к выполнению или невыполнению служебного действия или отказу от должности». За данное преступление предусмотрено наказание в виде каторги или тюремного заключения на срок до 3 лет.

Органы надзора за соблюдением законности обязаны отслеживать ситуации, когда в течение года происходит регулярная смена рядовых сотрудников в государственных структурах. Деятельность таких структур в первую очередь заслуживает внимания прокуратуры.

Главным достоинством японской кадровой политики является то, что уважением в государственных структурах пользуются честные, порядочные патриоты, а не алчные субъекты, которых заботит только безопасность своих источников дохода.

Данное достоинство японской антикоррупционной политики заслуживает внимания всех стран, в которых попытки противодействия этому социальному злу не привели к положительным результатам.

Характер японцев является общинным. Каждый человек воспринимает себя как частицу коллектива. Большинство японцев разных возрастных групп предпочитают жизнь в благополучном государстве личному обогащению. Отсюда понятно, почему самое страшное наказание для любого японца — это потеря лица. К примеру, в городе Сендай за взятку посадили мэра. По телевидению показывали, как за ним приехали полицейские, как посадили его в машину. Мэр закрывал лицо руками. Показали его убитую горем семью. Такой поступок — это позор для семьи чиновника. Это и есть «грязь» в японском понимании [11].

«Потерять лицо» в глазах окружающих для японца страшнее смерти. По этой причине нередки случаи, когда пойманные с поличным чиновники совершают самоубийства.

«Случай смерти действующего министра имел место в мае 2007 года, когда покончил с собой министр сельского хозяйства Тосикацу Мацуока. Мужчина повесился в день, когда должен был предстать перед парламентским комитетом по финансовым делам, чтобы ответить на вопросы о получении им денег в виде взносов на политические нужды от ряда компаний» [12]. В его адрес раздавались также обвинения, что через него правящая либерально-демократическая партия получала пожертвования в свою казну от компаний, занятых в разработке лесных ресурсов.

Это дело могло нанести серьезный удар по репутации правительства [13].

«Не выдержав позора, из окна своей квартиры в Йокогаме выбросился 76-летний Синъити Ямадзаки, который являлся одним из руководителей государственной структуры по распределению квот на разработку древесины среди частных компаний» [14].

Причина самоубийств в Японии — это честь и достоинство. Министр и некоторые его сотрудники поняли, что совершили действия, которые нанесли ущерб экономике Японии и ее гражданам [15].

Самоубийства с целью защиты своей чести (сеппуку) всегда были распространены среди различных социальных слоев населения Японии, а не только среди самураев. Согласно традиции, такие самоубийства совершались вблизи священной горы Фудзи на горе Нара [16].

Существуют специальные поминальные сайты, на которых в подробностях описано, каким образом тот или иной чиновник покончил с собой [17].

Самой главной причиной низкого уровня коррупции в Японии является морализация японского общества. Ей принадлежит главная роль в противодействии коррупции. Японцы ненавидят коррупционеров. Огромное внимание в Японии уделяется воспитанию нравственно-моральных качеств у подрастающего поколения. Четырехлетних детей обучают отличать добро от зла, быть оптимистами.

Традиционно цель обучения в японской школе больше воспитательная, чем образовательная, ибо в народе считается, что намного лучше быть хорошим человеком, чем ученым.

Эта цель реализуется в учебном плане государственных начальной и младшей средней школ посредством таких специфических предметов, как «дотоку кеику» — моральное воспитание. В европейских странах преобладает исключительно предметное обучение.

Таким образом, воспитание маленьких детей в Японии умело формирует в ребенке понятие о человеческом общении, воспитывает физически и психически здорового

человека, умеющего работать в коллективе, четко выполняя предписания и не мешая окружающим [18].

В основе развития японского характера лежит чувство стыда.

Чувство стыда — механизм социального контроля. Так исторически сложилось, что для японца нарушить правила, обмануть другого человека и вести себя с общественностью не по чести — это стыд. Настоящий стыд. После этого человек не может смотреть людям в глаза [19]. Японец отдает много сил тому, чтобы не быть потенциальным источником стыда для той социальной группы, с которой он контактирует: семьи, школы, фирмы. Лояльность по отношению к группе столь же сильна, как и обязанность поддерживать и укреплять ее престиж.

Пережитый стыд усугубляется сознанием ущерба, который он нанес группе, поэтому ущерб необходимо компенсировать или же исключать свою «падшую» личность из группы, причем цена за это может быть очень высокой, вплоть до самоубийства [20].

Подводя итог вышеизложенному, можно сделать следующий вывод.

В Японии приоритетными в сфере борьбы с коррупцией стали:

- 1) морально-нравственное воспитание молодежи;
- 2) реформа государственной службы (достойная оплата труда, система стимулов, принцип меритократии);
- 3) обеспечение гражданских свобод (система социально-правового контроля и морального воздействия на политиков со стороны гражданского общества) [21].

Несомненно, что Япония — это уникальная страна. Она прошла путь от слаборазвитого феодального до современного, демократического государства. В результате сегодняшняя Япония — это высокоразвитая держава, в которой европейские правовые нормы эффективно сочетаются с национальными традициями и особенностями.

Литература:

1. Официальный сайт Центра антикоррупционных исследований и инициатив. Индекс восприятия коррупции 2018 [Электронный источник] — URL: <http://transparency.org.ru>
2. Отчет с круглого стола «Опыт Японии в борьбе с коррупцией. Что важнее, личное обогащение или доброе имя?» [Электронный источник] — URL: <https://lap.hse.ru/news/49747954.html>
3. Проблемы назначения исполнения смертной казни и других видов уголовного наказания по законодательству современной Японии. Автореферат. [Электронный источник] — URL: <http://www.dissercat.com/content/problemy-naznacheniya-ispolneniya-smertnoikazni-i-drugikh-vidov-ugolovnogo-nakazaniya-po-za>
4. Уголовный Кодекс Японии. Статья 197-V. [Электронный источник] — URL: http://www.pravo.vuzlib.net/book_z1410_page_177.html
5. Полунин, А. Коррупция в японском исполнении. Победить мздоимство можно только политической реформой [Электронный источник] — URL: <http://svpressa.ru/society/article/53869/>
6. Коррупция в Японии. [Электронный источник] — URL: http://kpk.org.ua/2007/09/05/korupcija_v_japonii.html
7. Полунин, А. Коррупция в японском исполнении. Победить мздоимство можно только политической реформой [Электронный источник] — URL: <http://svpressa.ru/society/article/53869/>
8. Законодательство Японии в сфере борьбы с коррупцией [Электронный источник] — URL: <http://stopotkat.net/articles/view/19255>

9. Гилевская, М. А. Коррупция: национальные и международные средства противодействия. Дальневосточный Государственный Университет [Электронный источник] — URL: <http://www.ex-jure.ru/law/news.php?newsid=874>
10. Законодательство Японии в сфере борьбы с коррупцией [Электронный источник] — URL: <http://stopotkat.net/articles/view/19255>
11. Коррупция в японском исполнении [Электронный источник] — URL: <http://svpressa.ru/society/article/53869/>
12. В Токио найден повешенным гос. министр по финансовой системе. [Электронный источник] — URL: <http://www.newsru.com/world/10sep2012/minister.html>
13. В Японии повесился министр сельского хозяйства [Электронный источник] — URL: <http://www.newsru.com/world/28may2007/minister.html>
14. Найденный мертвым японский министр покончил с собой, чтобы избежать бесчестия [Электронный источник] — URL: <http://www.newsru.com/world/11sep2012/japan.html>
15. Жириновский: Ребята, а вы когда? [Электронный источник] — URL: http://qwas.ru/russia/ldpr/id_59587/
16. Самоубийство — японская традиция [Электронный источник] — URL: <http://anime.com.ru/modules.php?artid=91&name=Sections&op=printpage>
17. В Японии повесился министр сельского хозяйства [Электронный источник] — URL: <http://news.tut.by/world/88482.html>
18. Воспитание детей в японском обществе [Электронный источник] — URL: http://anthropology.ru/ru/texts/stepanish/treastj01_11.html
19. Ради шампанского рисковать бизнесом? [Электронный источник] — URL: <http://www.novayagazeta.ru/data/2007/91/17.html>
20. Особенности современной японской нации [Электронный источник] — URL: http://revolution.allbest.ru/culture/00160392_0.html
21. Гилевская, М. А. Коррупция: национальные и международные средства противодействия. Дальневосточный Государственный Университет [Электронный источник] — URL: <http://www.ex-jure.ru/law/news.php?newsid=874>

Финансирование международного коммерческого арбитража третьей стороной (third-party funding)

Яшин Игорь Олегович, студент
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

Международный коммерческий арбитраж является одним из альтернативных методов разрешения споров, востребованность которого возрастает в последние годы. Данный институт имеет ряд преимуществ перед рассмотрением и разрешением споров в государственных судах. В частности, среди причин по которым организации выбирают арбитраж в качестве метода разрешения споров называют: нейтральность арбитров, конфиденциальность процедуры рассмотрения спора, её быстрота и (или) узкая специализация арбитров, рассматривающих дело [1, с. 312]. Тем не менее, несмотря на все достоинства коммерческого арбитража, выбор данной процедуры может стать для её участников обременительным с финансовой точки зрения. Сторонам необходимо оплатить определённые взносы для проведения арбитража. Расходы на международный коммерческий арбитраж за иски стоимостью 1 млн долларов США составляют приблизительно 49000–65000 долларов США в зависимости от арбитражной организации [3, с. 7–8]. Стоимость услуг одного арбитра в день может превышать 1000 долларов США [2]. Более того в ходе разбиратель-

ства стороны, чьи аргументы в споре недостаточно сильны, могут действовать недобросовестно и намерено пытаться затянуть разбирательство и попутно повысить его стоимость в надежде на то, что у противоположенной стороны не хватит денег на продолжение арбитража [4, с. 227]. В таких условиях стороны, у которых изначально есть высокие шансы на победу вынуждены отказываться от столь дорогостоящей процедуры. Одним из вариантов решения данной проблемы является привлечение в международный коммерческий арбитраж третьей стороны, которая может покрыть процессуальные расходы участника арбитража в обмен на получение части суммы от выигрыша. Такое явление называется «финансирование международного коммерческого арбитража третьей стороной» («third-party funding»).

История финансирования международного коммерческого арбитража третьей стороной

Исследователи отмечают, что практика финансирования коммерческого арбитража появилась ещё в конце XIX в. в Великобритании [5]. Большое распространение внешнее финансирование получило в области морского

арбитража [6, с. 223]. В данной сфере на протяжении многих лет существуют так называемые Клубы по фрахту, демереджу и защите (*Freight, Demurrage and Defence (FD&D) Clubs*), которые могут покрывать арбитражные расходы по соглашению с участников разбирательства, осуществляя тем самым взаимное финансирование (*mutual funding*) [6, с. 223]. Однако ряд экспертов из Международного совета по коммерческому арбитражу считает, что данная практика хотя и имеет сходство с финансированием коммерческого арбитража всё же представляет собой отдельный вид финансирования [7, с. 55].

Наиболее активно институт процессуального финансирования развивается в странах общего права: Великобритании, США, Австралии, Сингапуре и Гонконге. В Великобритании финансирование каких-либо процессов долгое время оставалось под запретом. Его применение ограничивалось доктриной «*champerty and maintenance*» (неправомерная поддержка одной из сторон разбирательства) [8]. С 1275 г. *maintenance* (иск вследствие поддержки) считался уголовным преступлением [9]. *Champerty* (незаконное вмешательство в судебный процесс другого лица) являлось более тяжкой формой *maintenance*, так как подразумевало ещё и получение «части от присужденной истцу компенсации» [8]. Процессуальное финансирование фактически попадало под критерии «*champerty and maintenance*». Однако уже в начале XX в. в британской судебной практике стала наблюдаться тенденция отказа от привлечения к уголовной ответственности за финансирование процессов [8]. Например, в 1908 г. в деле *British Cash u Parcel Conveyors v. Lamson Store Service Co* суд указал на то, что запрет на привлечение спонсорской помощи для покрытия судебных расходов не отвечает требованиям времени [10].

Только в 1967 г. законом «Об уголовном праве» была отменена ответственность за эти преступления [11, с. 4]. Тем не менее не все договоры о судебном финансировании подлежат судебной защите. Суд всё ещё может применить доктрину «*champerty and maintenance*», если установит, что соглашения не соответствует целям правосудия. Такой подход, в частности, был закреплён в деле *Factortame* (№ 8) [12]. В 1990 г. была легализована практика работы юристов по соглашениям за «гонорар успеха» (*conditional fee agreements*) [11, с. 4]. В 1999 г. Закон о доступе к правосудию установил возможность заключения страховых договоров на случай проигрыша в суде или арбитраже (*ATE — after the event insurance*) [11, с. 11]. Данные события создали благоприятную среду для развития процессуального финансирования в Великобритании и тем самым для других стран Содружества. Примеру Великобритании последовали Австралия, США, Гонконг и Сингапур. В 2019 г. ведётся работа по легализации процессуального финансирования в Нигерии [13]. В остальных странах судебное финансирование не запрещено законом, но и прямо не разрешено.

Несмотря на то, что практика покрытия процессуальных расходов применялась в коммерческом арбитраже

уже с начала прошлого века, наиболее активная стадия его развития пришлась на 2008 г. С одной стороны, популярность международного коммерческого арбитража ввиду его эффективности возрастала, но в то же время случившийся финансовый кризис сделал невозможным дальнейшее использование этой процедуры для многих компаний по причине высоких расходов на арбитраж.

Определение финансирования международного коммерческого арбитража третьей стороной

В совместном докладе Международного совета по коммерческому арбитражу и Лондонского университета королевы Марии указывается на трудности в выработке единого определения *third-party funding*. Во многих юрисдикциях уже существуют сходные формы покрытия судебных расходов. Финансирование судопроизводства и арбитража в некоторых странах являются разновидностями вышеупомянутых видов страхования (*before-the-event insurance (BTE), after-the-event insurance (ATE)*), а также традиционного страхования профессиональной ответственности [7, с. 47].

Тем не менее, в научной и публицистической литературе предлагаются различные определения процессуального финансирования. На сайтах по оказанию финансовых услуг данный институт называется альтернативным методом финансирования процесса, при котором спонсор, не участвуя в процессе, покрывает полностью или частично процессуальные расходы в обмен на получение определённой суммы присуждённой победившей спонсируемой стороне [14]. В. Ю. Соловьёв пишет, что это «механизм, при котором третья сторона покрывает судебные расходы стороны дела для проведения судебных разбирательств» [15, с. 177]. А. А. Башкова описывает финансирование арбитража третьей стороной как «практику финансирования третейского разбирательства, при которой третье лицо — спонсор предлагает финансовую поддержку истцу путем возмещения всех или некоторых его расходов на ведение третейского разбирательства в обмен на возмещение прямых затрат финансирующей стороны и (или) доли от любой суммы, присужденной третейским судом в случае выигрыша» [16, с. 135].

Оптимальным определением *third-party funding* можно считать определение доклада Международного совета по коммерческому арбитражу и Лондонского университета королевы Марии, выработанное на основе анализа различных моделей и видов финансирования судебных процессов и арбитражей. Согласно данной дефиниции, финансирование процесса третьей стороной относится «к соглашению, заключенному организацией, не являющейся стороной в споре о предоставлении другой стороне, дочерней организации или юридической фирме, представляющей эту сторону

а) денежных средств или другой материальной поддержки для финансирования части или всей стоимости разбирательства, и

б) при условии, что такая поддержка или финансирование предоставляется либо в обмен на вознаграждение

или возмещение, которое полностью или частично зависит от исхода спора либо в виде гранта, либо в обмен на премиальный платёж» [7, с. 50].

Большинство моделей финансирования международного коммерческого арбитража сводятся к тому, что факт получения прибыли спонсором зависит от выигрыша и возможности взыскания с проигравшей стороны присуждённой денежной суммы. В случае проигрыша спонсор теряет все свои вложения. Однако исходя из определения, сформулированного Международным советом по коммерческому арбитражу, нельзя исключить и безвозмездное предоставление средств на цели рассмотрения спора в коммерческом арбитраже [7, с. 50]. Таким образом, финансирование арбитражей являются венчурными инвестициями, то есть инвестициями с высокими рисками потерять все вложения, но с такой же высокой прибылью в случае удачного исхода дела.

Услуги по финансированию международного коммерческого арбитража предоставляются как физическими, так и юридическими лицами. Это могут быть как частные инвесторы, так и специализированные организации. Крупнейшими из них являются *Burford Capital Ltd.* (<http://www.burfordcapital.com/>), *Juridica Investments Ltd.* (<http://www.juridicacapital.com/investments.php>) и *Calunius Capital LLP* (<http://www.calunius.de/>).

Отношения между спонсором и клиентом оформляется специальным соглашением о финансировании. Предполагается, что спонсор только предоставляет клиенту средства на проведение арбитража и не может влиять на выбор арбитров, юристов, стратегии ведения дела и т. п. Однако необходимо учитывать, что изначально у арбитража и инвестора абсолютно разные цели. Коммерческий арбитраж имеет целью эффективное, конфиденциальное урегулирование спора, в то время как для спонсора вложения в разбирательство представляется только способом заработка. Это может породить ряд проблем. Так, А. А. Башкова обращает внимание на то, что спонсор может препятствовать заключению мирового соглашения между сторонами в случае, если это не отвечает его интересам [16, с. 137]. Он также может настаивать на заключение такого соглашения для более быстрого извлечения прибыли даже если выигрыш в рамках арбитражной процедуры обещает быть выше.

Процессуальный статус спонсора

Существует несколько точек зрения на положение спонсора в международном коммерческом арбитраже:

1. спонсор — дополнительная сторона разбирательства в арбитраже;
2. спонсор — сторона, заменяющая сторону спора в арбитраже;
3. спонсор — сторона, не участвующая в арбитраже (её правоотношения с истцом ограничиваются рамками соглашения о финансировании) [17, с. 47].

Рассмотрение спонсора в качестве дополнительной стороны арбитража может вступать в противоречие с пунктом 5 статьи 17 Арбитражного регламента ЮНСИТРАЛ.

Согласно положениям данного акта арбитражный орган может «разрешить одному или нескольким третьим лицам вступить в арбитраж в качестве стороны» [18]. Для этого необходимо соблюдение нескольких условий:

1. вступающее лицо является стороной арбитражного соглашения;
2. такое вступление не причиняет ущерба правам любой из сторон.

В связи с этим, финансируемой стороне необходимо доказывать, что спонсор является стороной арбитражного соглашения. Сторона может заявить о том, что согласие спонсора на участие в арбитраже подразумевалось и следовало из его поведения [19, с. 1432]. Однако это означает, что арбитрам необходимо проанализировать поведение спонсора во время переговоров или исполнения основного договора между истцом и ответчиком [20, с. 30].

Тем не менее, если соглашение о финансировании было заключено после основного договора, из которого вытекает спор, то арбитры могут отклонить довод о подразумеваемом согласии спонсора на арбитраж и его участие в правоотношениях между истцом и ответчиком. В данном случае спонсор действительно не связан обязательствами по основному договору. Он также не принимал участие в заключении и формировании его условий. Материальная заинтересованность в исходе дела и возможность контролировать определённые процессуальные действия стороны по делу не свидетельствует о том, что на спонсора можно распространить действия условий арбитражного соглашения. В некотором смысле инвестор подобен юристу, который всего лишь представляет интересы стороны по делу. Возможно его сравнение с банком или иной финансовой организацией, которая предоставляет кредит или заём.

Однако правоотношения между спонсором и финансируемой стороной в коммерческом арбитраже имеют ряд отличий от правоотношений с представителями или банками. *Third-party funder* выделяет средства с определённой целью — профинансировать участие стороны в арбитраже и получить прибыль в случае вынесения решения в их пользу. В связи с этим, спонсор часто включает в соглашение о финансировании специфические положения, которые позволяют ему прямо или косвенно оказывать влияние на процессуальные действия стороны в арбитраже. Например, спонсор и финансируемая сторона могут оговорить возможность первого влиять на выбор юристов, работающих по делу; выбор арбитров или на решение о заключении или отказе от заключения мирового соглашения с оппонентом. Влияние со стороны спонсора усиливает и тот факт, что он предоставляет финансовые средства стороне в арбитраже. Такие возможности качественно отличают спонсора от процессуальных представителей или кредитных организаций. Различается и правовая природа соглашений, оформляющих спонсорские отношения.

Против подхода о том, что спонсор — дополнительная сторона в арбитраже свидетельствует и доктрина эстоп-

пель. Применительно к международному коммерческому арбитражу она означает то, что стороне основного соглашения может быть отказано в ходатайстве о применении арбитражного соглашения к третьим лицам. Так как спонсор извлекает прибыль не из основного соглашения между истцом и ответчиком, а из отдельного соглашения между ним и стороной по делу в связи с результатом разрешения спора в арбитраже, то он не может считаться дополнительной стороной соглашения.

Другая теория относительно места спонсора в арбитраже говорит о том, что инвестор может заменять сторону спора. В научных работах указывается два случая, когда это возможно:

1. сторона спора передаёт свои права по основному договору;
2. суброгация при страховании [17, с. 50].

Такая передача прав возможна только при определённом условии — соглашение о финансировании должно предусматривать такую передачу прав, а также такое действие допускается применимым правом. В противном случае передача прав может быть признана недействительной.

Анализ практики инвестиционных арбитражей позволяет сделать вывод, что если спонсор и истец заключили соглашение о финансировании с передачей прав после подачи заявления в арбитражный орган, то в заявлении не будет отказано. Сложности могут возникнуть, когда соглашение о финансировании с вышеуказанными условиями было заключено после подачи заявления в арбитраж.

Пункт 6 (b) Пояснений к общему стандарту 6 Руководящих принципов Международной Ассоциации Юристов относительно конфликта интересов в международном арбитраже (*IBA Guidelines on Conflicts of Interest in International Arbitration 2014*) содержит положения, по которым спонсор может быть приравнен к стороне спора, если

1. он является юридическим или физическим лицом;
2. имеет прямой экономический интерес;
3. имеет обязательства покрыть издержки стороны в арбитраже [21].

Однако арбитражная практика (в том числе и позиции инвестиционных арбитражей) идёт по пути непризнания спонсора в качестве третьей стороны спора. Так, в деле *Quasar de Valors v. Russian Federation* российская сторона пыталась оспорить юрисдикцию арбитража на том основании, что действительным истцом в споре является спонсор оппонента [22]. Дело рассматривал Арбитражный институт Торговой палаты Стокгольма (*The Arbitration Institute of the Stockholm Chamber of Commerce*). Он отклонил доводы Российской Федерации, придя к выводу, что именно истцы (*Quasar de Valors*) заявляют требования о нарушенных правах и именно они могут получить компенсацию по заявленным ими требованиям в случае их удовлетворения. Арбитры указали, что между спонсором и истцами нет обязательств о разделе компен-

сации по делу в связи с чем её выплата спонсору является личным решением истцов.

Таким образом, на практике спонсор в большинстве случаев не признаётся третьей стороной арбитражного разбирательства.

Достоинства и недостатки финансирования международного коммерческого арбитража третьей стороной

Главным преимуществом механизма финансирования арбитражей является обеспечение доступа к правосудию. Стороны имеющие большие шансы на благоприятный исход спора, могут иметь ограниченные материальные ресурсы, не позволяющие покрыть все процессуальные расходы. В таких случаях сторона может отказаться заявлять о своих требованиях даже, имея сильную позицию и высокую вероятность победы. Привлечение процессуальных инвесторов может решить эту проблему.

Данный вид финансирования предоставляет стороне, собирающейся защищать свои права в коммерческом арбитраже, возможность пройти своеобразный *due diligence* перед принятием окончательного решения об иницировании разбирательства.

Спонсорские организации, как правило, состоят из опытной команды юристов и экспертов, которые проводят тщательный анализ дела и оценку перспектив одержать победу в арбитраже. Они принимают во внимание большой круг вопросов. В частности, они изучают все документы, доказательства, свидетелей и их готовность участвовать в арбитраже. Важным критерием является цена иска. Средняя цена иска, которая может заинтересовать инвесторов составляет в среднем от 1 до 35 миллионов долларов США [23]. Во внимание принимается платёжеспособность ответчика, длительность процесса, мотивы участников арбитража, юристы, представляющие интересы стороны и арбитры, назначенные рассматривать дело [24, с. 212–213]. Имеет значение юрисдикция, в которой планируется исполнять решение [24, с. 212]. Положительным аспектом является участие государства, на территории которого решение будет подлежать исполнению, в Конвенции о признании и приведении в исполнение иностранных арбитражных решений 1958 г. (Нью-Йоркская конвенция) [25]. Некоторые спонсоры просят сторону предоставить информацию о том, обращалась ли она ранее к другим спонсорским организациям и каков был их опыт взаимодействия с ними [26, с. 244]. На основании данных факторов спонсор принимает решение об одобрении или отказе в финансировании. Практика показывает, что обычно только 10 % от поступающих заявок проходит тест на перспективность финансирования [26, с. 244]. Сама сторона по итогам такого анализа так же будет осведомлена о своих шансах на победу в арбитраже даже, если ей откажут в спонсорской помощи.

К недостаткам института финансирования часто относят вероятность избыточного контроля спонсора над действиями финансируемой стороны [27]. Зачастую спонсор может навязывать определённую модель пове-

дения в процессе, привлечение определённой команды юристов, назначение арбитров. Он может препятствовать заключению мирового соглашения или наоборот настаивать на этом, если такое соглашение будет для него более выгодно, вопреки интересам стороны.

Высказывается мнение, что участие в деле *third-party funder*'а может сформировать у арбитров определённое предубеждение в том, что сторона, привлёкшая спонсора, имеет более сильную позицию [26, с. 249]. Арбитры знают, что после тщательного анализа дела, одобрение на спонсорскую помощь получает маленький процент заявок. Такое положение дел может быть характерно для зарубежных арбитражных организаций и юрисдикций, в которых сформирован достаточно влиятельный рынок услуг по процессуальному финансированию.

Вызывает вопросы и необходимость раскрытия информации об участии в деле спонсора. В целом, в доктрине и практике уже сформировалось общее мнение о том, что стороны должны раскрывать арбитрам факт привлечения финансирования для покрытия процессуальных издержек [26, с. 253]. Это необходимо с целью предотвратить возможный конфликт интересов, обеспечить возмещение расходов и определить субъект, стоящий за заявителем иска.

Дискуссионным является вопрос о том, какие конкретные факты необходимо раскрывать перед арбитрами и своим оппонентом [26, с. 252]. Обнародованию могут подлежать следующие аспекты: сам факт финансирования, личность спонсора, положения соглашения о финансировании.

Регулирование института финансирования международного коммерческого арбитража третьими лицами в России и зарубежных странах

В зарубежных правовых системах узаконивание и регламентирование финансирования судопроизводства третьими лицами становится одной из главных тенденций. В первую очередь легализация данного института затрагивает сферу международного коммерческого арбитража. При этом привлечение инвестиций в государственное судопроизводство может оставаться без формального разрешения.

В Великобритании финансирование третьими лицами разрешено как в сфере государственного правосудия, так и в коммерческом арбитраже [28]. Регулирование осуществляется на основе сформировавшейся судебной практики. По общему правилу соглашение о финансировании находится под судебной защитой [29].

Судебная практика выработала следующие критерии допустимости соглашения о финансировании процесса третьими лицами:

1. «спонсор не ставит своей целью получить контроль над процессом и является представителем регулируемой профессии;
2. размер потенциального дохода спонсора от финансирования процесса является разумным;
3. соглашение о ФТЛ позволяет финансируемой стороне получить доступ к правосудию, который она иначе не

могла бы получить ввиду своих финансовых возможностей» [30].

Раскрывать информацию о привлечении финансирования не требуется, но по просьбе суда или арбитров сторона должна будет предоставить необходимые данные [31]. Деятельность судебных инвесторов регулируется специальным Кодексом поведения процессуальных спонсоров (*Code of Conduct for Litigation Funders*) [32]. Особенность регулирования процессуального финансирования в Великобритании заключается в том, что оно является «добровольным» (*voluntary regulation*), а не статутным [33]. Суть такого регулирования состоит в том, что определённое профессиональное сообщество при материальной поддержке государственных органов разрабатывает правила поведения в конкретной сфере деятельности.

Другой юрисдикцией благоприятной для процессуального финансирования является Сингапур. Местный правовой порядок позволяет финансировать не только международный коммерческий арбитраж с местом разрешения в Сингапуре, но и процессы в государственных судах, а также процедуры медиации [34].

10 января 2017 года был принят Закон, вносящий поправки в гражданское законодательство и легализующий практику финансирования процессов [26, с. 269]. Изменения связанные с *third-party funding* также коснулись Закона о юридической профессии 1966 г. и Правил профессиональной этики 2015 г. Ряд сингапурских арбитражных организаций разработал внутренние акты, регулирующие вопросы внешнего финансирования. Указанными поправками исключается распространение правил о *maintenance and champerty* на процессуальные инвестиции. В отличие от Великобритании раскрытие информации о финансировании и личность спонсора является обязательным во всех случаях.

В Гонконге процессуальное финансирование возможно только в рамках международного коммерческого арбитража, медиации, а также в делах о банкротстве в государственном судопроизводстве [35].

14 июня 2017 г. принимается Закон, разрешающий финансирование третьими лицами международного коммерческого арбитража и медиации с местом разрешения спора в Гонконге [36]. Аналогично Великобритании и Сингапuru принимается решение о нераспространении доктрины *maintenance and champerty* на *third-party funding*. При этом сторона, прибегающая к финансированию обязана раскрывать информацию о спонсорстве, личность спонсора и окончание действия соглашения о финансировании.

Вопрос о допустимости финансирования международного коммерческого арбитража с местом разрешения спора в России остаётся открытым. В настоящее время эта сфера не урегулирована. Вместе с тем, в России уже появились несколько организаций, предлагающие услуги по такому финансированию («*Platforma*» и «*National Legal Finance Group*»). Теме *third-party funding* начинают уделяться внимание в научной литературе и на профессиональных конференциях. Таким образом,

в России уже начинают формироваться определённые предпосылки к созданию рынка услуг по процессуальному финансированию. Остаётся дождаться как на данные тенденции отреагируют судебные и законодательные органы.

Выводы

Финансирование международного коммерческого арбитража представляет собой перспективный механизм, позволяющий сторонам перераспределять риски и обеспечивать своё участие в международном коммерческом

арбитраже. Данный институт несёт в себе как положительные, так и негативные моменты. При привлечении инвестора для финансирования сторона должна тщательно проанализировать все выгоды и недостатки *third-party funding*. При правильном подходе к разработке и заключению соглашения о финансировании сторона вполне может минимизировать отрицательные стороны данного механизма, в то же время обеспечив защиту и достижение своих интересов в международном коммерческом арбитраже.

Литература:

1. Joseph, F. Morrissey, Jack M. Graves. International Sales Law and Arbitration. — Walters Kluwer, 2008. — 500 с.
2. How much does arbitration cost, and who pays? // LegalNature. URL: <https://help.legalnature.com/how-much-does-arbitration-cost-and-who-pays> (дата обращения: 18.07.2019).
3. Ngo Steve K. Not a High Court, but High Cost? — A Discourse on High Cost in International Commercial Arbitration Today // 5 KIIT Student L. Rev. 1 p.1. — 2018. — С. 1–24.
4. Карабельников, Б. П. Международный коммерческий арбитраж. — 2-е изд. — М.: 2013. — 541 с.
5. Third Party Funding in Arbitration: the first 125 years // LexisNexis. URL: <https://www.lexisnexis.co.uk/blog/dispute-resolution/third-party-funding-in-arbitration-the-first-125-years> (дата обращения: 18.07.2019).
6. James Clanchy. Navigating the Waters of Third Party Funding in Arbitration // in Arbitration, Issue 3. — 2016. — № 3. — С. 222–232. URL: <https://bit.ly/2T1Bh39> (дата обращения 30.03.2019).
7. Report of the ICCA-Queen Mary Task Force on Third-Party Funding in International Arbitration // ICCA International Council for Commercial Arbitration. URL: http://www.arbitration-icca.org/media/10/40280243154551/icca_reports_4_tpf_final_for_print_5_april.pdf (дата обращения 30.03.2019).
8. Финансирование судебных разбирательств третьей стороной и российские участники споров // PLATFORMA. URL: <https://platforma-online.ru/media/detail/finansirovanie-sudebnykh-razbiratelstv-tretyey-storonoy-i-rossiyskie-uchastniki-sporov/> (дата обращения: 30.03.2019).
9. Champerty: for the promotion or the subversion of justice? // Lexology. URL: <https://www.lexology.com/library/detail.aspx?g=e3941e07-3c1e-48b0-951f-b92d2e51c533> (дата обращения: 18.07.2019).
10. British Cash & Parcel Conveyors v Lamson Store Service Co [1908] 1 KB 1006.
11. Jeremy Morgan QC. Third Party Funding — Legal Aspects. 2008. // 39 Essex Chambers. URL: http://www.39essex.com/docs/articles/JMO_Third_Party_Funding_March2008.pdf (дата обращения: 18.07.2019).
12. R (Factortame) v Secretary of State (No.8) [2003] QB 381 at [61].
13. Third Party Funding in Arbitration: Reforms in Nigeria // White & Case LLP. URL: <https://www.whitecase.com/publications/alert/third-party-funding-arbitration-reforms-nigeria> (дата обращения: 18.07.2019).
14. Third party funding // Pannone, part of Slater and Gordon Lawyers. URL: <http://www.pannone.com/solicitors-for-business/dispute-resolution/third-party-funding> (дата обращения: 27.11.2017).
15. Соловьев, В. Ю. Финансирование судебных процессов // Вестник Московского университета МВД России. — 2018. — № 1. — С. 177–183.
16. Башкова, А. А. Финансирование международного третейского разбирательства третьей стороной (third-party funding): преимущества и недостатки, процессуальные риски на примере новейшей практики // Вестник международного коммерческого арбитража. — 2014. — № 1 (8). — С. 134–149.
17. Боднар, В. Финансирование арбитража третьими лицами (third-party funding) // КонсультантПлюс. URL: http://static.consultant.ru/obj/file/edu/nauka/bodnar_v.pdf (дата обращения: 18.07.2019).
18. Арбитражный регламент ЮНСИТРАЛ (пересмотрен в 2010 году) // The United Nations Commission on International Trade Law (UNCITRAL). URL: <https://www.uncitral.org/pdf/russian/texts/arbitration/arb-rules-revised/arb-rules-revised-r.pdf> (дата обращения: 18.07.2019).
19. Born, G. B. International Commercial Arbitration // 2nd ed. Wolters Kluwer, Law & Business. — 2014. — P. 1432. цит. по Боднар В. Указ. соч. С. 48.
20. Fouchard Ph., Gaillard S., Goldman B. Fouchard Gaillard Goldman on International Commercial Arbitration // Kluwer Law International. — 1999. — P. 30 цит. по Боднар В. Указ. соч. С. 48.
21. 6 (b) Explanation to General Standard 6. IBA Guidelines on Conflicts of Interest in International Arbitration. 2014. // International Bar Association. URL: <https://www.ibanet.org/Document/Default.aspx?DocumentUid=e2fe5e72-eb14-4bba-b10d-d33dafee8918> (дата обращения: 18.07.2019).

22. Quasar de Valores SICAV S. A. et al. v. The Russian Federation, SCC Arbitration No. 24/2007, Award of 20 July 2012. цит. по Боднарь В. Указ. соч. С. 51.
23. Third Party Funding and International Arbitration Our Sponsors // International Bar Association. URL: https://www.ibanet.org/Conferences/Third_Party_Funding_and_International_Arbitration_Our_Sponsors.aspx (дата обращения: 18.07.2019).
24. Scherer, M., Goldsmith A., Fléchet C. Third Party Funding in International Arbitration in Europe: Part 1 — Funders' Perspectives // International Business Law Journal. — 2012. — № 2. — С. 207–220.
25. Enforcing a funded award in an anti-funding environment // Clyde & Co LLP. URL: <https://www.clydeco.com/insight/article/enforcing-a-funded-award-in-an-anti-funding-environment> (дата обращения: 18.07.2019).
26. Морозов, С. В. Финансирование арбитража третьими лицами (third-party funding): международный опыт и перспективы в России // Новые горизонты международного арбитража. — 2018. — № 4. — С. 238–275.
27. Third party funding in international arbitration // Ashurst. URL: <https://www.ashurst.com/en/news-and-insights/legal-updates/quickguide---third-party-funding-in-international-arbitration/> (дата обращения: 18.07.2019).
28. Внешнее финансирование судебных и арбитражных процессов в Англии: за чей счет? // Адвокатская газета. URL: <https://www.advgazeta.ru/mneniya/vneshnee-finansirovanie-sudebnykh-i-arbitrazhnykh-protsessov-v-anglii-za-chey-schet/> (дата обращения: 18.07.2019).
29. Litigation Funding // Lexology. URL: <https://www.lexology.com/gtdt/tool/workareas/report/litigation-funding/chapter/united-kingdom-england-and-wales> (дата обращения: 18.07.2019).
30. Factortame Ltd. v. Secretary of State for the Environment, Transport and the Regions (No. 2), [2003] QB 381 (CA). цит. по Морозов С. В. Указ. соч. С. 268.
31. Wall, v. Royal Bank of Scotland plc, [2016] EWHC 2460 (Comm.). цит. по Морозов С. В. Указ. соч. С. 268.
32. Code of Conduct for Litigation Funders (Jan. 2018) // The Association of Litigation Funders of England & Wales. URL: <http://associationoflitigationfunders.com/wp-content/uploads/2018/03/Code-Of-Conduct-for-Litigation-Funders-at-Jan-2018-FINAL.pdf> (дата обращения: 18.07.2019).
33. Leslie Perrin. The Third Party Litigation Funding Law Review: England and Wales // The Law Reviews. URL: <https://thelawreviews.co.uk/edition/the-third-party-litigation-funding-law-review-edition-2/1176821/england-and-wales> (дата обращения: 18.07.2019).
34. Matthew Secomb, Adam Wallin. The Third Party Litigation Funding Law Review: Singapore. // The Law Reviews. URL: <https://thelawreviews.co.uk/edition/the-third-party-litigation-funding-law-review-edition-2/1176853/singapore> (дата обращения: 18.07.2019).
35. Melody Chan. The Third Party Litigation Funding Law Review: Hong Kong // The Law Reviews. URL: <https://thelawreviews.co.uk/edition/the-third-party-litigation-funding-law-review-edition-2/1176842/hong-kong> (дата обращения: 18.07.2019).
36. Arbitration and Mediation Legislation (Third-Party Funding) (Amendment) Ordinance 2017 (Ordinance No.6 of 2017). // Government Logistics Department. URL: <https://www.gld.gov.hk/egazette/pdf/20172125/es1201721256.pdf> (дата обращения: 18.07.2019).

ПСИХОЛОГИЯ

Особенности синдрома эмоционального выгорания медицинского персонала онкологического отделения

Мозолевская Наталья Владимировна, кандидат биологических наук, доцент;
Зайцева Екатерина Васильевна, студент магистратуры
Новосибирский государственный педагогический университет

Ключевые слова: профессиональный стресс, эмоциональное выгорание, хроническая усталость, эмоциональное напряжение, профессиональная деятельность, медицинский персонал.

Синдром эмоционального выгорания является широко распространенной психологической проблемой, которую иногда называют болезнью современного общества, требующей срочных и целенаправленных усилий по предотвращению и минимизации последствий [2]. Термин синдром эмоционального выгорания был впервые введен американским психиатром Гербертом Фреденбергом. В 1974 году он дал такое название состоянию, связанному с эмоциональным истощением, которое приводит к серьезным изменениям в сфере общения [1].

Работа медицинского персонала онкологического отделения во многом связана с общением и взаимодействием с окружающими людьми. Именно поэтому своевременная диагностика и коррекция поведения при эмоциональном выгорании медицинских работников (врачей, медсестер) очень актуальна [3].

Медицинский персонал онкологического отделения принадлежит к одной из профессиональных групп, для которых симптомы СЭВ наиболее характерны. Они регулярно сталкиваются с такими стрессорами, как непосредственное наблюдение за страданиями других, психологическим давлением со стороны пациентов и их родственников, риском совершения медицинских ошибок, напряженным графиком и т. д. В то же время профессиональные роли медицинских работников требуют демонстрации заботы и сочувствия к пациентам, а также контроля над эмоциями. Разница между требованиями к ролям и объективными условиями труда является предпосылкой для формирования СЭВ [5].

Выгорание среди медицинского персонала онкологического отделения неоднократно становилось предметом исследований, проводимых как отечественными специалистами, так и иностранными исследователями [6]. Исследования подтверждают широкую распространенность СЭВ у представителей этой профессиональной группы.

Таким образом, широкомасштабное исследование, проведенное среди врачей, показало, что почти у половины из них (45,8 %) был хотя бы один симптом СЭВ. Средний и высокий уровень СЭВ был выявлен почти у 80 % врачей и 58 % среднего медицинского персонала республики САХА [4].

Исследования также показывают различия в проявлении СЭВ между различными профессиональными группами медицинского персонала онкологического отделения. Данные разных исследований не всегда согласуются друг с другом [6], что подтверждает значимость контекстуальных факторов, опосредующих степень тяжести СЭВ в конкретных условиях и организациях.

Исследования подтверждают негативное влияние СЭВ на качество медицинских услуг, трудоспособность медицинского персонала онкологического отделения [1; 5]. Это делает СЭВ не только психологической, но и системной управленческой проблемой. Поиск эффективных профилактических программ и сокращение выгорания среди медицинского персонала онкологического отделения становится чрезвычайно актуальным. На сегодняшний день был предложен ряд программ для противодействия проявлениям СЭВ, нацеленных как на человека, так и на организацию окружающей среды.

Специально организованные тренинговые курсы для медицинского персонала онкологического отделения могут использовать различные методы для снятия стресса, такие как расслабление, снижение стресса на основе внимательности (MBSR) и другие виды когнитивно-поведенческой терапии. Программы по снижению стресса могут быть краткосрочными и долгосрочными. Некоторые исследования подтверждают эффективность такой практики, особенно в групповом формате [5], но их долгосрочная эффективность остается противоречивой [1].

Креативная терапия. Сочетание расслабления, мультимедийного и художественного творчества в ходе еженедельных групповых занятий использовалось в ряде экспериментов для снижения стресса среди медицинских работников, но оно показало противоречивые результаты: хотя участники отметили положительный эффект от занятий, результаты диагностических тестов для СЭВ не выявлено статистических различий с контрольной группой [6].

Изменения на рабочем месте. Альтернативная стратегия снижения уровня СЭВ направлена не на самих работников здравоохранения, а на их рабочую среду. Организационные меры могут включать изменение графика работы, усилия по улучшению благосостояния врачей, а также внутреннюю коммуникацию и социальную поддержку [4].

Тем не менее, понимание психофизиологических механизмов, лежащих в основе БС, и возможных методов противодействия ей не является решением проблемы. Развитие навыков саморегуляции требует целенаправленных усилий в рамках соответствующих программ. Принимая во внимание разнообразие проявлений БС, разнообразие факторов, влияющих на тяжесть симптомов, значительные различия между различными категориями медицинских работников и неоднозначность данных. В связи с эффективностью программ профилактики и лечения выгорания, в настоящее время невозможно дать однозначные рекомендации по использованию тех или иных подходов.

В российской системе здравоохранения не хватает систематической работы по внедрению и оценке программ по снижению стресса и СЭВ у медицинских работников, поэтому на данном этапе существует острая необходимость в организационных усилиях, направленных на:

— регулярный мониторинг СЭВ у медицинских работников с помощью общепринятых методов, с учетом раз-

личных личностных и профессиональных характеристик, а также факторов рабочей среды;

— реализация экспериментальных программ по снижению СЭВ с использованием различных методов и подходов, показавших хотя бы частичную эффективность в мировой практике;

— оценка эффективности этих программ с учетом специфики профессиональной группы медицинских работников и поиска эффективных комбинаций мер, в том числе элементов когнитивно-поведенческой терапии, организационных изменений и других подходов [3].

Используемые в настоящее время программы, направленные на предотвращение и уменьшение синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников, показывают возможные подходы к решению этой проблемы. В то же время следует отметить, что долгосрочная эффективность этих подходов остается противоречивой. Недавний систематический обзор, проведенный Кокрановской рабочей группой на основе анализа 58 исследований программ по противодействию стрессу и эмоциональному истощению в здравоохранении работники показали недостаточность данных, указывающих на их безусловную эффективность [5].

Таким образом, долгосрочный положительный эффект программ когнитивно-поведенческой терапии (более 6 месяцев) был выявлен в 2 исследованиях, среднесрочный эффект (1 месяц) — в семи исследованиях и отсутствие четкого эффекта в среде. в шести исследованиях. Физические программы релаксации (массаж и т. д.) продемонстрировали долгосрочную эффективность в 6 случаях из 12, психическое расслабление (медитация и т. д.) — в 1 случае из 7. Что касается организационных мер Положительный эффект наблюдался только в случае изменения графика работы.

Литература:

1. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. СПб.: Сударья, 1999. — 32с.
2. Водопьянова, Н. Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания. С.-Петербург. гос. ун-т. Санкт-Петербург: Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2011. 159 с.
3. Водопьянова, Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. 336 с.
4. Дубова, Т. Г., Попов И. А. Результаты психодиагностического исследования степени выраженности синдрома эмоционального выгорания среди медицинских работников Тульской области // Вестник новых мед. технологий. — 2007. — т. XIV, № 1. — с. 157–159.
5. Корганова, И. Н. Социально-психологические особенности профессиональной деятельности медицинского персонала отделений с высоким уровнем летальности в современных условиях: автореф. дис..канд. мед. наук / Корганова И. Н. Волгоград, 2004. — 27 с.
6. Оценка профессионального выгорания у медицинских работников: методические рекомендации / В. И. Евдокимов, И. Э. Есауленко, А. И. Губин, В. И. Попов; Воронеж, гос. мед. акад.им. Н. Н. Бурденко. Воронеж-СПб.: Политехника-сервис, 2009. — 82 с

Понятие конгруэнтности в терапевтическом процессе и роль семейного воспитания в развитии конгруэнтности личности

Фоменкова Яна Геннадьевна (г. Москва)

В статье рассматривается понятие конгруэнтности и неконгруэнтности в клиенто-центрированной терапии. Выдвигается обоснование центральной значимости конгруэнтности во взаимоотношениях между психотерапевтом и клиентом для достижения терапевтических целей. Представлены доводы в пользу того, что неконгруэнтность личности выступает следствием дисгармоничных детско-родительских отношений, а также показана эффективность клиенто-центрированной терапии в коррекции неспособности личности к конгруэнтности.

Ключевые слова: клиенто-центрированный подход, условия психотерапевтического процесса, личность, воспитание, конгруэнтность, неконгруэнтность.

Проблема онтогенетического формирования такого качества, как конгруэнтность, почти не затрагивалась в исследованиях, посвященных этому феномену. При этом его значимость в жизни каждого субъекта обуславливается тем, что неконгруэнтность препятствует развитию личности, ее самоопределению, установлению личностной и профессиональной идентичности, а также самореализации. Потеря связи со своей подлинной сущностью, своими истинными переживаниями является источником глобального чувства неудовлетворенности. В связи с этим, представляется необходимым изучение формирования конгруэнтности и неконгруэнтности, что позволит влиять на этот процесс, составлять психокоррекционные и профилактические программы.

Психологическое консультирование, предложенное К. Роджерсом, называется недирективным, поскольку все направление терапии задается самим клиентом. В консультативном процессе К. Роджерс ориентировался преимущественно на процессы, происходящие в группе или в пространстве индивидуальной работы, что указывает на то, что это терапия, для которой внутригрупповые динамические процессы выступают главным средством психотерапевтического воздействия [3].

В основе клиенто-центрированного подхода в психотерапии лежит уважение к клиенту, к его переживаниям и желаниям, целью чего выступает создание наиболее благоприятных условий для его саморазвития. Подход К. Роджерса к консультированию почти не содержит в себе специализированных терапевтических техник, гораздо большее внимание автор уделял профессиональным и личностным качествам консультанта («фасилитатора»), которые помогут клиенту научиться принимать себя и реализовывать свой личностный потенциал.

Так, К. Роджерс выделял несколько принципиально важных для консультанта качеств и навыков, которыми он должен обладать, которые являются тем, что вошло в практику консультирования как базовые, необходимые и достаточные терапевтические условия. Прежде всего, консультант должен создать атмосферу безусловного позитивного принятия и уважения, а также внимания к миру

внутренних переживаний клиента и его высказываниям, вне зависимости от характера того, что он говорит. Консультант должен быть конгруэнтен, то есть открыто выражать свои истинные чувства и поведение (вербальное и невербальное) в процессе консультирования. Третьим условием выступает способность к эмпатическому пониманию, то есть способностью понять чувства, мысли, эмоции, встать на место клиента и понять его состояние, вместе с тем не вовлекаясь в него, не сливаясь с ним, а сохраняя свою отделенность. К. Роджерс говорит также еще об одном важном условии — терапевт должен обладать аутентичностью, то есть быть искренним по отношению к клиенту, быть самим собой в роли консультанта как в своих реакциях, так и в поведении в целом [7]. Стоит отметить, что указанные качества должны не просто наличествовать у консультанта, но клиент должен чувствовать их позитивное и благосклонное влияние на себя.

Из всех необходимых терапевтических условий, предложенных К. Роджерсом, наиболее фундаментальным представляется соблюдение конгруэнтности со стороны терапевта по причине того, что любое другое условие теряет свою терапевтическую силу, если при этом не соблюдается конгруэнтность самовыражения терапевта. Даже если он будет проявлять эмпатию, но клиент ощутит, что она осуществляется неискренне, то с высокой долей вероятности цели терапии не будут достигнуты. Кроме того, конгруэнтное самовыражение психотерапевта позволяет создать такие благоприятные условия, которые способствуют личностному росту и развитию клиентов, поэтому достижение конгруэнтности (оказание помощи клиентам в осознании своих действий, мыслей, чувств и их воздействия на них самих и на других) вступает важной задачей терапии [5].

Учитывая, что в клиенто-центрированном подходе не применяется специализированных техник и упражнений, тем не менее к терапевту предъявляются высокие требования компетентности, при которых он должен уметь осознавать и анализировать отклонения от собственной конгруэнтности, но при этом также внимательно и эмпатически следить за переживаниями клиента, отмечая их направление и степень истинности [2].

Конгруэнтность понимается К. Роджерсом как тождественность феноменологического опыта личности (того, что человек чувствует, думает, ощущает) его представлениям о самом себе, его Я-концепции. Чем большее совпадение между ощущаемыми субъектом переживаниями и осознанием того, что происходит в реальности, тем более конгруэнтным он является [7]. О. Бондаренко отмечает, что ситуацию, в которой терапевт всегда является конгруэнтным, стоит отнести к идеальным, поскольку в действительности часто имеют место ситуации, когда терапевт отмечает в себе элементы отсутствия конгруэнтности. В таком случае особенно важно для терапевта уметь анализировать опыт неконгруэнтности, что может выступать эффективным инструментом психотерапевтической работы, а также путем достижения соответствия между своими непосредственными переживаниями и осознанными представлениями о себе как о терапевте [1, с. 45].

В соответствии с определением конгруэнтности, неконгруэнтность следует понимать как несогласованность между вербальным сообщением субъекта, его представлениями о самом себе (своих мыслях, чувствах, эмоциях, ощущениях), а также непосредственно переживаемым опытом [5]. На уровне ощущений неконгруэнтность терапевта приводит к тому, что клиент боится раскрываться, чувствует неуверенность в себе, бессознательно испытывает недоверие по отношению к терапевту. Неконгруэнтность со стороны любого человека может выражаться в том, что при общении с ним сложно понять, что он чувствует в действительности, при коммуникативном взаимодействии с ним требуется осторожность и осмотрительность, а сам неконгруэнтный человек испытывает проблемы с осознанием переживаемых чувств, эмоций и ощущений. Также очень часто неконгруэнтность субъекта воспринимается со стороны как лживость, неискренность, несмотря на то, что такое поведение может выступать как намеренным, так и неосознаваемым для самого субъекта [2].

Представляется, что неконгруэнтность — это качество, которое развивается у субъекта в результате воспитания в дисфункциональной семье. Низкая развитость конгруэнтности может выступать следствием любого дисгармоничного стиля семейного воспитания, при котором игнорируются, искажаются подлинные потребности ребенка. Например, при потворствующей гиперпротекции происходит искажение способностей, желаний, интересов ребенка путем их преувеличения и зачастую возвышения, что приводит к потере связи ребенка со своим самоактуализирующимся центром, чему препятствует неадекватная

самооценка и отсутствие реалистических представлений о своей личности. При эмоциональном отвержении происходит полное игнорирование потребностей ребенка со стороны значимых близких людей, в результате чего отвержение подлинности ребенка приводит к его неспособности установить связь с самим собой уже во взрослом возрасте [6]. Дисфункциональные детско-родительские отношения так или иначе препятствуют естественному развитию личности ребенка.

Очень часто причиной низкого уровня развития конгруэнтности в структуре личности становится так называемая условная любовь со стороны родителей. Понятие условной любви и принятия, как можно заметить, выступает противоположным понятию безусловного принятия, разрабатываемого К. Роджерсом. Если безусловная родительская любовь предполагает такие отношения, при которых учитывается мнение ребенка, он воспринимается самоценным, родители проявляют чуткость к его потребностям и интересам, то условная любовь лишает ребенка уверенности в своей значимости и ценности, а, значит, лишает его возможности достижения самоактуализации [4, с. 102].

Условная любовь формирует у ребенка представление о том, что родители не принимают его таким, какой он есть. Для того, чтобы заслужить родительскую любовь, ему нужно быть таким, каким они хотят его видеть, что становится причиной рассогласования между Я-реальным и Я-идеальным ребенка. Если подобное отношение родителей не вызовет в нем реакцию эмансипации, то ребенок будет учиться отказываться от своей подлинности, от своих истинных переживаний в пользу тех переживаний, которых от него ждут сначала родители, а затем и окружающие люди, общество в целом [6].

Проблема состоит в том, что такие дети вырастают и оказываются неспособны к проявлению конгруэнтности, потому что их связь со своим самоактуализирующимся центром потеряна с раннего возраста. В таком случае клиенто-центрированная терапия является особенно эффективной, поскольку она направлена на оказание клиенту помощи в восприятии и выражении своих подлинных переживаний, то есть, в конечном итоге, в самопринятии. Одно из главных умений для психотерапевта — это умение точно определять и вербально выражать эмоции, испытываемые клиентом в текущей ситуации, что позволяет клиенту раскрыть глубины своих собственных переживаний, научиться самостоятельно принимать себя, что способствует обретению целостных представлений о своей подлинной сущности.

Литература:

1. Бондаренко, О. Конгруэнтность как процесс в психотерапевтическом контакте / О. Бондаренко // Теория и практика психотерапии. — 2014. — № 4. — С. 44–47.
2. Брэzier, Д. Карл Роджерс и его последователи. Психотерапия на пороге XXI века / Д. Брэzier. — М.: Когито-центр, 2005. — 315 с.

4. Кори, Д. Теория и практика группового консультирования / Д. Кори. — М.: Изд-во Эксмо, 2003. — 640 с.
5. Петричук, О. В. Проявление родительской любви в семье / О. В. Петричук // Наука молодых — будущее России: сборник научных статей 3-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых. — Курск: Университетская книга, 2018. — С. 101–103.
6. Роджерс, К. Брак и его альтернативы: позитивная психология семейных отношений / К. Роджерс. — М.: Этерна, 2012. — 318 с.
7. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология / Л. Б. Шнейдер. — М.: Академический проект, 2006. — 768 с.
8. Rodgers, C. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change / C. Rodgers // Psychotherapy: theory, research, practice, training. — 2007. — Vol. 44 (3). — Pp. 240–248.

ПЕДАГОГИКА

Основы экологического мировоззрения у дошкольников — фундамент нравственного воспитания

Абдуллина Юлдуз Сайяховна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 103 «Теремок» г. Нижний Новгород

Статья посвящена проблеме нравственно-экологического воспитания дошкольников. Это воспитание в детях способности понимать и любить окружающий мир и бережно относиться к нему. Автор, затрагивая проблемы нравственно-экологического воспитания, предлагает пути их решения. Обосновывается идея о том, что при ознакомлении детей с природой открываются возможности для эстетического, патриотического, нравственного воспитания. Общение с природой обогащает духовную сферу ребенка, способствует формированию положительных моральных качеств.

Ключевые слова: экологическая культура, нравственные качества, природоохранная деятельность, гармоничная личность, гуманное отношение, экологическая тропа.

Будущее страны создаётся сегодня. От того, как поставлено воспитание детей зависит перспектива завтрашнего общества. Экологическая, а также нравственная проблема — одна из острейших проблем современности. Будущее человечества зависит от уровня экологической культуры каждого человека, его компетентного участия в их решении.

Дошкольное образование согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ является начальной ступенью образовательной системы, поэтому является важным этапом этического, социального и интеллектуального развития будущего гражданина.

Важным направлением развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении является его нравственное воспитание и развитие. Нравственное развитие — это целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества; формирование моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения. Основой нравственного развития является внутренняя мораль, мораль не показная, не для других — для себя.

В нравственном воспитании современных детей материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме. Книги ушли на второй план, их место занял экран телевизора, с которого в жизнь ребенка теперь постоянно входят персонажи сказок, герои мультфильмов,

не всегда отличающиеся душевностью или нравственной чистотой.

Дошкольное детство — очень важный этап в воспитании внимательного, чуткого, заботливого ребенка, способного познавать окружающий мир и себя в нем. Наша задача формировать у детей нравственные чувства, воспитывать любовь и уважения к Родине, родному краю, чувства гордости за свою страну. Представление о Родине начинается у детей с картинки, песни, окружающей его природы, с животных родного края. Цель нравственного воспитания дошкольников — формирование нравственных качеств: гуманности, трудолюбия, гражданственности, коллективизма. Все эти качества можно развить через экологическое воспитание. Л. С. Выготский, В. А. Сухомлинский, Б. Т. Лихачев придавали огромное значение нравственно-экологическому воспитанию, способствующему всестороннему развитию личности ребёнка.

Острота современных экологических проблем выдвинула перед педагогической теорией и практикой задачу воспитания молодого поколения в духе бережного, ответственного отношения к природе, способного решать вопросы рационального природопользования, защиты и возобновления природных богатств. Чтобы эти требования превратились в норму поведения каждого человека, необходимо с детских лет целенаправленно воспитывать чувство ответственности за состояние окружающей среды. Разностороннее развитие и воспитание детей осуществляется разными средствами. Одно из них — ознакомление с природой. Природа неисчерпаемый источник духовного обогащения. Дети постоянно в той или иной форме сопри-

касаются с природой. Природа оставляет глубокий след в душе ребёнка, воздействуя на его чувства своей яркостью, многообразием и динамичностью. Ребёнку кажется, что он первооткрыватель, что он первый услышал стрекотание кузнечика, увидел, что божья коровка умеет летать, а муравей может поднять травинку. Так дети впервые воспринимают природу, тянутся к ней, она возбуждает их любознательность

Под экологическим воспитанием детей мы понимаем, прежде всего, воспитание человечности, т. е. доброты, ответственного отношения и к природе, и к людям, которые живут рядом, и к потомкам, которым нужно оставить землю пригодной для полноценной жизни. Экологическое воспитание должно учить детей, понимать и себя, и все, что происходит вокруг. Экологическое воспитание дошкольников следует рассматривать, как нравственное воспитание, ибо в основе отношения человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, т. е. осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу. В. А. Сухомлинский придавал огромное значение влиянию природы на развитие и формирование личности ребенка. При этом педагог подчеркивал, что сама природа не воспитывает, а воспитывает активное воздействие с ней.

В основу современной модели экологического воспитания заложен аспект осознанной природоохранной деятельности, смысл которой в том, чтобы сформировать у ребёнка навыки личностных, познавательных, социальных, управляющих, контролирующих и других универсальных действий, воспитать гармоничную личность, способную чувствовать и понимать внешний мир, чутко и с любовью относиться к природе, ценить и беречь её.

ФГОС определяет целевые ориентиры, как «возможные достижения ребенка» — не обязательные, но возможные и желательные достижения в его интеллектуальном и личностном развитии. Достижения в общении с природой сформулированы следующим образом: «Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумать объяснения явлениям природы, склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире. Обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания».

Критериями сформированности осознанного и активного гуманного отношения к природе являются такие нравственные качества как:

— отзывчивость — готовность прийти на помощь, участливое отношение к нуждам и просьбам других, связана с эмпатией — способностью сопереживать, сочувствовать;

— гуманность — уважительность к личности человека, проявляется в отношениях к живым объектам через осознанное сострадание и реализуется в содействии, оказании практической помощи;

— бережность — осторожность по отношению к объектам природы, забота о них;

— бережливость — способность экономно расходовать природное сырье и материалы, принимать во внимание возможные негативные последствия деятельности;

— рациональность — способность разумно и научно обоснованно планировать имеющиеся природные ресурсы и материалы, деятельность в природе, чтобы, не тратя лишнего, удовлетворять разумные и необходимые потребности;

— осознанность — отношение к природе на основе понимания природных закономерностей;

— ответственность — высокая осознанность отношения к природе, проявляющаяся в чувстве долга, в действиях и поступках, которые соответствуют не только моральным, но и правовым нормам.

Формируя гуманное отношение к природе, очень важно, чтобы ребенок понял, что человек и природа взаимосвязаны, поэтому забота о природе, есть забота о человеке, его будущем, а то, что наносит вред природе, наносит вред и человеку.

Одной из интересных форм работы по экологическому воспитанию является организация экологической тропы — учебного специально оборудованного маршрута на природе. Создание экологической тропы в современной практике экологического воспитания в ДОО играет огромную роль. Экологические тропы выполняют познавательную, развивающую, эстетическую, оздоровительную функции. Значение тропы разнообразно: проведение воспитательно-образовательной работы с детьми 4–7 лет, просветительской работы с сотрудниками дошкольных учреждений и родителями детей.

Главная задача экологической тропы — пробудить у ребенка любовь к природе. Особенность процесса экологического воспитания на тропах природы состоит в том, что он строится на основе непринужденного усвоения информации, ценностных ориентации и идеалов, норм поведения в природном окружении. Достигается это путем органического сочетания отдыха и познания во время движения по маршруту тропы.

Экологическая тропа — это специальный образовательный маршрут в природных условиях, где есть экологически значимые природные объекты. На этих маршрутах можно познакомить детей и взрослых с многообразием растений, и животных, связями, которые имеются между ними, представить на практике природоохранную деятельность,

А мы знаем, что воспитание любви к родному краю невозможно без общения с природой.

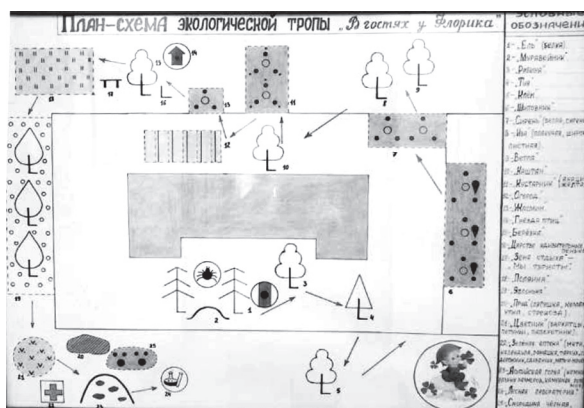
Поэтому экологическая тропа занимает важное место в системе накопления каждым ребенком личного опыта, экологически правильного взаимодействия с природой ближайшего окружения, безопасного как для ребенка, так и для самой природы, в соответствии со своими интересами, склонностями, уровнем познавательного развития.

На территории нашего детского сада проложен такой маршрут.

Маршрут экологической тропы: «В гостях у Флорика»

- Точка 1. «Ель» (белка)
- Точка 2. «Муравейник»
- Точка 3. «Рябина»
- Точка 4. «Туя».
- Точка 5. «Клён».
- Точка 6. «Шиповник».
- Точка 7. «Сирень» (белая, сиреневая)
- Точка 8. «Ива» (плакучая, широколиственная)
- Точка 9. «Ветла»
- Точка 10. «Каштан».
- Точка 11. «Кустарник» (акация желтая).
- Точка 12. «Огород».
- Точка 13. «Жасмин».
- Точка 14. «Гнезда птиц».
- Точка 15. «Березка»
- Точка 16. «Царство удивительных пеньков».
- Точка 17. «Зона отдыха» — «Мы туристы»
- Точка 18. «Полянка» (кузнечик, муравей, пчела, оса, паук, божья коровка).
- Точка 19. «Яблонька».
- Точка 20. «Пруд» (лягушка, комар, утка, стрекоза).
- Точка 21. «Цветник» (бархатцы, петунии, папоротник).
- Точка 22. «Зелёная аптека» (мята, календула, ромашка, тархун, подорожник, мать — и — мачеха, одуванчик)
- Точка 23. «Альпийская горка» (каменная роза, мох, камни разных размеров).
- Точка 24. «Лесная лаборатория», «Лесная мастерская».
- Точка 25. «Смородина черная, красная, белая».

На тропинке имеется картосхема с нанесением маршрута и всех её объектов. Хозяином тропы является сказочный персонаж Флорик, который путешествует по тропинке вместе с детьми.



Работа на экологической тропе позволяет решать следующие задачи: воспитывать любовь и бережное отношение к природе родного края, формировать навыки поведения на природе, ЗОЖ, заботы о природе и ее обитателях, расширять знания детей о значении каждого объекта природы, дать представление о взаимосвязи явлений

в природе. Развивать эстетические чувства, воображение, внимание.

На остановках имеются интересные объекты для наблюдений и закрепления изучаемого материала. Например, остановки возле деревьев (ива, каштан, сосна, ель): в ходе экскурсий дети наблюдают, как меняется природа в течение года на одном и том же участке и как она прекрасна во все времена года.

Наблюдая за муравьями и заботясь о муравейнике, дети знакомятся не только со строением насекомых, но и узнают удивительные факты их жизни (у муравьёв есть свои школы, некоторые виды муравьёв умеют выращивать грибы и умеют пасти и размножить свою еду (тлю, гусениц).

В «Царстве удивительных пеньков» у детей формируется представление о пне, как живом объекте природы, представление о том, что старый пенёк является жилищем разных насекомых, животных и птиц; узнают о том, что объект живой природы могут использовать люди, дав вторую жизнь погибшему дереву (сделать место отдыха, скульптурную композицию), воспитывается уважительное отношение к старым деревьям и пням.

О таких интересных и удивительных фактах живой природы дети узнают на каждой точке экологической тропы.

При ознакомлении детей с природой мы, взрослые, стремимся дать образец гуманного отношения ко всему живому, чтобы ребенок понимал, что у каждого объекта в природе есть свое место и свое назначение.

Дети наблюдают природу в разные сезоны года, живут в ней, наслаждаются ею. Чтение сказок и стихов, разучивание пословиц и поговорок, исполнение песен, участие в играх позволяют расширить представление детей о природном окружении, помогают выразить отношение к нему в яркой эмоциональной форме. Хожение по траве босиком, воздушные и солнечные ванны являются одними из главных закаляющих факторов.

В летний период на экологической тропе воспитатели прививают детям любовь к труду: дети помогают ухаживать за цветами, растениями на огороде, собирают семена для подкормки птиц зимой, собирают урожай на огороде, заготавливают лекарственные травы и т. д.

Опыт показывает, что большинство детей с большим интересом относятся к знаниям о природе.

В. А. Сухомлинский говорил, что «добрые чувства должны уходить своими корнями в детство... Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых и важнейших истин. В детстве человек должен пройти эмоциональную школу — школу воспитания добрых чувств».

Каждый ребенок рождается добрым. И для доброй жизни. И то, что он постепенно теряет запас доброты, внимательности виноваты мы, взрослые. Моя задача не дать иссякнуть этому маленькому источнику тепла, мягкости, терпения и любви. Дети рано начинают чувствовать любовь и справедливость взрослых. Очень важно, чтобы гуманные чувства дети распространяли не только на

себя, а еще и умели бы сострадать взрослым, своим сверстникам, и «братьям нашим меньшим» — животным, от-носиться к другому, как к самому себе, понимать и разделять огорчения и радости другого.

Литература:

1. Детский сад по методу Е. И. Тихеевой / Е. И. Тихеева. — М.: Л., 1930. С.41
2. Макаренко А.С, Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. — М.: Просвещение, 1988. с.152
3. Николаева, С. Н., Методика экологического воспитания дошкольников / С. Н. Николаева. — М.: Академия, 2003 с.93
4. Аксёнова, З. Ф., Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников. — Москва: ТЦ Сфера, 2011. — 128 с
5. Егоренков, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников и младших школьников: Пособие для родителей, педагогов и воспитателей детских дошкольных учреждений, учителей начальных классов. — Москва: АРКТИ, 2001. — 128с.
6. Ковинько, Л. В. Секреты природы — это так интересно! — Москва: Линка-Пресс, 2004. — 72с.: ил.
7. Лопатина, А. А. Сказы матушки земли. Экологическое воспитание через сказки, стихи и творческие задания / А. А.Лопатина, М. В. Скребцова. — 2-е изд. — Москва: Амрита-Русь, 2008. — 256 с. — (Образование и творчество).
8. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду. — М.: Изд. Дом «Карапуз», 2001.
9. Рыжова.Н., А. Наш дом — природа. — Дидактические пособия по экологическому воспитанию дошкольников [Текст]/ Н. А. Рыжова // Дошкольное воспитание. — 1994. — № 7.
10. Кондрашова, М. А. Экологическое воспитание дошкольников на занятиях повседневной жизни. Методические разработки. Оренбург, 2005. — 116 с.
11. Павлова.Л, Игры как средство эколого-эстетического воспитания. Дошкольное воспитание. 2002. № 10. С. 40–49.
12. Лучич., М. В. Детям о природе. М., 1989.16. Левитман. М. Х. Экология — предмет: интересно или нет? — СПб: Союз 1998.

Использование эвристического метода при изучении темы «Величины, характеризующие колебательное движение»

Бахтина Ирина Владимировна, учитель физики
МБОУ «СОШ № 3» г. Новый Оскол (Белгородская обл.)

Методы обучения, применяемые на уроках, играют огромную роль не только в вооружении учащихся полноценными знаниями, но и в развитии их познавательных способностей. По мнению ученых, наибольшая активность мышления достигается при возникновении проблемы. Такой подход лежит в основе проблемного обучения, которое реализуется с помощью трех методов: проблемное изложение знаний, частично-поисковый (эвристическая беседа), исследовательский.

Сегодня я остановлюсь на возможности применения одного из методов проблемного обучения — метода эвристической беседы. Характерным ее признаком является то, что учащиеся с помощью умелой постановки вопросов учителем и благодаря собственным усилиям и самостоятельному мышлению, подводятся к приобретению новых знаний. При этом важно понимать, что активизация познавательной деятельности определя-

ется не самим методом беседы, а характером задаваемых вопросов. Ответ на вопрос должен опираться на имеющуюся базу знаний, но при этом не содержаться в прежних знаниях.

В качестве примера рассмотрим использование данного метода на этапе изучения нового материала по теме «Величины, характеризующие колебательное движение».

База знаний учащихся к началу урока:

- определение колебательного движения, его признаки;
- определение свободных колебаний;
- определение вынужденных колебаний;
- понятие колебательной системы и примеры (нитяной и пружинный маятники).

Опыт № 1: Учитель несколько раз отклоняет нитяной маятник на различное расстояние от положения равновесия (как показано на рис. 1), учащиеся наблюдают.

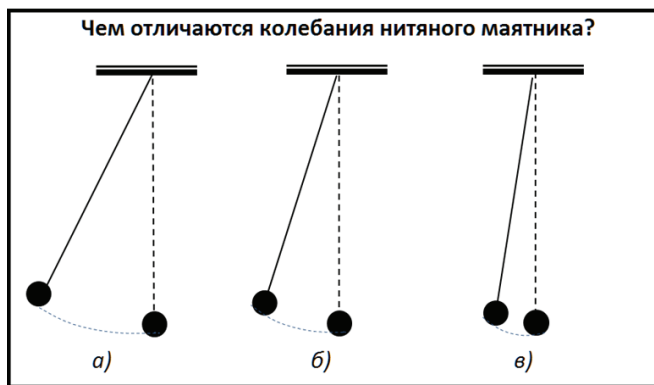


Рис. 1

Затем звучит вопрос: «*Это одинаковые колебания или они чем-то отличаются?*». Естественно, ученики поясняют, что отличия между колебаниями существуют, после чего учитель задает следующий вопрос: «*Как вы думаете, ребята, должна ли существовать величина, которая бы характеризовала наблюдаемые вами отличия?*». После положительного ответа учитель поясняет, что такая величина, действительно, существует

и вводится понятие АМПЛИТУДЫ колебаний (определение, обозначение, единицы измерения). Итогом данного этапа служит ответ на вопрос: «*Так чем же отличаются колебания, наблюдаемые нами в опыте № 1?*». Теперь ученики знают, что у них разные амплитуды.

Опыт № 2: Демонстрируются колебания нитяного маятника с одинаковыми амплитудами (как показано на рис. 2).

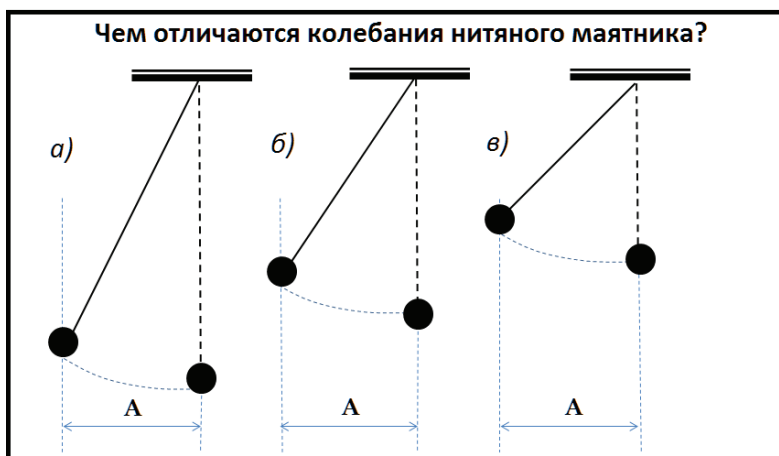


Рис. 2

Звучит вопрос: «*В данном опыте мы наблюдали колебания с одинаковыми амплитудами. Эти колебания одинаковы или они чем-то отличаются?*». Здесь обучающиеся обычно предлагают разные варианты ответов: указывают на разную длину нити, многие замечают, что в первом случае маятник колеблется медленно, а в последнем — очень быстро. Но в ходе обсуждения все приходят к выводу о том, что если при одинаковых амплитудах колебания могут быть разными, то для их характеристики только амплитуды недостаточно, и должна существовать величина, характеризующая наблюдаемые отличия. Учитель вводит понятие ПЕРИОДА колебаний (определение, обозначение, единица измерения). Итогом данного этапа служит ответ на вопрос: «*Так чем же отличаются колебания, наблюдаемые нами в опыте № 2?*». Теперь обучающиеся знают, что у них разные периоды.

Далее ученики получают возможность высказать свои предположения о том, от каких величин может зависеть период колебаний нитяного маятника. Среди ответов звучат такие: от амплитуды, от длины нити, от массы груза. Выдвинутые гипотезы проверяются в ходе демонстрационных экспериментов, и на их основе обучающиеся делают выводы:

— при **различных амплитудах** и фиксированных длине нити и массе груза — **периоды одинаковы**. Вывод: период НЕ зависит от амплитуды!

— при **различной длине нити** и фиксированной массе — **периоды различны**. Вывод: чем длиннее нить, тем больше период, и наоборот.

— При **различной массе** и фиксированной длине нити — **периоды одинаковы**. Вывод: период НЕ зависит от массы груза!

По итогам проведенных экспериментов учитель предлагает обучающимся записать формулу периода колебаний нитяного маятника:

$$T = 2\pi\sqrt{\frac{l}{g}}$$

Затем ученикам дается возможность высказать свои предположения о том, от каких величин может зависеть период колебаний пружинного маятника. Ученики называют: массу груза, жесткость пружины, амплитуду. Далее следуют демонстрационные эксперименты, по итогам которых учащиеся с помощью учителя формулируют выводы.

— при **различных амплитудах** и фиксированных жесткости пружины и массе груза — **периоды одинаковы**. **Вывод:** период НЕ зависит от амплитуды!

— при **различной жесткости** и фиксированной массе — **периоды различны**. **Вывод:** чем меньше жесткость, тем больше период, и наоборот.

При **различной массе** и фиксированной жесткости пружины — **периоды различны**. **Вывод:** чем больше масса груза, тем больше период колебаний и наоборот!

Формула периода колебаний пружинного маятника записывается в тетрадь.

$$T = 2\pi\sqrt{\frac{m}{k}}$$

Далее можно предложить обучающимся найти ответ на такой вопрос (к ситуации по рис. 2): «**Одинаковое ли количество колебаний совершат маятники а), б), в) за одно и то же время?**». Этот вопрос затруднений не вызывает, т. к. ответ для учащихся очевиден: максимальное количество колебаний совершит маятник с ко-

роткой нитью, а минимальное — с самой длинной. После обсуждения учитель говорит о том, что для характеристики колебательных движений можно использовать не только время одного полного колебания — период, но и количество колебаний в единицу времени. Вводится понятие ЧАСТОТЫ колебаний (определение, обозначение, единица измерения).

Ответ на следующий вопрос — «*Какая связь существует между периодом и частотой колебаний?*», как правило, для многих очевиден, ученики указывают на обратную пропорциональную зависимость, после чего целесообразно записать формулы, связывающие эти величины.

$$T = \frac{1}{\nu}, \quad \nu = \frac{1}{T}.$$

Но самый интригующий вопрос еще впереди! Учитель спрашивает: «Ребята, как вы думаете, если мы возьмем два **совершенно одинаковых** нитяных маятника, приведем их в колебательное движение с одинаковыми амплитудами, то **их колебания всегда будут совершенно одинаковыми?** Чаше всего ученики дают положительный ответ. Выслушав ответы, учитель демонстрирует несколько вариантов колебаний двух одинаковых нитяных маятников (как на рис.3). После чего для учащихся становится очевидным, что должна быть физическая величина, характеризующая отличия, которые они наблюдали.

Учитель говорит о том, что для характеристики колебаний кроме амплитуды, периода и частоты используется еще одна величина — ФАЗА колебаний. После чего дается понятие синфазных колебаний (рис.3а), колебаний, осуществляемых в противофазе (рис. 3б) и колебаний, происходящих с некоторой разностью фаз (рис. 3в).

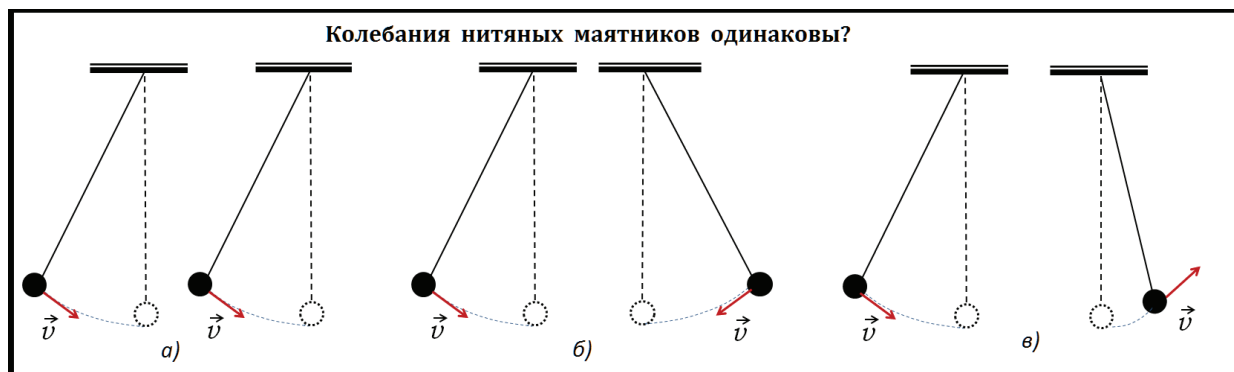


Рис. 3

Такое взаимодействие учителя и учеников в течение урока, по моему мнению, способствует:

- усилению интеллектуальной активности учащихся;
- развитию мышления;
- глубокому пониманию учащимися изучаемого материала;
- формированию умения применить имеющиеся знания

для решения новых познавательных и практических задач;

Хотелось бы отметить, что, наряду с экспериментами, немаловажная роль на уроке отводится и презентации, которая содержит опорный материал по теме, рисунки, данные справочников, чем помогает высвободить время урока для активного взаимодействия учителя и учащихся [1].

Литература:

1. Презентация «Величины, характеризующие колебательное движение» [Электронный ресурс]: Персональный сайт учителя физики Бахтиной Ирины Владимировны. URL: https://bakhtinairina.ucoz.ru/load/prezentacii_9_klass/velichiny_kharakterizujushhie_kolebatelnoe_dvizhenie/13-1-0-13 (дата обращения 21.07.2019)
2. Физика 9 класс. Учебник по физике 9 класс. Перышкин. Физика. 9 кл.: учебник / А. В. Перышкин, Е. М. Гутник. — М.: Дрофа, 2014

Музыкальная деятельность как средство коррекции в развитии детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи

Буцкая Жанна Николаевна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад № 72 «Акварель» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В статье рассматриваются проблемы, посвященные значению музыкальной деятельности в детском саду как средству коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Автор обозначает основные виды музыкальной деятельности и исследует их влияние на процесс коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: музыкальная деятельность, коррекция, слушание, пение, музыкально-ритмические движения, элементарное музицирование.

В настоящее время современная дошкольная педагогика становится ориентированной и на коррекционную работу при помощи различных видов искусства. Музыка является одним из важнейших средств развития и воспитания личности ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи и активным его включением в культурно-образовательный социум.

Известен интерес ученых к проблеме влияния музыки на организм человека, который проявился в работах таких исследователей как В. М. Бехтерев, И. М. Сеченов, Г. П. Шипулин и др. Музыка осуществляет благотворное воздействие на различные системы организма человека: дыхательную, двигательную, сердечно-сосудистую [3, с. 15].

Музыкальная деятельность в детском саду способствует коррекции недостатков, свойственных детям с нарушениями речи. Помимо речевых нарушений у воспитанников наблюдаются ухудшение мелкой и артикуляционной моторики, дефицит таких процессов, как внимание, речеслуховое восприятие, память, зрительно-пространственная ориентация. Однако музыкальная деятельность обеспечивает тренировку органов слуха, развитие дыхания, ловкости, выносливости, свободы движений. Корректируется дефектное произношение, приводящее к смазанности речи.

Работа с детьми с тяжёлыми нарушениями речи в детском саду осуществляется по следующим видам музыкальной деятельности: слушание, пение, музыкально-ритмические движения, элементарное музицирование.

Слушание является ведущим видом музыкальной деятельности, поскольку лежит в основе других видов. Дети

учатся различать звуки музыкальных инструментов, находить разницу в силе, высоте и длительности звука. Слушание также способствует развитию чувства ритма и темпа. Восприятие музыки становится более эффективным, если прослушивание комбинировать с одновременными музыкальными движениями (хлопки, притопы, отстукивания). Детям легче передать характер именно движением, чем словесно. Работа, которая проводится по тренировке чувства ритма, далее помогает перенести это умение в движение, а позже — в речь [1, с. 8]. Детям предлагается доступный по содержанию музыкальный материал, например, классические произведения «Рондо-марш» Д. Кабалевского, «Вальс цветов» П. Чайковского, «Вечерняя сказка» А. Хачатуряна, и др. Большое значение в слушании музыки играют игры. Так для определения музыкального жанра «Походный марш» Д. Кабалевского применяется ритмическая игра «Мосток».

Целью такого вида музыкальной деятельности, как пение, является развитие вокальных задатков ребёнка, чистого интонирования мелодии. Пение для детей с тяжёлыми нарушениями речи способствует нормализации деятельности речевого аппарата — его дыхательных, артикуляционных, голосообразующих составляющих — улучшению произносительной стороны речи, а также развитию памяти, воображения, музыкально-сенсорных способностей.

На первоначальных этапах работы следует поработать над четким произношением текста, осваиванию певческих навыков. Для этого активно используются чистоговорки («Мы вскопали огород», «Орешки»), и распевки с движением («Листопад», «Тучка» М. Картушиной, «Ле-

сенка» Е. Тиличевой). Следует не забывать о развитии дыхания при помощи упражнений, например, «Ветер» Б. Толкачова, «Снегирек», «Собачки» и др [2, с. 21].

Музыкально-ритмические движения при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи учат владению телом, готовят к развитию навыков основных танцевальных движений, которые будут в дальнейшем использованы в плясках, хороводах и играх. Применение некоторых предметов (флажки, султанчики, ленточки, платочки и т. д.) способствуют развитию двигательной активности. Музыка в сочетании с использованием игрушек или атрибутов вызывают у детей желание двигаться и танцевать.

Музыкальные игры в сочетании с пением, а также хороводы решают проблему с координацией детей, упорядочивают темп движений (игра «Яблочко», «Рябинка»; хоровод «Огородная-хороводная» Б. Можжевелова) [1, с. 7].

Элементарное музицирование совершенствует чувство ритма и тембрового слуха. Полезно использовать такие произведения, как русские народные песенки, например, «Андрей-воробей», или классические — «Танец маленьких

лебедей» П. Чайковского. Коррекционные задачи, выполняемые при игре на музыкальных инструментах, ориентированы также на развитие мелкой моторики при использовании таких инструментов, как колокольчики, дудочки, металлофоны, ложки; развитие координации движений — бубен, барабан, металлофон и т. д.

Полезно использовать при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи инструменты со звуками неопределенной высоты.

Таким образом, неоспорим тот факт, что музыкальная деятельность эффективно способствует решению коррекционно-развивающих задач при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

В результате, у дошкольников появляется интерес к музыке, создаются эмоциональная отзывчивость и впечатления. Ребёнок успешно учится координации движений, тренирует свой артикуляционный и дыхательный аппараты, развивает память, музыкальный слух, внимание. Музыкальные занятия благотворно воздействуют на эмоциональную сферу воспитанника, тем самым ребёнок становится готовым к более сложным для него занятиям.

Литература:

1. Боромыкова, О. С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением. Комплекс упражнений по совершенствованию речевых навыков у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. — СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.
2. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1989.
3. Теплов, С. А. Психология музыкальных способностей. — М.: 1985.

Веб-квест «Безопасность в сети Интернет»

Выходцева Татьяна Владимировна, учитель
МБОУ «Образовательный комплекс «Озёрки» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Актуальность и значимость мероприятия:

Данное воспитательное мероприятие направлено на повышение знаний учащихся о безопасности в сети Интернет.

Веб-квест «Интернет и безопасность в нем» является интерактивной формой, которая способна увлечь детей, погрузить их в мир приключений, дать возможность продемонстрировать смекалку, талант и получить удовольствие от участия. Дети выполняют поставленные перед ними задания, чтобы в конечном итоге достигнуть своей цели — получить код и открыть правила Безопасного Интернета.

Цель мероприятия:

развить информационную компетентность учащихся, дать представление о безопасном информационно-образовательном пространстве.

Задачи:

1. Систематизирование знаний детей в области интернет — безопасности по направлениям:

- раскрытие персональных данных;
- мошенничества, в том числе мобильные, заражение компьютера и мобильных устройств;
- общение в сети;
- общая компьютерная грамотность.
- формировать умение работать в команде,

Предполагаемые результаты:

— получение обучающимися знаний в области интернет-безопасности.

Возрастной состав участников:

— 14–15 лет.

Оборудование и материалы: задания с использованием Интернет-ресурса, компьютеры, проектор, экран для проектора, фломастеры, таблички с названиями команд.

Основным ресурсом для проведения WEB-квеста стал сайт:

<https://sites.google.com/view/kvest-konkyrs/>

Ход занятия**1. Вступительное слово учителя**

У всех нас дома в школе есть компьютер, подключённый к Интернету. Но многие из нас не умеют правильно пользоваться Интернетом, и это часто приводит к проблемам.

Вы хотите научиться правильно вести себя в Интернете, узнать, как не попасть в беду в Сети и использовать ее возможности с максимальной пользой и удовольствием?

Итогом нашей работы будет раскрытие секретов правильного пользования Интернетом.

Чтобы справиться с заданием вам следует:

- Посмотреть предлагаемый вам видеоролик.
- Выберите себе роль для участия в Веб-квесте.
- Выполнить все задания квеста.
- Посмотреть результат работы.

Не бойтесь трудностей и все у вас получится! Итак начинаем... Сегодня у нас с вами необычное занятие. Веб —

квест! В котором участвуют три (или четыре) команды (озвучиваются их названия).

2. Актуализация знаний

Кто знает, что такое квест? (Это приключенческая игра, в которой вы, главные герои, следуете по маршруту и в процессе игры решаете головоломки и задачи.)

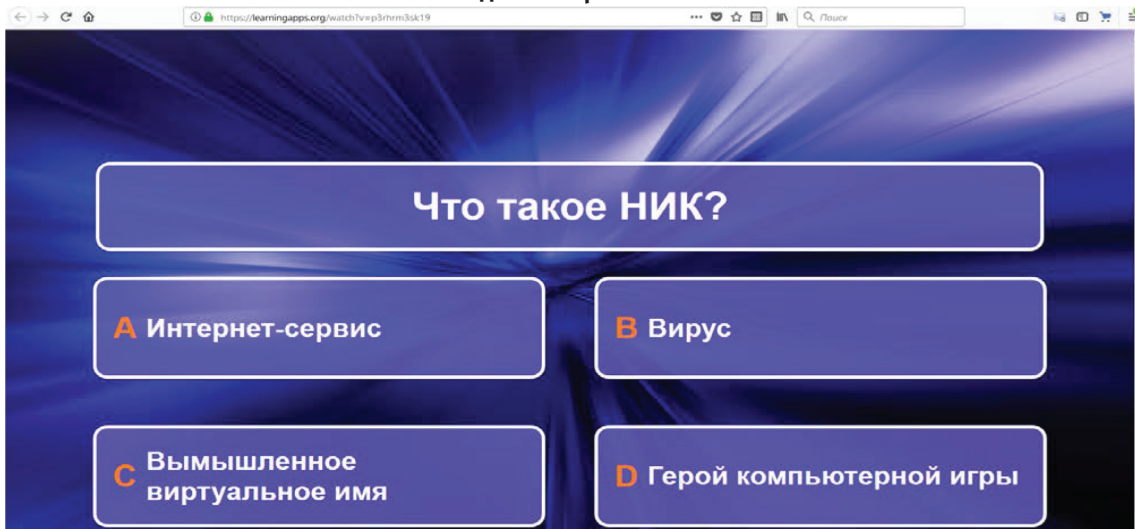
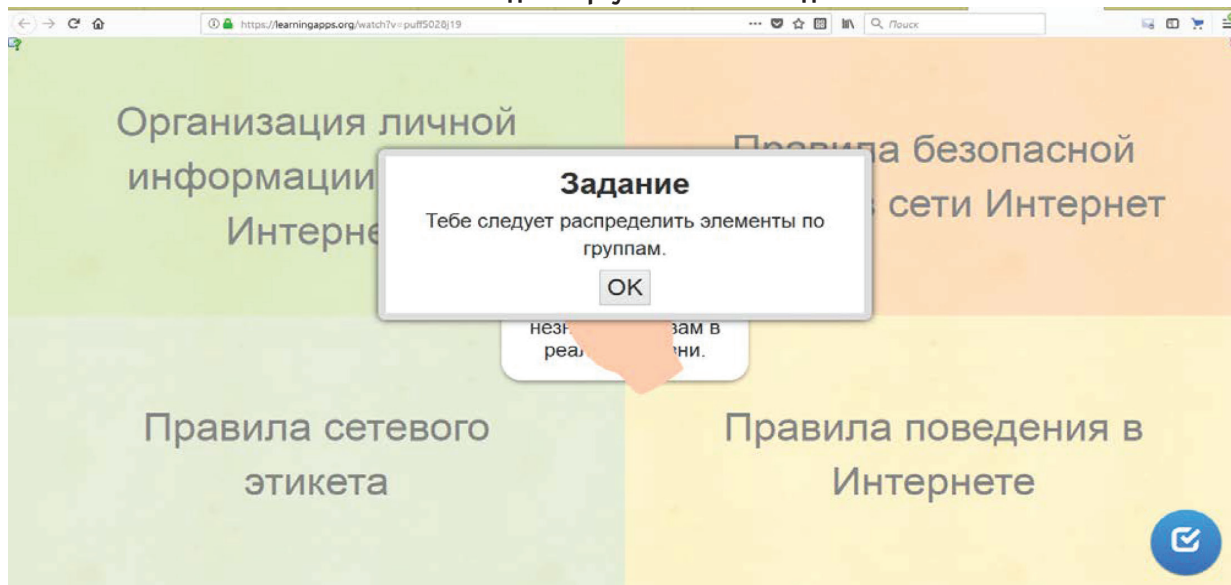
Итак, тема сегодняшнего квеста **«Интернет и безопасность в нем»**.

Мероприятие началось с просмотра 15-минутного видеоролика «Безопасность школьников в сети Интернет», в котором опасности использования Интернета представлены подробно, выразительно, с учетом возрастных особенностей современных подростков.

<https://www.youtube.com/watch?v=9OVdJydDMbg>

3. Практическая часть

Обсудив фильм, ребята объединились в команды по 4 человека, распределили роли и приступили к выполнению заданий.

Задание 1: для Интернет пользователя**Задание 2: для Виртуального собеседника**

Задание 3: для Веб-клиента

Вопрос 4 (Вертикальное):
 вид интернет-мошенничества, целью которого является получение доступа к конфиденциальным данным пользователей -логинам и паролям.

Ответ:

Задание 4: для Сетевого геймера

Рекламные и шпионские программы	Спам	Хакерские утилиты
Утилиты "взлома" удаленных компьютеров Предназначены для проникновения в удаленный компьютер и работы с ним. Для их использования требуется доступ к интернету. В зависимости от типа данных, выходящих из системы, могут использоваться различные методы.	Рутиты Таким образом часто осуществляется перехват информации с помощью программы, с которой можно общаться удаленно.	Защита осуществляется с помощью межсетевых экранов Предназначены для защиты компьютера от вредоносных программ и вирусов. Они контролируют входящий и исходящий трафик.
Могут маскировать свое присутствие в операционной системе DoS - программы Могут использоваться для остановки работы сервера или другого устройства, предоставляющего услуги.	Фишинг С помощью фишинга злоумышленники пытаются получить конфиденциальную информацию, например, логины и пароли.	Встраивают рекламу в основную полезную информацию С помощью скриптов и JavaScript злоумышленники могут встраивать рекламу в основную полезную информацию.
Нигерийские письма Отправитель письма просит перевести немного денег на его счет под вымышленным предлогом.	Куки Отправитель письма просит перевести немного денег на его счет под вымышленным предлогом.	Отправитель письма просит перевести немного денег на его счет под вымышленным предлогом.
Фишинг Нигерийские письма Встраивается в систему и выполняет системные функции.	Рутиты Куки	Утилиты "взлома" удаленных компьютеров

Подведение итогов:

Получив код (1001011), ребята смогли открыть секретные креты безопасного Интернета.

Учитель раздал детям памятки «Безопасный Интернет».

Литература:

1. Быховский, Я. С. «Образовательные веб-квесты» // Рассвет. — 2006. — N 2.-С. 286
2. Безмалый, В. Ф. Обеспечение безопасности детей при работе в Интернет. [Электронный ресурс] URL:<http://www.ifar.ru/library/book331.pdf>.
3. Проблема информационной безопасности в содержании школьного образования Мошкин В. Н., Черденченко А. И. [Электронный документ]/URL: <http://www.unialtai.ru/engine/download.php?id=502>.

Сценарий квест-игры «Тайна Белого озера»

Дюкарева Ольга Александровна, учитель начальных классов
МБОУ «Образовательный комплекс «Озёрки» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Цель игры: формирование у обучающихся экологической культуры, активизация их познавательной и творческой деятельности.

Задачи:

- развитие у участников навыков познавательной деятельности, интереса, творческих способностей, воображения, навыков здорового образа жизни;
- расширение кругозора, эрудиции;
- создание условий для общения и взаимодействия участников квеста.

Личностные и метапредметные результаты.

Личностные:

- принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;
- развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;
- формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств
- развитие навыков сотрудничества со сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;
- наличие мотивации к творческому труду, работе на результат.

Метапредметные результаты:

- овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;
- освоение способов решения проблем творческого характера;
- формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;
- формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный кон-

троль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих

Формы работы обучающихся: групповая

Организаторы: ведущий и 6 старшеклассников

Участники: 2–3 группы учащихся до 10 человек

Легенда: Дорогие друзья! К нам на электронный адрес пришло необычное письмо от учащихся школы чародейства и волшебства «Хогвартс». В нём они просят у нас помощи и пишут, что в окрестностях села Озёрки есть всем нам известное Белое озеро. По легенде очень-очень давно в этом озере разбойники затопили серебряные плиты, и поэтому вода в озере считается целебной. Именно эту воду в Хогвартсе долгое время использовали для приготовления волшебного зелья.

К этому озеру они попадали из Запретного леса. А карта маршрута находилась в ветвях Гремучей ивы.

Когда Гарри Потер и Рон Уизли врезались в дерево на летучем автомобиле, карта разорвалась на кусочки и порывом ветра их унесло. Таким образом место нахождения озера для них оказалась утерянным.

Но нам удалось эту карту восстановить по фрагментам. Её части хранятся на станциях маршрута нашей игры. Вам предстоит их собрать. Всего этих фрагментов шесть — по числу станций с заданиями. Сейчас каждая команда получит свой маршрутный лист, и игра начнётся. Желаю вам удачи!

Станция «Опасная переправа»

Место расположения: школьный двор.

Оборудование: листы картона.

Задание: капитан должен переправить всех членов команды через опасное «болото» по «кочкам» (выстраивая себе путь листами картона).

Станция «Мозговой шторм»

Место расположения: учебный кабинет.

Оборудование: карточки с загадками.

Задание: команда должна разгадать логические загадки.

Загадки:

1. По какому животному ходят люди и проезжают машины? (По зебре)
2. Как каплю превратить в цаплю? Ответ (Заменить букву «к» на «ц».)
3. Это нельзя съесть, но можно приготовить. (Урок)
4. Без чего не могут обойтись математики, барабанщики и охотники? (Без дроби)
5. Идет то в гору, то с горы, но остается на месте. (Дорога)
6. Из какого полотна нельзя сшить рубашку? (Из железнодорожного)

7. Как можно в решете перенести воду? (Надо в решето положить кусок льда)

8. Что это такое? Чем из нее больше берешь, тем она больше становится. (Яма)

9. Что не поднять с земли? (Тень)

10. Что тяжелее один килограмм железа или ваты? (Одинаково)

11. Сколько ручек войдет в пенал? (Ни одной, так как ручки ходить не умеют)

12. Об какую воду можно порезать руку? (Лед)

13. Что вниз вершиной растет? (Сосулька)

14. По какому пути еще никто никогда не ходил? (По млечному)

15. Когда он нужен, его выбрасывают, когда не нужен поднимают. (Якорь)

16. Что произойдет если красный платок окунуть в черное море? (Он станет мокрым)

17. Что всего лучше? Что всего дороже? Что всего короче? Что всего слаще? (Жизнь)

18. Сколько лет в году? (Одно лето)

19. Какой рукой лучше размешивать суп? (Лучше ложкой)

20. От чего утка плавает? (От берега)

21. Из какой кружки нельзя пить? (Из пустой)

22. Зачем мы завтракаем? (За столом)

23. Каких коней не бывает в речке? (Сухих)

24. Почему, когда хочешь спать, идешь к кровати? (По полу)

25. Зачем во рту язык? (За зубами)

26. Может ли дождь лить два дня подряд? (Нет, между ними — ночь)

27. Что всегда увеличивается и никогда не уменьшается? (Возраст)

28. Что может путешествовать по свету, оставаясь на одном месте, в одном и том же углу? (Почтовая марка)

Станция «Экологическая задача» (спасаем озеро от мусора)

Место расположения: школьный двор.

Оборудование: ведро с водой, поварешка, контейнер, мяч для пинпонга

Литература:

1. Электронный образовательный ресурс. Логические загадки с ответами: <https://uchat-v-skole.ru/biblioteka/zagadki/logicheskie>;
2. Электронный образовательный ресурс. Воспитание экологической культуры учащихся: https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/presentacii/vospitanie_ekologicheskoi_kultury_uchashchikhsia;
3. Электронный образовательный ресурс. Воспитание экологической культуры учащихся средствами образовательной среды школы: <https://moluch.ru/th/3/archive/72/2897/>.

Задание: члены команды, передавая друг другу эстафету, должны наполнить контейнер («озеро») водой так, чтобы выскочил мячик («мусор»).

Станция «Головоломка»

Место расположения: учебный кабинет.

Оборудование: карточка с кроссвордом.

Задание: разгадать название рек, озёр и морей России.

Вопросы кроссворда:

1. Самое большое озеро планеты. (Каспийское)
2. И столица России, и название реки. (Москва)
3. Река, вытекающая из Онежского озера. «Свирь»
4. Самое крупное озеро в Европе. (Ладожское)
5. Это море тёплое, никогда не замерзает. Летом много людей отдыхают на его побережье. (Чёрное)
6. Одна из крупнейших рек в России. (Лена)
7. Одна из крупнейших рек в России. (Волга)
8. Это море Атлантического океана. Оно глубоко вдаётся в сушу. (Балтийское)
9. Второе по величине озеро в Европе. (Онежское)
10. Одна из крупнейших рек в России на востоке страны. (Амур)
11. Самое глубокое озеро в мире. (Байкал)
12. Одна из крупнейших рек в Сибири. (Енисей)

Станция «ЭКОСпорт»

Место расположения: спортивная площадка.

Оборудование: верёвка, широкие штаны для эстафеты.

Задание: члены команды должны поочерёдно пересечь препятствие из верёвки, передавая эстафету. Каждый участник, проходя препятствие, называет обитателей озёр (например: окунь, щука, лещ, плотва, карась золотой, карась серебряный, язь, голавль, голец, уклейка, пескарь, линь, хариус, сорога, карп, ёрш, ондатра, бобёр, утка, белый лебедь, чайка, и др.)

Станция «Вторая жизнь отходов»

Место расположения: учебный кабинет.

Оборудование: пластиковые бутылки, пакеты, ножницы, клей, степлер.

Задание: команда должна создать поделку из предоставленных материалов.

Применение метода вспомогательных задач при анализе текста олимпиадной математической задачи

Калинова Юлия Александровна, педагог дополнительного образования
ГБОУ лицей №344 Невского района г. Санкт-Петербурга

Для того, чтобы решить олимпиадную математическую задачу, как и любую другую, нужно, прежде всего, проанализировать текст задачи [1]. Но в случае олимпиадной задачи это может быть затруднительно, поскольку в таких задачах нередко описываются объекты, с которыми невозможно работать. Чтобы разобраться в такой задаче, нужно составить вспомогательную более простую задачу. При этом нужно заменить объект, описанный в задаче, на аналогичный объект, с которым можно экспериментировать. Рассмотрим это на следующем примере.

Задача. Можно ли расставить в клетках прямоугольника 1999×8991 различные натуральные числа так, чтобы каждое число было либо меньше всех чисел, стоящих в соседних по стороне клетках, или больше всех этих чисел?

Для того, чтобы учащиеся включились в решение задачи, они должны начать действовать. Но таблица 1999×8991 настолько велика, что с ней невозможно выполнять реальные действия. В этой ситуации целесообразно составить вспомогательную задачу, решая которую можно провести практическую работу по заполнению таблицы. Можно предложить учащимся следующую вспомогательную задачу: нарисовать таблицу 3×5 и попробовать расставить в ее клетках числа так, чтобы

выполнялись условия задачи. Учащиеся, которым это удалось, могут выйти к доске и продемонстрировать свой пример заполнения таблицы. Если же заполнить таблицу не получается, нужно попробовать доказать, что это невозможно сделать.

Выполнение практической работы запускает мыслительный процесс. В результате учащиеся могут найти следующий способ решения задачи: раскрасим клетки таблицы в шахматном порядке. Допустим, получилось 7 белых клеток и 8 черных (рис. 1). Белые клетки заполним числами от 1 до 7 в произвольном порядке, черные — числами от 8 до 15. Таким образом, если число стоит в белой клетке, оно меньше всех чисел, находящихся в соседних по стороне клетках, а если в черной, то больше.

Далее учащиеся должны осознать, что этим способом можно решить задачу с любой таблицей. Если им сложно представить, что клетки таблицы 1999×8991 также можно раскрасить в шахматном порядке и применить к этой таблице тот же метод решения, можно предложить им выполнить еще одну практическую работу, например, с таблицей 4×6 . В результате учащиеся осознают, что найденный способ решения можно перенести на задачу с таблицей любого размера, в том числе и 1999×8991 .



Рис. 1

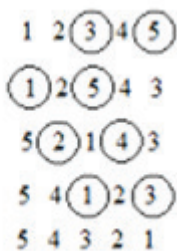


Рис. 2

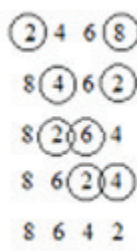


Рис. 3

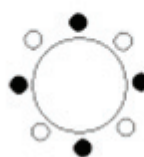


Рис. 4



Рис. 5

Учащиеся смогут овладеть решением олимпиадных математических задач, только если научатся самостоятельно составлять вспомогательные задачи, что требует систематического обучения. Для этого после предъявления основной задачи учитель может предложить учащимся составить вспомогательную задачу, т. е. задачу того же типа, что и основная, но при этом более легкую. Рассмотрим это на следующем примере.

Задача. 100 фишек поставлены в ряд. Разрешается менять местами любые две фишки, стоящие через одну. Можно ли таким способом переставить фишки в обратном порядке? А если фишек 101?

Учащиеся могут составить следующие вспомогательные задачи. В первой задаче могут быть не 100, а всего

3 фишки. Их не сложно переставить в обратном порядке, поменяв местами первую и третью фишки.

В следующей вспомогательной задаче можно рассмотреть 4 фишки. Учащиеся предпринимают попытки переставить их в обратном порядке и убеждаются в том, что это невозможно. В результате они приходят к следующему решению: фишки с четными номерами в результате перестановки могут оказаться только на четных местах, с нечетными номерами — только на нечетных. Поэтому, например, последнюю фишку нельзя поставить на первое место.

В следующей вспомогательной задаче можно рассмотреть 5 фишек. В результате выполнения практической работы учащиеся могут найти, например, такой способ переставить фишки в обратном порядке: поставим сна-

чала пятую фишку на первое место. Это можно сделать за два хода: первым ходом поменяем местами фишки 3 и 5, вторым ходом поменяем местами фишки 1 и 5 (рис. 2). На рисунке в каждой строчке мы обводим кружочками фишки, которые собираемся поменять местами, а ниже пишем строчку после этих изменений. Потом поставим четвертую фишку на второе место и т. д. (последовательность действий видна из рисунка).

В результате учащиеся осознают, что ответ в задаче зависит от того, четное или нечетное количество фишек имеется. В случае четного количества ответ — нет, в случае нечетного — да.

В ходе обучения учащиеся должны осознать, что олимпиадные математические задачи можно разделить на два вида. Первый вид: задача, при изменении числовых данных в которой может получиться только аналогичная задача. Второй вид: задача, при изменении числовых данных в которой может получиться задача другого типа. Рассмотрим пример задачи первого вида.

Задача. На доске написано 100 чисел: 2, 4, 6, ..., 200. За один ход можно поменять местами два числа, если одно из них делится на другое. Можно ли с помощью таких действий переставить эти числа в обратном порядке: 200, 198, 196, ..., 2?

Практическую работу можно провести с помощью вспомогательной задачи, в которой на доске написано не 100, а всего четыре числа: 2, 4, 6, 8. Переставить эти числа в обратном порядке возможно. Проводя различные пробные попытки, учащиеся могут разработать алгоритм, представленный на рисунке 3.

Выполняя эту практическую работу, учащиеся могут найти общий способ решения таких задач. Для этого нужно заметить, что в этом ряду существует число, которое можно поменять местами с любым числом. Это число 2. Благодаря этому любое число можно поставить на любое место в этом ряду. Поставить число b на место числа a можно в два хода. Первый ход: a меняем местами с 2, второй ход: b меняем местами с 2. Таким образом, переставить числа в обратном порядке можно поставив последнее число на первое место, потом предпоследнее — на второе и т. д.

Если же после выполнения вспомогательной задачи учащиеся не пришли к общему способу решения, учитель может предложить им продолжить выполнять практические работы, теперь с числами: 2, 4, 6, 8, 10.

Таким образом, если мы заменим в основной задаче число 200 на любое другое четное число, мы получим ана-

логичную задачу, к которой применим найденный общий способ решения. Поэтому это задача первого вида. Рассмотрим теперь пример задачи второго вида.

Задача. Буратино расставляет по кругу целые числа от 1 до 100, а папа Карло дает Буратино по 1 золотому за каждое число, которое больше каждого из своих соседей. Какое наибольшее количество золотых может получить Буратино?

Для проведения практической работы можно рассмотреть вспомогательную задачу, в которой фигурируют числа не от 1 до 100, а например, от 1 до 8. Можно попытаться расставить по кругу числа от 1 до 8 так, чтобы получить как можно больше золотых. В результате пробных попыток учащиеся могут прийти к следующему способу решения: поставим по кругу числа 1, 2, 3, 4 (их обозначают белые кружочки на рисунке 4). Потом в промежутках между ними поставим числа 5, 6, 7, 8 (их обозначают черные кружочки на том же рисунке). За каждое число, обозначенное черным кружочком, Буратино получит по золотому. Значит, он получит 4 золотых.

Докажем, что большего количества золотых Буратино получить не сможет. Разобьем числа, стоящие по кругу, на пары рядом стоящих чисел (рис. 5). Получилось 4 пары. В каждой паре найдется не более одного числа, за которое можно получить золотой, поскольку одно из чисел больше другого. Поэтому больше четырех золотых получить не удастся. Ответ: 4 золотых.

Далее учащиеся должны осознать, что основную задачу можно решить аналогичным образом. В ответе будет: 50 золотых.

В данной задаче в качестве вспомогательных необходимо рассматривать задачи, в которых по кругу нужно расставлять четное число целых чисел. Если взять нечетное число целых чисел, то получится задача уже другого типа. Такую задачу тоже может быть интересно решить, но она сложнее исходной. Поэтому решать ее не обязательно.

Метод вспомогательных задач применим во многих случаях. По мнению психологов, если у человека возникли сложности в решении абстрактной задачи с помощью словесно-логического мышления, целесообразно задействовать наглядно-образное, а в некоторых случаях и наглядно-действенное мышление. Это особый вид мышления, процесс которого сводится к реальным, практическим действиям человека с материальными предметами в наглядно воспринимаемой ситуации [2]. Средством обучения этому могут быть олимпиадные математические задачи.

Литература:

1. Подходова, Н. С. Реализация ФГОС ОО: новые решения в обучении математике / Н. С. Подходова, О. А. Кожокар, Е. Ф. Фефилова. — Архангельск: Изд-во «Кира», 2014. — 255 с.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Учпедгиз, 1946. — 704 с.

Организационно-педагогические процессы формирования коммуникативных навыков у старших дошкольников средствами фольклора

Прокопьева Мария Николаевна, преподаватель

Вилюйский педагогический колледж имени Н. Г. Чернышевского (Республика Саха (Якутия))

В статье раскрыты результаты диагностики по формированию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Использование образовательно-коммуникативной программы фольклора будут положительно влиять у детей старшего дошкольного возраста по формированию коммуникативных навыков. В статье предлагаются педагогические условия использования фольклора воспитателями или педагогами в условиях ДОО.

Ключевые слова: коммуникация, навык, коммуникативный навык, коммуникабельность фольклор.

Формирование коммуникативных навыков у дошкольников — актуальная проблема, так как степень сформированности коммуникативного навыка влияет не только на обучение в школе, но и на процесс социализации ребенка. По требованиям в основных положениях федерального государственного стандарта дошкольного образования, необходимо повысить уровень коммуникативного навыка у детей дошкольного возраста. С этой целью в стандарте дошкольного образования отведен раздел «коммуникация», которая рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия.

В дошкольных образовательных организациях проблема решения эмотивно-смыслового контакта помогает снизить уровень проявления в неумении слушать, адекватно реагировать, вести диалог, неумелом применении имеющийся коммуникативный опыт. Но, данный процесс бывает осложнённой недостаточной морфофункциональной незрелостью сенсорных систем старшего дошкольника.

Это обстоятельство акцентирует поиск педагогических средств, положительно влияющих на процесс формирования коммуникативных навыков в целом.

На практике в условиях дошкольных образовательных организаций недостаточно применяются возможности фольклора как образовательный ресурс, отмечается также снижение интереса к традиционным формам культуры коммуникации, которые оказывают положительное воздействие на эмоциональную сферу дошкольника.

В фольклоре имеется достаточно много средств, которые предопределяют возможности формирования коммуникативных навыков в соответствии с ведущей эквивалентностью на уровне перспективного развития.

На основе концептуальных идей Т. М. Дридзе и Т. З. Адамьянц были выделены пять уровней развития коммуникативных навыков у старших дошкольников:

1 уровень — адекватное объяснение текста, т. е. высокий уровень понимания партнёра ребенка по общению;

2 уровень — частично адекватное объяснение — это понимание партнёра по общению, в основном, но вместе с тем идет выполнение коммуникативного действия по об-

разцу, подражая действиям воспитателя (педагога) или сверстников;

3 уровень — неадекватное объяснение — это понимание отдельных элементов, эмоциональная реакция выражена в слабой степени;

4 уровень — объяснение «по установке» — это понимание некоторых элементов коммуникативного сообщения, эмоциональная реакция на коммуникативное намерение партнёра почти не выражается;

5 уровень — избегание коммуникации, полное отсутствие эмоциональной реакции на коммуникативное воздействие.

На основе этих уровней разработаны критерии оценивания: первый уровень — высокий; второй — средний; третий — достаточный; четвёртый — низкий; пятый — совсем низкий.

Нами были применены наблюдение беседы, педагогический эксперимент и тестирования с целью выявления исходного уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста

Чтобы разграничить коммуникативные навыки детей старшего дошкольного возраста по уровням их развития, были использованы проективные методики М.Панфиловой и Р.Жиля, объективная методика М. А. Никифоровой и А. М. Щетининой, также методика Т. З. Адамьянц «Горка понимания».

С помощью данных методов и методик мы постарались рассмотреть развитие коммуникативных навыков в двух направлениях: эмотивно-когнитивном и креативном.

Эмотивно-когнитивный критерий характеризуется степенью эмоциональной отзывчивости в процессе коммуникации дошкольника, понимания речевого сообщения партнёра по общению.

Креативный критерий характеризует степень самостоятельности и тождественности объяснения текста, опосредующего процесс коммуникативного взаимодействия.

Опираясь на эти критерии, показателями сформированности коммуникативных навыков являются такие качества, как стабильность, уверенность, точность, равновесие, и реактивность их выполнения.

Исследование уровня общения по методике М.Панфиловой «День рождения» у старших дошкольников в контрольной группе на констатирующем этапе показало следующие показатели:

желание общаться в широком кругу в контрольной группе отмечено у 45,0 % детей. Общение в узком кругу составляет 55,0 %. Потребность в общении не сформирована у 68,3 % детей старшей дошкольной группы. Эмоциональные предпочтения в контрольной группе дети отдают родителям;

в экспериментальной группе общению со взрослыми и детьми предпочитают 28,6 % детей, с детьми — 74,3 %. Около 71 % старших дошкольников предпочитают общение в семье, почти 20 % дошкольников предпочитают общаться со сверстниками.

Полученные результаты показывают, что дети старшего дошкольного возраста и в экспериментальной и в контрольной группах вполне доброжелательны к общению со взрослыми, детьми, но приоритет дети отдают в соответствии с половой идентификацией.

По методике Р. Жилия оценивались социальные приспособленности ребёнка, интересы его межличностных отношений и их особенностей, некоторые характеристики его поведения.

Данные результаты показали высокие и средние результаты межличностных отношений и поведенческих отношений в обеих группах. Наиболее высокие и средние показатели были по отношению к родителям как к семье. В экспериментальной группе — 44,9 %, а в контрольной — 44,8 %. Эталоном для старших дошкольников также является воспитатель. В экспериментальной группе отношения к воспитателю составила 27,9 %, в контрольной 25,3 %.

В обеих группах отметили также наблюдательность: в экспериментальной группе её показатель — 34,2 %; в контрольной 33,4 %. Стремление общаться с малыми группами отмечено у 28,0 % воспитанников экспериментальной группы и у 27,4 % в контрольной.

Отрицательные качества как изолированность, конфликтность, тревожность, также проявляются в обеих группах примерно одинаково.

Таким образом, результаты исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста по методике Р.Жилия подтверждают данные, полученные по методике М.Панфиловой.

Исследование уровней по эмотивно-когнитивному критерию по методике А. М. Щетининой и М. А. Никифоровой разрешило изучить доброжелательные коммуникативные качества старших дошкольников.

По коммуникативным качествам общий средний балл в экспериментальной группе составил 2,7; коммуникативных умений — 2,4; коммуникативных способностей — 2,5.

Средний балл коммуникативных качеств в контрольной группе составило 2,6; коммуникативных умений — 2,3; коммуникативных способностей — 2,4.

Первоначальные показатели коммуникативных навыков являются почти одинаковыми, и в обеих группах было выявлено открытость в общении, непосредственность, искренность, большое желание общаться, также выявлены проявления инициативности, эмпатийности, доброжелательности.

С помощью методики Т. З. Адамьянц «Горка понимания» исследовались интерпретационные навыки. Данная методика была использована как креативный критерий, так как её результаты показали степень самостоятельности и идентичности анализа старшими дошкольниками музыкального и поэтического текстов, опосредующего процесс коммуникативного взаимодействия.

Все дети старшего дошкольного возраста в более или менее стали понимать устные текстовые образцы. Успехи «в подъёме» на «горку понимания» в процессе обсуждений зарегистрированы в индивидуальной карте.

По данным индивидуальных карт, наиболее успешно дошкольники справляются с заданиями объяснения текстов сказок, стали рассуждать по характеристике элементов музыкального языка фольклора. В экспериментальной группе частично целесообразный уровень отмечен у 26,7 % воспитанников старше-подготовительной группы, неадекватный — у 48,3 %, объяснение по установке отмечена у 21,7 %. В контрольной группе частично целесообразный уровень отмечен у 20,0 % воспитанников, неадекватный — у 50,0 %, объяснение по установке — у 30,0 %.

Таким образом, полученные данные по начальным уровням коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста свидетельствуют об однородности экспериментальной и контрольной групп.

Образовательно-коммуникативная программа для детей старшего дошкольного возраста «Айыы үөрөбү», была апробирована на дополнительных занятиях по фольклору.

Программа создана с целью развития формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста средствами фольклора.

Программу разделили на тематические блоки: «Герои этноса Олонхо»; «Ыйдар суолталара» (национальное значение месяцев года); «Социальные роли в фольклоре»; «Олонхо»; «Тойук»; «Сказка и быль»; «Национальные праздники»; «Образы зверей и птиц в фольклоре»; «Хомус».

Тематический выбор определялся пространством контекстуального прочтения старшими дошкольниками фольклорных текстов, их ценностным наполнением.

Выбор средств изучения каждой темы осуществлялся с учётом их изменчивости и с учетом первичного информационного опыта у старших дошкольников по заданной теме.

В программе определили специально подобранные элементы фольклорного текста: музыкальные элементы фольклорного произведения олонхо, тойук, поэтические элементы фольклорного произведения из олонхо, былин, пословиц, пластические элементы фольклорного про-

изведения из хоровода осуохай, национальных игр, художественно-прикладные элементы фольклора туойсуу, хоһууу (импровизация качеств человека художественными словами).

С целью обеспечения доступности понимания и объяснения текстов из олонхо, тойук, осуохай, были включены знаковые системы фольклора. Через разные интеграции знаковых систем предлагались инструкции «коммуникативных игр», построенных на основе кинестезии, мимики, пантомимики.

Символические аналогии знаковых систем как ноты, слова, рисунки, цифры, символы, способствовали принятию необходимых знаний и навыков старших дошкольников в область доступного, воспринимаемого, понимаемого процесса формирования коммуникативных навыков.

Апробация на практике предложенной технологии как педагогическое условие формирования коммуникативных навыков, представляла последовательная смена трёх этапов: «Знакомство жанрами фольклора», «Аптаах холбуйачаан» («Волшебный сундучок фольклора»), «Мин төрүттэрим үгэстэрэ».

На первом этапе производилось включение старших дошкольников в коммуникативно-познавательную деятельность через игру, так как игра обеспечивает мотивацию дошкольников по освоению фольклора.

На втором этапе углубили представления старших дошкольников о фольклоре и его средствах. Дети продолжали приобретать информации, и старались запоминать и использовать ее в коммуникативную деятельность

Третий этап — этап реализации, т. е., время демонстрации приобретенных знаний и навыков, время самореализация детей на основе опыта общения через «олонхо», «тойук», загадки, сказок.

На всех этапах исследуемого процесса методы и формы совпадали интересам и потребностям детей старшего до-

школьного возраста, были адекватны возрасту и направлены, по концепции ЛС. Выготского, на «зону их ближайшего развития». В программе основными формами образовательно-развивающей работы на первых двух этапах были игры, НОД, праздник; на третьем этапе — дискуссии, импровизация «олонхо», «тойук», игры на хомусе, конкурсы, соревнования. Связующими методами всех этапов являлись национальные подвижные и настольно-познавательные игры, эстафеты, упражнения.

Результативность сформированности коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы после апробации коммуникативно-образовательной программы «Айыы үөрэбэ» оказались достаточно выше показателей сформированности данных навыков, чем у детей старшего дошкольного возраста контрольной группы. Высокий уровень в экспериментальной группе отмечен у 25,0 %, что на 20,0 % выше, чем в контрольной группе. Частично высокий уровень отмечен у 46,7 % воспитанников экспериментальной группы, а в контрольной — у 33,3 % воспитанников. Количество детей старшей группы, находящихся на достаточном уровне в экспериментальной группе, уменьшилось на 21,6 %, в контрольной уровень остался прежним (50,0 %). Старшие дошкольники, объясняющие текст по установке, после проведения формирующего эксперимента показали более высокие уровни. На низком уровне в экспериментальной группе осталось 3,3 % воспитанников, сдвиг значений составил 18,4 %. В контрольной группе объясняющих по установке стало 11,7 %, что на 8,4 % больше, чем в экспериментальной группе.

Анализ полученных данных показал положительные изменения в сформированности коммуникативных навыков в обеих группах, что связано со спецификой выделенных навыков, а также влиянием других факторов на их формирование.

Литература:

1. Адамьянц, Т. З. Социальные коммуникации: учеб. пособие для вузов / Т. З. Адамьянц. — М.: Дрофа, 2009. — 203 с.
2. Алифанова, Е. М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е. М. Алифанова. — Волгоград, 2001. — 21 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология; Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Аспект Пресс, 2007. — 363 с.
4. Аюпова, Э. И. Формирование коммуникативных навыков акцентированных подростков 13.00.01: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01: / Э. И. Аюпова. — М., 2007. — 222 с.
5. Бережнова, Л. Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Н. Бережнова, И. Л. Набок, В. И. Щеглов. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 240 с.
6. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17000 сл. — М.: ООО «Издательство Апрель», ООО Издательство «Русский словарик», 2004, — 957 с.
7. Дридзе, Т. М. Язык и социальная психология: Учебное пособие / Под ред. и с предисл. А. А. Леонтьева. Вступ. ст. е. М. Акимкина. Изд. 2-е, доп. — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. — 240 с.
8. Каргин, А. С. Комплексный подход к изучению фольклора: от полидисциплинарности к интерконтекстуальной фольклористике / А. С. Каргин // Первый Всероссийский конгресс фольклористов. Сборник докладов. Том 1. — М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 2005. — С. 29–44.

9. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Слостёниной. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 336 с.
10. Куприянова, Л. Л. Русский фольклор. Программа и методические материалы для уроков музыки в начальной школе / Л. Л. Куприянова. — М.: «Мнемозина», 2008. — 62 с.
11. Леонтьев, А. А. Психология общения: Учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений. — 3-е изд. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. — 368 с.
12. Мехнецов, А. М. Российский фольклорный союз — десять лет спустя / А. М. Мехнецов // Фольклор и молодёжь. От истоков к современности. — М.: Российский фольклорный союз, 2000. — С. 30–37.
13. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Слостёниной. — 5-е изд. доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 200 с.
14. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. е.С. Рапацевич. — Мн.: «Соврем. слово», 2005. — 720 с.
15. Селевко, Г. К. Воспитательные технологии / Г. К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2005. — 320 с.
16. Справочные материалы по педагогической психологии / авт. — сост. Б. Р. Мандель. — Ростов н/Д: Феникс, 2008. — 384 с.

Обучение детей дошкольного возраста игре в шахматы

Рощупкина Татьяна Юрьевна, воспитатель;

Уколова Ольга Николаевна, воспитатель

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 2 «Ромашка» г. Губкина (Белгородская обл.)

Данная статья раскрывает основные принципы обучения дошкольников шахматам в средней группе, в рамках образовательной программы ДОУ.

Технический прогресс и стремительные темпы развития не обошли стороной и сферы обучения и развития детей. Современные реалии таковы, что компьютерные игры занимают большую часть свободного времени ребенка, вытесняя живое общение. Со стороны родителей тоже происходит злоупотребление такими интересами ребенка, поскольку высокая занятость родителей приводит к тому, что очень удобно «занять» ребенка на длительный период времени. И тем не менее, педагогическое сообщество, как и родительское вынуждены согласиться с тем, что очевидна необходимость возврата к таким играм, которые способствуют не только общению, но и интеллектуальному развитию. К таким играм относят настольные игры, но в рамках данной статьи мы будем говорить об играх в шахматы и о том, как они влияют на всестороннее развитие ребенка.

Ключевые слова: настольная игра, развитие, компьютерная игра, шахматы, общение, интеллект, мышление.

Современное общество относится абсолютно спокойно к тому, что наша жизнь становится все более зависимой от сети Интернет и от различных гаджетов. С одной стороны, технический прогресс направлен на улучшение жизни человека и на то, чтобы сделать ее более комфортной. Однако происходит массовое злоупотребление благами технического прогресса, последствия которого мы можем наблюдать уже сейчас. Достаточно взглянуть на подрастающее поколение. Пока ребенок маленький, пока его не коснулись компьютеризация и технологии он проявляет любознательность. У него есть желание узнавать и познавать. Чем старше он становится, тем более навязчиво в его мир вторгаются «технологии». Чаще всего этому потворствуют и родители, желая дать своему чаду все самое лучшее. Ведь доподлинно известно, развивать мелкую моторику, а значит и речь можно используя такие предметы как пуговицы, шнурки-завязки и т. д. Однако все это требует времени родителей. Поэтому значи-

тельно проще купить какую-либо интерактивную игрушку, которая требует того, чтобы ребенок лишь нажимал на кнопки. Бесспорно, она имеет некоторую пользу, но без живого общения, без усилий со стороны взрослых это не даст положительного результата.

Сегодняшние дети, особенно в среднем и старшем дошкольном возрасте погружены в компьютерные игры и увлечены гаджетами. Если у ребенка спросить, что он предпочитает, поиграть в компьютер или в настольную игру, с большей долей вероятности он выберет компьютер. Конечно, он не понимает, что игры за компьютером не имеют такого развивающего потенциала как настольные игры.

Несмотря на то, что настольная игра не столь красочна как компьютерная и, казалось бы, она не может предложить широкого спектра эмоций она значительно превосходит по пользе компьютерную игру и даже по эмоциональности поскольку она требует наличие партнера, а это

живые человеческие эмоции. Настольная игра не перегружает зрительный детский аппарат, который находится на стадии интенсивного развития. Настольная игра побуждает думать, анализировать, размышлять, потому как в настольных играх нет элемента скорости и не требуется проявления быстроты реакций.

Настольная игра развивает коммуникативные умения, и умения выстраивать взаимоотношения, учит ребенка тому, что не всегда можно выигрывать, учит анализировать свой проигрыш, иными словами, учит делать работу над ошибками, умению радоваться за победу партнера по игре. Компьютерная игра изначально этого не предполагает, поскольку невозможно радоваться победе компьютера.

Поэтому, можно быть абсолютно уверенным в том, что никогда искусственный интеллект не сравнится с живым человеческим общением.

Думающие, современные родители, в своем стремлении воспитать успешного и самостоятельного человека, ограничивают время ребенка, проводимое за просмотром телевизора или за игрой в компьютер. С этой целью они заполняют свободное время ребенка занятиями в различных секциях и кружках. Поэтому хорошим способом не попасть в зависимость от интернета — игра в шахматы.

Это не только игра, доставляющая детям массу удовольствия, но и отличный мозговой тренажер, стимулирующий развитие интеллектуальных способностей. Процесс игры оказывает влияние на одновременную синхронную работу обоих полушарий мозга, что способствует активному развитию абстрактного и логического мышления.

Все вышеперечисленное является хорошим основанием и поводом к тому, чтобы научить ребенка играть в шахматы.

Начинать обучение шахматам целесообразно с рассказа об их историческом происхождении. Чтобы детям это было интересно и занимательно можно организовать театральное представление в виде путешествия в Шахматную страну.

Положительный опыт в этом вопросе продемонстрировала педагог Володина И. А [6]: «...в путешествие по **Шахматной стране отправились главные герои** девочка Клеточка и мальчик Вовка которые встретили там двух проказников — Забияку и Загадайку. Дети познакомились с **шахматной доской** и решили назвать шахматную доску Черно-Белое Королевство, поскольку доска состоит из черно-белых клеток. Дети узнали, что в Черно-Белом Королевстве есть такие жители как ладья, ферзь, кони, пешка и даже король с королевой. А еще дети узнали, что в королевстве живет слон, который вовсе не похож на слона.

Во время путешествия ребята вместе с Вовкой узнали от Клеточки, что все жители Королевства выполняют свою

работу и что каждый житель живет в своем домике-клеточке. Они даже могут ходить друг к другу в гости, но каждый по своей дорожке [6].

Во время путешествия по Шахматной стране ребята узнали, что хоть слон из шахмат не похож на настоящего слона, но в старинные времена они имели схожесть. Еще дети узнали, что шахматный слон у разных народов имеет разные названия. Например, у французов слона называют шутом, у немцев — бегуном, у болгар — офицером, поляки зовут его гонцом. А вот в Италии и Испании слона называют так же, как и у нас — слоном [6]. Далее Клеточка познакомила ребят с такими понятиями как Пат, Мат, Шах и Рокировка. Загадайка рассказал о таких великих шахматистах как Гарри Каспаров, Александр Алехин, Анатолий Карпов, который, кстати, освоил игру в шахматы, когда ему было пять лет [6]. А потом он играл в игру «Какая фигура спряталась в словах: спешка, олады, коньки, заслонка? (Пешка, ладья, конь, слон) Забияка играл с ребятами в игру «замени букву». Нужно было подумать, что будет, если в названии **шахматной** фигуры изменить одну букву. Например, печка (пешка, бадья (ладья, корь (конь). Так же нужно было называть **шахматную фигуру название которой состоит из** четырех, пяти и шести букв (конь, слон; ладья, пешка, король, ферзь)» [6].

Чтобы закрепить полученные знания о шахматах с детьми проводят интегрированные занятия. Рисуют шахматные фигуры, лепят их из пластилина или соленого теста, делают подделки, играют в театральные постановки выбирая роли Короля, Королевы, коня, пешки и других шахматных фигур.

Родителей так же необходимо привлекать к занятиям. Очень важно устраивать круглые столы или чаепития в ходе которых необходимо доносить информацию о пользе и важности не только обучения в шахматы, но и о непосредственном родительском участии в этом процессе. Родителям можно предложить делать в месте с детьми подделки на шахматную тему, принимать участие в театральные постановки, в изготовлении декораций к этим постановкам.

Занятия шахматами показывают свою неоспоримую эффективность.

Дети становятся более любознательными, застенчивые дети раскрепощаются, налаживаются коммуникативные связи и умение договариваться, поскольку совместная деятельность, а особенно игровая деятельность способствует развитию коммуникативных навыков. Дети учатся усидчивости, проявлению лояльности и терпения по отношению к партнеру по игре. Учатся размышлять, анализировать и планировать.

Таким образом, все вышеперечисленное будет являться хорошим фундаментом для дальнейшего развития и обучения в школе.

Литература:

1. Дорофеева, Н. К. Хочу учиться шахматам/Н. К. Дорофеева.-М.: Просвещение,2016.-104с.

2. Ильин, Е. А. Приключения пешки/Е. А. Ильин. -М.: Издательство,2016.-68с.
3. Костюков, В. В. Блокнот юного шахматиста/В. В. Костюков. -СПб.: Питер, 2018. -64с.
4. Степанова, А. А. Тигренок в шахматном королевстве/А. А. Степанова. -М.: из-во «Учитель»,2017. -88с.
5. Сухин, М. Т. Шахматы для самых маленьких/М. Т. Сухин. -М.: Просвещение,2017. -95с.
6. Электронный ресурс: Володина И. А. «Обучение игре в шахматы в детском саду»/ <https://www.maam.ru/detskijasad/prakticheskie-osnovy-obuchenija-detei-igre-v-shahmaty-v-detskom-sadu.html>

Развитие изобразительных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития

Ульянич Людмила Петровна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию имени Г. И. Россолимо

Вероятно, в природе человека заложено стремление к самовыражению через изобразительное искусство. Как правило, только в руках ребенка окажется палочка, мел, карандаш, кисточка он находит плоскость, на которой можно рисовать. Будь то лист бумаги, обои на стенах, мебель, зеркало и т. д. — начинается момент творчества. Даже самые маленькие дети получают наслаждение от своих хаотичных линий.

Изобразительная деятельность является едва ли не самым любимым видом деятельности малышей, имеет неопределимое значение для раскрытия и обогащения его творческих способностей.

Однако, для детей с ТМНР в большинстве случаев характерно отсутствие потребности в рисовании. Дети с нарушенным зрением, слабовидящие не являются исключением.

Техника рисования у них весьма примитивна. Первые неудачи вызывают разочарование. Как можно раскрепостить детей, вселить в них ту самую уверенность в своем умении, заставить их поверить в то, что они очень просто могут стать маленькими художниками и творить чудеса на бумаге?

Ответ на многие вопросы я нашла, пройдя профессиональную переподготовку по программе «Социально-педагогическая деятельность в учреждениях социальной сферы» на базе ИДПО ДСЗН г. Москвы. Регионы разные, а стоящие перед специалистами вопросы практически одинаковые: «Как помочь детям с нарушениями зрения адаптироваться в обществе?», «Незрячему занять достойное место в мире?», «Инвалиду по зрению найти применение своим возможностям?», «Как научить слабовидящего познать окружающий мир во всех его красках?»

Основной целью проекта является содействие в формировании системы комплексной многопрофильной реабилитации как основного средства интеграции людей с ограниченными возможностями в активную социальную жизнь [3].

Полученные знания, знакомство с передовым отечественным и зарубежным опытом помогают сегодня решать вопросы социализации детей с ограниченными воз-

можностями. Вопросам творческой реабилитации детей, имеющих нарушения зрения, посвящен данный материал, которым я бы хотела поделиться.

Методика проведения занятий по рисованию для детей со зрительными патологиями остается недостаточно разработанной, поэтому на практике приходится сталкиваться с различными трудностями, обусловленными как зрительной недостаточностью. Задача взрослого, правильно организовать реабилитационный процесс, научить детей пользоваться неполноценным зрением.

Исходным этапом в обучении детей рисованию является работа по формированию правильных и полных представлений о предмете. Даже небольшое снижение остроты зрения задерживает способности различать и запоминать форму, величину и цвет предметов, образов, оценивать их местоположение и рассматривать движущиеся объекты. Без специальных занятий детям трудно определить, что перед ним находится предмет или просто цветное пятно. Качество рисунков во многом зависит от детских впечатлений и уже потом от изобразительных навыков. Именно поэтому особое внимание необходимо обратить на выбор тематики занятий по рисованию. С этого момента начинается процесс рисования. Содержание занятий, тема должны быть доступны для каждого ребенка в зависимости от уровня его развития.

Принципиально важным вопросом становится организация предварительного этапа работы. За основу на данном этапе реабилитации рекомендовано использовать **предметно-практические методы**: проведение экскурсий, наблюдений, игр с предметами, различные упражнения, действия с предметами.

Предварительная работа включает в себя и **использование наглядности**.

Какую же наглядность следует использовать в работе с детьми, имеющими нарушения зрения:

- натуральные наглядные пособия (предметы ближайшего окружения);
- объемные наглядные пособия (муляжи, модели, макеты);

— изобразительные, графические, рельефные пособия.

Однако наглядность необходимо адаптировать, потому что пользоваться тем, что предлагает промышленность для нормально видящих людей, мы не можем. При выборе иллюстраций, картин, репродукций необходимо следует учитывать следующие параметры:

- четкое выделение общего контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения;
- выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении;
- уменьшение количества второстепенных деталей;
- учитывать остроту зрения — от этого зависит размер изображения;
- учитывать тот факт, что дети с нарушением зрения лучше воспринимают изображения в цветовом исполнении, чем черно-белые, силуэтные.

Цвет стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции. Использование красного, желтого, оранжевого особенно важно при таких заболеваниях как косоглазие и амблиопия, так как растормаживает глаз, способствуя повышению остроты зрения.

Рельефная наглядность рассчитана на восприятие детьми, имеющими глубокую зрительную патологию. Здесь точно должна быть передана форма предмета. Данный вид наглядности используется в работе с тотально слепыми детьми. Рельефное рисование проходит на пленке из лавсана, под которую подложена листовая резина. Рисуют дети шариковыми ручками, след от которых при нажатии остается рельефным и цветным. Рельефную цветную линию всегда можно потрогать рукой, понять очертания плоского предмета. Полученный рельефный контур обязательно сравнивается с самим предметом, части рисунка с частями предмета. Применяется совмещение изображения с плоским предметом.

Работа с детьми, имеющими глубокую зрительную патологию, имеет кардинальные отличия, много особенностей.

Как строится последовательность работы с выбранной наглядностью:

Во-первых, перед демонстрацией наглядности дать детям установку, нацелив их на внимательное восприятие, уточняя, на что следует обратить внимание. Во время демонстрации сюжетной картинке сначала раскрываем общее содержание, затем детально изучаем. Изучаем передний, средний, затем дальний план. Данный вид работы необходимо проводить предварительно, как предшествующий этап в виду того, что у детей с низкой остротой зрения нарушено поле зрения. Детям сложно рассмотреть сюжетные изображения целиком, поэтому происходит поэтапное детальное рассматривание объекта. Чем ниже острота зрения, тем больше времени ребенок тратит на рассматривание и осознательное обследование объекта. Поэтому этап предварительной работы с детьми является принципиально важным.

Во-вторых, при организации занятий с детьми, имеющими нарушения зрения, необходимо учесть следующие нюансы:

- учитывать организацию рабочего места;
- как можно меньше использовать цветные карандаши-приоритет краскам, фломастерам, другим современным изобразительным средствам;
- выбирать бумагу матовых оттенков;
- обеспечить наличие дополнительного образца на столе у слабовидящего ребенка;
- уделять особое внимание образцу взрослого и выбранной натуры;
- поддерживать медленный темп ведения занятия;
- использовать сопряженный метод работы (некоторые дети нуждаются в непосредственном контакте, тогда педагог берет руку ребенка в свою, устанавливает фломастер или кисть в пальцах ребенка в правильное положение и, не выпуская его руки из своей, показывает, как выполнять нужное формообразующее движение, что приводит к образованию умения регулировать движения в отношении нажима, скорости, размаха, слитности, плавности.)

Обучение детей с нарушенным зрением рисованию диктует разработку и использование наиболее эффективных способов усвоения графических навыков.

Одним из эффективных приемов работы с детьми, имеющими косоглазие, является **использование различных трафаретов**, лекал и контуров, помогающих быстро и качественно осваивать изображение различных форм.

Данная методика используется в следующих целях. Известно, что развитие движений руки, повышение ее чувствительности, гибкости происходят в процессе длительной и систематической тренировки. В связи с тем, что у малышей с нарушением зрения часто ослаблен или, наоборот, повышен тонус кисти руки, хорошо проводить упражнения с занимательными трафаретами.

Практика показывает, что использование трафаретов наиболее эффективно способствует развитию формообразующих движений, так как жесткий внутренний контур трафарета создает условия для перцептивного контроля за движением руки во время рисования, позволяет осуществлять его мышечную регуляцию. Применение трафаретов направляет ориентировочную деятельность ребенка на анализ характера движения и способа его выполнения. За счет активизации сохранной функции двигательной-кинестетической памяти значительно снижается зрительная нагрузка, что принципиально важно для охраны зрения. Трафареты могут быть полными или частичными, при использовании последними ребенок должен сам дорисовать отдельные детали к основным формам. Причем на первых этапах рисования допустимо использование полных трафаретов для изображения всех элементов в рисовании. Детям с нарушенным зрением очень сложно даются композиционные построения изображения, им сложно ориентироваться на плоскости в силу особого восприятия пространства.

Одним из эффективных средств, содействующих пониманию и передаче пространственных взаимосвязей, является использование индивидуальных фланелеграфов и вырезанных цветных контуров деталей предлагаемого изображения. Дети создают композицию по образцу, а затем по словесной инструкции, свободно и легко могут исправить ошибку, передвинув деталь, заменив одну на другую. При выкладывании изображения активизируется такое чувство как осязание. Ощупывая детали, дети обращают внимание на сглаженность или заостренность форм. После удачного изображения детям предлагается выполнить работу на листе бумаги. Фон фланелеграфа должен быть контрастным. Предпочтительно использовать такие средства, как:

- различные виды мозаик, конструкторов;
- кусочки ткани, ленточки, нити;
- плоскостные игрушки.

Данными предметами можно манипулировать, решая композиционные вопросы.

В настоящий момент я работаю в ГБУ ЦССВ имени Г. И. Россолимо Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы. Воспитанники нашей группы имеют ТМНР, что обуславливает значительное отставание в умственном и физическом развитии. Помимо зрительных патологий, о чем говорилось вначале статьи, у многих детей наблюдается значительная моторная неловкость, отсутствие слуха, речи, интеллекта.

Занятиям по рисованию уделяем большое внимание, рассматриваем их как одно из средств развития альтернативной коммуникации. В процессе занятий используем различные технологии. Одна из наиболее часто используемых — это применение нетрадиционных техник рисования: «Пальцевая живопись», «Оттиск печатками», «Оттиск поролоном», «Печать по трафарету», «Оттиск штампами», «Тычковая живопись» и многое другое.

К достоинствам нетрадиционных художественных техник относятся простота исполнения, яркость и фактурность материала, использование доступных для понимания и воспроизведения ребенком изобразительных средств. Как показывает практика, самая важная особенность нетрадиционного рисования состоит в том, что оно позволяет детям быстро достигать желаемый результат. Часто занятия по рисованию проводим в комплексе с элементами арт-терапии. Разнообразие способов рисования рождает у детей оригинальные идеи, развивает фантазию, вызывает желание придумывать новые композиции. На занятиях такого типа дети наиболее ярко выражают свои

эмоции через мимику, жесты, движения. Ребенок говорит руками, не обладая пока возможностью выразить в полной мере свои чувства и ощущения словесно. Речью ребенка становится рисунок, умение творить на листе. Поэтому очень важно предоставить ребенку свободу действий, богатый выбор изобразительных средств и самое главное — свою помощь и поддержку.

В настоящее время использование нетрадиционных техник изображения в работе с детьми, имеющими ТМНР, рассматривается как актуальное и перспективное направление коррекционно-педагогической работы [4].

В ознакомлении детей с нетрадиционными художественными техниками изображения можно условно выделить три этапа.

Целью первого этапа является развитие у детей положительного, эмоционального интереса к деятельности. На этом этапе педагог знакомит воспитанников с инструментарием, необходимым для последующей деятельности, демонстрирует приемы, характерные для нетрадиционных техник рисования. Дети наблюдают за действиями педагога, радуются полученным выразительным образам.

На втором этапе в процессе создания беспредметных изображений (заполнения листа бумаги точками, мазками, различного рода отпечатками) дети в рамках совместной деятельности с педагогом учатся правильно держать инструменты (тычок, кисть, штамп и т. д.), пользоваться материалами изображения (пальчиковыми красками, аппликационными заготовками, засушенными листиками и т. п.).

На третьем этапе дети в процессе работы над созданием образов (предметных, сюжетных и декоративных) отрабатывают умения и навыки работы как в традиционной, так и в нетрадиционной технике рисования или в их сочетании.

На протяжении всех трех этапов педагог стимулирует детей отвечать на вопросы об изображаемых объектах, выделять их сенсорные характеристики (цвет, форму, величину), рассказывать о создаваемых ими образах.

Создание на занятии игровой ситуации (с помощью разнообразных игрушек или предметов, речи от лица того или иного персонажа и т. п.) способствует пробуждению у детей положительного отношения к объекту изображения, инициирует желание передать его образ, пользуясь доступными изобразительными средствами.

Навык творчества — замечательнейший навык, который пригодится ребенку, когда он вырастет. Умение превращать ежедневные будни в занимательный процесс — залог интересной и насыщенной жизни.

Литература:

1. <https://www.maam.ru/detskijasad/risovanie-v-reabili...>
2. <http://doc.knigi-x.ru/22pedagogika/241076-3-gosuda...>
3. Малофеев, Н. Н. Итоговый сборник материалов проекта «Система реабилитационных услуг для людей с ограниченными возможностями Российской Федерации». - М., Папирус, 2009. С. 2.
4. Цывитария, Т. А. Нетрадиционные техники рисования. Интегрированные занятия в ДОУ-М:ТЦСфера, 2011-С123

Рекомендации по подготовке учащихся к государственной итоговой аттестации по иностранному языку

Хребтова Мария Викторовна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 12 имени С. Н. Кравцова ст. Ленинградской Краснодарского края

Современное общество характеризуется стремительными изменениями, которые не обходят стороной процесс получения образования. Система государственной итоговой аттестации вызывает беспокойство не только у учащихся, но и у родителей.

Для того чтобы наилучшим образом подготовиться к ГИА, надо иметь не только хорошие знания по предмету, но также хорошо представлять себе структуру экзаменационной работы, процедуру экзамена.

Как же подготовить учащихся к сдаче экзамена по английскому языку?

Готовность к экзамену — это комплекс приобретенных знаний, умений и навыков, а также качеств, позволяющих успешно выполнять определенную деятельность, поэтому следует работать по трем направлениям, тесно переплетая их друг с другом:

1. разбор структуры и процедуры экзамена;
2. предметная подготовка;
3. психологическая помощь.

Прежде всего, необходимо изучить свежие демо-версии, спецификации и кодификаторы, ознакомиться с аналитическими справками по результатам сдачи экзаменов прошлого года. Нужно четко понимать, произошли ли изменения в КИМ и процедуре экзамена.

Создание банка дидактического материала является неотъемлемой частью подготовки к ГИА. В этом вопросе стоит использовать материалы, рекомендованные Министерством образования и науки РФ. Данные материалы необходимо распределить по разделам: аудирование, чтение, лексика, грамматика, говорение, письмо. Для сокращения времени на проверку необходимо поместить ответы к заданиям. Здесь же нужно поместить раздел «Итоговые тесты», которые бы содержали полноценный КИМ. Их необходимо выполнять для того, чтобы ученик смог сориентироваться, сколько времени ему необходимо на выполнение полноценного экзамена.

Особое, важное место в подготовке к экзамену, конечно, занимает система домашних заданий, которые способствуют воспитанию у них внимательности и воли, точности и аккуратности, развитию трудолюбия и настойчивости в преодолении трудностей, самоконтроля и самооценки.

Организовать самостоятельную работу обучающихся можно через посещение индивидуальных консультаций, знакомство с различными источниками, содержащими тесты, рекомендации, анализ выполнения заданий. Выполняя типовые задания регулярно, учащиеся не будут тратить большое количество времени на тщательное прочтение заданий.

Очень важно оказывать психологическую поддержку учащимся. Тесная связь с родителями, постоянный мониторинг его успехов — это ключ к повышению качества подготовки. Посещение родительских собраний обеспечит информирование об изменениях в системе государственной итоговой аттестации.

Для того чтобы отслеживать результаты, необходимо создать папку, в которой бы располагались выполненные задания. Важно ставить дату на каждом листе с заданиями, чтобы ребенок в результате самоанализа видел прогресс.

К сожалению, в своей практике пришлось столкнуться со следующей ситуацией: учащийся выполнил КДР по предмету, но не смог правильно заполнить бланк ответов, перенес последовательность цифр в каждый порядковый номер в бланке. Это повлекло ошибочные ответы в последующих заданиях только из-за того, что была сдвинута последовательность цифр. Отсюда следует, что очень важно тренировать заполнение экзаменационных бланков, довести это действие до автоматизма, обратить внимание учащегося на то, что в КИМ содержатся подробные инструкции по занесению ответов в бланк.

В начале подготовки к ГИА необходимо провести входное тестирование для того, чтобы оценить уровень подготовки учащегося на текущий момент.

Переход к комплексным тестам разумен, начиная со 2 полугодия, когда у школьника накоплен запас общих подходов к основным типам заданий и есть опыт в их применении на заданиях любой степени сложности.

Также, во второй половине учебного года учащийся должен пройти пробный экзамен. Это даст ему возможность понять, как необходимо распределить время, на какие моменты стоит уделить большее внимание.

Разумно выстраивать подготовку, соблюдая правило — от простых типовых заданий к сложным. Опыт работы показал, что расположение однотипных задач группами полезно, поскольку дает возможность научиться логичным рассуждениям.

При выполнении заданий необходимо давать четкие установки по контролю времени. Важно научить ребенка переносить ответы в бланк после выполнения всего раздела.

Ученикам необходимо прививать навыки внимательного прочтения заданий, выделения существенной информации, которая должна быть отражена в работе. Важно отметить, что навыки самоконтроля помогут сосредоточить внимание в первую очередь на орфографии, пунктуации и структуре предложения в целом.

Если при работе с тестами учащиеся чувствуют себя более или менее спокойно, то при выполнении заданий

раздела «Говорение», учащиеся волнуются, так как не привыкли работать с микрофоном. Поэтому при выполнении заданий этого раздела необходимо не только записывать их речь, но и прослушивать с целью последующего анализа и корректировки.

При обучении говорению стоит соблюдать разумный баланс подготовленной и спонтанной речи. В ходе урока можно применять различные приемы, которые смогут помочь развивать разговорные навыки: ролевые игры, дискуссии, дебаты. Естественные коммуникативные ситуации дают возможность реального спонтанного общения.

Выполняя то или иное задание, следует обращать внимание ученика на прочтение сложных слов или слов-исключений, на грамматические конструкции. Анализ грамматических форм позволит им прочно закрепиться в памяти, и последующее их восприятие будет занимать меньшее количество времени. Учитель должен добиваться понимания того или иного грамматического или лексического явления. Важно в учебном процессе уделять большее внимание учащимся на то, как грамматическая

конструкция влияет на выбор лексической единицы, учить видеть связь между лексикой и грамматикой.

Отслеживая результаты тренировочных тестов, становится возможным увидеть динамику роста или ухудшения у отдельных учеников, контролировать выполнение работы над ошибками, выявлять темы, которые на конкретном этапе обучения плохо усвоены, корректировать знания и умения через повторение, использовать для организации индивидуальной работы.

Успешная сдача Государственного экзамена по иностранному языку, как на уровне основного общего, так и среднего общего образования требует определенной системной подготовки обучающихся и профессиональной компетентности учителя. Именно поэтому только кропотливая совместная работа учителя и учеников способна дать возможность успешно сдать ГИА.

Современная система образования предъявляет высокие требования как к знаниям учеников, проходящих выпускной экзамен, так и к педагогам, помогающим освоить знания.

Сущность понятия и виды образной речи

Шеенко Иван Игоревич, бакалавр;

Панасенко Карина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В психологии и педагогике дошкольный возраст рассматривается как период активного речевого развития, в том числе продолжает формироваться связная речь, что дает право констатировать факт того, что в данном возрасте формируется фонетическая, лексико-грамматическая стороны речи, а также происходит развитие таких категорий связной речи, как правильность, точность, содержательность, образность и выразительность. Кроме того, данный период детства — это время пробуждения и интенсивного развития познавательных, творческих, эмоциональных способностей ребенка; развития умения сравнивать, анализировать, обобщать, выделять основное, приводить причинно-следственные связи (5).

Методика развития связной речи, в том числе и словаря, детей дошкольного возраста представлена в работах М. М. Алексеевой, Е. М. Струниной, О. С. Ушаковой и др. Данными исследователями развитие словаря рассматривается как долгосрочный процесс овладения словарным запасом, накопленным человечеством в процессе его истории. Существует две стороны процесса расширения словаря дошкольника: количественная и качественная. Относительно объема словаря у дошкольника в соответствии с возрастом до сегодняшнего дня не существует достаточно аргументированных суждений. Словарный запас ребенка — объект, который тяжело изме-

рять. Границы его постоянно меняются, фиксировать его практически невозможно. Так происходит из-за большой нечеткости расстояния между тем, что ребенок осознает, постигает и тем, что из этого он использует в своей речевой деятельности.

При формировании лексической стороны речи самым важным является семантический компонент, так как понимание дошкольником сущности какой-либо лексемы (в системе синонимических, антонимических, полисемических связей) может привести к рациональному выбору слов и словосочетаний, правильному их использованию в речи (1).

Раскроем содержание основных понятий нашего исследования: «образность», «образная речь», «развитие образной речи».

Большинство ученых (А. В. Потебня, А. М. Петровский, Л. И. Тимофеева, В. М. Мокиенко) рассматривают образность как «способность языковых единиц создавать наглядно-чувственные представления о предметах и явлениях действительности» (4, с.123).

В ряде отечественных исследований (Г. Л. Ветлужских, С. М. Мажура, В. В. Виноградов, М. М. Силакова и др.) образность рассматривается, как часть эстетической функции речи и характерная черта выразительного слова.

Формирование образности как немаловажного признака связной речи С. Л. Рубинштейн считал необхо-

димым условием для обогащения языка новыми речевыми средствами.

Лингвист Е. А. Юрина образную речь рассматривает как «...национально и культурно исторически обусловленная система образов, метафорически реализованная в семантике единиц лексико-фразеологического уровня, регулярно воспроизводимая в актах коммуникации и формирующая языковую картину мира носителей языка» (6, с. 6) Лингвисты определяют образную речь и как познавательную систему, входящую в структуру знаний языковой личности, на которой основываются определенные языковые умения, используемые в речи (6).

Образность языка и речи определяется группой условий, таких как:

- тренировкой речевых навыков;
- ориентацией на осознание живых возможностей языка;
- развитием специальной речевой интенции;
- накоплением опыта применения средств языка;
- развитием познавательных аспектов семантики единиц языка (2).

Итак, в ходе теоретического анализа научной литературы нами было выявлено, что сущность таких понятий, как «образность», «образная речь», «развитие образной речи» имеет схожую семантику. Нами выявлено, что данные определения является синонимичными

Одними из важных источниками развития образной речи выступают тропы. В лингвистике тропы обозначают образы, которые базируются на использовании слова (словосочетания) в переносном значении и используются для усиления яркости речи. Существует два вида троп: «простейшие тропы — сравнение, эпитет и сложные — метафора, метонимия, синекдоха, аллегория, ирония, гипербола, литота, перифраз» (1).

На основе анализа ряда исследований (Н. В. Гавриш, Н. А. Дмитриева, В. И. Малинина, Г. В. Пархоменко и др.) можно вычленил основные виды троп русской речи: сравнение, метафора, эпитет, фразеологический оборот.

Сравнение, как простейшая форма образной речи, выступает объектом исследования лингвистики, логики, психологии. Оно базируется на уподоблении или противопоставлении одного предмета (явления) другому, когда особенности объектов анализируются под новым, неожиданным углом зрения. В результате этого изображаемое как бы уточняется, становится очевидным и выразительным. Сравнение составляет центр лексических средств образности, так как на нем базируются остальные группы (2).

Сравнение полифункционально и выполняет несколько функций: номинативную (Что это, как снег? (о мороженом)), объяснительную (Они как бы ежики (о каштанах)), эмоционально-оценочную (Он ведет себя, как поросенок), конспирирующую (Ребята, как химики, начали раскладывать карты), игровую (Топор-топор, сиди, как вор, и не выглядывай во двор), ритуальную (Пусть дом твой будет полной чашей) (1,2).

Структура сравнения составляют три неразделимых части: предмет — того, что подвергается сравнению, образа — того, с чем сравнивается, признака — основания для сравнения одного с другим (3).

Метафора в переводе с греческого означает «перемещение». Ее сущность соответствует иностранному переводу: перенос признаков с одного явления на другое на основе сходства или контраста. В этом тропе можно рассмотреть скрытое сравнение. Данное образное средство языка может быть выражено двумя способами: как олицетвление и как олицетворение.

Олицетворение — это литературный прием, состоящий в том, что неживым предметам придаются свойства и характерные черты одушевленных. В таких высказываниях неодушевленные предметы имеют возможность говорить, могут вступать в отношения, свойственные только человеку (1,2,).

Являясь подтипом метафоры, олицетворение употребляется в отдельном словосочетании, предложении или более широком фрагменте текста. Этот троп также выступает одним из сильных образных средств, языковым явлением, которое необходимо определять как основной познавательный процесс и важный элемент системы понимания (О. С. Ахманова, В. В. Виноградов, Е. А. Некрасова, Д.Э Розенталь, М. А. Теленкова) (1).

Следующим изучаемым нами тропом является эпитет. Сущность данного понятия рассматривается как образное определение, которое помогает, более выразительно и красочно описать предмет или явление, в котором подчеркивается один из признаков объекта или одно из впечатлений о нем (3).

Особой формой образных средств речи выступает фразеологический оборот, под которым понимается устойчивое сочетание двух или более слов, обладающее целостным значением, т. е. все выражение можно заменить одним словом (как об стенку горох-бесполезно) (1).

Фразеологические выражения «придают языку яркость черт национального характера» (3). В них представлены образы, относящиеся с духовной культуре народа, а также заложена возможность образного высказывания (В. Н. Телия, Л. И. Тимофеев, Б. В. Томашевский).

Критериями высокого уровня сформированности образной речи являются богатство, точность и выразительность. Богатство речи определяется как широкий лексический запас, понимание и рациональное использование в своей речи слов и словосочетаний, разнообразие употребляемых в речи языковых средств. Точность речи предполагает использование таких выражений, которые лучше всего отражают сущность высказывания. Выразительность речи определяется как использование языковых единиц, которые соответствуют задачам и условиям общения.

Таким образом, образная речь — сложное, многогранное понятие и является синонимичным определениям «образность» и «образность речи». Способность слова создавать наглядно-чувственные образы предметов

и явлений называют образностью. Видами образной речи, исходя из анализа научной литературы, выступают сравнение, метафора, олицетворение, эпитет и фразеологический оборот. Критериями успешного развития образной речи выступают ее богатство, точность и выразитель-

ность. Обучающиеся в дошкольном образовательном учреждении могут овладеть способностью уметь использовать в своей речи образные средства языка и выражения, разумно и рационально подбирать средства выразительности в связной речи.

Литература:

1. Белобородова, Е. В. Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи. Автореф. дисс. к.п.н. — М., 2007.
2. Гавриш, Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку. Автореф. дисс. к.п.н. — М.: Просвещение, 1991.
3. Ефимов, А. И. Стилистика художественной речи. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1961.
4. Мокиенко, В. М. Славянская фразеология: учеб. пособие / В. М. Мокиенко. — М Высш. школа, 1980. — 207 с.
5. Ушакова, О. С., Струнина Е. М. Развитие речи детей 5–6 лет: Учебно-методическое пособие. — М.: Вентана-Граф, 2016. — 272 с.
6. Юрина, Е. А. Образный строй языка. — Томск: Изд-во Том. у-на, 2005. — 156 с.

Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения

Юскова Елена Алексеевна, учитель начальных классов
ГБОУ г. Москвы «Школа № 2089»

Пояснение понятия «творческие способности» у детей начальных классов. Рекомендации по развитию у ребенка младшей школы творческих навыков на уроке литературного чтения.

Ключевые слова: творческие способности. Литературное чтение. Игровая ситуация. Внутренний потенциал.

Ученики младшего школьного возраста являются тем звеном, которое отделяет понятия «детство» и «юность». Именно в этот период у них закладывается не только умение жить в социуме, но и формируются творческие предрасположенности.

Актуальность озвученного аспекта заключается в том, что некоторые преподаватели младшей школы считают своей главной обязанностью научить ребенка читать. Безусловно, подобный навык педагог должен привить воспитаннику в однозначном порядке. Однако проблема нераскрытого детского таланта стоит остро на повестке дня в современном обществе.

Именно урок литературного чтения дает возможность ученику сформировать свои творческие навыки. Он может о них даже не знать, что и должно стать главной целью работы с ним педагога с большой буквы.

Расшифровка понятия «творческие способности» у младших школьников

Довольно часто под озвученным термином люди понимают узкопрофильную деятельность человека. «Традиционно считалось, что наиболее эффективной сферой развития творческих способностей детей является искусство и художественная деятельность. Этому способствуют

уроки рисования, труда, музыки. Но такие предметы, как литературное чтение и русский язык, математика и познание мира тоже имеют немало возможностей для развития творческого потенциала учащихся» [4, с. 2].

На самом же деле под творческими способностями подразумевается возможность выхода за пределы стандартного понятия об умениях и навыках. На уроках литературного чтения подобный процесс можно осуществить различными способами в зависимости от поставленной учителем цели.

Практические рекомендации по развитию творческих способностей на уроках литературного чтения

В качестве инновационных методов для развития письменной и устной речи используют игровые ситуации различного характера. Следует помнить, что в младшей школе ребенок еще восприимчив к таким моментам. Эту особенность необходимо грамотно обыграть.

Отлично зарекомендовала себя следующая помощь младших школьников в раскрытии его внутреннего потенциала:

1. Использование интеллектуальных разминок. В начале урока литературного чтения специалисты рекомендуют использовать «мозговой штурм» в упрощенном его

варианте. Можно предложить детям в качестве актуализации опорных знаний в игровой форме вспомнить пройденный материал. Подобная пикировка «ответами — вопросами» поможет воспитанникам подготовиться к дальнейшей работе.

2. Прием «Я презентую себя». Перед ознакомлением с новыми литературными героями не помешает предложить ученикам показать себя сказочным друзьям с наилучшей стороны. Кроме развития творческих навыков, этот прием помогает развивать ораторские навыки. «Обладая хорошо развитой монологической речью, ученик может аргументировано, последовательно, грамотно и логично излагать свои собственные суждения, дать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, самостоятельно воспроизводить содержание текстов из учебников, произведений художественной литературы и устного народного творчества» [1, с. 106].

3. Работа над ситуативными связями. Для ее проведения необходимо предложить детям на рассмотрение два слова, которые имеют различное значение (одуванчик и стаканчик). Задача учеников будет заключаться в том, чтобы привести как можно больше примеров взаимосвязи этих предметов. Идеальным выбором будет сопоставление двух слов из темы урока литературного чтения.

4. Предложение нестандартных ситуаций. Можно использовать их в качестве разминки или при работе с текстом. Во время разминки стоит предложить детям ответить на неожиданные вопросы: «А что будет, если люди начнут ходить на головах? Что делать, если из крана потекло молоко?». При работе с текстом подбор вопросов также должен носить нестандартный характер. «Что стало бы с Буратино, если бы его выстругали с коротким носом?». Главное, чтобы ребенок имел представление, о каком персонаже говорится в поставленном вопросе. В процессе такой игры развивается связная речь, которая представляет из себя «композиционно и грамматически оформленное, развернутое и законченное, эмоциональное и смысловое высказывание, состоящее из ряда связанных логически предложений» [3, с. 56].

5. Работа над образами. В начальной школе лучше эту работу проводить с помощью метода сравнения. Возьмем для примера слово «бабочка». Дети на определенном этапе урока смогут поэкспериментировать над ее цветом, повадками и растениями, над которыми она любит летать. В этом случае можно поработать над ассоциативным мышлением, сравнив насекомое с предметом гардероба.

6. Работа с синонимами. Не вдаваясь в саму терминологию, следует предложить младших школьников поиграть в похожие по значению слова. Можно этот этап урока провести не только в виде фронтальной работы, но и в парах. Не помешает огласить конкурс на наибольшее нахождение похожих слов.

7. Работа над созданием мини — стихов. Дети младшего школьного возраста не в состоянии в силу возрастных особенностей дать полноценную оценку рифме.

Однако никто не отменял у педагога права научить их азам созвучности. Начинать нужно с банального сочетания «палка — галка» с переходом затем на продолжение недостающих строк в стихотворении.

8. Игра с элементами имитации. Тематика в этом случае должна быть понятна ученикам. В обязательном порядке во время выполнения задания детям дается указание оговаривать свои действия. Их высказывания не должны ограничиваться односложными словами и звукоподражанием. От этой привычки воспитанников нужно отучать уже при обучении в начальной школе.

9. Игра в писателей. Детям в таком возрасте нравится фантазировать, что следует всячески поощрять. Изначально рекомендуется предложить ученикам придумать другие названия литературному произведению. Позитивно оценить необходимо все озвученные варианты, аккуратно делая акцент на наиболее оригинальных идеях. При усложнении подачи информации нужно вводить прием дополнения или окончания текста. «Открытый финал» станет для ребенка возможностью глубоко проникнуться историей героев произведения. Отличным приемом станет придумывание сказки в новой интерпретации.

10. Театральные постановки. В рамках урока литературного чтения реально среди учеников отыскать маленькие «звездочки» и будущие настоящие таланты. Даже зажатый ребенок способен раскрыться, когда при изображении какого-либо персонажа он заслужил искреннюю похвалу наставника. К тому же подобное поощрение повысит авторитет ранее закомплексованного ученика среди его одноклассников. Его успехи станут также стимулом для других детей постараться проявить себя с лучшей стороны во время мини-сценок.

Между озвученными этапами урока следует давать ребенку возможность отдохнуть от полученной информации. «Творческие релаксационные упражнения помогают детскому организму сбрасывать излишки напряжения, восстанавливать психологическое равновесие, тем самым сохраняя психическое здоровье» [5, с. 129].

Под озвученной педагогической технологией подразумеваются не активные игровые моменты, а творческое расслабление. Лучше всего предложить ученикам закрыть глаза и под музыку для релаксации нарисовать в воображении свою мечту. Подойдет также вариант мысленного представления героев, с которыми дети познакомились на уроке литературного чтения.

Заключение

В качестве вывода можно привести следующее высказывание: «Стратегия современного образования заключается в том, чтобы дать возможность всем учащимся без каких-либо исключений проявить свои способности и продемонстрировать весь имеющийся творческий потенциал. Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, способные находить выход из проблемной ситуации, принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить» [2, с. 2].

С этой концепцией сложно поспорить, потому что современному обществу нужны творческие личности. Можно, конечно, обойтись и без них, окунувшись в мир прагматизма. Тогда зачем в этом случае человеку живое литературное слово?

Начальная школа является поводом для маленькой личности на пути к великим и малым свершениям. Пусть из него не вырастит гений, но посредственности в социуме являются невостребованным контингентом населения.

Литература:

1. Борякова, Н. Ю. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. — Москва: Педагогика, 2009. — 330 с.
2. Богачева, М. В. «Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения» // Мультиурок. [Электронный ресурс] URL: <https://multiurok.ru/files/razvitiie-tvorchieskikh-sposobnostiei-mladshikh-shkol-nikov-na-urokie-litieraturnogho-htieniiia.html> (дата обращения 14.05.2019)
3. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва: Эксмо, 2010. — 512 с.
4. Сорокина, С. П. Мастер — класс «Развитие творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения» // INTOLIMP.ORG. [Электронный ресурс] URL: <https://intolimp.org/publication/mastier-klass-razvitiie-tvorchieskikh-sposobnostiei-mladshikh-shkol-nikov-na-uro.html> (дата обращения 15.05.2019)
5. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — Москва: Вече, 2009. — 286 с.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Особенности работы дирижера любительского оркестра

Толочкова Екатерина Витальевна, студент магистратуры
Московский государственный институт культуры

Для описания процесса дирижирования в целом воспользуемся определением, которое выводит в своем исследовании Б. Ф. Смирнов: «мануальное искусство дирижирования есть одна из главных сторон двуединой художественной деятельности дирижера, обеспечивающая его сотворчество с оркестровым коллективом в процессе совместного музыкального исполнительства». [3, с. 76] Это определение отсылает к двум составляющим дирижирования: техническому процессу, связанному с непосредственным управлением оркестровым исполнительством и пластическому искусству, которое является интерпретационным средством мануально-образного выражения музыки и творческого взаимодействия с оркестром.

Таким образом, дирижирование подразумевает развернутую функциональную систему. Б. Ф. Смирнов выделяет следующие функции дирижера оркестра: информирующая, коммуникативная, реализующая, корректирующая, художественно-прикладная, эмоционально-заразительная [3, с. 147]. Все эти функции определяют управляющую деятельность дирижера в форме выразительно-художественного мануального искусства.

Позитивный результат коммуникации дирижера с коллективом строится на двусторонней связи «дирижер-оркестр», осуществление которой является сущностью деятельности дирижера. Эта связь становится тем более актуальной в процессе общения дирижера с любительским коллективом, так как отсутствие профильного образования и профессиональных технических навыков создает специфику общения в коллективе и способно усложнить задачи творческого взаимодействия оркестра и дирижера. В процессе исполнения оркестр воспринимает как технику движений дирижера, так и его эмоциональное воздействие, которое способно передаваться через мимику, взгляд, энергетику жеста. Однако данная коммуникация может быть затруднена именно отсутствием достаточного опыта восприятия профессиональных жестов исполнителями любительского оркестра.

В связи с этим возрастает роль внешнего артистизма дирижера в процессе коммуникации с оркестром. Связь дирижирования и актерского искусства подчеркивается

во многих исследованиях методики и практики дирижирования. Как утверждает А. М. Лазовский, «... Дирижёр в идеале должен потенциально быть и режиссёром, ... и актёром...» [2, с. 83]. Более красочно еще в XIX веке об этом сказал французский критик Жан д'Удин: «Дирижёр... танцует мимику симфонии, которой дирижирует» [4, с. 77].

Коммуникация дирижера и оркестра начинается с ауттакта и представляет собой процесс непрерывного обмена информацией через мануальную технику и эмоционально-выразительное воздействие. Особое внимание в работе с любительским оркестром дирижер должен обращать на активизацию творческого воображения и художественного восприятия оркестрантов. Способность дирижера вызвать эмоциональную отдачу исполнителей является необходимым условием получения высококачественного художественно исполнения.

Однако на практике дирижер любительского коллектива часто сталкивается с необходимостью выполнения и функций руководителя оркестра. Его работа охватывает и психолого-педагогическое, и организационное направления. Педагогическая работа во многом связана с ознакомлением исполнителей с основами дирижерской мануальной техники. Все участники любительского оркестра должны иметь представление о функциональности информирующих, управляющих и корректирующих жестов дирижера для осуществления адекватного отклика во время исполнения. Кроме того, исполнители оркестра должны осознавать значение характеристик дирижерского жеста: ритм, темп, пластичность, сила, масса являются основой эмоционально-художественной нагрузки жеста, а такие характеристики как форма, точность, длительность способствуют скоординированности исполнения.

В любительском коллективе творческая деятельность не связана с профессиональными амбициями и получением материальной выгоды. Практическое ее осуществление требует от руководителя особой организационной плановности, систематичности деятельности, так как направлена на объединение неоднородной группы единомышленников, зачастую имеющих различные возрастные

и личные характеристики, но при этом выражающих потребность в активном творческом взаимодействии.

Дирижер любительского оркестра сталкивается с необходимостью определять состав, работать над формированием репертуара оркестра, и подготовкой сценических выступлений.

Состав любительского оркестра, в отличие от профессиональных коллективов, может быть скорректирован руководителем в соответствии с внешними условиями деятельности коллектива. А. С. Каргин оправдывает это организационными сложностями, когда приходится «использовать те инструменты, которые имеются в наличии, и на которых уже играют участники» [1, с. 40]. В практике деятельности любительских коллективов нередко встречаются составы инструментов, объединенные по такому принципу. Однако дирижеру необходимо приложить максимум усилий, чтобы создать необходимые условия для формирования состава, способного качественно воплотить его музыкальный замысел. Например, руководитель и дирижер любительского гитарного оркестра Хироки Нибори (Япония) на протяжении более шестидесяти лет сотрудничал с профессиональными гитарными мастерами, что привело к разработке более двадцати пяти видов гитар и их тесситурных разновидностей и безусловному обогащению тембровых возможностей оркестра и диапазона его звучания. Однако дирижер должен в полной мере осознавать последствия введения новых или исключения из оркестрового состава традиционных для него инструментов.

Дирижер во время исполнения взаимодействует не только с оркестром, но и со слушателями. Одним из способов взаимодействия на слушателя является репертуар. По качеству и наполнению репертуара можно определить глубину художественной и общественной роли оркестра. В статье А. Г. Фатхуллиной [5, с. 1210] выделены следующие функции репертуара любительского музыкального коллектива: образовательная — повышение общего технического и выразительного исполнительского уровня оркестрантов; воспитательная — формирование эстетических критериев слушателей и оркестрантов; просветительская — формирование позитивного восприятия выбранного направления работы у слушателей.

На практике дирижер любительского оркестра часто сам занимается инструментровкой произведений в соответствии с особенностями состава и техническими возмож-

ностями участников. Инструментовка для каждого состава оркестра (симфонический, народный, духовой, гитарный, эстрадный) имеет целый ряд принятых приемов и стилевых норм, которых необходимо придерживаться при работе с музыкальным текстом. Например, в инструментровке произведений для народного оркестра строго распределяются функции групп инструментов: мелодическая линия традиционно проводится группой домр, группа балалаек, гуслей и баянов исполняют функции аккомпанемента, контрапункта, усиления.

В гитарном оркестре существуют свои особенности инструментровки, так как этот состав отличает единство тембра и тесситурное деление инструментов. Однако такие характеристики состава при грамотно сформированном голосоведении позволяют создавать сложнейшие стереофонические музыкальные картины, добиваться полифонической глубины именно за счет тембрального единства.

Также результативность работы дирижера любительского оркестра зависит от грамотно организованной репетиционной работы. Методические исследования подтверждают необходимость чередования групповой и сводной репетиционных форм работы. На групповой репетиции дирижера с оркестром решаются задачи по определению аппликатуры, детальной проработке технических приемов, оттачиванию исполнительских задач каждой группы оркестра. Сводная репетиция связана с созданием полноценной художественной картины, затрагивающей вопросы фразировки, динамики, темпа, построения формы, создания художественного образа.

Эффективность репетиционного процесса поддерживается следующими факторами: заблаговременная подготовка к репетиции; планирование репетиционного процесса — определение его содержания, объема, задач; соблюдение оптимального темпа и продолжительности работы, учет индивидуальных особенностей коллектива; сохранение продуктивного психологического фона во время работы.

Таким образом, работа дирижера любительского оркестра является сложным систематическим процессом, в который включены не только непосредственно профессиональные задачи управления исполнительским процессом оркестра, но и задачи исследователя, руководителя, организатора, инструментовщика любительского оркестра.

Литература:

1. Каргин, А. С. Работа с самодеятельным оркестром русских народных инструментов. — 3-е изд. — М.: Музыка, 1987. — 160 е., нот.
2. Лазовский, А. М. Записки дирижёра. — 2-е изд. — М.: Совет, композитор, 1968. — 558 с.
3. Смирнов, Б. Ф. Дирижерское искусство как художественный и социокультурный феномен: дис.... д-ра искусствования. Челябинская гос. акад. культуры и искусств, Челябинск, 2004.
4. Удин Ж.д' Искусство и жест / Пер. с фр. С. Волконского. — СПб.: Аполлон, 1911. — 248 с.
5. Фатхуллина, А. Г. Любительский музыкальный коллектив в системе образования молодежи // Молодой ученый. — 2015. — № 9. — С. 1207–1211.

Европейские и российские традиции краткосрочного академического рисунка

Ян Шанюэ, аспирант

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Статья посвящена истории развития краткосрочных форм академического рисунка в Российском и европейском искусстве. Автор рассматривает вклад выдающихся художников и теоретиков искусства в практику обучения изобразительному искусству посредством различных форм краткосрочного академического рисунка, а также приводит примеры из практики современной Российской Академии художеств.

Ключевые слова: краткосрочный академический рисунок, наброски, зарисовки, геометрический метод, методика обрубков формы, академическая система, методика обучения изобразительному искусству.

European and Russian traditions of short-term academic drawing

The article is devoted to the history of short-term forms of academic drawing in Russian and European art. The author examines the contribution of outstanding artists and art theorists to the practice of teaching fine arts through various forms of short-term academic drawing, as well as provides examples from the practice of the modern Russian Academy of arts.

Keywords: short-term academic drawing, sketches, sketches, geometric method, method of shape cutting, academic system, methods of teaching fine arts.

Целью данной статьи является рассмотрение исторического возникновения и развития такой формы академического рисунка как краткосрочный. Под этим понятием подразумевается выполнение набросков и зарисовок в различных графических техниках. Основными задачами краткосрочного академического рисунка является изучение конструкции предметов, поиск характерных черт изображаемого объекта, передача пропорций и движения. Как отмечает Тютюнова Ю. М.: «Наброски, зарисовки и этюды, объединяют в себе все три аспекта академического процесса «ремесло-мастерство — творчество» [1 с. 9].

Актуальность данной статьи обусловлена результатами опроса среди студентов творческих специальностей, обучающихся на первом курсе профильных вузов. Результат данного опроса показал, что студенты недооценивают роль краткосрочного рисунка в процессе обучения изобразительной грамоте, что ведет за собой ряд негативных последствий. Изучение истории, целей и задач краткосрочного рисунка позволит разработать методическую систему, направленную на повышения эффективности обучения основам изобразительной грамоты студентов профильных творческих вузов, обучающихся по различным специальностям.

Процесс развития искусства краткосрочного рисунка в России неотъемлемо связан с развитием искусства стран Европы. В допетровской России, станковые формы живописи были представлены, в основном, иконописью, обучение которой не предполагало обращения к натурному материалу. Средневековый художник в России полагался на канонически устоявшиеся способы изображения святых, ориентируясь при этом на работы выполненные

греческими мастерами, которые, отражающую декоративную традицию Византии.

Культура краткосрочного рисунка всегда была необычайно важна для искусства и художественной культуры Европы. Искусству быстрого рисунка обучали еще в древней Греции, где учащиеся рисовали специальным заостренным стержнем на деревянных дощечках, покрытых с одной стороны воском, а потом в случае необходимости поправляли рисунок, заминая его пальцами.

После падения Рима наступают средние века, традиционно считающиеся мрачной эпохой, во время которой было утеряно достояние античности. Тем не менее, к этому времени относится альбом Виллара де Оннекура, а в дальнейшем появятся работы таких выдающихся художников и теоретиков искусства как Альберти, Ченнинно Ченнини, Леонардо, Дюрер и т. д.

До наших дней сохранился альбом Виллара де Оннекура, представляющий собой сборник листов, на которых средневековый мастер-скульптор, архитектор и декоратор запечатлел материал, необходимый ему для работы. Причем, уже здесь прослеживаются основные виды набросков и зарисовок. Это и выполненные по представлению зарисовки несуществующих хоров церкви, и аналитические зарисовки, вписывающие фигуры человека и животных в геометрические фигуры согласно средневековым представлением о символическом значении цифр, кабалистике т. д. Однако, в данном альбоме отсутствуют рисунки, выполненные с натуры с задачей создания реалистичного изображения или анализ конструктивного построения формы.

В эпоху Возрождения время художники обращаются к изучению натуры и природы человека. При этом кратко-

срочный рисунок как нельзя лучше соответствует целям и задачам, которые ставят перед собой художники.

Так, анализируя творчество Леонардо да Винчи, можно выявить следующие виды краткосрочного рисунка, при этом, многие из них он описывает в своих теоретических трудах: краткосрочный рисунок по представлению и по памяти, краткосрочный рисунок-схема, рисунок с образцов произведений мастеров (в теоретических трудах Леонардо обозначен как один из основных этапов обучения художника), краткосрочный рисунок с натуры, краткосрочный «научный» рисунок, как фиксация явлений физики (зарисовки воды, потоки воды, описывающие позднее открытое явление турбулентности, рисунки фиксирующие положения крыла птицы в воздухе («Кодекс о птицах»)).

Также Леонардо дает и описание роли различных видов рисунка на разных этапах подготовки профессионального художника: «Юноша должен прежде всего учиться перспективе; потом — мерам каждой вещи; потом — рисунки хорошего мастера, чтобы привыкнуть к хорошим членам тела; потом — с натуры, чтобы утвердиться в основах изученного; потом рассматривать некоторое время произведения руки различных мастеров; наконец — привыкнуть к практическому осуществлению и работе в искусстве» [2, с. 55]

Известный теоретик в области изобразительного искусства и наук эпохи Возрождения Леон Баттиста Альберти в своем трактате «Три книги о живописи» так же подчеркивает важность умения рисовать, а так же пользоваться перспективой и развивал навыки математического анализа изображения «Мне хочется, чтобы живописец был как моно больше сведущ во всех свободных искусствах, но прежде всего я желаю, что бы он узнал геометрию». [3, с. 58] Естественно, такой подход к обучению предполагают владение навыками выполнения краткосрочных форм рисунка, так как это связано с изучением пропорций предметов.

Другим выдающимся художником и теоретиком, оказавшим значительное влияние на развитие краткосрочных видов рисунка в художественной практике средневековой Европы, является Альберхт Дюрер.

Во-первых, его работы, выполненные в различных графических техниках и посвященные миру флоры и фауны, являются одним из классических образцов, лежащих в основе современных методик работы на пленэре и рисования с натуры;

Во-вторых, он первый внедрил в практику обучения методом «обрубков», заключающийся в анализе формы по основным плоскостям поверхности. Данный метод так же до сих пор является основным на всех этапах обучения изобразительному искусству в академической традиции и не только. Таким образом, он внес вклад в развитие такой формы краткосрочного рисунка как конструктивная зарисовка.

В-третьих, Дюрер использовал различные наглядные пособия, выполненные в виде краткосрочных рисунков для пояснения конструкции того или иного предмета, рас-

крыв, таким образом, еще одну методическую возможность краткосрочного рисунка как средства обучения — а, именно, способа педагогического рисования.

Таким образом, Дюрер внес вклад в развитие краткосрочного рисунка не только своим творчеством и образцами своих работ, но и раскрыл важнейшую методическую функцию краткосрочного рисунка, которую можно охарактеризовать как педагогическую. Опыт этого художника и теоретика крайне важен для нашего исследования, так как позволяет расширить спектр заданий при проведении практической части научного эксперимента.

Мастера Возрождения вывели искусства краткосрочного рисунка на новый уровень, т. к. многие из их «рабочих» набросков и зарисовок имеют ценность самостоятельного произведения искусства и определяют развитие и культуру данного вида рисунка на многие столетия вперед. Дальнейший этап развития форм краткосрочного рисунка связан с методикой обучения изобразительному искусству в специализированных учебных заведениях средневековой Европы.

Данный опыт сохраняется и транслируется, в основном, через такие ученые заведения как Академии художеств, которые начинают открываться в Европе в разные годы начиная с Академии рисунка во Флоренции (1563 г.) и заканчивая Академией художеств в Лондоне (1768 г.). Одной из первых являлась академия братьев Агостино и Аннибалле Коррачи. Их практическая работа и труды в области методики обучения изобразительному искусству (*scuola perfecta*) во многом определили развитие академической методической системы в Европе, в том числе и России.

В России европейская академическая система не только успешно применяется, но и совершенствуется, результатом чего становится появление художников мирового уровня, которые признаются в Европе как выдающиеся мастера. Примером этому может служить система Сапожникова, которая работала более эффективно, по сравнению с аналогичной методикой братьев Дююи, разработанной на несколько лет позже.

Обе эти методики представляли собой геометральный подход в основе которого лежал анализ сложной формы посредством входящих в нее простых, тем не менее, если для обучения своих подопечных братья Дююи рекомендовали рисовать данные простые формы и из них составлять необходимый объект, то Сапожников приучал анализировать сложную природную форму с точки зрения простых форм. В его методике упор делался на рисование с натуры. Так, им была разработана проволочная модель головы человека, но прикрепленная таким образом, что ее можно было наклонять в различных ракурсах. Поэтому, когда учащиеся приступали к изображению живой головы натурщика, данное пособие стояло рядом и наглядно демонстрировало особенности восприятия конструкции с того или иного ракурса.

Примечательны так же были и методы обучения краткосрочному рисунку в Академии художеств и других высших учебных заведениях царской России, готовящих

специалистов художественного профиля. Последовательность обучения рисунку в Академии художеств строилась от простого к сложному, так обучение начиналось с изображения разнообразных линий, затем шло изображение геометрических фигур и форм от руки, без применения линейки, циркуля и других инструментов. Далее шел раздел копирования деталей человеческой головы и фигур с гравировальных таблиц. Особенным заданием было копирование гравюр в технике «карандашной манеры», которые имитировали рисунок. Большое значение в академии играло рисование со слепков и оригиналов античной скульптуры.

Не следует полагать, что обучение в Академии ориентировалось на выполнение лишь длительного рисунка — студии.

Благодаря тому, что в Российской Академии художеств процесс обучения рисунку был поставлен на очень высокий уровень, краткосрочное рисование так же достигло небывалых высот. И этому было несколько причин:

1. Навык краткосрочного рисунка был необходим для поиска и фиксации сложнейших композиционных решений, которыми так славилась Академия. Как отмечает Б. С. Угаров «подготовительный материал к картинам обладает самостоятельной ценностью, ибо именно в набросках и этюдах раскрываются некоторые особенности художественного мышления, а также фантазия и мастерство автора. Они позволяют заглянуть в таинство создания композиции и помогают увидеть процесс работы художника над картиной — конечной целью обучения в школе» [4, с.24]

2. Разнообразие изучаемых графических техник, чему способствовало выполнение копий и длительных рисунков расширяло спектр средств изобразительной выразительности, которыми владел обучающийся.

3. Ориентация на изучение натурального материала и перспективы, приводила к тому, что учащемуся было необходимо развивать навыки быстрого рисования при работе, например над изображением людей в движении и животных.

4. Обучение рисунку было поставлено таким образом, что учащийся все время должен быть готов к тому, чтобы запечатлеть то, что его заинтересовало. Так, например, И. И. Бродский «...советовал использовать каждую свободную минуту для рисования. Каждый ученик должен был постоянно иметь при себе маленький альбом, «друг художника», как называл его учитель. В таких альбомах учащиеся делали зарисовки, фиксировали свои наблюдения и копили необходимый материал для будущих композиций» [4, с. 25]

Сохранилось множество работ выпускников Академии художеств, иллюстрирующих высочайший уровень изобразительной грамоты и культуры исполнения. Кроме этого, сохранилось и много практических рекомендаций к выполнению рисунков разной длительности. Так, например, по воспоминанию коллег и учеников, И. И. Бродский «обладал своей совершенно особой системой про-

верки рисунка. Помню, как он однажды указал одному из студентов на ошибку в пропорции. Студент долго не мог понять ее; он промерял и просил натурщика подняться, переменить позу, чтобы уяснить конструкцию фигуры, но так и не смог обнаружить ошибки. Когда натурщик принял опять свою прежнюю позу, Исаак Израилевич сказал студенту: «А вы проверьте по пустотам, посмотрите, какую форму приобретают пустые места между частями тела натурщика». И студент сразу понял, в чем ошибка» [4, с. 25]

В современном высшем художественном образовании академический рисунок также играет важнейшую роль. Это видно на примере Московского государственного академического художественного института им. В. И. Сурикова, где единственной кафедрой в институте, объединяющей преподавателей всех факультетов и специальностей, является кафедра рисунка. Как отмечает заслуженный художник Российской Федерации, профессор С. А. Гавриляченко «Освоение рисунка как учебной дисциплины происходит через выполнение системы последовательно усложняющихся заданий по рисованию с натуры человека, со всем его сложным пластическим и психологическим строем в окружении пространственной среды. Перед учеником ставятся задачи: изучение конструктивных пластических законов и логики построения изображаемой формы; организации пространства средствами линейного, светотеневого (рельеф), тонального рисования; организация (композиция) изображения в формате с учетом соотношения плоскости и объема, светлого и темного, ритма, движения и равновесия» [5, с. 5]

При этом важнейшую роль имеют именно краткосрочные формы учебного рисунка. Так, распределение часов работы, соответствующее программе по рисунку в Институте им. В. И. Сурикова, предполагает не менее трех часов работы в день. Сюда включено и большое количество работ по краткосрочному рисунку — набросков, зарисовок. Около 70 % составляют упражнения, на которые отводится до 30 часов учебного времени. Остальная часть времени посвящена дополнительным заданиям, которые часто даются на усмотрение преподавателя. Именно эти задания, чаще выполняемые в качестве подготовительного материала для дипломной работы, являются важнейшим показателем уровня подготовки будущего профессионала.

Таким образом, краткосрочные формы рисунка, кроме их методической и художественной ценности могут так же выступать как база для определения критериев уровня подготовки специалистов художественного профиля, так как иллюстрируют наиболее значимые аспекты работы художника, получившего академическую подготовку. Определим их:

- умение анализировать форму и пользоваться перспективой и знаниями анатомии;
- умение последовательно вести работу над композиционным строем произведения;
- умение использовать различные графические техники и художественные материалы;

— умение тонально передавать плановость в рисунке и создавать объем.

— Подводя итоги данному разделу можно сделать следующие выводы:

— история развития академического рисунка в России и Европе насчитывает несколько столетий и имеет обширную методическую базу;

— важнейшим условием успешного обучения изобразительному искусству является овладение навыками ре-

листичного рисования, в чем важную роль играет краткосрочные формы рисунка;

— краткосрочный рисунок имеет широкий спектр методических возможностей, которые необходимо использовать в процессе подготовки современных специалистов в области изобразительного искусства;

— владение навыками краткосрочного академического рисунка определяет общий уровень подготовки специалистов в области изобразительного искусства, дизайна и архитектуры.

Литература:

1. Тютюнова, Ю. М. Пленэр: нарски, зарисовки, этюды: Учебное пособие для вузов. — 2-е изд. — М.: Академический проект, 2015. — 175 с.: цв.ил.
2. Леонардо да Винчи. Суждения о науке и искусстве / Пер. с ит. А. А. Губера, В. П. Зубова; под ред. А. К. Дживелегова. — СПб.: Издательский дом «Азбука — классика», 2008. — 224 с.).
3. Алберти Леон Баттиста. Десять книг о зодчестве. М.: 1937, т.2,
4. Учебный рисунок в Академии художеств: Альбом / Под ред. Б. С. Угарова: Авт. — сост. Д. А. Сафаралиева. — М.: Изобраз. Искусство, 1990 (IV)/ — 160 с. ил
5. (Учебный рисунок: Московский государственный академический художественный институт им.В. И. Сурикова: Учеб. пособие/Авт. Сост. С. А. Гавриляченко. — М.: Изд. Дом. «Искусство, 2003. — 91 с. ил.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Английский язык в образовательном ландшафте Китая

Сабирова Диана Рустамовна, доктор педагогических наук;
Набережнова Мария Валерьевна, студент магистратуры
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Феномен английского языка как глобального оказал влияние на образовательное поле многих стран мира. В Азии это явление оказало существенное воздействие на региональную языковую политику, образовательные системы и на саму модель использования языка [1,6]. Как подчеркивают Цуй и Толлефсон [9, 24]: «Английский язык в азиатских странах воспринимается языковыми лидерами как средство для международного общения, которое имеет важное значение для достижения национальных целей, а также является незаменимым ресурсом для отдельных лиц в целях личного продвижения». Поэтому азиатские страны поддержали освоение английского языка, сделав его официальным, рабочим и языком обучения, а также увеличили количество образовательных программ как для учащихся, так и для учителей.

В статье речь пойдет о статусе английского языка в Китае и его функционировании в системе образования.

Исторический анализ свидетельствует о том, что роль и статус английского в КНР достигли небывалых высот, хотя в стране по-прежнему сохраняется политическое и культурное давление на язык. Если говорить о масштабах проникновения английского языка, то представляется достаточно трудным определить сколько людей используют этот язык в Китае. Причиной может быть проблема определения «пользователя языка» или методы, используемые для подсчета пользователей.

Чжао и Кэмпбелл [9, 24] предлагают цифру 200–300 миллионов пользователей английского языка, исходя из количества выпускников школ и колледжей, потому что все студенты изучают английский на той или иной ступени своего обучения. Очевидно, что не каждый человек из этого числа бегло говорит по-английски или же не говорит совсем. Тем не менее, эта цифра свидетельствует о значении английского языка в экономическом развитии Китая и его влиянии на китайское общество в целом.

Внутрисистемное и нетрадиционное образование являются основными источниками изучения английского языка. Это инструментальная функция языка, которая поддерживает *«английский язык как средство об-*

учения на разных этапах в системе образования страны» [5,42].

Современные тенденции свидетельствуют о важности изучения языка в Китае. Так, в 2001 г. Министерство образования страны объявило, что английский язык, как предмет, будет включен в школьную программу с третьего класса, а в будущем — с первого. В некоторых городах изучение языка начинается еще в детском саду, где дети учат язык через игры, песни и взаимодействие с учителем, как с иностранным, так и с местным. Студенты учат английский язык в средней школе, где изучению этого предмета уделено 16 % от учебной программы, и в старшей школе, где 30 % времени выделено на изучение китайского и английского языков.

Итого, более 66 миллионов учащихся младшей и средней школы и более 16 миллионов учеников старшей школы изучают английский язык как иностранный [10, 87]. Что касается изучения английского языка в университетах, то каждый студент должен изучать иностранный язык как минимум два года. Иностранные языковые программы делятся на два типа, где английский язык считается основным предметом и где является второстепенным. Уровень владения языком у студентов, основное направление образования которых связано с иностранным языком, проверяется в учебных учреждениях, где они проходят обучение, а уровень владения английским у студентов, чья профессиональная подготовка не связана с языком, проверяется в специальных центрах. Такой студент для получения диплома должен успешно сдать тест CET-4, (College English Test — государственный экзамен по английскому языку в Китайской Народной Республике, который проверяет уровень владения английским языком у студентов и аспирантов, чье направление не связано напрямую с языками, и включает в себя два уровня), но лучше CET-6, тогда будет шанс получить работу в известной международной компании. Студенты, чье обучение непосредственно связано с языковой специальностью, для окончания университета должны сдать другой тест, TEM-4 (Test for English Majors — государственный

экзамен по английскому языку в Китайской Народной Республике, который проверяет уровень владения английским языком у студентов и аспирантов, чье направление связано с языками, и включает в себя два уровня, который намного сложнее вышеупомянутого CET-4, или TEM-8, если претендуют на хорошую должность и продвижение по службе [2].

В китайской средней школе отмечается тенденция преподавания математики и наук на английском языке. Этот способ обучения известный как *двуязычное образование (shuangyu jiaoyu)* набрал большие обороты [4, 195]. Еще в сентябре 2001 г. Министерство образования Китая дало указание всем университетам и колледжам страны использовать английский язык в обучении основных предметов, включая *информатику, биотехнологию, финансы, международную торговлю, экономику и право*.

Помимо внутрисистемного (традиционного) образования в Китае также существует неформальное образование. К нему относятся обучающие теле- и радиопрограммы на английском языке, получение языковой подготовки в языковых ассоциациях и частных языковых школах, которые открыты для всех желающих. Помимо этого, есть так называемые **English corners** — специально отведенные места в парках и скверах, где можно попрактиковать разговорный английский. В современном Китае нетрадиционное образование считается процветающим бизнесом, примером этому может послужить компания **Li Yang Crazy English**, которая своим трудом помогла тысячам китайских студентов преодолеть стеснение и заговорить на английском языке.

Несмотря на то, что знание английского в современном Китае важно, его значение переоценивается. Растет сопротивление установке судить о таланте и ценности человека по его знанию английского: «в настоящее время люди, которые не говорят по-английски, считаются людьми с талантом второго сорта; люди, которые не умеют писать

по-английски, имеют талант третьего сорта; а те, кто ничего не знает — не обладают талантом» [5]. Но у всех ли есть одинаковая возможность учить английский язык?

Неравенство в доступе к получению знаний (английского языка) стало причиной социальной несправедливости. Существуют огромные различия между богатыми прибрежными провинциями Китая и бедными внутренними, а также между городскими и сельскими районами, где выучить язык и получить качественное образование почти невозможно. Такая социальная несправедливость лишает возможности студентов из бедных провинций и районов поступить в университет, получить хорошее образование и устроиться на высокооплачиваемую работу.

Таким образом, в целом в Китае наблюдается положительная тенденция функционирования английского языка, число изучающих английский в последнее пятилетие превысило 500 миллионов человек. Основные препятствия на данном пути связаны с неподготовленностью методологической базы, географической неравномерностью распространения языка, «кампанейщиной», когда под предлогом сохранения чистоты китайского языка создаются преграды для продвижения английского, а также иными экстралингвистическими факторами. Для развития английского существуют и объективные причины: Китай интегрируется в мировое сообщество, в котором основным средством общения является английский язык, так что китайскому народу необходимо знать если не формализованный стандартный вариант английского, то хотя бы такой, чтобы на нём можно было понятно изъясняться, не вводя собеседника в ещё большее заблуждение. Но, для нации, которая исторически имеет гордое китайско-центрическое мировоззрение, неприятно признавать политическое и экономическое господство английского языка и принимать во внимание, что овладение этим языком необходимо для Китая, чтобы вернуть стране престиж и чувство собственного достоинства.

Литература:

1. Bolton, K. English in Asia, Asian Englishes, and the issues of proficiency. *English Today*, 2008, 24 (2), 3–12.
2. Cheng, L. The key to success: English language testing in China. *Language Testing*, 2008, 25 (1), 15–37.
3. Cortazzi, M. & Jin L. English teaching in China. *Language Teaching*, 2008, 29, 61–80.
4. Hu, G. The misleading academic discourse on Chinese — English bilingual education in China. *Review of Educational Research*, 2008, 78 (2), 195–231.
5. Kachru, B. B. *World Englishes: approaches, issues and resources*. Published online by Cambridge University Press: 23 December 2008 <https://doi.org/10.1017/S0261444800006583>
6. Kirkpatrick, A. English as the official working language of the Association of Southeast Asian Nations (ASEAN): features and strategies. *English Today*, 2008, 24 (2), 27–34.
7. Osnos, E. Crazy English: the national scramble to learn a new language before the Olympics. *New Yorker*, April 28, 2008. Retrieved December 22, 2008 from <http://www.newyorker.com/reporting/2008/04/28/080428f...>
8. The statistics of English in China: An analysis of the best available data from government sources. Published online by Cambridge University Press: 13 September 2012. <https://doi.org/10.1017/S0266078412000235>
9. Tsui, A. B. M. & Tollefson, J. W. (2007). Language Policy and the Construction of National Cultural Identity. In: Tsui, A. B. M & Tollefson, J. W. (Eds.) *Language policy, culture, and identity in Asian contexts* (pp. 1–24). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

-
10. Wang, Q. (2011). The National Curriculum changes and their effects on English language teaching in the People's Republic of China. In Cummins, J. & Davison, C. (Eds.) *International handbook of English language teaching*, (pp. 87–105). Dordrecht: Springer.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ КАЗАҚСТАН

Бұқар жырау шығармашылығындағы адамгершілік-құқықтық тәрбиенің мақамдары

Мункебаева Алина Ермаковна, студент
Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті

Вопросы нравственно-правового воспитания в творчестве Бухар жырау

Мункебаева Алина Ермаковна, студент
Карагандинский государственный технический университет (Казахстан)

В статье рассматривается творчество видного представителя казахского устно-поэтического творчества Бухар жырау Калкаманулы в аспекте нравственно-правового воспитания.

Ключевые слова: Бухар жырау, казахская поэзия, казахское устно-поэтическое творчество.

Жыраулар-ақынның қазақ поэзиясындағы ең көне түрі. «Жыраулар» сөзі «жыр» сөзінен шыққан — өлең, ән; және жыраулар, осылайша, ең алдымен — жаратушы. Бірақ көшпелі өмір жағдайында жырау көптеген қоғамдық қызметтерді атқарды. Көптеген жыраулар тек ақындар ғана емес, тайпалар, ұлыстар, асыл тұқымды жасақтар көсемдері де болған. Олардың кейбіреулері абыз (болжаушылар, күдесниктер) ролінде сөз сөйледі, яғни армандарын итеріп, белгілерін түсіндірді, табиғат құбылыстарын түсіндіруге тырысты.

Сондықтан да қазақ поэзиясындағы басым рөлді жырау ойнады, өйткені көшпенді қоғамда шешендік барлық өнерден асып кетті, және де өзінің ақындық дарынының күш-жігерінің арқасында олар халық бұқарасына белгілі бір әсер етті.

Танымал әнші бола отырып, Бұқар өмір бойы даналық кеңестер беретін «жыраудың» атын алды. Халық данышы ретінде ол әділдіктің сенімді жақтаушысы болды, ақындық формада жақсылық, ақиқат идеяларын уағыздады, табиғаттың сұлулығы мен құдіретін, сондай-ақ оның шығармаларын жырлады.

Бұқара дәуірінде қазақ мемлекеті әлсіз және ыдыраған кезде, Қазақ хандары арасындағы ең күшті билеуші Абылай болды. Бұқар жырау Абылайдың ең ықпалды саяси тұлғасы және бас кеңесшісі болып табылады.

Бұқар жыраудың қоғамдық-саяси беделі жоғары болды. Ол барлық жерде Абылайды алып жүрді, қазақ жүзімен шектесетін барлық шектес аймақтарда болды. Араб тілінен басқа парсы, ойрат (жоңғар) және қытай тілдерін жақсы

меңгерген. Абылай жырауға тек шешендік тілмен ғана емес, «кәдімгі құқық» деген жақсы білімді де, дипломатиялық қабілеттерді де, оған халықтың құрмет сезімін де бағалаған.

Бұқар-бұл дәуірдің сынығы және сонымен қатар өз уақытының әлеуметтік өмірінің айнасы. Ол күнделікті емес, қазақтарды бір ананың адам өмір сүретінін ойлауға шақырады. «Өзіңді мал үшін шексіз ауырға, жер үшін — мал өле алады, жер сені кейін де қалады» — Бұқар жырау өзінің серіктесіне шақырады. Ол ауызша шығармашылық байлығын өзіне сіңіре алды, оны қазақ әдебиетінің ата-бабаларының бірі деп санауға болады. [1, б. 161].

Әрине, ақын өмірінің ерте кезеңі аңызға айналған бөленгенмен боялған, бірақ ол бұқараның күнделікті өмірінде поэтикалық слогпен айтқанына сендіреді.

Ауызша поэзия өкілдері — ақындар, жыраулар, сал және серә-осы уақытта қазақтардың қоғамдық-саяси және рухани өмірінде үлкен рөл атқарды. Көшпелі феодалдық тұрмыс ерекшеліктеріне сәйкес олардың шығармашылығы танымдық, тәрбиелік (дүниетанымдық) және эстетикалық функцияларды орындай отырып, жан-жақты ерекшеленді. Сол кездегі ақынның бейнесін елестетуге болады: трибун, өз халқының глашатай, оның жауынгері мен қорғаушысы. Ол-тірі кітап, фольклор жиналыстарының антологиясы, «қоса атқару», халық өмірінің сол немесе басқа кезеңінде олардың жасанды орындаушысы, әнші және ақын, эстетикалық сананың мәнері мен жасампазы.

Жыраудың сүйікті жанры-толғау, яғни өлең-ой. Толғау — ақыл-ой әдетте қара, афоризмдер. Философ-жырау маңызды қоғамдық мәселелерді қозғайды,

әлемде, өмірде, табиғатта болып жатқан өзгерістерге түсінік беруге ұмтылады, мораль мәселелері бойынша сөз сөйлейді. Лирикалық толғаудың өзекті негізі-сезім, эмоциялар. Онда автор тыңдаушылармен жан-жақты бөліседі. Жыраудың шығармашылығында әдетте белгілі бір билікке арналған арнау өлеңдері де үлкен орын алады. Олар оның іс-әрекеттері мақтанады, кеңестер ұсынылады, тілектер айтады.

«Ақын-жыраулар уағыздаушыға қарағанда жоғары жағдайға ие болды және үлкен әсер етті, өйткені адамдар оның өлеңдерін есте сақтап қалды, олар әрқашан аузында болды. Оның пікірі басқа біреуге қарағанда көп бағаланды, өйткені оның философиялық-әдеби және гуманитарлы-рухани-мәдени сөздері әрдайым айқын және өткір болды. Оның пікірлері заң күші болды; ол бір поэзиямен-толғау тайпаның даңқын көтере алатын немесе оны жоя алатын еді». Ортағасырлық араб ақындары туралы бұл сөздерді қазақ ақындары мен жырауларына да жатқызуға болады. Қазақ зерттеушілері атап өткендей, көптеген ақындар мен жыраулар тек қана трибундар, жауынгерлер ғана емес, сонымен қатар, өнер күші халық бастаушыларымен қатар болды, өз тайпасының көсемдері болды. [3, б. 73].

Ұзақ өмір сүрген Бұқар жырау көптеген тарихи оқиғалардың куәсі болды. Ол Тәуке ханындағы ықпалды билердің бірі болған, оның айналасына кіріп, Төле би, Қазыбек би және Әйтеке бимен, даналық пен әділеттіліктің атақты эталондарымен, атақты «Жеті жарғы» заңдар жинағын құрастыруға қатысқан. «Бұқар тек қана сүйікті ұлын жоғалтқан Тәуке ханға азапты жеңуге және жаныңды емдеуге көмектескені туралы аңыздардың бірінде айтылған. «Аштықтан әлсіреген ханның басын көтере отырып, ол оны өзі тамақтандырды», — дейді ежелгі дерек көздері.

Қазақ менталдығы шын мәнінде өзінің ақылдылығына, тәлімгерлігіне бағытталған. Бұл ереже қазақ социумының көпғасырлық дәстүрлерімен анықталған: кішілердің даналық жасына және үлкендердің тәжірибесіне бағынуы мен бұлжытпай мойынсұнуы. «Қазақтың дәстүрлі мәдениетінің негізгі ерекшеліктерінің бірі-үлкен адамға деген құрмет» [2].

Оның басты тақырыбы: Адам және әлемнің сұлулығы; адамның сұлулығы-оның жақсы және жақсы сапасы, әлем-барлығы үшін ортақ үй: бай және кедей. Әлемде мәңгілік Байлық, кедейлік және жалғыздық жоқ. Ол адамның тәрбиесіне қоршаған орта әсер етеді деп санайды. Нағыз адам болу үшін, ол адамдарға 11 тілектерді орындауды ұсынады:

Әдебиеттер:

1. Төрөкүл Н. Великие ораторы степей. Алматы — «Қазақстан» — 2006—592 с.
2. Мейрманова Г. А. Культура общения у казахов: трансформация традиционного этикета: автореф. дис. канд. ист. наук. М., 2009. Электрондық ресурс (кіру режимі: <http://www.dissertcat.com/content/kultura-obshcheniya-u-kazakhov-transformatsiya-traditsionnogo-etiketa-0>;
3. Поэзия жырау: (Стихи казахских поэтов XV—XVIII веков.) — Алма-Ата: Жалын — 1987. — 88 с.
4. Бес ғасыр жырылайды. 1 т. — Алматы: Жазушы — 1989. — 384 с.

1. Құдайға адал бол. Құдай сенің өміріңнің негізгі арнасын.
2. Зұлымдықтың және надандықтың алдын алу керек.
3. Қыздар, әйелдер тазалықты, гигиенаны сақтауы тиіс.
4. Адамның басты байлығы-оның денсаулығы. Оны сақтаңыз.
5. Мұсылман қарыздары туралы ұмытпаңыз.
6. Өз жақындарына қамқорлық жасау керек.
7. Өз Отаныңды қорғаңыз.
8. Табиғи құбылыстар туралы ескерту.
9. Бейбітшілік пен келісімде өмір сүріңіз.
10. Аналарды бағалау және құрметтеу керек. Бұл сіздің борышыңыз.
11. Әйелдерді бағалау-моральдық қасиеттердің негізі.

Мұнда теріс аударудың фольклорлық әдісі қолданылған. Құрылымдық-семантикалық түрде бұл тілек батаға жақын. «Бұл, бұл үйрек, бұл үйрек..». «Бәріңіз бір енеден туғандай болыңыз».

Бұқар жырау 113 жыл өмір сүрді. Атақты жырау, Тәуке, Болат, Әбілмәмбет және Абылай хан заманының ең ірі қайраткері, Далба тауының етегінде Баян-ауылда жерленген. Мәшһүр Жүсіп Көпеев жыраудың бейітін тапты, бірінші болып қабір үстінде белгі орнатты. Ал 1993 жылы жерлеу орнында сәулетші А. Сауменов авторы болған кесене тұрғызылды. Қарағандыда ескерткіш орнатылды, Қазақстан поштасы 1993 жылы мемориалдық марка шығарды, ал Қазақстанның көптеген елді мекендерінде Бұқар Қалқаманұлының есімі берілген көшелер пайда болды.

Қазақ халқының атақты ұлы өз уақыты үшін өте білімді адам болып, араб тілінде жасаған. Оның поэзиялық мұрасынан бүгінгі күнге дейін мыңнан астам жол жетті. Ауызша аңыздардың арқасында олар XIX—XX ғасырларда жиналып, жазылып, Алматы, Ташкент және Пекин мұрағат қорларында сақталған, ал мүмкін, данышпан ақын мұрасы араб тілді елдердегі басқа да архивтер бойынша шашылған.

Олар ақындар-сағат мәңгі, оның эстафетасын алып жүргенін айтады. Бұқар-жыраудың ұлы шығармашылығы қазақ халқының рухында өшпес, бұл оның соңы ешқашан болмайды, Эстафетаның өз бөлігін лайықты алып шыққан ақын ретінде өлмейтіндігі. «Өзге де естелік жаза ретінде, өзге де-жауапкершілік ретінде берілді». Қазақ үшін есте сақтау-Жауапкершілік. Бұқар-жыраудың өшпес туындысы-біздің жүрегімізде сақтау және ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу. Біз оны сақтай аламыз, оны мақтан тұтамыз, ұрпақтарымызға табыстаймыз, әрбір буында мақтанашпен.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Etnolingvistika va etnografik leksika haqida

Nadim Humayun Muhammad, magistranti
Termiz davlat universiteti (O'zbekiston)

Etnografizmlar — milliy ekzotikaning yorqin namunasi. Ularni ekzotik leksika ham deyish mumkin. O'zbek tili etnografizmlarga boy. Bu ularning turli hududda yashashlari, turli xalqlar bilan madaniy aloqalarga egaligi bilan bog'liq.

Kalit so'zlar: etnografizm, etnologiya, etnomadaniyat, to'y marosim nomlari, urf-odat, ekzotika, ekzotik leksika.

Об этнолингвистике и этнографической лексике

Надим Хумаюн Мухаммед, студент магистратуры
Термезский государственный университет (Узбекистан)

Этнография — яркий пример национальной экзотики. Это экзотическая лексика. Узбекский язык богат такими примерами. Это потому, что носители языка живут в разных регионах и имеют культурные связи с разными народами.

Ключевые слова: этнография, этнология, этнокультура, свадебные название, традиции, экзотика, экзотическая лексика.

Globalashuv kuchayishi bilan o'zligi — tili, urf-odati va madaniyatini saqlab qolishga intilayotgan, ularning bu umumiy girdobda omon qolishini xohlayotgan xalqlar etnografiya va etnolingvistikaga alohida e'tibor qaratadilar.

Ma'lumki, etnolingvistika — tilshunoslikning xalq (millat, elat) va uning tili orasidagi aloqa va munosabatni etnolisoniy (etnik madaniyat va etnik til mushtarakligi tamoyili) asosda o'rganuvchi soha. U, asosan, ikki yo'nalishda ish ko'radi:

— xalqning etnolisoniy xususiyatini tavsifiy asosda o'rganish;

— xalqning etnolisoniy xususiyatini tavsifiy asosda o'rganish.

— Birinchi maqsadni shartli ravishda tashqi va ikkinchisini ichki maqsad deyish mumkin.

— Til va etnik xususiyat munosabati, ularning bir-biriga ta'siri ikki yo'sinda kechadigan jarayon:

— etnik omil (urf-odat, an'ana, falsafiy, diniy qarashlar va h.) ning til rivojiga ta'siri;

— lisoniy omilning etnos (va etnik xususiyat) rivojiga ta'siri.

Deylik, bir xalqda etnik xususiyat (urf-odat, an'ana, falsafiy, diniy qarashlar) unutilib, bunga mos ravishda ularni ifodalovchi til birliklari ham faol lisoniy xazinadan chiqib,

o'tmish voqeligiga aylana boradi. Natijada millat/xalq/ elatning o'zligiga putur yeta boshlaydi. Millat/xalq/elat o'z ma'naviyatidan mahrum bo'lib boradi. Bu, muqarrar ravishda, faol leksikada ham o'z aksini topadi. Til leksikasida etnografik mikrosistema tanazzulga uchray boshlaydi. Bu etnik omillarning tilga ta'siridir. Pirovardida etnografik leksikaga ega bo'lmagan millat farzandlari ongidagi etnolisoniy bo'shliq g'ayrietnolisoniy unsurlar bilan to'lib boradi.

Til va etnik xususiyat ta'sirini ajratish faqat tadqiqiy maqsadda bo'lib, bu ajratish nisbiy tabiatga ega, aslida ular yaxlit sodir bo'ladigan uzluksiz va uzviy jarayon.

Etnolingvistika til va uning rivojiga etnik guruhlarning qanchalik xissa qo'shganini ham, bu jarayonda etnoslar orasidagi yaqinlik, mushtaraklik yoki ularning bir-biridan ajralish, uzoqlashish xususiyatlarini ham tadqiq qiladi. Bu yuqorida aytilgan birinchi, tashqi maqsad uchun ahamiyatliroq.

Birinchi maqsadda ko'proq tavsifiy tadqiq metodikasi asosida ish ko'riladi. Tilshunoslikning etnik nomshunoslik (onomastika), areal (hududiy) lingvistika, lingvistik jo'g'rofiya, dialektologiya (shevashunoslik), til tarixi, sotsiolingvistika, xaritashunoslik sohalari etnolingvistikaning mazkur tavsifiy usulda qo'lga kiritgan ilmiy natijalardan foydalanadi.

Etnolingvistika, ayniqsa, yozuvga ega bo'lmagan xalqlarning etnografiyasini o'rganishda, ularning tillaridagi etnik xususiyat bilan bog'liq lisoniy materiallarni to'plash va tadqiq qilishda ham o'zining birinchi maqsadini ko'proq namoyon qiladi. Etnografizmlarni o'rganish bevosita tarixiy etnologiya fanlari bilan bog'liq. Urf-odatlar, xalqlarning turmush tarzi va ular bilan bog'liq bo'lgan tarixiy jarayonlarni etnologiya o'rgansa, urf-odat, an'analar leksikasi (etnografik leksika) — tilshunoslikning o'rganish obyekti.

Har bir millat madaniyatini uning urf-odat, an'ana va qadriyatlaridan ajratgan holda tassavvur etib bo'lmaydi. Etnografik leksika nomi ostida birlashgan etnografizlarni o'rganish milliy urf-odat va qadriyatlarni tadqiq etishda ahamiyatli.

Urf-odatlar muayyan etnosning o'ziga xosliklarini namoyon etadi, butun etnografik sistemada lisoniy belgi sifatida faol o'ringa ega, shu jihati bilan tilshunoslik uchun muhim.

Har bir til leksik makrosistemasida alohida bir mikrosistemani tashkil etuvchi, etnografik tushunchani ifodalovchi leksemalar tizimi mavjud. Ushbu leksemalarni o'rganish uchun tilshunoslikning maxsus sohasi — etnolingvistika shakllangan, u lingvistik soha sifatida lingvistik universalialarni ham, xususiy jihatlarni ham o'rganadi. Shuning uchun umumiy va xususiy etnolingvistika farqlanadi. Umumiy etnolingvistika etnografik til hodisalarining paydo bo'lishi, rivojlanishi kabi umumiy masalalar bilan shug'ullansa, xususiy etnolingvistika ayrim tillarga xos etnografizmlarni shu nuqtai nazardan tadqiq qiladi.

Tilshunoslikda etnografik tahlil uchun aksar hollarda xalq urf-odatlarini, an'analariga tegishli tushuncha nomlari obyekt sifatida olinadi.

O'zbek tilshunosligida etnografizmlar tadqiqiga, asosan, XX asrning 70–80-yillarida kirishildi. Sobiq Ittifoq davrida xalq urf-odatlariga yetarli darajada e'tibor berilmasdan, ularning eskilik sarqiti deya baholanishi bu muammoga doir ilmiy tadqiqotlar doirasini ham cheklab qo'ygan. Bu boradagi ilk tadqiqot ishlarini A. Jo'raboyev [2; 3] va Z. Husainova [9] lar amalga oshirdilar. A. Jo'raboyev tadqiqotda xalqimizning xilma-xil ko'rinishga ega urf-odati mavjudligi va ularning tilimizdagi nomlari hamda ularni o'rganishning nazariy-amaliy ahamiyatini ko'rsatib o'tgan. Bundan tashqari, urf — odat, an'ana ifodalari bo'lgan etnografizmlar Sh. Nurullayeva, Y. Bobojonov [5] kabi tadqiqotchilarning ishlarida formal tadqiq usullarida keng o'rganilgan. M. Qahhorova esa etnografizmlarni lison nutq musanniyati asosida sistemaviy tadqiq qilgan [10].

Turkiy tilshunoslikda etnografizmlar tadqiqiga M. I. Byatushgova, A. K. Apoyevkabilarning ilmiy izlanishlari ham katta hissa bo'lib qo'shildi. Etnografizmlarni monografik planda tadqiq etish lingvistik birliklarning o'zaro munosabatini ochishga, ularni maydon sifatida o'rganishga qulay imkon yaratadi. O'zbek tilidagi rasm-rusumlar

bilan bog'liq tushunchalarning nomlarini sistemaviy asosda maxsus o'rganish ehtiyojidan kelib chiqib, turli urf-odatlar, marosimlar bilan bog'liq tushunchalarni muayyan mikromaydonga birlashtirish va ularni semik jihatdan tahlil etish o'ziga xos ahamiyatga ega. Etnografizmlarning ichki tuzulishi va tuzulish birliklari o'rtasidagi xilma-xil munosabatlarni ochish ham hozirgi o'zbek tilshunosligi uchun katta ahamiyatga ega.

Yuqoridagi ishlarda O'zbekiston hududida mavjud bo'lgan o'zbeklar urf-odatlarini etnografizmlari o'rganilgan. Shimoliy Afg'oniston o'zbek elatlarining ham O'zbekiston bilan mushtarak va o'ziga xos etnografizmlari mavjud, ular ham o'zbek millatining umumiy boyligi hisoblanadi. Ikki hudud orasida madaniy-ijtimoiy aloqalar doimo faol bo'lgan. Aslida bir hududda yashovchi, bir xalqqa mansub ikki elning urf-odatlarini ko'proq umumiy, qisman o'ziga xosliklarga ega. Bu o'xshashlik va farqli xususiyatlarni to'y marosim etnografizmlari misolida ham kuzatish mumkin.

Afg'oniston o'zbeklari etnografizmlari, asosan, etnografiya hamda leksikografiyaga oid ishlarda, o'z aksini topgan. Afg'on ziyolilari Fayzullo Aymoq, Nurullo Oltoy, Ibrohim Rahim, Usmon Orif, Halim Yorqin kabilarning ishlarida Shimoliy Afg'oniston o'zbek etnomadaniyatiga xos atamalarni uchratish mumkin [4; 8; 7; 6].

Таъкидлаш ўринлики, этнографик лексика мавзу ва ҳажм жиҳатидан juda keng. To'y marosimlariga oid etnografizmlar alohida o'rganishni taqozo etadi. O'zbek to'y marosimlarini o'rgangan H. Ismoilov o'zbek to'y marosimlarini quyidagi ma'noviy guruhlarga ajratadi:

- muhim sana bilan bog'liq to'ylar (tug'ilish to'yi, beshik to'yi, soch to'yi va boshq.);
- sunnat to'ylari;
- yigitlik to'ylari (yigitlik oshi, mo'ylov to'yi);
- nikoh to'yi (qiz ko'rish, non sindirish, to'qqiz taboq);
- to'y bilan birga o'tkaziladigan marosimlar (ijob to'yi, qiz oshi);
- to'ydan so'ng o'tkaziladigan marosimlar.

Bu ma'noviy guruhlar Shimoliy Afg'oniston o'zbek to'ylari uchun ham mos. Ammo ayrim urf-odatlar shimoliy Afg'oniston o'zbeklari o'zi uchungina xos. O'zbekistondagi urf-odatlardan tur va xususiyatlari jihatidan ma'lum darajada farqlanadi. Farqlar ko'proq to'y hodisalari nomlanishida namoyon bo'ladi. Misol uchun, «Qand sindi», «Farog'at to'yi», «Savod to'yi», «Mullo to'yi», «Moshin to'yi», «Shayton aralashma», «Xino qo'ydi» kabi to'y-marosim nomlari O'zbekistondagi o'zbeklar orasida uchramaydi. Bir vaqtlar O'zbekistonda ham amal qilgan «Moshin to'yi» bugungi kunda respublikaning ayrim tog'li hududlarda saqlanib qolgan.

Xulosa sifatida shuni aytish mumkinki, etnografizmlar tarkibida to'y va motam mikromaydoni muhim o'rin tutadi. Bu mikromaydonga mansub bo'lgan lug'aviy birliklar qar-dosh xalqlardagi xuddi shu mikromaydon birliklaridan farqlanishi, o'zbek tilining dialektlariaro o'ziga xosliklari keyingi ishlarimizda ko'rib o'tiladi.

Adabiyotlar:

1. Бобожонов Й. Жанубий Хоразм этнографик лексикаси: Филол. фанлари номзоди...дисс. — Тошкент, 1997.
2. Джурабаев И. Названия свадебных церемоний в узбекском языке: Дисс... канд. филол. наук. — Ташкент, 1971.
3. Жўрабоев И. Ўзбек тилида тўй-маросим номлари. — Тошкент: Фан, 1971.
4. Маҳмуд Ҳалим Ёркин. «Uzbek language phraziologic dictionary (in Afganistan uzbek language). — Tehron, 2013.
5. Нуруллаева Ш. Туркистон қарлук тип шеваларида тўй маросим номлари: Филол. фанлари номзоди...дисс. — Тошкент, 2001.
6. Нуруллоҳ Олтой. Афғонистон ўзбек адабий тили муаммолари. www.ezgu.org. 2017 йил 25 январь.
7. Олим Қўҳкан. Афғонистон ўзбек тилининг ўтмиши ва бугунги аҳволи // www.turonzamin.org. 2013 йил 10 июнь.
8. Оталар сўзи — ақлнинг кўзи (). Тўплаб нашрга тайёрловчи Солиҳ Муҳаммад Хассос. Қобул, 2013.
9. Хусаинова З. Ономоσιологическое исследование свадебных обрядов узбекского языка: Дисс....канд. филол. наук. — Ташкент, 1983.
10. Қаҳҳорова М. Ўзбек тили этнографизмларининг систем тадқиқи: Филол. фанлари номзоди...дисс. — Тошкент, 2009.

Гхош фалсафий қарашларида билишнинг ёшлар онгига таъсири

Пардаев Султонмурод, магистратура студенти
Ўзбекистон миллий университети (Тошкент)

Влияние знания на сознание молодежи в учении Шри Ауробиндо

Пардаев Султонмурод, студент магистратуры
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается философская концепция Шри Ауробиндо (Ауробиндо Гхош) применительно к молодым людям.

Ключевые слова: Шри Ауробиндо, знание, онтология, интеллект, высший интеллект.

Гхош доктриналарнинг ҳар бири ҳам ақл учун ўз қимматига эга бўлиши мумкинлиги ва турли тизимлар улардаги қарама-қарши хулосалар билан бирга олганда кучли ақл ва қобилият эгалари тараққиётга таъсир этиши мумкинлигини таъкидлайди. Унинг кўрсатишича, ушбу спекулятив (куруқ муҳокамаларга асосланган, мушоҳадавий) тафаккурнинг барча ишларидаги фойда унинг инсон ақлини тарбиялашида (масқ қилдиришида) ва унга ўз чегарасидан ташқарида тўлиқ бир мазмун мавжудлигини ва эътиборни шунга қаратиш кераклигини кўрсатишидадир. Лекин фикрловчи ақл, — деб уқтиради А. Гхош, — Унинг (Ҳақиқатнинг) мавжудлигини ноаниқ кўради ёки Унинг тафаккурдаги айрим ва ҳатто зиддиятли аспекти аниқлашга уриниб кўради, шу холос... Токи биз соф интеллект соҳасида қолар эканмиз, бу эрда биз қила оладиган барча иш фақат нима ҳақида фикр юритилгани ва кейин нимани аниқлангани ҳақида ўйлаш, тахмин қилиниши мумкин бўлган барча ғояларни ҳамиша ўзаро солиштириб туриш ва, ниҳоят, у ёки бу фалсафий этикодга, фикрга ёки хулосага келишдангина иборат бўлади. Ҳақиқатни тинимсиз тадқиқ этадиган ҳар қандай кенг ва ўткир интеллектнинг қўлидан келадиган якка-ю

ягона позитсия шундан иборат. Аммо бу йўл билан чиқариладиган ҳарқандай хулоса фақат мушоҳадавий (спекулятив) бўлади; у ҳеч қандай руҳий қимматга эга бўлмайди; у қалб излаётган ишончли тажриба бўла олмайди ёки руҳий ишончни бера олмайди. Ҳамон интеллект бизнинг ягона қуролимиз бўлар экан ва моддий борлиқ ҳақидаги билимдан юқорироқ ҳақиқатга эришувнинг бошқа воситаси мавжуд бўлмас экан, у ҳолда оқилона ва чекланмаган агностисизм бизнинг охириги позитсиямиз бўлиб қолавериши керак бўлади. Ҳодисалар дунёсидаги нарсаларни муаян даражада билиб олиш мумкин, лекин олий ва ақл бовар қилмас моҳият ҳамиша ноаниқлигича, билиб олинмаганича қолаверади. Фақат мантиқий (чизиқли) ақлдан буюкроқ онглаш мавжуд бўлса ва биз унга эриша олсак, унда биз туб Реалликнинг моҳиятига ета оламиз. Шундай онглаш қобилияти мавжудми ёки йўқми деган масала хусусида интеллектуал фикрлар, мантиқий далиллар бизни узоққа олиб бора олмайди. Бизга энг керак нарса тажриба қилиш, шундай онглашга эришиш, унинг мазмунига киришиш, у билан яшаш. Агар биз шунга эриша олсак, интеллектуал мушоҳада ва муҳокамалар зарурий равишда иккинчи ўринга сурилади ва ҳатто маъносиз бўлиб қолади.

Рационал таффакур шаклидаги фалсафа эса ҳақиқатнинг интеллектуал тафсири ўларок, агар шундай тафсирнинг иложи бўлса, бу буюк кашфиётни ментал онг (ақл) да ифодалаш воситаси шаклида сақланиши мумкин.» [1. 261 б.]

XX аср Ҳинд файласуфи Шри Аробиндо Гхош эса бу борада муҳим янги концепсияни олдинга суради. Ушбу концепсияга кўра инсоният онги аста-секин ялпи эволюция қилиб, буюк зотлар эришган маррага етиши мумкин. Яъни, унинг таълимотига кўра, «ақлли инсон» инсоният маънавий тараққиётининг энг сўнгги босқичи эмас, рационал таффакур инсон онги тарихий юксалишининг энг олий марраси эмас, балки йўлдаги ўткинчи ва қўйи босқичлардан биридир. Бу ғояни тушунтириш учун у инсон онги илгарилаб, тобора юқорига кўтарилиб борадиган босқичларнинг ҳар бирини бирма-бир характерлаб беришга интилган. У инсон онги пиллапояларининг қуйидаги таснифини [2. 150–163. б.] олдинга суриб, пастдан юқорига тартибда оддий ақл, олий ақл, нурланган ақл, интуитив ақл ва глобал ақл поғоналарининг мазмунини қуйидагича ёритади:

Оддий ақл, унинг тушунтиришича, инсонда воқеликни бир нуқтаси ёки кичик бир фрагментини ёритиб, яна ўчиб турадиган учқунга ўхшайди.

Олий ақл. Бу ақл рационал-назарий таффакур намоёндаларига — рационалист олимлар ва файласуфларга ҳос бўлиб, унинг нури оддий ақлга нисбатан эркинроқ ва интенсивроқ бўлади. Лекин бу нурда ҳарорат бўлмайди ва у қаттиқроқ, оғирроқ бўлади. Бу оғир интеллектуал субстанция олий дунёдан келаётган нурни тўғридан тўғри қабул қила олмайди, балки ақлий субстанция элементлари билан қорштириб юборади. Шунинг учун унда ҳақиқат софлигича сақлана олмайди, таниб бўлмас даражада ўзгариб кетади. Бу ақл ўзи қабул қилган нурни қайта ишловдан ўтказиш, ўз мазмунидаги элементлар билан қўшиб юбориш, мантикий бузиб — ёриш (экзекуция), қисмлар, тушунчалар ва ғояларга ажратиш (таҳлил этиш, яъни анализ) кабилар билан шуғулланади. Бундан ташқари олий ақл ўзига бир ёки бир неча нуқтадан этиб келган нур орқали хулоса чиқаради. Шу нуқта ёки нуқталардан келган ғояларни у априор деб ҳисоблайди (аксиомага айлантиради). Бу ақлда интуитсиянинг (олий илмларнинг) «томчи»лари мавжуд ва шу томчиларга зид келадиган барча илмлар рад этилади. Умуман, бу ақл ўзидан юқорироқдаги ёркинроқ нурга очила олади, лекин бу очилиш ахён-ахёнда ва қисқа муддатли бўлади. Чунки бу очиклик унинг учун нормал ҳолат эмас, балки ғайритабiiий, махсус ҳолатдир.

Нурланган ақл. Ақл бу поғонасига Олий ақлни секин — аста тинчлантирилгандан кейингина кўтарилиш мумкин. Бу ақл аввалги, олий ақлда томчилар сифатида қабулланган нурнинг энди оқимга айланиши билан характерланади. Оқимнинг ўзи эса завқу-шавқ, рухий кўтаринкилик, эркин парвоз каби эстетик ҳолатлар касб этади. Бунда инсон онги тилларанг нур оқими билан тўлади. Бу босқичда иштиёқ, ташаббускорлик, меҳр — муҳаббат, ҳаёт ритми баралла сезилиб туради. Бу босқичда инсонда

буюк эстетик қобилиятлар (шоирлик, рассомлик, композиторлик ва х. к.) уйғонади. Шри Ауробиндонинг кўрсатишича, нурланган ақлнинг ҳам ўзига ҳос камчиликлари бор. Зеро, бу босқичда поезия образлар ва вайи сифатида келган илҳом сўзлар шаклида бемалол, сел каби жўшиб, тошиб, қуюлиб тушар экан, инсон онги уни ўз қалбига сигдириш қийин бўлган ғайри оддий оқим дея ҳис этади. Инсондаги бу завқу шавқ унинг асабларини қаттиқ кўзғалишига олиб келади. Бу ҳол унинг вужуди хали бундай кучли оқимни қабул қилишга тайёр бўлмагани туфайли содир бўлади, деб кўрсатади А. Гхош. Шу маънода ушбу босқичда ҳам инсон тўлиқ эмас, ярим нурланади. Шунинг учун бу босқич навбатдаги босқичга кўтарилишининг яна бир поғонаси бўлади. Бу босқичда инсон ҳақиқат ҳаммаёқда мавжудлигини тусмол этади, лекин реал кўра олмайди. Реал кўриш учун эса инсон янада мукамалроқ поқланишда давом этиши керак.

Интуитив ақл. Бу ақл нурланган ақлдан ўзининг шаффофлиги билан фарқланади. У симоб каби ҳаракатчан бўлиб, ҳар қандай паст — баландликда, тўсиқ билмай, бемалол оқа олади. Олий ақлга ҳос бўлган мантикий шаблонлар уни сиқа олмайди, чегаралай олмайди. Бу ақлнинг билими қандайдир юқоридан ёки теран чуқурликдан эмас, балки ҳамиша кўз ўнгидан келади. Бу билим бизнинг нурланишимизни, инсоннинг нурланишини кутиб туради. Ҳақиқатга эришув учун биз фақат ўзимизни ундан ажратиб турувчи чегаралардан қутилишимиз керак ҳолос.

Шундай қилиб биз Шарқ фалсафасининг жозибадорлиги сирини, унинг онг эволюциясининг қандай босқичга тегишли эканини тасаввур қилиш имкониятига эга бўлдик. Ушбу сир инсон руҳиятининг самовий илҳом булоғи билан боғланишида экан. Шу маънода А. Гхош таснифига кўра фойдалансак, Шарқ поетик фалсафаси Ғарбнинг рационалистик фалсафасидан, масалан, Гегел панлогизмидан камида икки поғона баланд туради. Ваҳоланки, Гегел ўзининг европамарказчилик позитсиясидан туриб Ғарб маънавий маданиятини Шарқникидан устун ўринга қўйган эди. Бошқа ишида эса унинг ўзи ўз диалектикасини ишлаб чиқишда Румийнинг «Маънавий маснавий»сидан таъсирланганини ёзади. Ваҳоланки, Гегел панлогистик диалектикаси Румийнинг гўё атир гуллардан иборат маснавийлари гулдастаси олдида қуриб қолган бир гиёҳдайди. Чиндан ҳам, Гхош таснифига кўра Шарқ фалсафаси олий ақлнинг эмас, ҳатто нурланган ақлнинг ҳам эмас, балки интуитив поғонанинг махсули экани кўринади. Низомий Ганжавий, Ҳусрав Дехлавий, Абдурахмон Жомий, Алишер Навоий, Фариддин Аттор, Жалолиддин Румий, Санойӣ, Ҳофиз, Саъдий ва бошқа буюк зотларнинг поетик-фалсафий ижоди эса айни шу поғонага тегишлидир. Уларнинг асарлари оддий поезия эмас (нурланган ақл босқичидаги илҳомнинг натижаси эмас), балки «Ан ал — Ҳақ»ликка эришган зотларнинг фалсафий поэзиясидир. Зеро бу поезия жазба (экстаз) махсулидир. Ижоднинг айни шу шаклини Шеллинг эстетик интуитсия деб атаган эди. Шу муносабат билан биз Ғарб экспериентал руҳшунослигининг хавфли томонларини кўрсатиб

берган таниқли ҳинд мутафаккири А. Гхошнинг фикрларини, айниқса унинг замонавий рушуносликда йўл қўйилаётган хатолар оқибати ҳақида айтганларини ва бу борада Ғарбнинг Шарқдан ўрганиши керак бўлган жуда катта билим соҳаси бор.

Ҳозирги кунда бу каби ҳодисалар чиндан ҳам содир бўлганини текширадиган илмий изланиш ва материаллар ҳам тобора кўпаймоқда. Табиат ва жамиятда мувозанатсизлик ҳолатининг кескин кучайиб бораётгани, иқлимнинг ўзгариб бораётгани, қутблар ўрнининг силжиётгани каби фактлар эндиликда кўпчилик фан намояндalари томонидан қадимги мифологик башоратларнинг тан олинишига ва хатто тегишли илмий изланиш ва амалий тад-

бирлар амалга оширишга қадар олиб келмоқда. «Мен инсоният жамияти учун битилган қисмат келиши мумкинлигини асло инкор этмайман, — деб ёзади, масалан, РФА академики Н. Н. Моисеев...» [3. 18 б.].

Юқоридаги ғоялар Шри Ауробиндо Гхошнинг «Бундан 10000 йиллар олдин бир қанча даҳо шахслар дунё сирини юлқиб олишга муваффақ бўлган эдилар ва лекин бу сирдан фақат айрим кишиларгина баҳраманд бўлган эдилар...» деган фикрини тасдиқлайди ва чиндан ҳам инсоният жамиятининг бундан анча олдинги даврлардаёқ ягона ва мукамал руҳий маданият — традиция (Ваҳдат ҳақидаги таълимот) шакллангани ҳақидаги хулосага олиб келади.

Адабиётлар:

1. Шри Ауробиндо. «Западная метафизика и ёга» // Сатпрем. Шри Ауробиндо или путешествие сознания. Бишкек. 1992. 261 б.
2. Сатпрем, Шри Ауробиндо, или путешествие сознания. Бишкек, 1992. — С. 150–163.
3. Моисеев Н. Н. Философия вживания. // Терминатор. 1997. № 2. 18 б.

Экзистенциализм фалсафасида инсон омилининг ўрни

Пардаев Султонмурод, магистратура студенти
Ўзбекистон миллий университети (Тошкент)

Ушбу мақолада экзистенциализм фалсафасида инсон омилининг ўрни фалсафий томондан билишнинг ўзига хос хусусиятлари ёритиб берилган.

Калит сўзи: трансформация, экзистенциализм, инсон руҳий борлиги, экзистенция, фундаментал онтология.

Роль человеческого фактора в философии экзистенциализма

Пардаев Султонмурод, студент магистратуры
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются особенности философского познания роли человека в философии экзистенциализма.

Ключевые слова: трансформация, экзистенциализм, психическое присутствие человека, экзистенция, фундаментальная онтология.

Глобаллашган, ахборий-мафкуравий таъсирлар чуқур, зиддиятли тус олаётган бугунги кунда дунё манзарасини яхлит тасаввур қилиш, унда кечаётган жараёнларни тушуниш ва англаш, шунга қўра, инсоният тараққиёт мўлжалларини аниқлаш тобора мураккаб характер касб этмоқда. Бу эса юзага келаётган муаммолар кўламини тезкорлик билан аниқлаш ҳамда уларнинг кўпёқлама хусусиятларини қамраб олишга қаратилган янгича назарий ечимлар топишни тақозо қилмоқда.

XIX асрнинг охири XX асрнинг бошида Ғарбий Европада шаклланган XX асрнинг дастлабки ярмида эса, замонавий

араб фалсафасига трансформация бўлиб, ислом сотсио-маданий муҳитида шаклланган инсон ҳақидаги таълимотлар билан синтезлашган экзистенциализм оқими муҳим назарий методологик асос вазифасини бажаради. Маълумки, экзистенциализмнинг Ғарбона ва Шарқона талқинларида борлиқ ва инсон муносабатлари, инсон руҳий борлигининг маънавий инкирозлар вазиятида намоён бўлувчи онтогносеологик, психологик аспектлари, инсон ҳаёти маъноси, абсурддан чиқиш йўллари, ва шахс камолоти борасида ўзига хос оргинал ғоялар илгари сурилади.

Инсон борлиги тирик табиатдан табиий ривожланишнинг бутунлай янги, юқорироқ босқичи эканлиги билан ажралиб туради. Айни шу сабабли экзистенциалист файласуфлар ижодида жонли нарсалар борлиги ҳақида нима дейилган бўлса, барчаси инсонга ҳам тегишли ва унинг табиий-жисмоний, биологик асоси ҳисобланади. Шундай қилиб, жонли организмларнинг мавжудлик қонунлари ва тамойиллари ҳис этувчи мавжудот саналган инсонга нисбатан ҳам тўла татбиқ этилади. Аммо бундан ташқари инсонни қолган барча жонли нарсалардан фарқлаш имконини берадиган, унда ҳеч шубҳасиз мавжуд бўлган, лекин синчиклаб қараганда кўринмайдиган, аниқ тавсиф беришнинг иложи бўлмаган нимадир мавжуд. Инсоннинг ички дунёсини акс эттирувчи бу «нимадир» турли даврларда турли мутафаккирлар томонидан жон, руҳият, онг, тафаккур, идеал ва ҳоказолар деб аталган.

Мумтоз фалсафий таърифлар XIX асрнинг ўрталарига келиб кўпчилик файласуфларни қониқтирмай қолди. Улар ушбу таърифларда инсоннинг ўрни йўқолиб кетган, деб ҳисоблашди. Инсондан субъектив хусусиятларнинг ўзига ҳослигини, уларнинг хилма-хиллигини янги файласуфлар ақл-идроқ, фан усуллари билан «камраб олиб бўлмайди», деб ҳисобладилар. Улар рационализмнинг зидди ўлароқ мумтоз бўлмаган номумтоз фалсафани ривожлантира бошладилар. Унда ҳаёт (ҳаёт фалсафаси), инсоннинг мавжудлиги (экзистенциализм) бирламчи реаллик сифатида таҳлил этила бошлади. XIX асрнинг ўртасида одамга унча эътибор қилмаслик сингари фалсафий тенденцияга айланиб қолган ҳолатлар, яъни ҳаёт ва инсоннинг ҳаётга фаолиятига боғлиқ жиҳатларга қизиқиш номумтоз фалсафа вужудга келиши учун асос бўлди. Шу маънода номумтоз фалсафанинг пайдо бўлиши батамом қонуний бўлган бир ҳодиса эди.

XX асрнинг 30-йилларига келиб ҳаёт фалсафаси аста-секинлик билан йўқолиб, ўз ўрнини экзистенциализмга бўшатиб беради. Бу энди ҳаёт фалсафасига қараганда анча кучлироқ фалсафа бўлиб, унда дунёда яшаётган инсон турмушининг хилма — хил томонлари баён этилади. Экзистенциалистлар ҳаёт фалсафасини психологизмлар билан тўлиб — тошган деб ҳисоблайдилар.

Экзистенция сўзи латин тилида сўзма-сўз олганда, «мавжудлик» деган маънони англатади. Мана шу мавжудликнинг ўзи эса экзистенциализмда субъект билан объектнинг бевосита бирикиб, бирлашиб кетиши тарзида тушунилади. Бунда субъектнинг бошқалар учун очиклиги, ўзгаларнинг у учун очиклиги, уларнинг бир-бирига ўтиши бу жараённинг бир бутунлиги мавжудлик моҳиятини ташкил этади. Экзистенциализмнинг диний вариантыда (Ясперс, Марсель) ушбу ўзга нарса Худодир, озода шахс мана шу худога томон ҳаракат қилиб бораверади. Экзистенциализмнинг атеистик вариантыда (Сартр, Камю) ўзга объект ҳеч нарса сифатида, талқин этилади. Бунинг маъноси шуки, одам ўз озодлигини амалга ошириб ўзини-ўзи тўсатдан яратади. Одам тубсиз оқибатлар силсиласига дуч келади, энди у мазкур силсиладан ўз йўлини

танлаб олиши керак бўлади. Мана шу йўлни танлаб амалга ошириш жараёнида у ўз эркинлигини топади. Ушбу танлов учун у энг аввало ўз-ўзи олдида масъулдир. Бу жуда оғир масъулият. У ўзи ўзлигини яратиши билан, ўзгаларни, бора-бора бутун дунёни кашф этади. Инсон ўзининг чинакам мавжудлиги ҳолатида у муттасил келажак рўпарасида, шу жумладан, ўлим қаршисида, ўз қилмишлари учун жавобгарлик вазиятида туради. Экзистенция худди кўрқув, экзистенцианал даҳшат, ташвишли кутиш сингари намоён бўлади. Бошқача қилиб айтганда бунда худди чегарадаги экзистенцианал вазиятга ўхшаган ҳолат содир бўлади. Бундай ҳолатда, Камю фикри билан айтганда, асосий фалсафий масала — бу ўз-ўзини ўлдириш масаласи ҳисобланади. Яшаш кўрқинчли, зерикарли, ҳам бемаъни бўлган бир шароитда яшаш керакми ёки йўқми?

Шахс учун жамиятнинг аҳамияти шундан иборатки, у кўп бўлганда инсоннинг иқтисодий, сиёсий ва бошқа эркинликлари учун замин яратиши мумкин ҳолос. Амалий жиҳатдан «инсон ҳодисалар, феноменлар дунёсида яшайди, ўзининг қизиқишлари, ҳаётга талаблари орқали сирли мавжудликни нур каби ёритади». (1, 202-б)

Лекин кўп ҳолларда жамият шахс эркинлигини чеклаб қўяди. Хайдеггернинг фикрича жамият шахсиз, ўртача ҳолга келтирилган бир оламдир. Мана шу ўртача ҳолатни ёриб чиқиш ҳаракати экзистенция орқали амалга оширилади. Бунда қандайдир мазмунга эга бўлган ҳатти-ҳаракатлар ишлатилмайди. Умуман олганда ташқи дунёга, бошқа кишиларга нисбатан бундай бўлишлик муносабатларда эҳтимолдан узок, лекин киши ўз шахсига нисбатан ушбу чақириқни қанчалик кўпроқ намоён эта олса, у шунчалик ўз аслини кўрсатган бўлади. Бу гапларни одамнинг ташқи дунёдан, объективликдан ажралиши жараёнида содир бўлувчи бадиий, диний, фалсафий ижодга нисбатан ҳам айтиш мумкин.

Агар Ясперс ва Сартр инсон мавжудлигининг инстанциясини энг аввало унинг онгида кўришган, инсон субъективлигини ҳамма нарсадан устун қўйишган бўлса, Хайдеггер субъективликни оламда инсон мавжудлигидан келиб чиқадиган нарсадир деб ҳисоблаган. Инсоннинг фаолияти давомида унга ҳақиқат эшиклари очилади у нарсалар сирини билаётганини кўради. Натижада одам дунёни тушунади ва бу ҳол унинг тилида амалга ошади. Шу маънода тил — бу инсон мавжудлигининг уйи ва яшайдиган маконидир. Хайдеггер фалсафасини кўпинча фундаментал онтология (инсоннинг оламдаги борлиги тўғрисидаги таълимот) деб атайдилар. Хайдеггер фалсафасида экзистенциализм онга эга бўлган инсоннинг оламда мавжудлиги тўғрисидаги таълимот сифатида кўринади.

Экзистенциализм инсон мавжудлигининг шундай нозик томонларига мурожаат эта олдики, уларнинг баъзиларини фан тилида баён этиб, ифодалаб бўлмайди. Экзистенциализмнинг фан ва техникага кўр-кўрона эътиқод этилишига, онг реалликларига виждонсизларча мослашиб боришига қарши (яъни конформизмга қарши) бўлган оғохлантиришлари ғоят муҳим аҳамият касб этган. Экзистенциализм инсон эркинлиги муаммосини, ҳаёт йўлларини танлаш ма-

салаларини янгича тарзда ўртага қўйди ва уни гоёт самарали тарзда ҳал қилди. Экзистенциалистлар фалсафий фикрлашнинг янгича усулини ишлаб чиқдилар ва бу усул энг янги фалсафа томонидан ўзлаштириб олинди. Экзистенциализмнинг келиб чиқиш шиори шундай эди: *мавжудлик моҳиятдан олдин келади*. Бошқача айтганда, «инсон аввало мавжуд бўлади, у учрашади, дунёга келади, ва фақат шундан кейингина шаклланади». (2, 61-б)

Экзистенциализм фалсафаси XX аср бошларида Германияда юзага келди. Бу даврда ижтимоий-сиёсий шароитлар Биринчи Жаҳон урушидан сўнг анча мураккаб эди. Германия урушда қатнашган асосий давлатлардан бўлиб, бу урушда енгилиши муносабати билан ички сиёсий-иқтисодий аҳвол ниҳоятда оғир эди. Мамлакатда ишсизлик,

иқтисодий танглик кенг миқёсда тарқалганди. Германиянинг зиёли табақа вакиллари рухий инқирозга юз тутган эдилар. (3, 323-б)

Демак, инсон ҳаёт моҳиятини билишга эмас, балки шу ҳаётда яшаш, мавжуд бўлишга интилиши керак. Борлиқдаги барча жараёнлар Сартр таълимотига кўра, «нарса ўзида» бўлиб қолаверади ва биз уларнинг сирини очолмаймиз. Ҳатто, илм-фан ҳам нарса ва ҳодисаларни фақат юзаки ҳодиса сифатида ўрганади. Уларни ҳаракатга келтирувчи бирламчи қучларни ва бирламчи сабабларни метафизика, деб атаб, назарга ҳам илмади. Натижада оламдаги барча воқеа ва ҳодисалар инсон томонидан сир, махфий «шифр»ларга айланиб қолди. Бу сирлар, махфий шифрлар ичида инсоннинг ўзи ҳам бир катта сир бўлиб қолди.

Адабиётлар:

1. Ахмедова М. А. Фалсафа. Тошкент — 2005. 202-б.
2. Рўзматова Г. М. «Ғарб фалсафасида инсон масаласи». Тошкент — 2010. 61-б
3. Сартр Ж. П. Экзистенциализм — это гуманизм. В сб.: Сумерки богов. М., 1989, 323-б.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 30 (268) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
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.
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 7.08.2019. Дата выхода в свет: 14.08.2019.
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.