

**ЦЕНТР НАУЧНОГО ЗНАНИЯ «ЛОГОС»**



**СБОРНИК СТАТЕЙ**

**II Международной научно-практической конференции**

**«МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА: ПРОБЛЕМЫ И  
ПУТИ РАЗВИТИЯ»**

**«ЛОГОС»  
Ставрополь  
2017**

УДК 303.425.2

ББК 65.02

М 74

**Редакционная коллегия:**

**Бурькина М.Ю.**, д-р психол. наук, профессор, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского (г. Брянск).

**Кирищичева И.Р.**, д-р экон. наук, доцент Ростовский государственный университет путей сообщения (г. Ростов-на-Дону).

**Кравцева Л.В.**, д-р социологических наук, профессор, ФГОУ ВПО «Казанский государственный университет культуры и искусств» (г. Казань).

**Красина И.Б.**, д-р. тех. наук, профессор, ГОУ ВПО «Кубанский государственный технологический университет» (г. Краснодар).

**Образцова Е.М.**, д-р филол. наук, профессор кафедры перевода и языкознания, Международный гуманитарный университет (Одесса, Украина).

**Папченко Е.В.**, д-р. филос. наук, доцент, Институт управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета в г. Таганроге (г. Ростов-на-Дону).

**Скорев М.М.**, д-р экон. наук, профессор, Ростовский государственный университет путей сообщения (г. Ростов-на-Дону).

**Титаренко И.Н.**, д-р филос. наук, профессор, Институт управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета в г. Таганроге (г. Ростов-на-Дону).

**Ткаченко И.В.**, д-р психол. наук, проректор по учебной работе, Армавирской государственной педагогической академии (г. Армавир).

**Томилин А. Н.**, д-р пед. наук, доцент, Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, (г. Новороссийск).

**М 74** *«Модернизация общества: проблемы и пути развития»: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: Логос, 2017. – 88 с.*

ISBN 978-5-905519-01-7

*Сборник статей включен в систему Российского индекса научного цитирования (дог. 529-09/2014). Статьи, принятые к публикации, размещаются в полнотекстовом формате на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.*

УДК 303.425.2

ББК 65.02

ISBN 978-5-905519-01-7

©Центр научного знания «Логос»

©Коллектив авторов

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

---

---

### **АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Беляева Марина Георгиевна**

**Частное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №135  
Открытого Акционерного Общества «Российские железные дороги».  
г. Артемовский**

В современных условиях очень актуальной является проблема адаптации детей к дошкольной образовательной организации.

Не так давно произошло одно важное событие – принятие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Основная ценность этого документа в его ориентации на психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в процессе социализации и индивидуальности дошкольников.

Одной из основных ценностей ФГОС дошкольного образования является поддержание и укрепление здоровья каждого дошкольника: социально-психологического, физического и нервно-психического. В условиях современной дошкольной организации эта задача стала приоритетной, особенно в период адаптации. Именно в этот период ребёнок находится в состоянии эмоционального и психического напряжения. В ФГОС ДО акцент делают на создание более благоприятных психолого-педагогических условий для дошкольника, где условиям взаимодействия воспитателя и ребёнка уделяется большое внимание.

Событие поступления малыша в дошкольную организацию является особым периодом жизни не только для ребёнка, но и для всей семьи. Это стрессовое переживание для ребёнка, которое необходимо смягчить. Малышу предстоит приспособиться к совершенно другим условиям, которые отличаются от тех, к которым он привык в семье. Отрыв от матери и оставление ребёнка одного в незнакомом месте с незнакомыми детьми и педагогом – это одно из обстоятельств, которое провоцирует стресс у малыша. Ведь до этого момента, ребёнок, оказавшись в новой ситуации, ощущал поддержку матери. Она своим присутствием поддерживала его в новой обстановке, создавала психологический комфорт.

Особые требования предъявляются к ребёнку новой средой. Эти требования могут соответствовать его индивидуальным особенностям в большей или меньшей степени.

Когда ребёнок раннего возраста поступает в дошкольную образовательную организацию – это связано с включением его в группу сверстников. Каждый малыш из этой группы обладает своими индивидуальными чертами. Такая перемена обстановки ставит ребёнка в условия, когда необходимо подчинять определённым правилам свои побуждения.

Дети по-разному привыкают к новым условиям. Одни – быстро и хорошо, а для других – процесс сложен и труден. Такой процесс может привести к нервному срыву.

Одна из первых на важность адаптационного периода для детей раннего дошкольного возраста к ДОО указала Н.М. Аскаркина. Она делала акцент на необходимости охраны нервной системы ребёнка, бережного, внимательного отношения к нему в период адаптации [1].

В настоящее время потребность в общественном воспитании детей раннего возраста не утратила своей актуальности, а возросла ещё больше. Растущая потребность населения в ясельных группах ставит задачу: возрождения системы общественного воспитания детей раннего возраста. Чтобы ребёнок начал нормально жить и развиваться в условиях детского сада, ему надо преодолеть тяжёлый этап в своей жизни – этап адаптации к ДОО. Установлено, что именно в раннем возрасте этот этап проходит дольше и трудней.

Из выше сказанного вытекает проблема:

- как адаптировать ребёнка раннего дошкольного возраста к дошкольной образовательной организации;

- как оптимально организовать педагогический процесс в ДОО в ходе адаптации ребёнка к новым социальным условиям?

После кризиса первого года жизни приходит стабильное раннее детство (от одного до трёх лет) и заканчивается кризисом трёх лет. К психофизиологическим особенностям данного периода можно отнести: наличие тесной взаимосвязи физического и психического развития (отклонения в одном развитии могут привести к нарушениям другого); индивидуальные темпы развития (органы и системы организма развиваются не одинаково быстро); высокую ранимость ребёнка; восприимчивость детей к обучению.

К концу первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребёнка с взрослым буквально взрывается изнутри: в ней появляются двое – ребёнок и взрослый. Ребёнок приобретает некоторую степень автономии и самостоятельности, но в ограниченных пределах. На грани между возрастами в кризисе первого года жизни отмечается ряд противоречий (предпосылки перехода на качественно новую ступень развития).

В раннем детстве становятся ведущими мотивы общения. Они тесно сочетаются личностными и познавательными мотивами.

Познавательные мотивы возникают в процессе удовлетворения потребностей в новых впечатлениях, у ребёнка появляются поводы обратиться к взрослому.

Деловые мотивы появляются, как результат необходимости в помощи взрослых.

Личностные мотивы общения специфичны для той сферы взаимодействия ребёнка и взрослого, которая составляет деятельность общения [4, с. 314].

Личностные мотивы получают в деятельности общения своё конечное удовлетворение, а деловые и познавательные мотивы играют служебную роль и опосредуют достижения более далёких, конечных мотивов [9, с. 288]. С развитием общения ребёнок вовлекается в систему социальных отношений и он уже должен ориентироваться на нормы поведения, которые приняты между людьми.

«Адаптация» - этот термин впервые появился в физиологии и использовался в биологических науках. Г. Аубертом – немецким физиологом он был введён в научный оборот и обозначал изменения чувствительности кожных анализаторов к действию внешних раздражителей [2, с. 79].

Адаптация (от лат. *Adaptare* – приспособлять) – в широком смысле – приспособление к окружающим условиям. Под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к её условиям [7, с. 9].

На успешное привыкание ребёнка к ДОО влияют следующие факторы:

1. Физическое состояние.

Прежде всего, характер адаптации связан с физическим состоянием ребёнка. Если ребёнок здоровый и физически развитый, то он обладает лучшими возможностями, лучше справляется с трудностями [8, с. 304].

2. Возраст ребёнка.

Фактором, влияющим на характер адаптации ребёнка, является возраст, в котором ребёнок поступает в дошкольную организацию. Этот фактор имеет глубинную связь с привязанностью малыша к маме и возникающими на этой основе невротическими формами поведения.

3. Степень сформированности общения и предметной деятельности.

Не менее важным фактором является степень сформированности у ребёнка общения с окружающими и предметной деятельности.

В ходе делового общения у ребёнка формируются особые связи с окружающими его людьми [3, с. 1]. На смену непосредственным, эмоциональным контактам малыша с матерью приходят контакты, в центре которых стоит предмет. Взаимодействие с предметами и игрушками более безлично. Для него не так важна эмоциональная близость с окружающими людьми, так как всё его внимание сосредоточено на предмете.

4. Отношение ребёнка к сверстникам.

Дети, трудно привыкающие к детскому саду, часто сторонятся других детей и плачут при их приближении к ним. Неумение общаться со сверстниками и устанавливать контакты с взрослыми ещё больше отягощает сложность адаптации ребёнка [8, с. 304].

5. Характер взаимоотношений в семье.

Ещё один фактор, осложняющий период адаптации ребёнка к детскому саду. Он зависит от психологических особенностей родителей, особенно матери, характером взаимоотношений в семье. Когда мать опекает слишком малыша или она обладает конфликтным характером и предпочитает авторитарный стиль воспитания, то в общении с окружающими родители испытывают трудности, когда часто происходят ссоры в семье, то это всё может стать причиной невротизации ребёнка и его тяжёлой адаптации к ДОО [5, с. 160].

Проблема адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации – проблема, к которой необходимо грамотно подойти, чтобы избежать стрессовых ситуаций. Общая задача воспитателей и родителей – помочь ребёнку раннего возраста войти в жизнь ДОО более безболезненно. Для этого нужна подготовка ребёнка в семье. Важнейшее условие, облегчающее его адаптацию – единые требования к поведению ребёнка, согласование воздействий на него дома и в дошкольной организации [6, с. 272].

Врачи и психологи различают три степени адаптации: лёгкую, среднюю, тяжёлую. Частота и длительность острых заболеваний, сроки нормализации

поведения ребёнка, проявление невротических реакций являются основными показателями степени тяжести адаптационного периода.

Лёгкая степень адаптации – улучшение поведение ребёнка происходит в течение двух недель.

Средняя степень адаптации – наблюдаются более яркие и длительные процессы нарушения общего физиологического и психоэмоционального состояния.

Тяжёлая степень адаптации – нормализация поведенческих реакций произойдёт к концу второго месяца посещения детского сада.

Стабилизация всех показателей (физических и психических) позволяет судить о завершении адаптационного периода.

Методами работы по адаптации детей раннего возраста в дошкольной организации являются:

- тщательный подбор педагогов в формирующихся группах;
- предварительное ознакомление родителей с условиями работы детского сада;
- постепенное заполнение групп;
- гибкий режим пребывания детей в начальный период адаптации;
- сохранение имеющихся у детей привычек первые две – три недели;
- доведение до родителей информации об особенностях адаптации каждого ребёнка на основе адаптационных карт.

Необходимо в семье готовить ребёнка к поступлению в детский сад, чтобы он мог по возможности быстро и безболезненно адаптироваться к условиям ДОО.

Таким образом, адаптация ребёнка раннего возраста к дошкольной образовательной организации – процесс вхождения ребёнка в новую для него среду и приспособление к её условиям. Ряд факторов: возраст ребёнка, сформированности опыта общения, состояния здоровья, степень родительской опеки влияют на характер привыкания ребёнка к условиям ДОО.

Положительные результаты даёт целенаправленная подготовка воспитателей и родителей, и даже при тяжёлой адаптации облегчает привыкание ребёнка раннего возраста к новым условиям.

Более лёгкому привыканию ребёнка раннего возраста к новым условиям способствуют правильно выбранные методы адаптации детей к дошкольной образовательной организации.

### **Список литературы:**

1. Аксарина М.Н. Воспитание детей раннего возраста. – М.: Медицина, 2009.

2. Ахмерова Н.М., Горбачева Н.И. Педагогическая работа с детьми в период адаптации к детскому учреждению (статья). Материалы IV Международной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы образования в XXI веке» г. Ставрополь 30 января 2014 г. Ставрополь: Логос, 2014.

3. Ахмерова Н.М., Зиатдинова Ф.Н., Мухаммадеев И.Г., Профессионально-педагогические качества воспитателя дошкольного образовательного учреждения: структурно-динамический подход. Педагогическое образование в

России 2016. №6 Научное издание ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». с. 152-160

4. Дербенев Д.П. Адаптация личности в социуме: учеб.-метод. пособие – М.: ВЛАДОС, 2013. 189 с.

5. Ежкова Н. С. Дошкольная Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических колледжей и вузов. – М.: 2010. 432 с.

6. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Педагогика. – М., Академия, 2012. 352 с.

7. Кулганов В.А. Сорокина Н.В. Психологические особенности развития детей и профилактика неврозов. – М.: Детство-Пресс, 2012. 160 с.

8. Майер А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности: родиноведческий подход. – М.: Детство-Пресс, 2012. 272 с.

9. Мижериков В.А. Словарь – справочник по педагогике. – М.: Сфера, 2014. 448 с.

10. Теоретические и методические основы физического воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста. – М., Академия, 2012. 304 с.

11. Хосе Антонио Марина. Воспитание таланта. – М.: Corpus, 2012. 288 с.

---

## **ИСТОРИЯ. ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ КАК НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

**Бертенёва Юлия Александровна**

**Благовещенский государственный педагогический университет  
г. Благовещенск**

Трудовое воспитание — это процесс организации и стимулирования трудовой деятельности учащихся, формирования у них трудовых умений и навыков, воспитания добросовестного отношения к работе, развития творчества, инициативы и стремления к достижению более высоких результатов. Трудовое воспитание является фундаментом и основой человеческой жизни. Описанию его роли посвящено много трудов различных представителей педагогики. В шестнадцатом веке чешский педагог-гуманист Я.А. Коменский призывал учить всех и всему. У него были теории «трудовой школы» и «гражданского воспитания», в которых отражалась идея объединения умственного и ручного труда, как средства формирования соответствующих нравственных качеств. Главной его целью было подготовить новое поколение людей, приспособленных к жизни и трудовой деятельности. Он считал, что люди должны уметь трудиться, и если трудовая деятельность в жизни людей отсутствует, «то они будут тунеядцами и бесполезным бременем земли».

Вплоть до 1861 г. в России было крепостное право. Основным сословием было крестьянство, в котором немалую долю составляли дети батраков. Они, несмотря на свой юный возраст, работали наравне со взрослыми. Один из ведущих мотивов в поэзии Н.А. Некрасова, русского поэта 19 в., был мотив народной жизни. Тема детства ярко отражена в стихах поэта. В одном из стихотворений о детях - «Крестьянские дети» - он рисует картину «мужичка

с ноготок». Семилетний мальчик вместе с отцом зимой заготавливает дрова. Крестьянские дети жили в суровых условиях, часто выполняли непосильную работу. Детский труд эксплуатировался, дети рано взрослели, нередко попадали в трагические ситуации. Тема детского труда раскрыта и в произведениях других писателей («Бежен луг» Тургенева и др.)

Государство понимало, что народ должен овладевать азами знаний. Открывались церковно-приходские школы, они давали определённые знания для детей по основным дисциплинам. Дети стремились учиться. Школа могла быть одна на несколько деревень и маленьким, девочкам и мальчикам приходилось пешком, каждый день по несколько километров идти на уроки за знаниями.

В девятнадцатом веке жил известный отечественный учёный-педагог К.Д. Ушинский, который придавал важное значение роли трудового обучения и воспитания в развитии личности подрастающих поколений. Об этом, в частности, он писал в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении». Он говорил, что «труд должен быть поставлен во главе двух других содейтелей человеческого богатства, природы и капитала, а не рядом с ними». Труд, по его мнению, – есть высший и благороднейший вид человеческой деятельности, как физический, так и умственный труд. Также он считал, что человеку необходим свободный труд, как само собой разумеющееся, для развития и поддержания в нём человеческого достоинства.

Керкенштейнер, живший в девятнадцатом-двадцатых веках, ставил задачи школы в воспитании гражданина-патриота и нравственного человека. Для реализации этой идеи он считал необходимым, чтобы школьное производство осуществлялось по типу трудовой общины. В своём докладе «Школа будущего – трудовая школа» он выделил основным принципом работы таких учреждений образование для всех, это были народные школы. Ручной труд вводился как самостоятельный учебный предмет, сама организация обучения выглядела как игровая. Главным, по его мнению, было то, что для детей труд имеет немаловажное значение, и если они добиваются его путём самостоятельности, он вырабатывает у них элементарные трудовые навыки и воспитывает в них дисциплину.

В начале двадцатого века в России произошла смена власти революционным путём. Настало новое время, новая эпоха, где взгляды людей на жизнь кардинально поменялись. В этот период появились новые герои, на которых молодое поколение стремилось быть похожими и во всём им подражать. В художественных произведениях главных героев изображали, как пример для подражания.

В автобиографическом романе Островского «Как закалялась сталь» главный герой Павел Корчагин. С детских лет он испытал тяжесть подневольного труда, заглянул «в самую глубину жизни, на её дно, в колодезь», но не сломался, а напротив окреп, воспитал в себе страсть к сопротивлению и протесту. На протяжении всей своей жизни он вёл борьбу за светлое будущее своего государства, участвовал добровольцем в боевых действиях на фронте, агитировал население за власть, работал на железной дороге. Всё это наложило большой отпечаток на формирование его личности. Будучи истинным патриотом своего отечества, верным идеалам и своему призванию, он шёл на

самые трудные и опасные участки трудового фронта, подорвал своё здоровье и в свои двадцать четыре года стал инвалидом, но остался предан своим взглядам и идеалам до самой смерти.

В годы гражданской войны появилось много беспризорных детей, они организовывали банды, преступность нарастала и распространялась. Понимая, что ситуация критическая и эту проблему нужно срочно решать, Макаренко, знаменитый отечественный педагог, открыл колонию для несовершеннолетних детей. В «Педагогической поэме» он подробно описывает свой кропотливый труд в воспитании трудных подростков. Он считал, что только труд сможет воспитать и подготовить будущего гражданина государства. Макаренко удалось воспитать из недисциплинированной, не привыкшей к труду молодёжи, преданных родине, любящих труд и желающих трудиться советских граждан. Благодаря своему таланту, воле, любви к детям А.С. Макаренко достиг высоких результатов в педагогике.

В газетах писали и рассказывали по радио о героях труда, которые достигали высоких показателей, ставили рекорды. Кумирами молодёжи были: Алексей Астахов - советский шахтёр, установивший трудовой рекорд и положивший начало стахановскому движению в СССР; Паша Ангелина - была уже последователем и участником стахановского движения. В годы первых пятилеток была бригадиром тракторной бригады МТС, являлась ударницей социалистического труда, так же она была одной из первых женщин – трактористок. За перевыполнение плана стала символом технически образованной советской работницы; Валерий Павлович Чкалов-лётчик-испытатель, Герой Советского Союза. Был командиром экипажа самолёта, совершившего в тысяча девятьсот тридцать седьмом году первый беспосадочный перелёт через Северный полюс в Ванкувер (штат Вашингтон). И много других людей, внесших вклад в историю развития своей родины и государства.

Эти люди, мотивировали молодёжь своими поступками, делами, подвигами на самоотверженный труд для родины. Это вело к развитию и процветанию благосостояния страны.

В тысяча девятьсот сорок первом году началась Великая Отечественная война - время, явившееся одним из самых тяжких испытаний для русского народа. Всё пережитое оставило в сознании людей неизгладимый отпечаток и имело тяжёлые последствия для жизни поколений. В страшные и тяжелые годы, старшее и молодое поколения встали на защиту Родины. Дети-подростки, которых война заставила быстро повзрослеть, заменили своих отцов, братьев, они встали у станков на заводах и фабриках, работали в тылу, восстанавливали разрушенное хозяйство, колхозы, сеяли поля и даже брали в руки оружие.

Для организации труда подростков ещё до начала Великой Отечественной в СССР было создано Главное управление трудовых резервов. Оно занималось мобилизацией детей и распределением их по ремесленным и фабрично-заводским училищам. В войну же детей стали призывать на предприятия, как взрослых в армию. В общем можно сказать, что самоотверженный труд в тылу стал одной из главных причин победы советского народа над врагом.

Рассмотрим период послевоенного Советского Союза вплоть до его распада. Целью общеобразовательных школ было формирование всесторонне

развитой личности. В системе воспитания ведущее место занимает воспитание трудовое, оно является связующим звеном в коллективах и основой для формирования личности гражданина-патриота.

Широко распространялись лозунги и плакаты, которые носили агитационный, призывающий характер, побуждающий к труду. Лозунги напоминали о том, что если человек хочет стать достойным гражданином общества, то ему необходимо «учиться, учиться и учиться». Все с малых лет знали: «Партия - наш рулевой!», «Народ и партия – едины!» и. т. п. Эти лозунги помогали формировать патриотические и морально-нравственные качества людей. Они были одной из опор существующей системы в государстве.

Огромное воспитательное значение имели детские и молодёжные организации: октябрят, пионеров, комсомольцев. У них была своя символика, атрибутика, быть принятыми в них считалось почётным и достойным. При вступлении, произносилась клятва, нарушение её, грозило исключением, это считалось позором.

В советской системе труд считался неотъемлемой частью воспитания всесторонне развитой личности. Организовывались субботники (22 апреля), в которых участвовали все без исключения. В школах младшеклассники учились работать с разными материалами, шить и даже конструировать простейшие детали. С восьмого класса начинались «основы производства», и школьники обучались конкретной профессии — например, металлообработке. В конце 1980-х годов профессиональное обучение в старших классах признали необязательным, и «основы производства» постепенно исчезли из школ.

В производственных бригадах советские школьники закрепляли навыки, полученные во время трудового обучения. Они выезжали в лагеря при колхозах и по несколько часов в день работали в поле или в лаборатории, в зависимости от специализации. Школьники учились управлять комбайнами и тракторами, выводить сорта сельскохозяйственных культур, помогали на животноводческих фермах.

Период СССР-это время, когда всё внимание концентрировалось на трудовом воспитании молодого поколения, на формировании высокосоциального, нравственного, всесторонне развитого человека, которого готовили к будущей жизни в обществе.

Распад СССР был переломным и трудным моментом в истории государства. Настали времена так называемой «перестройки», которая повлияла не в лучшую сторону развития государства. Много подростков не закончило школу, вследствие этого они не смогли никуда поступить учиться, так как не имели документа об окончании школы. Этим молодых людей не брали на работу, всё это повлияло и сказалось на том, что большая часть молодого поколения была просто потеряна и пошла по наклонной. Эти люди не были приспособлены к жизни, не умели трудиться и не могли найти своё предназначение в обществе.

Рассмотрим трудовое воспитание в нашей стране в настоящее время. Отношение людей и государства к нему совершенно поменялось. Сейчас нет коллективных выездов школьников в колхозы, убрали из учебной программы УПК, т.к. посчитали, что это бессмысленная трата времени и бюджета страны. Если раньше практически за каждой школой был закреплён участок, на

котором выращивались какие-либо культуры, то сейчас этого практически нет. Дежурства по классу, обычные для советских школьников, в последние годы стали довольно редкой практикой. Против них выступают родители, ссылаясь на статью закона об образовании, которая запрещает привлекать учеников к труду, не предусмотренному образовательной программой.

К сожалению, труд оказался выжит в последние годы из системы школьного образования. Если прежде на уроках труда мальчиков учили работать на станках, изготавливать детали, а девочек шить и готовить, то теперь большинство школ даже не располагает оборудованием, необходимым для таких занятий. Станки и швейные машинки были признаны «опасными» для детей и списаны в утиль, а дети занимаются «высокоинтеллектуальной» работой на компьютерах. При том, что компьютеры современные дети с успехом осваивают и дома, а вот сделать что-то элементарно простое становится уже непостижимой задачей.

Министр образования Ольга Васильева выступила с предложением за возвращение в систему образования самостоятельной уборки школьниками классов и территорий вокруг школы. С 2017 года по инициативе Минобрнауки в российских школы начнут вводить часы трудового воспитания в рамках предмета «технология», но Ольга Васильева призвала школы не дожидаться рекомендаций «сверху» и самим начинать приучать школьников к труду. Так же уже существует закон, который предоставляет возможность сельским школам получить гектар, для выращивания с/х культуры.

В заключении хочется сказать, что всё закладывается прежде всего в семье. Ребёнок выросший в условиях, где родители, являются примером тунеядства, будет вести себя так же. Ведь дети - это отражение своих родителей. Смотря на них, они повторяют то же самое. Собственный пример взрослых влияет на воспитание и формирование мировоззрения молодого поколения. Только труд является главным составляющим основу человеческой жизни в обществе. Он способствует выработке таких качеств как целеустремленность, терпеливость, упорство, настойчивость, дисциплинированность. Именно воспитание в труде способно вырастить поколение морально-нравственных, разносторонних личностей, граждан - патриотов своего государства, приспособленных к жизни людей.

Закончить хочется фразой Демокрита: «Если бы дети не принуждались к труду, то они не научились бы ни грамоте, ни музыке, ни гимнастике, ни тому, что наиболее укрепляет добродетель, — стыду. Ибо по преимуществу из этих занятий обычно рождается стыд.»

### **Список литературы:**

1. Ушинский, К.Д. Проблемы педагогики: сборник / К.Д. Ушинский сост. и авт. вступ. ст. Э.Д. Днепров. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 592 с.
2. А.С. Макаренко «Лекции о воспитании детей» пед.сочинения в 8т., т.4
3. Ольга Васильева об образовании (<http://www.interfax.ru/russia/574956>)
4. Концепция трудовой подготовки в системе непрерывного образования. – «Школа и производство», 1990, № 1 с. 620
5. Джурицкий А.Н. «История педагогики»: Учеб. пособие для студ. педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Бирюк Анна Александровна**  
**Северо-Восточный государственный университет**

Изучение индивидуального стиля деятельности в отечественной психологии имеет длительную историю. Уже в работах В.М. Бехтерева [3], А.Ф. Лазурского [7], Б.Г. Ананьева [1] были заложены традиции целостного исследования личности на разных уровнях ее функционирования. В.С. Мерлин [9] сумел систематизировать разрозненные данные об индивидуально-психологических различиях и создать концепцию интегральной индивидуальности. А Е.А. Климов, развивая лучшие российские традиции, активно занимался исследованием индивидуального стиля деятельности профессионалов – представителей различных типов профессий. Центральной идеей его работ являлось положение о возможности приспособления к деятельности и компенсации слабо выраженных способностей на основе устойчивых личностных черт. Он и его последователи изучали индивидуальный стиль профессиональной деятельности на материале массовых рабочих профессий (ткачи и токари), «умственных» профессий (учителя), профессий области спорта (деятельность акробата-прыгуна, гребца-байдарочника) и др. В результате многочисленных исследований было разработано понятие и описана структура индивидуального стиля деятельности, предложены основания для классификаций. Важный аспект обозначенных выше исследований – нахождение взаимосвязи индивидуального стиля деятельности с эффективностью труда.

К сожалению, до настоящего времени не проводились исследования особенностей индивидуального стиля деятельности у педагогов музыкальных школ, обучающих игре на музыкальном инструменте. Хотя в контексте профессиональной деятельности педагогов–инструменталистов, изучение такой взаимосвязи тесно связано с проблемой неверно сформированного у учащегося навыка игры на музыкальном инструменте, а именно неверной постановки исполнительского аппарата. Последствия таких ошибок могут быть драматичными для учеников [5].

Например, нами отмечен случай, когда преподаватель с тревожным типом личности тщательно контролирует каждое действие своих учеников: придерживает инструмент, двигает стул и подставку и т.д. Ученики данной группы не умеют самостоятельно контролировать и корректировать свои действия, при отсутствии привычного контроля педагога нарушается постановка инструмента, что приводит к сложностям в воспроизведении нотного текста, разочарованию в процессе обучения учеников, неудовлетворенности своей работой профессионала.

Кроме этого, актуальность исследования индивидуального стиля деятельности педагогов–инструменталистов музыкальных школ обусловлена целым рядом специфичных для данной профессии черт:

1. В музыкальных школах обучение игре на инструменте проходит по типу наставничества: ученик занимается у педагога индивидуально. Следовательно, педагог, являясь наставником, выступает для ученика примером для подражания. Например, способность педагога организовывать совместную деятельность во

время урока воспитывает в ученике умение самоорганизации при выполнении домашних заданий. Также интерес ученика к инструменту возникает только в случаях, когда педагог относится к своей работе как к лично значимому делу.

2. Ученики, обладая музыкальными способностями, одновременно с этим отличаются повышенной лабильностью нервной системы, ранимостью, впечатлительностью. Умение работать с такими учениками является эффективным компонентом индивидуального стиля деятельности педагога

Таким образом, немаловажным фактором, влияющим на развитие ученика и его навыка постановки исполнительского аппарата является индивидуальный стиль деятельности педагога. Исследования особенностей индивидуального стиля деятельности у педагогов музыкальных школ, обучающихся игре на музыкальном инструменте, позволят разработать соответствующие учебные пособия и предупредить возникновение грубых нарушений в постановке исполнительского аппарата.

### **Список литературы:**

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Изд-во Ленинградского Ун-та, 1986. – 340 с.

2. Асланян В.Ю., Бирюк А.А. Значение психологических знаний для коррекции музыкального исполнительского действия / Development of the creative potential of a person and society : materials of the IV international scientific conference on January 17–18, 2016. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. – с 76-79.

3. Бехтерев В.М. Объективная психология. – М.: Наука, 1991. – 480 с.

4. Бирюк А.А. Типичные ошибки постановки исполнительского аппарата у детей, обучающихся игре на домре // Молодая наука – будущее Колымы: материалы II областной научно-практической конференции студенческой и учащейся молодежи Магаданской области, 17 мая 2017 г. [Магадан] / Министерство образования и молодежной политики Магаданской области; [науч. ред. И. Г. Третьяк; оргком.: А.В. Шурхно (пред.) и др.]. – Магадан: Мин-во образ.и молод. политики Магад. обл., 2017. – с. 127-129.

5. Гутерман, В.А. Возвращение к творческой жизни. профессиональные заболевания рук / В.А. Гутерман. – Екатеринбург: Изд-во гуманитарно-экологического лица, 1994. – 89 с.

6. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. К психологическим основам научной организации труда, учения, спорта. – Казань: Изд-е Каз. Ун-та, 1969. – 452 с.

7. Лазурский А.Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности. – М.: Алетейя, 2001. – 192 с.

8. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – с. 40-47.

9. Мерлин В.С. Собрание сочинений. Том 3: Очерк теории темперамента. Пермь: ПСИ, 2007. – 276 с.

10. Толочек В.А. Стили профессиональной деятельности. – М.: Смысл, 2000. – 199 с.

11. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля трудовой деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 23-32.

---

## **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Годжаева Ольга Хечиевна**

**Центр содействия семейному воспитанию «Юнона», г. Москва**

***Ключевые слова:** эмоциональная сфера, психоэмоциональное напряжение, коррекция, релаксация, рисуночные игры, личностно-ориентированный подход, единые требования.*

***Аннотация:** В данной статье рассматриваются особенности эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья. Приведены упражнения и игры, методы и техники из опыта работы, которые помогут педагогам скорректировать отдельные отклонения эмоционально-волевой сферы ребенка-инвалида (страхи, робость, агрессия), что является важнейшим условием формирования коммуникативных навыков, социализации и адаптации ребенка с нарушением в развитии.*

Развитию эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья не всегда уделяется достаточное внимание, в отличие от его интеллектуального развития, хотя эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущения, восприятие, воображение, память и мышление. Многие ученые отмечали, что только согласованное функционирование аффекта и интеллекта, их единство может обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех — слезами и т. п. Переживания неглубокие, поверхностные. У многих детей данной категории эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния — эйфория, дисфория, апатия). Необходимо учитывать и состояние волевой сферы детей с нарушением интеллекта. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. При этом эти дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки. Из-за непосильности выполнения предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство. У большинства детей с ментальными нарушениями эмоциональное развитие задержано: они испытывают трудности со средой адаптации, что нарушает

их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. [3] Для этой группы детей характерны такие черты, как эмоциональная неустойчивость, колебания настроения, повышенная утомляемость, нарушения самоконтроля. Существенной особенностью нарушения эмоционально-волевой сферы детей данной категории является вызывающее поведение с негативизмом, враждебностью, конфликтностью, часто направленное против воспитателей и других детей. Эмоциональный барьер может являться и двусторонним, т.е. он может складываться из непродуктивных эмоциональных реакций окружающих на ребенка (любопытство, насмешки, неловкости, чувства вины, гиперопеки и страха) и фрустрирующих эмоций ребенка (жалость к себе, недоброжелательность по отношению к окружающим, стремление к изоляции). [1]

Никакое общение и взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны «читать» эмоциональное состояние другого человека и управлять своими эмоциями. Поэтому приведём несколько приёмов, игр и упражнений на эмоциональное развитие детей с нарушениями интеллекта.

Наши воспитанники два раза в неделю посещают контактный зоопарк «Чудесный рай», где появляется возможность поласкать, взять на руки, покормить из рук, поухаживать за каким-то конкретным животным. Через взаимодействие с животными у детей формируется эмпатия, т.е. способность сопереживать, сочувствовать и понимать состояние окружающих. Даже простое зрительное созерцание животных полезно, оно умиротворяет, расслабляет и даёт массу позитивных переживаний. Дети легче воспринимают животный мир, больше доверяют ему. Чтобы жить среди людей, ребенку надо научиться контролировать свои негативные эмоции, агрессивные импульсы. Играя с животными, дети нередко делают им больно, на что животные сразу же отвечают: уходят или кусают обидчика - это делает невозможным продолжение подобной агрессивной игры. Защитное поведение животного, в сочетании с объяснениями взрослых о том, как надо обращаться с «братьями нашими меньшими», способствует развитию умения сопереживать, сочувствовать, сдерживаться, а через эту «переходную ступеньку» ребенку уже гораздо легче понять чувства других людей, налаживать с ними отношения. [2]

Музыка также является одним из привлекательных видов деятельности для ребенка с ментальными нарушениями, так как оказывает большое положительное эмоциональное воздействие. Приведу несколько упражнений:

*«Танец пяти движений»*

(Для выполнения упражнения необходима запись с музыкой разных темпов, продолжительностью в одну минуту каждого темпа)

1. «Течение воды» - плавная музыка, текучие, округлые, мягкие, переходящие одно в другое движения.

2. «Переход через чащу» — импульсивная музыка, резкие, сильные, четкие, рубящие движения, бой барабанов.

3. «Сломанная кукла» — неструктурированная музыка, хаотичный набор звуков, вытряхивающие, незаконченные движения (как «сломанная кукла»).

4. «Полет бабочек» - лирическая, плавная музыка, тонкие, изящные, нежные движения.

5. «Покой» - спокойная, тихая музыка или набор звуков, имитирующих шум воды, морской прибой, звуки леса - стояние без движений, «слушание» своего тела.

Смена темпа музыки позволяет учить детей слушать музыку, соотносить движения с темпом музыки, контролировать себя, свои движения, слушать окружающее – а это главное в этом упражнении. После окончания упражнения можно поговорить с детьми, какие движения им больше всего понравились, почему – то есть вызвать на разговор, развивать навыки общения как со взрослым, так и между сверстниками.

*«Зеркальный танец»*

Участники разбивают на пары. Звучит любая музыка. Один из пары - зеркало, он с наибольшей точностью старается повторить танцевальные движения другого.

Большую роль на снятие психоэмоционального напряжения детей с нарушением интеллекта играет релаксация. Выполнять её с детьми необходимо, когда чувствуется, что они возбуждены, тревожны, чего-то боятся, устали. Можно при этом включить спокойную, тихую музыку, предложив лечь на ковер, диван. Регулярное использование такой музыки успокаивает детей, позволяет расслабиться и отдохнуть телу и голове.

*«Рычи лев, рычи; стучи, поезд, стучи»*

Ведущий говорит: «Все мы львы, большая львиная семья. Давайте устроим соревнование, кто громче рычит. Как только я скажу: «Рычи, лев, рычи!», пусть раздаётся самое громкое рычание». Нужно попросить детей рычать как можно громче, изображая при этом львиную стойку.

Затем все встают друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящего. Это паровоз. Он пыхтит, свистит, колеса работают четко, в такт, каждый слушает и подстраивается под соседей. Паровоз едет по помещению в разных направлениях, то быстро, то медленно, то поворачивая, то изгибаясь, издавая громкие звуки и свист. Машинист на станциях меняется.

В этой игре, в зависимости от образа, все дети вместе изображают то семью львов, то паровоз. То есть учатся действовать сообща, выполняя вместе одно задание, независимо от своего настроения и хотения.

*«Дотронься до...»*

Все играющие одеты по-разному. Ведущий выкрикивает: «Дотронься до... синего!» Все должны мгновенно сориентироваться, обнаружить у участников в одежде что-то синее и дотронуться до этого цвета, не создавая кучу малу. Цвета периодически меняются. В этом упражнении закрепляется знание цветов, умение внимательно слушать, быстрота реакции, что всегда запаздывает у детей данной категории.

*«Тренируем эмоции»*

Попросите ребенка: нахмуриться, как: - осенняя туча; - рассерженный человек; Улыбнуться, как: - кот на солнце; - само солнце; - как Буратино; - как хитрая лиса; - как радостный ребенок; - как будто ты увидел чудо. Позлись, как: - ребенок, у которого отняли мороженое; - как человек, которого ударили. Испугайся, как: - ребенок, потерявшийся в лесу; - заяц, увидевший волка; - котенок, на которого лает собака; Устань, как: - папа после работы; - человек, поднявший тяжелый груз; - муравей, притащивший большую муху. Отдохни,

как: - турист, снявший тяжелый рюкзак; - санитарка, которая много сделала и устала [2]. При выполнении этого упражнения дети с ментальными нарушениями учатся как базовым эмоциям, так и выражению более сложных, так как часто у детей данной категории эмоции обеднены в силу заболевания.

### *«Колечко»*

Дети садятся в круг. Ведущий прячет в ладонях колечко. Ребенку предлагается смотреть внимательно на лица соседей и постараться угадать кто из них получил в свои ладошки колечко от ведущего.[4]

Стремление ребенка к свободному рисованию, манипулированию с красками естественно для него. Именно рисование дарит ощущение «творца», первооткрывателя, «автора», сотворившего неповторимое, радость, удовольствие и уверенность в себе. Дети радуются смешению и размытости, тому, что из смеси красок то там, то сям возникает новый цвет, поэтому в работе используем несколько необычных способов рисования, развивающих умение удивляться, интересоваться и фантазировать.

### *«Рисование по точкам»*

Взрослый заранее готовит схему рисунка, расставляя контурные точки. Ребенку говорят: «Хочешь удивиться? Тогда соедини точки друг с другом по порядку!» Получившийся контур предложите дорисовать, раскрасить, придумать сюжет.

Таким образом, систематическое использование упражнений и игр поможет развитию эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья и будет способствовать изменению взгляда ребенка на мир и отношения к окружающим, осознанию и контролю своих эмоциональных состояний.

Приведем характеристики эмоционально-волевого расстройства отдельных воспитанников и приемы, методы, технологии коррекции поведения:

*Воспитанник Л., 17 лет*

### Особенности поведения.

Приподнятое настроение, дурашливость, неадекватные и неуместные ужимки, гримасничанье, вычурность походки, жестов и мимики. В высказываниях мальчика звучат отрывочные бредовые идеи, появляются элементы разноплановости и разорванности суждений.

При поступлении Л. долго адаптировался в группе, не проявлял интереса к учебной деятельности, выполнял отдельные трудовые действия по принуждению, оставаясь равнодушным к результатам труда. Стали постоянными конфликты как со сверстниками, так и со взрослыми, участилось наличие немотивированных и демонстративных поступков. На неудачу и замечание подросток реагировал очень бурно, его негативная эмоциональная реакция практически вышла из-под контроля, на любое, даже самое незначительное замечание, мальчик вскакивал, начинал кричать, подбегал к «ценным вещам» (например, компьютер) грозился все разгромить и иногда это ему удавалось. Появились агрессивные действия по отношению к взрослым. Дома он вел себя так же агрессивно. Например, на замечание отца выключить плеер и лечь спать, начал кричать, крушить все вокруг, нападать на него. При этом он очень испугал своего младшего брата. Этот случай привел к тому, что родители перестали его забирать домой, отец перестал навещать мальчика, мама приходила на 15-20 минут.

Коррекционная работа.

Наблюдение, выявление круга желаний, потребностей и интересов подростка в поиске путей для коррекции тех или иных нарушений в поведении.

Важным показателем для положительной динамики поведения является постоянный состав сотрудников, педагогов в группе. Л. тяжело привыкает к «посторонним» людям, он их проверяет «на прочность», зачастую демонстрируя вновь и вновь все свои отрицательные эмоции. Работая продолжительное время с ребенком, мы становимся для него не просто рядовыми сотрудниками, но и друзьями, что существенно облегчает доверительные отношения между ребенком и взрослым.

Наблюдения показали, что подросток очень аккуратно складывает вещи. Мы попросили его помочь другим детям, на что он с радостью согласился. На данный момент он складывает покрывала за всеми детьми, поправляет за всех полотенца, ровно сворачивает ковры, помогая санитарке. Свою работу подросток выполняет ответственно, на совесть, а что самое главное, с удовольствием.

При этом у ребенка стало проявляться чувство страха, а иногда и паники, из-за того, что родители его практически не навещают. В работе с родителями мы стали говорить о необходимости чаще навещать сына, о необходимости общения родителей с ребенком. Папу пришлось долго уговаривать, и только после многочисленных уговоров он стал навещать сына. Главным результатом работы с родителями стало то, что ребенка стали вновь забирать домой, пусть только до вечера. После посещения родителей у ребенка повышается авторитет среди сверстников, он с желанием общается с ребятами, делится новыми впечатлениями, с удовольствием рассказывает о планировке своей квартиры, о маминых котах, о том, какой телефон у его папы, с большой охотой делиться с ребятами гостинцами и т.п. Мы вместе с мальчиком ждем прихода родителей, и всю неделю «накапливаем хорошее поведение».

В группе был разработан и введен в практику «График поведения», в котором каждый день, при помощи «плюсов» и «минусов» отражается поведение ребенка в целом. Этот график является организующим фактором в коррекции поведения наших воспитанников. Ребята очень уж не хотят «зарабатывать» минусы, и они, сами того не подозревая, начинают сдерживать свои импульсивные реакции и подчинять их требованиям ситуации, что в целом может привести к существенным сдвигам волевой регуляции поведения.

*Воспитанник А., 10 лет*

Особенности поведения.

А. очень активный, подвижный мальчик. Для поведения А. характерны частые аффективные вспышки. Состояние агрессии может вызвать замечание взрослого, запрет желаемого, либо ссора с детьми. В этом состоянии он бросает окружающие предметы, кидается с кулаками на детей, кричит, бьет ногами, руками, может биться головой по мебели, стенам.

Эмоциональная сфера А. характеризуется незрелостью и существенным недоразвитием: эмоции полярны, недостаточно дифференцированы, лишены тонких оттенков, являются поверхностными и неустойчивыми, подвержены быстрым, подчас резким, внешне немотивированным изменениям.

Причиной таких специфических особенностей эмоционально-волевой сферы является инертность нервных процессов, т.е. отсутствие баланса и управляемости процессов возбуждения и торможения.

### Коррекционная работа.

При организации коррекционно-педагогической работы с таким ребенком мы используем методику Шевченко Ю.С. «Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом».

К наказующим последствиям по Шевченко Ю.С. относятся следующие:

- лишение удовольствия (развлечения, лакомства, привилегий и т.п.);
- смена дружеского тона на строгое официальное общение;
- прием «выключенного времени» (изоляция, угол, «скамья штрафников»);
- лишение внимания вплоть до бойкота и «родительской забастовки».

По отношению к А. мы используем два наказующих последствия: *лишение удовольствия и строгое официальное общение.*

Первая реакция А. на наши действия – продолжительная аффективная вспышка. Но постепенно А. усваивает нашу модель поведения, наши рамки ограничений. Так, например, А. уже не требует наливать еду ему первому, не требует конфет тогда, когда ему захочется, убирает свои «игрушки» на период приема пищи и т.д.

Вызывает большое беспокойство агрессия А. по отношению к детям: он абсолютно не терпит присутствия детей на «своей» территории, часто бьет их без видимой причины; при этом жертвами А. становятся дети младше и слабее его. Мы приучаем А. гладить, «жалеть» детей; сажаем около него детей для просмотра м/ф и т.п. Постепенно наши усилия приносят свои положительные плоды.

При выявлении круга интереса А. мы выяснили, что он очень любит смотреть м/ф «Ну, погоди!», завязывать узлы и рвать ткань или бумагу на ровные полоски. Мы используем эти интересы для организации деятельности А.: включаем для него портативное DVD при угрозе агрессии; на занятиях поручаем А. нарвать полоски бумаги для всей группы, сложить предметы в контейнер, связать полоски ткани и т.п.

*Воспитанник Т., 14 лет.*

### Особенности поведения.

Мальчик в данное время находится на эмоционально-идеаторном этапе реагирования: эмоциональная неуравновешенность, раздражительность и обидчивость, полярные колебания в настроении, склонность к формированию конфликтных ситуаций. Именно этот возрастной кризис способствует проявлению отрицательных черт характера, различных форм негативного поведения, эмоциональной и волевой нестабильности. Социальная депривация тоже влияет на формирование эмоциональных, волевых и личностных особенностей.

Очень часто можно видеть снижение настроения, отказ заниматься любой деятельностью, можно наблюдать повышение чувства тревоги, которое иногда перерастает в панику. Из всех расстройств настроения у Т. чаще всего встречаются состояния эйфории, тревоги и эмоциональной слабости. Эти состояния обычно кратковременны, и в течение дня сменяются одно за другим.

Проявление эмоций не всегда соответствует основному фону настроения и проявляются в острой эмоциональной реакции. Так, например, воспитанник, узнав, что едет на экскурсию, издает громкий визг, делает прыжок вверх, хаотично бежит по комнате, кусает руку и обязательно вопросительно произносит: «А малыш?» (Так Т. называет свой большой палец руки) Такое благодушное, беспечное, беззаботное настроение при недостаточной оценке происходящих событий именуется эйфорией.

Противоположное состояние – тревога – сопровождается у Т. двигательным беспокойством. Причем тревога необоснованна. При этом тревога может перерасти в панику, при которой он мечется, кусает с ожесточением руки, подпрыгивает и падает на пол. Его движения настолько хаотичны и непредсказуемы, что часто приносят ему боль от ушибов. Речь становится сбивчивой, дыхание прерывистое, учащенное сердцебиение, беспокойный взгляд.

Третий симптом – эмоциональная слабость – проявляется в неустойчивости настроения, изменения его под влиянием незначительных событий. Это слова одноклассников, сказанные в его адрес, малейшая трудность при выполнении заданий, непонимание словесной инструкции, невыполнение сиюминутно его просьбы и т.д. – все эти мелочи сразу меняют его настроение, а оно тотчас определяет настроение, совсем неадекватное в данной ситуации.

#### Коррекционная работа.

При состоянии эйфории Т. слышит обращенную к нему речь. Он быстро откликается на просьбы о помощи. Особенно действенным бывает предложение в форме вопроса, т.к. оно обычно требует ответа, а, значит, заставляет подумать над будущим высказыванием, отвлечься, сконцентрироваться и, следовательно, переключиться на другой вид деятельности.

При дисфории, тревоге, особенно при острых проявлениях этого состояния намного сложнее добиться, чтобы воспитанник услышал, о чем ему говорят. Страх овладевает им, не дает ему возможности думать о чем-то другом, т. е. происходит так называемое застревание. Обычно действенным бывает появление другого человека. При таких состояниях путь педагога более длительный по времени, чтобы успокоить воспитанника и методов приходится применить несколько. Можно использовать следующие педагогические методы:

- применение не прямых команд;
- отвлечение чем-то более интересным, неожиданным;
- использование метода похвалы (например, вспомнить его хороший поступок);
- проведение совместной дыхательной гимнастики;
- ограничение хаотичной двигательной активности.

*Воспитанник В., 8 лет*

#### Особенности поведения.

Вступает в контакт только по инициативе взрослого, но контакт формальный. В общении со сверстниками часто конфликтует, проявляет немотивированную агрессию, кричит. Во время учебной деятельности разбрасывает раздаточный игровой материал. У ребенка постоянное желание все сломать и разбросать. На замечание состояние аффекта усиливается и часто переходит в аутоагрессию.

### Коррекционная работа.

Было замечено, что мальчик успокаивается на музыкальных занятиях, при прослушивании музыки: В. начинает танцевать, пытается подпевать, улыбается. Мы стали использовать этот момент для изменения негативной реакции ребёнка на позитивную: по возможности использовать музыкальное сопровождение на учебных занятиях, например, используем музыкальные образы для отработки модели оптимального взаимодействия этого ребенка с другими детьми (демонстрация движений животных и птиц под музыкальное сопровождение). Проявление негативных эмоций В. заметно снижаются на занятиях физкультурой: во время проведения утренней гимнастики, дыхательных упражнений, физкультминуток в процессе учебных занятий и т.д. В. очень любит физические упражнения с предметами (с мячом, ленточками, бубенчиками и т.п.), успокаивается.

Итак, мы выработали для себя отдельные рекомендации для эмоциональной регуляции поведения воспитанника:

1. При подборе методов коррекции поведения учитывать особенности развития психических функций, сенсорные возможности, личные интересы ребенка.

2. Выдвигать к ребенку единые требования.

3. Давать ребенку возможность быть востребованным.

4. Привлекать родителей к регулированию поведения ребенка.

### **Список литературы:**

1. Психология личности пожилых людей и лиц с ограничениями здоровья учебное пособие для слушателей профессиональной переподготовки по специальности «Психологическая деятельность в учреждениях социальной сферы» /под ред. О.В.Красновой - СПб, :Каро, 2011

2. Развитие эмоционального мира детей. Кряжева Н. Л. Екатеринбург: У-Фактория, 2004.

3. Советы психолога родителям детей с ОВЗ (Родительская азбука) / Сост.-Лапп Е.А., Барборош Т.В., Дворецкая М.А., Самоделкина Н.С., Шипилова Е.В., СПб, :Каро, 2014.

4. Тренинг жизненных навыков для подростков с трудностями социальной адаптации /Под науч.ред.А.Ф.Шадуры - СПб, :Издательство «Речь» , 2005

---

## **ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА**

**Ермолова Валерия Сергеевна**

**Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф.Ушакова,  
г. Новороссийск**

С момента подписания Российской Федерацией в 2003 году Болонской декларации в лексике педагогов прочно закрепились понятия «компетенция» и «компетентность». Таким образом, изменился и сам подход к образованию в высших образовательных учреждениях. Почему именно компетентностный подход стал так актуален в современном информационно и технически развитом мире? Одной из главных причин популярности и актуальности компетентностного подхода является подготовка не просто теоретически грамотного специалиста или профессионала, а получение «на выходе» разносторонне развитого, организованного, ответственного и креативного индивида, способного быстро реагировать на изменения обстановки и принимать соответствующие решения. Кроме того, страны-участницы Болонского договора обязаны стремиться к созданию конвертируемых между различными государствами ученых степеней и званий, что невозможно представить без использования одних и тех же понятий и определений.

Общепринято считать, что понятие «компетенция» возникло в исследовательских работах известного американского лингвиста Н.Холмского. Данное понятие использовалось Н.Холмским при описании механизма понимания неродного языка говорящим и слушающим. Таким образом, основы компетентностного подхода появились в узком направлении теории языка и трансформационной (генеративной) грамматике. В дальнейшем принцип компетенции, который зародился в рамках одной из конкретных наук, был экстраполирован в качестве научного метода, применимого к различным сферам знания, включая педагогику.

История развития термина «компетенция» позволила создать более 60 его определений. Например, в Глоссарии терминов Европейского фонда образования (ЕФО, 1997) компетенция определяется как:

- способность делать что-либо хорошо или эффективно;
- соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу;
- способность выполнять особые трудовые функции.

Доктор педагогических наук, академик Международной педагогической академии, г.Москва Хуторской Андрей Викторович дал следующее определение понятия «компетенции»: «Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере». [4, с.51]

Стоит заметить, большинство определений имеет общий смысл, что компетенция - это способность применять знания, умения и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Именно такое определение закреплено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Также компетенция может быть интерпретирована как знания и опыт в определенной сфере, присущие конкретному человеку.

Следующий основополагающий термин «компетентность» по смыслу очень схож с понятием «профессионализм», но между ними существует важное различие. Компетентность - владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Профессионализм является более широким качеством и складывается из компетентности и ответственности индивида при выполнении должностных задач. Таким образом профессионализм как свойство специалиста, включает компетентность как необходимое качество, но не сводится к нему.

Последующее изучение понятий «компетенция» и «компетентность» многими зарубежными и отечественными исследователями позволили выделить 3 основных этапа развития компетентностного подхода.

Первый этап (1960 – 1970 гг.) характеризуется разграничением и утверждением понятий «компетенция» и «компетентность» в научной сфере.

Второй этап (1970 – 1990 гг.) приводит к расширению использования данных понятий не только при обучении неродному языку, но и в сферах управления, менеджмента, руководства и обучению коммуникации. Появляются определения компетенции и компетентности для разных видов деятельности, как, например, согласно классификации профессора Эдинбургского университета Джона Равену, который выделил 37 востребованных обществом компетенций.

Третий этап (1990 – 2001 гг.) становится этапом полного утверждения компетентностного подхода, закрепления в материалах ЮНЕСКО необходимых компетенций в качестве желаемого результата образования. Советом Европы вводится понятие «ключевые компетенции», способствующие сохранению основ демократизма, мультилингвизма и отвечающих высоким требованиям рынка труда и развитию экономики.

Разобравшись с появлением и значением основополагающих терминов, можно сделать вывод, что компетентностный подход реализуется через создание моделей компетенций, которые необходимо сформировать у обучающихся и моделей компетенций, описывающих знания, навыки и качества, необходимые специалисту в данной сфере деятельности и на данной должности для того, чтобы быть успешным.

Разработка применения компетентностного подхода впервые произошла в Англии, так как она стала адекватным ответом на заказ профессиональной сферы.

Огромный вклад в развитие, становление и распространение компетентностного подхода внесли многие зарубежные ученые и исследователи из разных областей науки (Н.Холмский, Дж.Равен, Р.Уайт, Р.Бояцис, Л. и С.Спенсер и др.), так как возможность применения данного подхода не знает границ. Причинами универсальности компетентностного подхода является его определенная специфика, имеющая гуманитарную основу. То есть суть такого подхода состоит не просто в передаче набора знаний и умений, а в воспитании полноценного члена общества, обладающего такими качествами, как: развитая коммуникативная способность, правовая грамотность, стремление к саморазвитию, изобретательность и умение поиска нестандартных решений проблемы, гуманизм.

Как известно, долгое время Советский Союз находился в «законсервированных» условиях от всего остального мира. Однако это не

стало помехой накопления опыта по применению компетентностного подхода при построении системы высшего образования. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и обобщенных способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. Компетентностный подход отчетливо обозначен в трудах отечественных психологов В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, В. Д. Шадрикова, П. М. Эрдниева, И. С. Якиманской. Становится ясно, что данный подход в образовании не является и для российской школы, которая всегда отличалась от западной, чем-то новым и чуждым.

Сфера образования, начиная с Я.А.Коменского, который оказал огромное влияние на развитие мировой педагогики и школьной практики, работала с основными единицами – знаниями, умениями и навыками. Однако, современный рынок труда работает именно с компетенциями. Поэтому специальность дает ответ, какой компетентности должен быть человек или какова сфера его компетенции. Следовательно, образование действует посредством знаний, умений и навыков, а профессиональная сфера оперирует компетенциями. Благодаря применению компетентностного подхода в системе образования становится возможным представить подготовленные знания, умения и навыки в виде конкретных компетенций, которые диктует рынок труда.

Применение компетентностного подхода позволяет объединить в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования, построить в результате обучения систему ценностных ориентаций. Компетентностный подход не приравнивается к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей, компетенций.

### **Список литературы:**

1. Байденко В.И. Компетенции: к проблемам освоения компетентностного подхода //Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 25-30
2. Васютина Н.Ю. «Компетентности и компетентностный подход в современном образовании» //Фестиваль «Открытый урок». URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/581707/> (дата обращения 10.12.2017).
3. Доклад международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокровище». – М.: ЮНЕСКО, 1997.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня, 2003. - № 5. - С. 34-42.
5. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. //Научно-методическое пособие. - М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с.

**АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ  
ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Криводонова Юлия Евгеньевна  
МБОУ «СОШ № 40 имени Вячеслава Токарева», г. Бийск**

В настоящее время особо острую актуальность приобретает проблема выявления обучающихся группы риска. Данная проблема отличается достаточно выраженной обширностью и многоаспектностью. Она охватывает как психологические особенности обучающихся, так и возможность усвоения ими учебного материала. Оказание психолого-педагогической помощи обучающимся, находящимся на стадии проживания кризиса подросткового возраста, волнует педагогов и психологов образовательных учреждений, так как именно от грамотности и квалифицированности психолого-педагогических воздействий на сильные и слабые стороны психики обучающихся зависит очень многое в плане их адаптации в школьной ситуации, а также формирования основных новообразований, соответствующих возрасту обучающихся.

В связи с многоаспектностью психолого-педагогических проблем подростков, оказание психолого-педагогической помощи связано с реализацией на базе МБОУ «СОШ №40 имени Вячеслава Токарева» основной базисной программы реализации жизнестойкости обучающихся, подразумевающей формирование психологически здоровой и разнонаправленной личности обучающихся.

В соответствии с положением анализ и оценка результатов школьной программы формирования жизнестойкости обучающихся осуществляется сообразно с показателями эффективности: повышение уровня жизнестойкости подростков, сформированность качеств, таких как высокая адаптированность; уверенность в себе, независимость, самостоятельность суждений, стремление к достижениям, ограниченность контактов и самодостаточность.

Наличие данных показателей подтверждается результатами проводимого комплексного психо-диагностического обследования подростков, направленного на выявление основных психических новообразований, соответствующих возрастным особенностям обучающихся.

Благодаря проводимому психодиагностическому обследованию стало возможным выявление социальной компетентности обучающихся, уверенности в себе, независимости, самостоятельности.

Реализация диагностического обследования подростков 11-16 лет включает в себя два основных этапа:

1. Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся (начало учебного года), предполагающий выявление основных внутренних глубинных психологических проблем у обучающихся с целью их невилирования.

2. Контрольный этап диагностического обследования (окончание учебного года), предполагающий сравнительный анализ результатов до начала коррекционной работы и на момент ее завершения.

Результаты комплексного психодиагностического обследования в каждой диагностируемой параллели обучающихся имеют свои особенности, что связано с разнонаправленностью проживания кризиса подросткового возраста обучающихся, находящихся на разных стадиях психического развития.

Выборка обучающихся 5-х классов составляет 86 человек в возрасте 10-11 лет. Важной особенностью данного возрастного периода является проживание первой стадии кризиса подросткового возраста. Результаты для наглядности представлены в таблице:

**Таблица 1** Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся 5 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>60%</b>	<b>25%</b>	<b>15%</b>
Уверенность в себе	<b>55%</b>	<b>23%</b>	<b>13%</b>
независимость	<b>34%</b>	<b>28%</b>	<b>38%</b>
Самостоятельность суждений	<b>70%</b>	<b>15%</b>	<b>15%</b>
Стремление к достижениям	<b>44%</b>	<b>20%</b>	<b>36%</b>
Ограниченность контактов	<b>13%</b>	<b>40%</b>	<b>47%</b>
самодостаточность	<b>35%</b>	<b>20%</b>	<b>45%</b>

Таким образом, на основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что на начало учебного года обучающиеся 5-х классов не вызывают существенного беспокойства со стороны педагогов и психологов, что объясняется тем, что учащиеся находятся на завершении первой стадии обучения в школе (младший школьный возраст). Корректирующие мероприятия с обучающимися проводятся согласно календарно-перспективному плану психолого-педагогической деятельности, мероприятия которого направлены на предупреждение негативных особенностей, связанных с наступлением кризиса подросткового возраста.

**Таблица 2** Контрольный этап диагностического обследования обучающихся 5 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>80%</b>	<b>12%</b>	<b>8%</b>
Уверенность в себе	<b>73%</b>	<b>17%</b>	<b>10%</b>
независимость	<b>55%</b>	<b>20%</b>	<b>25%</b>

## *II Международная научно-практическая конференция*

Самостоятельность суждений	<b>83%</b>	<b>9%</b>	<b>8%</b>
Стремление к достижениям	<b>68%</b>	<b>14%</b>	<b>18%</b>
Ограниченность контактов	<b>9%</b>	<b>53%</b>	<b>38%</b>
самодостаточность	<b>58%</b>	<b>33%</b>	<b>8%</b>

На основании полученных результатов контрольного этапа диагностического обследования, можно сделать вывод о повышении выявляемых показателей, что связано с высокой эффективностью и продуктивностью психолого-педагогического взаимодействия сотрудников учреждения в условиях образовательной среды.

Выборка экспериментального диагностического обследования параллелей 6-х классов в возрасте 11-12 лет составляет 81 человек. Данный возрастной период характеризуется преобладанием в картине психических поведенческих проявлений проживания обучающимися первой стадии кризиса подросткового возраста, связанный с формированием симпатий, антипатий и основных личностных новообразований ( ценности, установки и т.д).

**Таблица 3** Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся 6 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>30%</b>	<b>45%</b>	<b>25%</b>
Уверенность в себе	<b>55%</b>	<b>30%</b>	<b>15%</b>
независимость	<b>20%</b>	<b>33%</b>	<b>47%</b>
Самостоятельность суждений	<b>30%</b>	<b>25%</b>	<b>45%</b>
Стремление к достижениям	<b>38%</b>	<b>34%</b>	<b>28%</b>
Ограниченность контактов	<b>9%</b>	<b>48%</b>	<b>43%</b>
самодостаточность	<b>35%</b>	<b>15%</b>	<b>50%</b>

Таким образом, можно сделать о том, что проживание первой стадии кризиса подросткового возраста вносит свои коррективы в поведение и психическое состояние обучающихся. В связи с этим необходимо слаженное комплексное психолого-педагогическое взаимодействие, направленное на

частичное невилирование патохарактерологических и личностных особенностей обучающихся.

**Таблица 4** Контрольный этап диагностического обследования обучающихся 6 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>55%</b>	<b>20%</b>	<b>25%</b>
Уверенность в себе	<b>60%</b>	<b>28%</b>	<b>12%</b>
независимость	<b>35%</b>	<b>45%</b>	<b>20%</b>
Самостоятельность суждений	<b>50%</b>	<b>33%</b>	<b>17%</b>
Стремление к достижениям	<b>54%</b>	<b>38%</b>	<b>8%</b>
Ограниченность контактов	<b>5%</b>	<b>30%</b>	<b>65%</b>
самодостаточность	<b>52%</b>	<b>20%</b>	<b>28%</b>

Таким образом, чем раньше начата коррегирующая работа по невилированию негативных особенностей, связанных с проживанием кризиса подросткового возраста, тем более она эффективнее и целенаправленнее, в свою очередь, это позволяет наметить пути для дальнейшего психолого-педагогического взаимодействия, направленного на формирование здоровой и самодостаточной личности подростков.

Выборка экспериментального диагностического обследования параллелей 7-х классов в возрасте 12-13 лет составляет 97 человек. Данный возрастной период характеризуется формированием навыков межличностного взаимодействия с окружающими людьми, в частности взаимодействие в группах: ребенок-родитель, ученик-ученик, ученик-педагог. Проблема данного возрастного периода осложняется частой сменой настроения и психического состояния подростков, что связано с особенностями психофизического развития и полового созревания.

**Таблица 5** Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся 7 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>45%</b>	<b>15%</b>	<b>40%</b>

## II Международная научно-практическая конференция

Уверенность в себе	30%	15%	55%
независимость	20%	10%	70%
Самостоятельность суждений	45%	30%	25%
Стремление к достижениям	40%	20%	40%
Ограниченность контактов	11%	52%	37%
самодостаточность	38%	20%	42%

Таким образом, на начало учебного года в картине психических поведенческих проявлений обучающихся преобладают разнонаправленные психологические переживания, связанные с лидированием и доминированием. Со сложностями межличностных контактов с окружающими. При недостаточной психолого-педагогической помощи обучающимся возможны конфликты.

**Таблица 6** Контролирующий этап диагностического обследования обучающихся 7 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	50%	34%	16%
Уверенность в себе	48%	23%	29%
независимость	39%	18%	43%
Самостоятельность суждений	60%	21%	19%
Стремление к достижениям	69%	9%	22%
Ограниченность контактов	7%	34%	59%
самодостаточность	40%	37%	23%

Таким образом, невилирование патохарактерологических и личностных особенностей всестороннего становления и развития подростков является начальной стадией для всестороннего формирования у них образа себя «Я-образа» в различных жизненных ситуациях.

Выборка экспериментального диагностического обследования параллелей 8-х классов в возрасте 13-14 лет составляет 100 человек. Данный возрастной период характеризуется завершением кризисного периода подросткового

возраста, что связано с формированием основ личностной направленности характерологического развития обучающихся, а также основных ценностных приоритетах, соответствующих возрасту.

**Таблица 7** Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся 8 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>50%</b>	<b>15%</b>	<b>35%</b>
Уверенность в себе	<b>40%</b>	<b>23%</b>	<b>37%</b>
независимость	<b>38%</b>	<b>12%</b>	<b>50%</b>
Самостоятельность суждений	<b>52%</b>	<b>28%</b>	<b>20%</b>
Стремление к достижениям	<b>63%</b>	<b>9%</b>	<b>28%</b>
Ограниченность контактов	<b>7%</b>	<b>40%</b>	<b>53%</b>
самодостаточность	<b>44%</b>	<b>15%</b>	<b>41%</b>

Таким образом, квалифицированная психолого-педагогическая помощь обучающимся, направленная на снятие психолого-педагогических проблем способствует полноценному завершению кризиса подросткового возраста.

**Таблица 8** Контрольный этап диагностического обследования обучающихся 8 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>65%</b>	<b>9%</b>	<b>26%</b>
Уверенность в себе	<b>58%</b>	<b>30%</b>	<b>12%</b>
независимость	<b>40%</b>	<b>14%</b>	<b>46%</b>
Самостоятельность суждений	<b>60%</b>	<b>17%</b>	<b>23%</b>
Стремление к достижениям	<b>70%</b>	<b>9%</b>	<b>21%</b>
Ограниченность контактов	<b>5%</b>	<b>32%</b>	<b>52%</b>

## II Международная научно-практическая конференция

самодостаточность	<b>50%</b>	<b>17%</b>	<b>33%</b>
-------------------	------------	------------	------------

Таким образом, на момент окончания учебного года обучающиеся 8–х классов психологически готовы к переходу на раннюю стадию юношеского возраста, связанную с формированием профессионального и личностного самоопределения.

Выборка экспериментального диагностического обследования параллелей 8-х классов в возрасте 14-15 лет составляет 94 человека. Данный период характеризуется сложностью формирования образа себя как личности и профессионала в той или иной деятельности, так как обучающиеся находятся на начальной стадии юношеского возраста. Данный период всестороннего становления предъявляет свои требования к всестороннему формированию и развитию личности. На момент поступления в 9 класс обучающиеся сталкиваются с выбором предстоящих экзаменов, поэтому работа педагога и психолога в данный возрастной период направлена на формирование всестороннего личностного и профессионального самоопределения, а также на подготовку к ОГЭ.

**Таблица 9** Констатирующий этап диагностического обследования обучающихся 9 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>50%</b>	<b>10%</b>	<b>40%</b>
Уверенность в себе	<b>52%</b>	<b>13%</b>	<b>35%</b>
независимость	<b>20%</b>	<b>50%</b>	<b>30%</b>
Самостоятельность суждений	<b>52%</b>	<b>30%</b>	<b>18%</b>
Стремление к достижениям	<b>40%</b>	<b>12%</b>	<b>48%</b>
Ограниченность контактов	<b>11%</b>	<b>32%</b>	<b>57%</b>
самодостаточность	<b>47%</b>	<b>20%</b>	<b>33%</b>

Таким образом, сложность психологических переживаний обучающихся связана с повышением разнонаправленных требований к ним со стороны родителей и педагогов, а также с необходимостью делать самостоятельный осознанный выбор, влияющий на всю последующую жизнь.

**Таблица 10** Контрольный этап диагностического обследования обучающихся 9 классов

<b>Показатели эффективности</b>	<b>высокий</b>	<b>средний</b>	<b>низкий</b>
Высокая адаптированность	<b>64%</b>	<b>28%</b>	<b>8%</b>
Уверенность в себе	<b>64%</b>	<b>20%</b>	<b>16%</b>
независимость	<b>48%</b>	<b>22%</b>	<b>30%</b>
Самостоятельность суждений	<b>55%</b>	<b>32%</b>	<b>13%</b>
Стремление к достижениям	<b>53%</b>	<b>15%</b>	<b>32%</b>
Ограниченность контактов	<b>8%</b>	<b>18%</b>	<b>74%</b>
самодостаточность	<b>58%</b>	<b>14%</b>	<b>28%</b>

Таким образом, формирование личностного и профессионального самоопределения является завершающим периодом подросткового возраста и формированием начальной стадии ранней юности. Личность в данный возрастной период способна генерировать идеи, адекватно воспринимать себя и окружающих людей делать посильный жизненный выбор.

Данные диагностические параметры, определяющие параметры возрастных новообразований в картине психического развития, позволяют судить о повышении жизнестойкости обучающихся. Эффективность психолого-педагогических мероприятий соответствует возрасту обучающихся, а также всестороннему созреванию и развитию, этим объясняется квалифицированный выбор педагогами и психологом основных методик, техник и приемов грамотного осуществления психолого-педагогической деятельности, направленного на повышение жизнестойкости у обучающихся. Целью данной программы является предупреждение девиантного, т.е. отклоняющегося поведения, на основе формирования жизнестойкости учащихся. Все мероприятия, связанные с реализацией Программы жизнестойкости, направлены на активное вовлечение обучающихся в разноаспектную психолого-педагогическую деятельность, целенаправленное включение учащихся в различные виды деятельности, требующие преодоления препятствий (спортивная, трудовая, игровая и др.) и развивающие волевые качества. Спектр мероприятий по повышению жизнестойкости включает основные их разновидности: консультативные, коррегирующие, диагностические, образовательные, комплексные, педагогические, социально-психологические, развивающие волевые качества, высокий уровень социальной компетентности, коммуникативные способности и умения.

Разноаспектность данной работы способствует снижению количества обучающихся «группы риска» и повышению качества применения педагогами и психологом новых знаний, методов, приемов и форм работы. В качестве основного доказательства эффективности реализации Программы жизнестойкости следует отметить отсутствие всплеск суицидального поведения среди обучающихся подросткового возраста. Наличие подобного показателя свидетельствует о слаженности работы классных руководителей и психолога. Все проводимые мероприятия психолого-педагогической направленности позволяют отслеживать проблемы у обучающихся, находящихся на стадии подросткового возраста, и своевременно реагировать на малейшие изменения в картине их психических поведенческих проявлений.

**Список литературы:**

1. Белинская Е.В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников. – СПб.: Речь, 2006.
  2. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Практикум. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та; М.: Совершенство, 1997
  3. Ключихина Я.А. Программа «Рисунок – проводник во внутренний мир подростка» // Вестник психологической службы №3. – Барнаул, 2010. - с. 122-133.
  4. Лабиринт души: Терапевтические сказки/ под ред. О.В. Хухлаевой. - М.: Академический проект «Гаудеамус», 2003.
- 

**ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ: СУЩНОСТЬ, ХАРАКТЕРНЫЕ  
ОСОБЕННОСТИ, ОПРЕДЕЛЕНИЕ**

**Кусков Алексей Юрьевич**

**Федеральная пограничная служба ФСБ РФ, г. Краснодар**

*Аннотация:* В статье на основе подходов отечественных ученых анализируется сущность феномена ответственность личности, ее характерные особенности и предпринята попытка сформулировать новое определение рассматриваемого термина.

*Ключевые слова:* личность, ответственность, сущность, термин, характерные особенности; факторы.

Строительство в нашей стране демократического общества, имеемые на этом пути проблемы, настоятельно требуют проведения тщательного анализа и осмысления понятия «ответственность личности», роли и вклада ответственного гражданина в осуществляемых преобразованиях, и защите государственных интересов. Особенно важно проведение такого исследования в интересах педагогической науки и практики, проведения воспитательной работы с учащимися, молодежью, военнослужащими всех силовых структур государства, к которым относятся и пограничные органы ФСБ Российской Федерации.

Принято считать, что впервые в научный оборот термин «ответственность» ввел французский психолог Альфред Бэн, трактовавший его в плане «наказуемости».

В интересах основательного рассмотрения заявленной темы статьи, следует детально и последовательно разобраться, что же следует понимать под термином «ответственность». Для этого, автором был проведен контент-анализ научных словарей [5-7, 12, 14], итоги которого сведены в табл. 1.

**Таблица 1** Итоги контент-анализа термина «ответственность»

Источник	Определение термина «ответственность»
Психологический словарь	- осуществляемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с позиций выполнения принятых норм и правил [7, с. 319].
Профессиональное образование. Словарь	- форма саморегуляции личности, выражающаяся в осознании себя причиной совершаемых поступков и их последствий и в осознании и контроле своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни [6].
Толковый словарь Ушакова	- положение, при котором лицо, выполняющее какую-нибудь работу, обязано дать полный отчет в своих действиях и принять на себя вину за все могущие возникнуть последствия в исходе порученного дела, в выполнении каких-нибудь обязанностей, обязательств [12].
Толковый словарь русского языка	- необходимость, обязанность отдавать кому-нибудь отчет в своих действиях, поступках [5, с. 468].
Энциклопедический словарь педагога	- положительное духовно-нравственное качество личности, проявляющееся как готовность и способность человека давать отчет, быть подконтрольным за результаты своей деятельности [15, с. 547].

Необходимую и содержательную информацию о сущности понятия «ответственность личности» мы можем, почерпнуть в опубликованных научных трудах зарубежных и отечественных авторов.

Проблематика ответственности личности давно изучается в зарубежной науке, преимущественно в психологии. В 50-70-е годы XX века эту тему рассматривали А. Бандура, Л. Берковиц, К. Г. Луттерман, А. Маслоу, Дж. Роттер, Э. Фромм, В. Франкл, Р. Харре и др. Для названных ученых был характерен подход изучения ответственности не как целостного явления, а как отдельных форм или проявлений. К таким, частным аспектам относятся: *социальная ответственность* (проявляется, как склонность личности

соотносить свои действия и поступки с принятыми в обществе нормами и правилами, интересами других людей); *диффузия ответственности* (характеризуется резким снижением вероятности реализации нужных действий в присутствии иных людей в прямой зависимости от их числа); *локус контроля* (позволяет дать характеристику свойства личности интерпретировать личные успехи и неудачи, внутренним или внешним факторам и близкое к нему понятие *атрибуции ответственности*).

В отечественной науке проблематику ответственности личности исследовала большая группа ученых и исследователей, среди которых К. А. Абульханова-Славская, С. В. Бессмертная, А. А. Бодалев, В. А. Бодров, И. И. Золотарева, К. Муздыбаев, Т. И. Радикова, А. А. Реан, С. Л. Рубинштейн, И. В. Тетеревкова и др.

Так, С. Л. Рубинштейн рассматривал ответственность как серьезное отношение человека к жизни [10, с. 21]. По мнению А. А. Реана [9] ответственность это важнейший показатель сущности бытия зрелой личности, ее успешности и способов самоактуализации.

Согласно позиции К. А. Абульхановой-Славской, ответственность есть «самостоятельное, добровольное осуществление необходимости в границах и формах, определяемых самим субъектом. Она выступает как идеальное мысленное моделирование субъектом ответственной ситуации, ее пределов и уровня сложности, а затем практического осуществления» [1, с. 111]. И. В. Тетеревкова [13] понимает ответственность как его реальное проявление в виде ответственного отношения, выражающегося в сформированной позиции личности, которая нравственно регулирует деятельность и обнаруживается в присвоении определенных полномочий потребных для принятия и реализации решений. Т. И. Радикова воспринимает ответственность как личное качество человека, «одна из форм внутреннего контроля за соблюдением интериоризированных общественных норм и задач, отражающихся в отношениях между личностью, коллективом и обществом и осуществляющихся в процессе деятельности» [8, с. 19-20]. И. И. Золотарева [4] полагает, что ответственность включает и наличие определенного уровня саморегуляции, самоконтроля, самооценки, что требует от личности некоторого жизненного опыта, базирующегося на сформированном комплексе норм и ценностей.

В то же время С. В. Бессмертная [3] твердо стоит на позиции, что ответственность невозможно отнести только к отдельному свойству, личности, черте, установке, чувству ответственности и др. Следует говорить об ответственном поведении, отношении личности. Ответственность субъекта – это сознательное отношение к выполнению всех предъявляемых ему обществом норм и требований.

Выполненный выше анализ позволяет вычленить характерные особенности феномена «ответственность». Это:

- социальное явление, присутствующее во всех сферах жизнедеятельности социума;

- одно из важнейших свойств, качеств, присущих личности, руководствующаяся сложившимися в социуме правовыми и моральными нормами, обычаями и правилами;

- существенный показатель сформированной и развитой личности;

- неотъемлемая часть жизнедеятельности личности, проявление ее активности, деловитости и серьезности;
- осознание личностью гражданской позиции, своих обязанностей, долга перед другими людьми, группой, коллективом, социумом;
- степень готовности выполнить свой долг и свои обязанности;
- уровень понимания негативных последствий от своих действий и поступков.

Следовательно, ответственность личности имеет социальный характер, что обусловлено следующими факторами:

- служит ориентиром и направляет действия и поступки личности в соответствии с установившимися в социуме нормами и правилами;
- включает свободу выбора и готовность дать ответ за осуществляемые действия и поступки;
- предполагает осознание существующих объективных условий и понимание возможностей данной ситуации и собственных возможностей в ней;
- означает способность личности к самоконтролю, саморегуляции, самоограничению, самоотчету, дисциплинированность, исполнительность и добросовестность.

Будучи социальным феноменом, ответственность личность формируется и развивается, как в процессе жизнедеятельности, так и в процессе специально организованного воспитательного процесса путем программного сопровождения или программно-диагностического сопровождения. В данном случае воспитательный процесс должен быть организован на основе специально разработанной целевой программы.

Таким образом, на основе вышеизложенного можем сформулировать авторское видение сущности ответственности, понимаемого как одного из ведущих и сформированных качеств личности, базирующегося на знании и принятии существующих в обществе норм и правил поведения, осознании своего места и роли в социуме, наличии гражданской позиции, единства свободы действий и поступков.

### **Список литературы:**

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (Энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург: СОИУУ, 1992. 937 с.
3. Бессмертная С. В. Психологические детерминанты ответственности студентов вуза: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Ставрополь, 2006. 184 с.
4. Золотарева И. И. К вопросу о сущности социально-психологической ответственности современной молодежи // Известия ВГПУ. Педагогические науки. 2015. №4(269). С.130-133.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений /С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: ООО «ИТИ Технологии», 2008. 944 с.
6. Профессиональное образование. Словарь [Электронный ресурс]/ [https://professional\\_education.academic.ru/1848/](https://professional_education.academic.ru/1848/) (дата обращения: 01.12. 2017).

7. Психологический словарь /авт.-сост. В. Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балобанова; Под общей ред. Ю.Л. Неймеера. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 640 с.
  8. Радикова Т. И. Воспитание ответственности как социально-значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2007. 178 с.
  9. Реан А. А. Проблемы и перспективы развития концепции локуса контроля личности // Психологический журнал. 1998, №4, с. 16-34.
  10. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
  11. Словарь бизнес-терминов [Электронный ресурс]/ <https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/20370> (дата обращения: 01.12. 2017).
  12. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]/ <http://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения: 01.12. 2017).
  13. Тетеревкова И. В. Психолого-акмеологические условия развития ответственного отношения предпринимателей к своей деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Тамбов, 2005. 173 с.
  14. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru/](http://psychology_pedagogy.academic.ru/) (дата обращения: 01.12. 2017).
- 

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ  
МНОЖЕСТВЕННЫЕ НАРУШЕНИЯ В РАЗВИТИИ В УСЛОВИЯХ ЦССВ  
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

**Ларионова Ирина Сергеевна**

**Центр содействия семейному воспитанию «Юнона», г. Москва**

**Ключевые слова:** нарушения интеллекта, тяжёлые множественные нарушения развития, базальная стимуляция, соматическая, вестибулярная вибрационная стимуляции.

**Аннотация:** В статье автор делится опытом работы с детьми, имеющими тяжёлые множественные нарушения развития. Используя все виды базальной стимуляции, организуя окружающую ребенка-инвалида среду как средство развития, можно добиться положительной динамики развития тяжело больного ребенка.

Детям с выраженными нарушениями интеллекта свойственны грубые отклонения всех сторон психического развития, а особенно затруднено чувственное познание, которое является основой сенсомоторного развития, являющееся основой и фундаментом в познании окружающего мира.

Дети, с которыми мы работаем, имеют множественные нарушения развития, в том числе тяжёлые двигательные нарушения и патологии зрения, им свойственны слабая двигательная активность, моторная недостаточность, недостаточный чувственный опыт.

Развитие восприятия и осознание собственного тела способствуют развитию моторики и является необходимым условием формирования познавательных, коммуникативных и социальных умений ребенка. В качестве

основного метода рассматривается базальная стимуляция или раздражение. Этот метод используется в работе с детьми, которые полностью ориентированы на помощь людей в основных областях жизнедеятельности из-за существенного ограничения функционирования всех частей тела [5]. Он помогает привести в действие имеющиеся органы восприятия и обработки информации, наполнить окружающий мир доступным содержанием, дать возможность ребенку пассивно пережить различный опыт.

Базальный от греч. basis – основа, база означает, что используемые раздражители очень просты и сокращены до минимума: тактильные прикосновения, обхватывания, вестибулярные покачивания и поворачивания отдельных частей тела, движений тела вверх и вниз, ускорения и замедления некоторых движений, вибраторные колебания, надавливание.

Все действия с ребенком нужно сопровождать эмоционально-смысловыми комментариями, предварительно оповещать о них. Важно наблюдать за ребенком, выделяя те раздражители, приемы и упражнения, которые доставляют ему положительные эмоции.

Основная цель базальной стимуляции: посредством развития восприятия собственного тела дать понять ребенку с ТМНР, что он в состоянии самостоятельно оказывать влияние на окружающий мир [3].

Соматическая базальная стимуляция – развитие телесной чувствительности посредством прикосновений. Педагог своими руками лепит тело ребенка, обозначая его границы, воздействуя при этом на тактильную и мышечно-суставную чувствительность.

Соматическая стимуляция включается в мероприятия по уходу за ребенком с тяжелыми и или множественными нарушениями физического и или психического развития. Она создает условия для более теплого и доверительного общения при выполнении гигиенических процедур, кормлении, одевании, раздевании.

Руки педагога должны быть сухими мягкими и теплыми. Прикосновения должны быть уверенными, непрерывными, контрастными и симметричными в отношении парных частей тела.

Прикосновения выполняются каждый раз в одной и той же последовательности и направлении, чтобы они не были неожиданными.

- 1) Туловище – сверху вниз
- 2) Руку – снизу вверх
- 3) Ноги – снизу вверх
- 4) Лицо

Можно использовать вспомогательные материалы: губки, перчатки из различных тканей, тканей различной фактуры (махровые, шелковые, велюровые), подушечки с наполнителями, мягкие игрушки.

Так как большую часть времени они проводят в вынужденном, свойственным им положении (полусидя, лежа), тема «Позиционирование и физическая реабилитация» является для нас основной. Главная наша задача прежде всего - подбор и создание правильной стабильной позы с надежной фиксацией, при которой ребенку комфортно и безопасно, при этом расслабляется мышечная система, что позволяет максимально включить

ребенка в повседневную деятельность, предупредить появление боли и деформаций.

Все модули для удобства использования обшили нескользящим материалом (валики, горки, полувалики и т.д.). Были сшиты «подушки-подковы». Мини «подковы» можно использовать в трех вариантах: под плечи, голову, под таз и в качестве столика для опоры на локти. Большая по размеру «подкова» используется для укладки на спину, бок, а также на время сна.

Вестибулярная базальная стимуляция – развитие равновесия тела, как в состоянии покоя, так и при движении в трех основных направлениях:

1. Движения тела в горизонтальной плоскости вправо и влево
2. Движения в вертикальной плоскости вверх и вниз
3. Поступательно-возвратные движения вперед и назад

Восприятие положения тела в пространстве и сохранение равновесия формируется при выполнении следующих упражнений: медленные повороты и наклоны головы; покачивание в позе эмбриона; повороты туловища на бок; повороты со спины на живот; повороты туловища в стороны; встряхивание рук и ног; приведение тела в вертикальное положение; покачивание на коленях, гимнастическом мяче, качелях. Вспомогательными средствами также являются надувные мячи, бревна, круги, подушки [4].

Вибрационная базальная стимуляция. Этот вид чувствительности можно назвать контактным слухом. На тело или его часть оказывается воздействие при помощи устройств: вибрирующие игрушки, массажеры, электроприборы (зубная щетка, музыкальные инструменты с резонирующей поверхностью). Стимуляцию следует начинать с фалангов пальцев ног и рук. Затем переходить на запястные, локтевые, плечевые кости рук и берцовые, бедренные кости ног, реберные дуги (воздействие на позвоночник и череп исключается). Продолжительность процедуры может составлять от пяти до пятнадцати минут. При помощи колебательных движений ребенок с ТМНР получает информацию о строении скелета[3].

Комплекс специальных игр и упражнений для детей с ТМНР с использованием метода базальной стимуляции:

- Втирание крема
- Примерка шапок, перчаток, носков
- Обведение контура тела массажным мячиком
- Растирание поверхности тела тканями разной текстуры
- Поглаживание различных частей тела с их названием
- Постукивание, похлопывание различных частей тела ребенка, в том числе и его руками
- Ощупывание тела ребенка его руками
- Вкладывание в руку контрастных предметов различной формы, веса и фактуры
- Удерживание, захватывание ложки, зубной щетки, карандаша и т.д.
- Удерживание вибрирующих игрушек
- Толкание предметов руками, ногами ребенка
- Рассматривание себя в зеркале
- Покачивание на большом мяче

Такие игры как «Сеем муку, лепим тесто», «Большая черепаха» не только помогают почувствовать ребенку части тела, но и вызывают оживление, положительные эмоции, удовольствие.

Базальная стимуляция позволяет установить очень близкие и доверительные взаимоотношения с ребенком, избежать функциональности в общении с детьми с ТМНР, связанной с осуществлением мероприятий по обслуживанию.

Большое значение уделяется организации окружающей среды. Пока с одним ребенком проводятся занятия, остальные дети должны быть максимально заняты. Для этого используются подвесные игрушки, модули, развивающие сенсорные фартуки с прикрепленными к ним бусами, колокольчиками, ленточками, игрушками, «веселые рукавички», игрушки с крупными кнопками, на которых легко можно извлечь звук. У ребенка есть возможность не просто сидеть, а перебирать, ощупывать что-то ручками. У нас есть возможность занять ребенка в свободное от какой-либо деятельности время.

Так как большая часть детей в группе с серьезным нарушением зрения, то основное воздействие оказывается на сохранные анализаторы - слуховые и тактильные, на обогащение сенсорного опыта [1]. Для этого используются озвученные мягкие игрушки-животные, предметы разной фактуры (шуршащая бумага, целлофан, ткань), музыкальные и вибрирующие игрушки.

Занятия с такими детьми проводятся индивидуально в игровой форме.

Комплексная форма занятий предполагает смену различных видов деятельности и индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его особенности развития [1].

Благодаря игровой форме и переключению со одной деятельности на другую, снижается мышечное напряжение, повышается познавательный интерес и продуктивность.

Вся воспитательная и коррекционно-развивающая работа организуется с учетом особенностей личности ребенка, создавая условия для успешного усвоения и расширения чувственного опыта ребенка посредством различных способов коммуникации, формируя первичные представления об окружающем, развивая слуховое и зрительное восприятие, память.

Эффективным условием организации занятий является оформление начала и итога занятий ритуалами. Жестко закрепленная структура проведения занятий (выделение частей), фиксированность и ритуальность вводной и завершающей его частей, обеспечивают ребенку не только стабильность и ощущение защищенности, но и организацию процесса его активного внимания, формирования цельности восприятия занятий.

Использование перечисленных выше приемов, техник, технологий работы с детьми данной категории позволило достичь определенной положительной динамики в развитии ребенка с тяжелыми множественными нарушениями.

### **Список литературы:**

1. Дедюхина Г.В., Худенко Е.Д. и др. Основы организации и реабилитации детей инвалидов 0-4 лет со сложной структурой дефекта – АНО «Центр коррекционных технологий», 2008

2. Бейкер Б.Л., Брайтман А.Дж. Путь к независимости: обучение детей с особенностями в развитии бытовым навыкам. – М.: Теревинф, 2012

3. Миненкова И.Н. Использование метода базальной стимуляции в коррекционно-педагогической работе с детьми с тяжелыми и или множественными нарушениями психофизического развития. Учеб.-метод. пособие С.Е. Гайдукевич и др.; науч. ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн: УО БГПУ им М.Танка, 2007

4. Развивающий уход за детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Информационно-методический сборник для специалистов. / Плд ред. А.Л. Битовой, О.С. Бояршиевой. – М.: Теревинф, 2017

5. Финни Н.Р. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие: книга для родителей/пер. с англ Ю.В. Липес, А.В. Снеговской: под. Ред. Е.В. Ключковой. – И.: Теревинф, 2017

---

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У КУРСАНТОВ МОРСКОГО ВУЗА**

**Муравьев Геннадий Владимирович**  
**Государственный морской университет имени адмирала**  
**Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск**

***Аннотация:** В статье на основе проведенного научного исследования определены основные особенности формирования профессиональной направленности у современных курсантов морского вуза.*

***Ключевые слова:** курсант, морской вуз, направленность личности, обучение, особенности, профессиональная направленность, формирование.*

Одной из популярных среди молодежи, почетной в социуме, но трудной профессией является профессия моряка. Романтика моря, сложность дальних, межконтинентальных рейсов, желание увидеть мир своими глазами, личная потребность проверить себя в условиях морских штормов и ураганов, пример отца или брата становятся для юношей первоосновой выбора будущей профессии – профессии моряка.

Однако, не всегда эти мотивы могут стать основными для окончательного профессионального самоопределения, закладки основ профессиональной направленности, выбора своего места в мире профессий и специальностей, последующей жизнедеятельности.

Вместе с тем, актуальность настоящей статьи определено следующими факторами:

-повышением требований к профессиональной подготовки современных морских специалистов со стороны Международной морской организации (ИМО), что отражено в новой редакции Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несения вахты, которая была существенно изменена на Манильской конференции ИМО в 2010 году. Принятые поправки были введены в действие с 01 января 2012 года [1];

- возросшим и принципиальным отношением судовладельческих компаний к уровню профессиональной подготовки кандидатов на вакантные должности командного состава транспортных судов;

- тревожным уровнем аварийности на российских судах морского транспорта. Только за девять месяцев 2017 года количество аварийных случаев возросло на 10% по сравнению с соответствующим периодом прошлого года, причем количество очень серьезных аварий возросло на 67% (2016 -1; 2017 – 3). За этот же период из состава экипажей судов погибло 16 человек [2];

- необходимостью овладеть комплексом профессиональных компетенций в ходе обучения в морском вузе, что определено ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) 260505 Судовождение (квалификация (степень) «специалист») [4];

- проблемным состоянием процесса формирования профессиональной направленности в ходе обучения у более 30% курсантов морских вузов.

Приведенные выше факторы свидетельствуют о необходимости изучить и усовершенствовать процесс формирования профессиональной направленности у курсантов морских вузов, усилить качество компетентности выпускников морских вузов, мотивировать их желание остаться в профессии и стремиться к профессиональному росту.

С этой целью в Государственном морском университете имени адмирала Ф. Ф. Ушакова в период с 2013 по 2017 годы было проведено специальное исследование, включающее констатирующий и формирующий эксперимент на тему: «Формирование профессиональной направленности у курсантов морского вуза». Проведенное исследование позволяет нам вычленить наиболее характерные особенности процесса формирования профессиональной направленности у учащихся морских вузов в процессе обучения. К ним относятся:

1. Для большинства курсантов (67%) процесс формирования профессиональной направленности начался ещё в период обучения в старших классах общеобразовательных школ. В школьные годы будущие абитуриенты и курсанты стали:

- серьезно задумываться о своей будущей профессиональной деятельности, своём месте в жизни, в делах социума и государства;

- интересоваться статусом будущей морской профессии, её положительными и отрицательными сторонами;

- изучать разнообразие морских специальностей и производить выбор не только морской профессии, но и морской специальности;

- проходить медико-профилактические консультации с целью выявления соответствия здоровья психолого-физиологическим и медико-биологическим требованиям выбираемой морской профессии и получения заключения о пригодности к избранной профессии;

- активно укреплять свое здоровье, целенаправленно заниматься спортом и физкультурой;

- присматриваться и определяться в каком морском вузе подать необходимые документы и начать обучение.

2. На процесс формирования профессиональной направленности у части курсантов морского вуза (32%) существенно влияют три группы трудностей [3]:

- *содержательные*, включают: недостаточный уровень знаний для обучения в морском вузе по таким дисциплинам как математика, физика, химия; серьезный объем учебной информации и сложность заданий;

- *процессуальные*, включают: отсутствие умений планировать свою учебную работу, самостоятельную подготовку, не умение вести конспект лекций и др.

- *мотивационные*, включают: снижение интереса к учебе, отсутствие стремления к своевременной и успешной сдачи сессий, отсутствие навыков самоконтроля и самооценки, отсутствие усидчивости и др.

3. Снижение количества часов по таким дисциплинам как педагогика и психология, отсутствие в учебных планах тематики по профессиональной направленности, что не позволяет курсантам в достаточном объеме овладеть сущностью профессиональной направленности, ее структурой и уяснению ее роли в формировании профессиональной направленности и ее потребности для дальнейшей жизнедеятельности и профессиональной карьеры.

В этих условиях, в интересах формирования высокого уровня профессиональной направленности у курсантов морского вуза целесообразно предусмотреть и организовать:

а) *программное обучение курсантов морского вуза.*

В условиях проводимого эксперимента была разработана авторская целевая программа формирования профессиональной направленности у курсантов морского вуза, представляющая собой руководящий документ, определяющий объем, порядок, содержание и последовательность педагогического процесса по овладению курсантами системой знаний, умений и навыков в интересах развития общей и профессиональной направленности.

Авторская целевая программа «Направленность и профессионализм» состоит из четырех взаимосвязанных структурно-содержательных модулей: 1) *установочный* (установки на изучение целевой программы, формирования высокого уровня профессиональной направленности); 2) *теоретический* (изучение теории общей и профессиональной направленности личности); 3) *профессиональный* (изучение особенностей деятельности специалистов морского транспорта, сущности профессиональной карьеры, специфики профессионального роста); 4) *самовоспитания и саморазвития* (установки на самовоспитание и дальнейшее развитие профессионального потенциала, готовности к профессиональному росту). На её изучение выделено 120 часов.

Цель программы – обогащение и расширение знаниевого компонента, необходимых навыков и умений как основы формирования высокого уровня профессиональной направленности курсантов морского вуза.

При разработки целевой программы должны быть определены следующие *задачи*:

1. Овладение содержанием процесса формирования ПН, вооружения курсантов необходимыми знаниями, навыками и умениями социально значимой деятельности.

2. Развитие профессиональных и творческих способностей курсантов.

3. Выработка профессиональных качеств, необходимых для последующей профессиональной деятельности.

4. Содействие курсантам морского вуза в изучении тематики модулей целевой программы.

В процессе разработки целевой программы учитывались следующие требования:

- сущность и достаточность содержания, необходимого для формирования профессиональной направленности курсанта-моряка;

- разделы программы должны привлекать внимание и интерес курсантов;

- результат, получаемый от изучения и овладения целевой программой.

б) *диагностическую поддержку процесса формирования профессиональной направленности у курсантов морского вуза.*

Педагогическая диагностика позволяет в процессе исследования изучать компоненты профессиональной направленности, установки, интересы, мотивы, ценностные ориентации личности.

Особенности применения педагогической диагностики профессиональной направленности курсантов морского вуза:

- стержневая задача педагогической диагностики состоит в изучении реального состояния уровня профессиональной направленности у курсантов;

- главным объектом диагностики является личность курсанта-моряка;

- центральным технологическим звеном осуществляемой диагностики является процедура диагностического изучения личности курсанта с последующей постановкой педагогического диагноза;

- основным направлением диагностической деятельности является получение достоверного знания о состоянии (уровне) профессиональной направленности курсантов;

- неотъемлемый компонент диагностической деятельности – это оценка, анализ и учёт полученных результатов в последующей учебно-воспитательной работе;

- формирование заинтересованности у курсантов к участию в диагностическом процессе;

- обеспечение серьезности и искренности при ответах на предлагаемые анкеты, тесты и опросники.

Основными этапами применения диагностической поддержки стали: *входной* (позволяет установить истинное состояние изучаемой проблемы в начале эксперимента); *промежуточный* (позволяет измерить продуктивность начатых учебно-воспитательных воздействий, верность избранного пути, убедиться в наличии сдвигов, динамики улучшения уровня знаний, формировании необходимых качеств личности); *итоговый* (позволяет получить достоверные сведения в конце эксперимента о результативности педагогического процесса проведенного эксперимента).

Диагностическая поддержка в ходе изучения курсантами целевой программы с курсантами предусматривала проведение контрольных собеседований по результатам изучения каждого модуля, что позволяло уяснить степень овладения каждым курсантом содержания тематики модуля.

Полученная и обработанная диагностическая информация является существенной предпосылкой достоверного и аргументированного определения возможных тенденций функционирования и развития процесса формирования профессиональной направленности у курсанта морского вуза, построения его модельного образа.

Таким образом, программное обеспечение процесса формирования профессиональной направленности у курсантов морского вуза и его диагностическая поддержка позволяет сконструировать целенаправленную образовательную и учебно-воспитательную деятельность по овладению курсантами сущностью, структурой профессиональной направленности, уяснить её роль в ходе обучения в вузе, последующей жизнедеятельности, профессиональной адаптации и становлении морского профессионала, качественном и результативном выполнении служебных обязанностей на судне.

**Список литературы:**

1. Международная конвенция о подготовке и дипломированию моряков и несения вахты 1978 года (ПДНВ-78 с поправками). СПб.: ЦНИИМФ, 2016. 824 с.

2. Сведения об аварийности с судами на море и внутренних водных путях с января по сентябрь 2017 года (Статистические сведения Ространснадзора) [Электронный ресурс]/<http://sea.rostransnadzor.ru> /(дата обращения: 29.12. 2017).

3. Таточенко Е. В. Особенности формирования профессиональной направленности в системе «школа-вуз» [Электронный ресурс]/ [https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2788](https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2788) (дата обращения: 29.12. 2017).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 180403 Судовождение (квалификация (степень) «специалист») [Электронный ресурс]/ [http://www.vsawt.ru/information\\_vgavt/](http://www.vsawt.ru/information_vgavt/)

---

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ТЕМАТИКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**Стракатова Оксана Николаевна**  
**ФГБОУ ВО Владимирский Государственный Университет имени**  
**А.Г. и Н.Г. Столетовых, г. Владимир**

Специалисты, действительно владеющие иностранным языком особенно востребованы на сегодняшнем рынке труда. Значимость иностранного языка в неязыковом вузе возрастает, поскольку иноязычное общение становится во многих случаях существенным компонентом будущей профессиональной деятельности выпускника, следовательно, профессиональная направленность иноязычной подготовки приобретает особую значимость.

Формирование умений и навыков всех видов речевой деятельности является специфичным для профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. И поэтому большое внимание уделяется обучению как для подготовленной, так и для неподготовленной монологической речи.

Осуществить эту задачу возможно уделяя внимание «коммуникативному чтению» профессионально-ориентированных текстов, то есть чтению с целью извлечения информации в ее последующим использованием для развития умения говорить на тематику, связанную с будущей специальностью студента. Взаимосвязь чтения и говорения особенно способствует удовлетворению познавательной и коммуникативной потребностей, способствующих стимулированию изучения иностранного языка.

Важнейшим фактором для обучения монологической речи является письменный текст, так как он мобилизует лексику и грамматику, которыми владеет студент, приучает его к точности изложения своих мыслей, и в то же время помогает формировать правильную речь на иностранном языке, потому как многие особенности письменного стиля сохраняются и в устном монологическом высказывании [1]. Более того, тексты по профессиональной тематике уже содержат готовые речевые образцы, тем самым пополняя словарный запас студента, развивая навыки адекватной интерпретации текста, что является необходимым условием для правильного оформления монологической речи.

Говорение всегда происходит в той или иной речевой ситуации. Речевая ситуация – это «... совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие» [2]. Обучать студентов говорению по какой-либо теме можно только путем создания речевых ситуаций, которые побуждали бы их к монологическому высказыванию.

Монологическая речь на профессиональную тематику -это в основном подготовленная речь, и подготовленная с элементами неподготовленной, обусловленная определенной ситуацией, которая побуждает к определенному высказыванию. Тексты для монологической речи должны быть информационными и простыми в коммуникативном отношении, и содержать в себе сведения, факты, данные. Затруднение могут представлять концептуальные и особенно оценочные тексты, чтение которых подготавливает студентов к реферированию, аннотированию и рецензированию. Все виды текстов являются основой для формирования и развития умений и навыков научной монологической речи на профессиональную тематику [3].

У студентов неязыкового вуза монологическая речь вызывает большие трудности на занятиях иностранного языка, и связаны они в основном с содержательной стороной речи. В естественных условиях, и в условиях обучения, речь формируется по-разному. Таким образом, формирование умений и навыков говорения осуществляется на основе тематико-ситуативного подхода. В сфере профессионального обучения следует исходить, прежде всего, из тем для устной речи. Обсуждать технические проблемы по профессии можно буквально в любых ситуациях. От студентов неязыкового вуза требуется умение высказать свое мнение по отношению к ситуации, которую в ходе занятия формирует преподаватель. Прийти в такого рода неподготовленному высказыванию помогают упражнения, в которых содержательная, смысловая сторона может быть визуальной- в виде текста или картинка, может быть звуковой – в виде аудиозаписи или рассказа преподавателя, либо комбинированной.

Для того, чтобы обучение монологической речи было эффективным, целесообразно осуществлять его в несколько этапов.

На первом этапе проводится предтекстовая работа, при которой формируются лексико-грамматические навыки говорения. Задача упражнений данного этапа состоит в том, чтобы развивать навыки правильного употребления языковых явлений до автоматизма – это упражнения в имитации, трансформации, в конструировании и комбинировании [4]. В том числе здесь выполняются упражнения, направленные на снятие трудностей лексико-грамматического характера, на активизацию логического мышления, на развитие языковой догадки на формирование навыков прогнозирования. Например, можно научить использовать в речи речевые образцы, вызывающие грамматические трудности и создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца и т.д.

Второй этап – это текстовая работа, на котором совершенствуются развиваемые навыки. Здесь осуществляется тренировка, и с помощью речевых упражнений обеспечивается переход студентов от говорения к монологическому сообщению. На данном этапе используются различные приемы для извлечения информации и трансформации структуры и языкового материала текста. Можно предложить упражнения на свертывание текста, где главной задачей студентов будет определить предложения, несущие основную информацию. Упражнения на реконструкцию текста дадут возможность выделить основную идею прочитанного и подтвердить цитатами из текста, озаглавить текст, пересказать текст используя опоры. Упражнения на перефразирование, такие как замена слов дефиницией, расположение разрозненных пунктов плана в соответствии с содержанием и др. подводят уже непосредственно к монологическому высказыванию. Задания этого этапа нацелены на проверку понимания прочитанного текста на уровне слов, общего содержания. Преподаватель описывает ситуацию общения, ставит конкретные задачи и определяет языковой материал, на базе которого нужно строить высказывание. Задача студента заключается в том, чтобы осуществлять говорение либо в диалоге, либо в монологической форме.

Третий этап – это послетекстовая работа, на котором осуществляется развитие умений и контроль. Здесь преподаватель может использовать упражнения на воспроизведение исходного текста. Практика говорения осуществляется на языковом материале, который уже хорошо знаком и отработан в речевых упражнениях. Студент может высказаться в рамках определенной ситуации и темы общения.

В профессиональной среде монологическая речь носит коммуникативный характер, и коммуникативность учебной речи достигается за счет ситуации, в которую поставлены студенты. Особое внимание следует уделять коммуникативным текстам, на базе которых осуществляется речевая и мыслительная деятельность студентов, поскольку они играют важную роль. Мы можем наблюдать как у студентов происходит переход от познавательного этапа к творческому, формирование навыков профессиональной научной монологической речи, что позволяет создать законченное произведение, такое как обзор, доклад или сообщение.

**Список литературы:**

1. Метод Н. А., Митрофанова О.Д., Одинцова Т.В. Структура научного текста и обучение монологической речи. – М.: Наука. 1981-138 с.
  2. Леонтьева А. А. Слово о речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. –М.: Наука. 1965- 246 с.
  3. Славогородская Л. В., Кусков В. В., Тарасова И.Ю. Научный текст как предмет коммуникативного обучения иностранным языкам научных работников. – М.: Наука, 1988-216 с.
  4. Сайт /Интернет-ресурс. - Режим доступа Дегтяренко Н. А. Некоторые аспекты обучения студентов неязыкового вуза устной монологической речи. <http://book.net/index.php?bid=8500&chapter=1&p=achapter> (дата обращения 10.10.2017).
- 

**О НЕОБХОДИМОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПРОФИЛЯ ЭЛЕМЕНТАМ  
АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Щербакова Олеся Анатольевна  
ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры»,  
г. Краснодар**

Работники социально-культурной сферы осуществляют свою профессиональную деятельность, среди прочего, в учреждениях и организациях культуры, общего образования, среднего профессионального образования, дополнительного образования детей, парках культуры и отдыха, учреждениях, организациях и предприятиях индустрии досуга и рекреации, в клубных учреждениях. Во всех этих учреждениях и организациях объектами приложения трудовых усилий специалистов и их профессиональных компетентностей являются дети, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Поэтому образовательные стандарты нового поколения предъявляют требования к педагогической и психолого-педагогической подготовке будущих специалистов социально-культурного профиля (далее – СКП).

Так, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлению подготовки 51.03.03 и 51.04.03 «Социально-культурная деятельность» (уровни высшего образования: бакалавриат и магистратура) включают в области профессиональной деятельности выпускников СКП, наряду с прочими, проведение культурно-воспитательной работы и организацию дополнительного образования детей [5, 6].

Также указанные стандарты в качестве объектов профессиональной деятельности специалистов данного профиля определяют технологии социальной реабилитации с применением средств культуры и искусства; процессы педагогического обеспечения организации детско-юношеского досуга, массовой культурно-воспитательной работы с детьми, подростками и юношеством; учебно-воспитательный процесс и учебно-воспитательную деятельность в

образовательных организациях; а также процессы психолого-педагогического содействия развитию личности [5, 6].

В настоящее время среди детского населения нашей страны наблюдается рост количества детей с ОВЗ [2, 3]. Данная тенденция повышает актуальность проблемы специальной подготовки студентов СКП к работе с детьми данной категории. Так как эти будущие специалисты, согласно стандарту, должны быть готовы решать, среди прочих, и задачи организации социально-культурной поддержки людей с особенностями физического развития, участия в деятельности по социокультурной адаптации лиц с нарушениями социализации и отклоняющимся поведением. Наиболее эффективно, на наш взгляд, данные профессиональные задачи может быть решены посредством разработки, апробации и внедрения в социально-культурную деятельность инновационных педагогических технологий, в том числе, авторских, инновационных технологий обучения и воспитания. Для того, чтобы выйти на такой уровень инновационной деятельности (проектирования) молодой специалист должен качественно освоить широко используемые в практической деятельности технологии работы с детьми с ОВЗ.

Одной из таких педагогических и психолого-педагогических технологий является арт-терапия, которая прочно вошла в педагогический репертуар специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, как результативная, экологичная, ресурсная и универсальная технология.

Арт-терапия базируется на различных видах творческой деятельности, непосредственно связанной с искусством. Положительное влияние искусства на развитие детей с ОВЗ и детей, испытывающих трудности в обучении отмечал Л.С. Выготский, подчеркивая важную роль художественной деятельности как в развитии познавательных процессов, так и в активизации творческих проявлений.

Среди разнообразных направлений арт-терапии наибольшее распространение в работе с детьми получила изотерапия (рисуночная терапия), во многом благодаря несложной организацией занятий и стойкому интересу к изобразительной деятельности у детей разных возрастных групп.

В изотерапии наряду с использованием традиционных техник рисования специалистами разрабатываются нестандартные методы. Таким методом выступает капельное рисование или каплетерапия [1, 4].

На наш взгляд целесообразно начинать обучение студентов СКП технологиям арт-терапии для подготовки к работе с детьми с ОВЗ именно с этой техники, так как она доступна, проста в освоении, не предъявляет особых требований к художественным способностям студентов.

Данная техника также легко осваивается детьми, вызывает у них положительные эмоции и мотивацию к занятиям.

Капельное рисование позволяет решать целый набор педагогических задач в работе с детьми с ОВЗ, как образовательных, так и коррекционно-развивающих, а именно: совершенствование координации движений рук и ориентировки в пространстве; развитие и коррекция мелкой моторики и речи; формирование произвольности; развитие логического мышления; концентрации внимания; развитие памяти и воображения; повышение самооценки; снижение уровня тревожности и агрессии; развитие саморегуляции; коррекция

психоэмоционального состояния; развитие творческих способностей, чувства прекрасного и таких качеств как аккуратность, усидчивость, терпение и др.

Техника выполнения капельного рисунка отличается от стандартной тем, что разведенная краска наносится на рабочую поверхность при помощи пипетки. Капельное рисование может осуществляться ребенком как в соответствии со сформулированной педагогом инструкцией, так и произвольно. По желанию ребенка. Каплетерапия успешно сочетается с другими видами арт-терапии (цветотерапия, сказкотерапия, светотерапия, музыкотерапия, фототерапия). Интеграция данных видов арт-терапии способна усиливать педагогическое воздействие и терапевтические эффекты. Проблема недолговечности выполненных рисунков решается путем их фотографирования педагогом и детьми, что дает возможность устраивать выставки детских работ, а также анализировать уровень решения педагогических задач.

Таким образом, считаем целесообразным включение темы (раздела), посвященного арт-терапии, и капельному рисованию как частной методике изотерапии, в содержание рабочих программ педагогических и психолого-педагогических учебных дисциплин базовой или вариативной части основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки бакалавров и магистров «Социально-культурная деятельность».

Обучение студентов СКП технологиям арт-терапии, на наш взгляд, будет способствовать решению широкого спектра социально-культурных и социально-педагогических задач, стоящих перед будущими специалистами СКП, в работе с детьми с ОВЗ.

### **Список литературы:**

1. Левченко И. Ю. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании. – М.: Академия, 2001. – 248 с.
  2. Психокоррекционная работа с эмоционально-личностной сферой детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Жукова Л.А., Пеша А.В. // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Том 5. № 3. <http://mirnauki.com/PDF/18PSMN317.pdf>. (дата обращения: 05.12.2017).
  3. Смолькин В.П., Чертушкина Т.А. Подходы к расчету величин государственных нормативов на одного ребенка с ограниченными возможностями (по разным нозологиям) // Симбирский научный вестник. 2016. № 2 (24). С. 91-95.
  4. Фазлетдинова Л. Цветные капельки. Упражнения для детей с СДВГ // Школьный психолог. – М.: «Первое сентября», 2012. – № 1. С. 23-25.
  5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень бакалавриата). URL: <http://www.edu.ru/file/docs/2016/08/m995.pdf/> (дата обращения: 12.08.2017).
  6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность» (уровень магистратура). URL: <http://www.fgosvo.ru/news/21/1651/> (дата обращения: 12.08.2017).
-

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ЛИТЕРАТУРА

---

---

СЕРГЕЙ ЕСЕНИН. ЗОЛОТАЯ ГОЛОВА НА ПЛАХЕ

Осипова Зоя Юрьевна

Шушинский технологический университет,  
г. Шуши, Республика Арцах (Нагорный Карабах)

SERGEY YESENIN. THE GOLDEN HEAD ON THE CHOPPING BLOCK

**Аннотация:** *Основной целью нашей статьи является донесение до читателя информации относительно безвременной кончины выдающегося русского поэта начала XX века Сергея Есенина. Акцентируется внимание на факте насильственной смерти поэта, остающейся по сей день за завесой тайны. Нижеизложенное в статье мы попытались интерпретировать с нашей точки зрения.*

**Abstract:** *The main purpose of this article is to inform the reader about the untimely death of the outstanding Russian poet of the beginning of the XXth century, Sergei Yesenin. Attention is focused on the fact of the violent death of the poet, which remains to this day behind the veil of secrecy. We tried to interpret the following in the article from our point of view.*

**Ключевые слова:** *Сергей Есенин, Россия, поэт, поэзия, жизнь, смерть*  
**Key words:** *Sergey Yesenin, Russia, poet, poetry, life, death.*

В этой жизни умирать не ново.  
Но и жить, конечно, не новей.  
С. Есенин.

Популярность Сергея Александровича Есенина – редкий и счастливый удел поэта. Любовь к его поэзии непререкаема и всеобъемлюща, а слава, далеко перешагнувшая границы России, стала поистине всемирной. “Талантливый крестьянский поэт-самородок”, “певец рязанских раздолий”, “певец золотой бревенчатой избы”... О нем еще можно много и долго говорить.

Есенин – личность незаурядная и с точки зрения поэтической, и – индивидуальной. В плеяде звезд русской поэзии он занимает особое место. Лирика Есенина автобиографична и многогранна. Черты автобиографизма присущи творчеству художников слова; сильнее всего они в поэзии лирической. Но лишь у немногих так обнажены связи между содержанием лирики, ее поэтическим строем и теми борениями души, через которые в своей жизни прошел поэт.

“Есенин был подлинным гуманистом, он стремился воспеть то, что было в жизни “крепче и живей”, его стихи полны любви к людям и вместе с тем проникнуты тревожным беспокойством об их настоящем и будущем”[1].

Когда он вдохновенно и артистически читал свои стихи, его слушали, затаив дыхание. “Есенин читал страстно и самозабвенно, бросаясь в свои

стихи, как в бушующие волны, выбрасывал руки, хватался за волосы, изгибался, весь в чувстве и горении, как бы растворяясь в стихах»[2]. Стихи его певучи, глубоки, образны. В них и родная сердцу ширь русских просторов, и милая простота кудрявой статной березки, и безграничная сыновняя преданность Родине, и пристрастие к справедливости. Он – автор, чародейски владеющий словом, достигший живописного воплощения красоты и грусти, добродушия и суровости русского характера, восхваляющий Русь с проникновенной лиричностью.

В своих известных воспоминаниях о поэте М. Горький подчеркивает гуманизм, сердечность, удивительный размах и силу его творчества. “Сергей Есенин не столько человек, сколько орган, созданный природой исключительно для поэзии, для выражения неисчерпаемой “печали полей”, любви ко всему живому в мире и милосердия, которое – более всего иного – заслужено человеком”[3].

Однако считаем необходимым отметить, что при написании данной статьи мы задались целью посвятить ее не поэзии великого русского стихотворца, о которой написано и сказано задолго до нас, а тому, каким образом он ушел из жизни и какие события предшествовали этому. Попробуем разобраться.

Десятилетия подряд умы людей занимает версия, что Сергей Есенин покончил жизнь самоубийством. Но чем более изучаешь его биографию, тем более остается под покровом тайны. С младых ногтей нас учили, что Есенин – выходец из деревни, любивший Родину, проникновенно писавший о природе, животных, любви. Октябрьскую социалистическую революцию 1917 года принял восторженно, с “крестьянским уклоном”... Но мало кто знает, что чужд он был политике советской власти, искалечившей сотни тысяч судеб и уничтожившей цвет русской нации.

“Вот она, суровая жестокость,

Где весь смысл – страдания людей!..”

Да и мог ли человек с обостренным чувством справедливости смириться с гибелью друзей, с повальными расстрелами, которых было намного больше, чем за все годы царствования Николая II? Разумеется, что нет. (Вспомним также, каким образом большевики, ратующие за равноправие и справедливость, расправились с членами венценосной семьи).

“Есенин глубоко знал жизнь крестьянской России и был кровно связан с нею – все это объективно способствовало тому, что он смог стать истинно народным, национальным поэтом и в ярких реалистических произведениях сказать свое правдивое слово о главных событиях своей эпохи”[4].

Подстраиваться под чьи-то корыстные интересы, прислужничать и раболепствовать Есенин не желал, да и не умел. Он в открытую обличал лживую идеологию “страны негодяев”:

Банды! банды! По всей стране,  
Куда ни взглядишь, куда ни пойдешь ты-  
Видишь, как в пространстве,  
На конях и без коней,  
Скачут и идут закостенелые бандиты...  
Пустая забава! Одни разговоры!  
Ну что же? Ну что же мы взяли взамен?

Пришли те же жулики, те же воры  
И вместе с революцией всех взяли в плен...”

Понятное дело, что власть имущие не могли простить опасному для них поэту подобное вольнодумство. Его преследовали, обвиняли в контрреволюционных деяниях, антисемитизме. “Какой же я антисемит, если у меня дети – евреи?... Евреек я люблю, да и они меня тоже”[5]. (Следует упомянуть, что многие женщины Есенина были еврейками, в том числе Зинаида Райх и Надежда Вольпин. И в детях их от поэта текла еврейская кровь. Так неужели ярый антисемит мог увлекаться представительницами якобы преследуемой им нации, а с одной из них даже связать себя узами брака? Наверяд ли).

Доподлинно известно, что на Есенина было заведено тринадцать уголовных дел и что он был частым гостем Лубянки. Большинство его мнимых друзей были сотрудниками ГПУ, этого молоха тоталитарного советского режима. Они нарочито дискредитировали поэта, подстрекая к кутежам, дракам, пуская слухи о его психическом заболевании, и неусыпным оком следили за ним во время его путешествия за границей.

“Я из Москвы надолго убежал:  
С милицией я ладить не в сноровке,  
За всякий мой пивной скандал  
Они меня держали в тигулевке”.

Что касается пристрастия Есенина к алкоголю, то можно сказать, что таким образом он пытался уйти от суровой действительности. Чем больше он пил, тем мрачнее и горше говорил о своем одиночестве, о том, что все, во что верил, идет на убыль, что его “есенинская” революция еще не пришла. “Не могу я... не могу я не пить... Если бы не пил, разве мог бы я пережить все, что было?”[6]. Есенин был гением, а гениям должны прощаться их прегрешения.

В жизни поэта были периоды тяжелых потрясений, глубоких душевных кризисов.

“С того и мучаюсь, что не пойму,  
Куда несет нас рок событий...”

Он часто был печален, тяготился раздумьями о несовершенстве бытия, говорил о том, что все вокруг опостылело ему; был глубоко убежден, что “поэту необходимо чаще думать о смерти, и что только памятуя о ней, поэт может особенно остро чувствовать жизнь”[7]. И в самом деле, читая многие его стихотворения, невольно проникаешься мыслью, что автором их является глубоко несчастливый, хлебнувший на своем веку много горя человек. (“Не жалею, не зову, не плачу...”, “Мы теперь уходим понемногу...”, “Да! Теперь решено. Без возврата...” и др.). “Чувство смерти преследует меня, - говорил Сергей Александрович.- Часто ночью во время бессонницы я ощущаю ее близость... Это очень страшно...”[8].

В ноябре 1925 года Есенин лег в московскую психоневрологическую больницу подлечиться, а также сменить обстановку и отдохнуть от угнетающего его окружения. В декабре он прибыл в северную столицу, где предполагал пробыть до лета, а затем поехать в Англию и в Италию к М. Горькому. В Ленинграде же поэт намеревался выпустить сборник своих стихов и издавать

собственный литературный журнал. Поэт был на пике творческого подъема. А вот самоубийство никоим образом не входило в его планы! Согласно логике, оно не могло являться следствием желания посвятить себя литературной деятельности и уехать за границу.

Здесь уместно добавить, что в автобиографии, написанной в июле 1924 года, Есенин заявил: “Я думаю, мне пока еще рано подводить какие-либо итоги себе. Жизнь моя и мое творчество еще впереди”[9]. И несмотря на все жизненные перипетии, сознание, что все еще впереди, не покидало его и впоследствии.

Отметим, что перед приездом в город на Неве Есенин послал из Москвы Вольфу Эрлиху телеграмму: “Немедленно найди две-три комнаты, 20 числах переезжаю жить Ленинград”. В этой телеграмме от 7-го декабря черным по белому было написано “переезжаю жить”, а не “переезжаю умереть”. Однако просьба его так и осталась неудовлетворенной. Видимо, на то были веские причины...

По приезде в Ленинград Сергей Александрович поселился в гостинице “Англетер”, где, кстати говоря, не был зарегистрирован. Учитывая, что “Англетер” была чекистской гостиницей, и постояльцы ее подвергались скрупулезному осмотру, возникает вопрос: мог ли человек со скандальной репутацией, имеющий за плечами целый ворох уголовных дел, попасть в “логово” чекистов? А может, кто-то намеренно устроил его в злосчастную обитель? И для чего?

За день до своей кончины Есенин передал Эрлиху записку со стихотворением “До свиданья, друг мой, до свиданья...”, которое, согласно официальной версии, было посвящено ему. Бытует мнение, что для его написания поэт попросил чернила, но за отсутствием их вскрыл вены на правой руке и стал писать кровью. Не обязательно быть медиком, чтобы знать, что кровь в венах находится под давлением, и если бы это и взаправду было так, то Есенин истек бы кровью. И возможно ли писать изувеченной правой рукой? А, насколько нам помнится, он был правшой. Неувязка какая-то получается...

Что касается самого восьмистишия, то оно начинается так: “До свиданья, друг мой, до свиданья. Милый мой, ты у меня в груди...”. Именно: друг мой, милый мой. Во-первых, Эрлих (кстати говоря, агент ГПУ) Есенину был не другом, а всего лишь знакомым. Во-вторых, лист предсмертной записки был сильно потерт на сгибах, следовательно, имел срок давности.

Склоняясь к иному мнению, назовем другого адресата - друга Есенина, поэта Алексея Ганина, расстрелянного по обвинению в принадлежности к “Ордену русских фашистов” 30 марта 1925 года. И если внимательно проанализировать то посвящение, то можно уразуметь, что речь в нем идет не о прощании с жизнью, а конкретно о прощании с близким человеком.

Вечером 27-го декабря 1925 года Сергей Есенин, нет, не свел счеты с жизнью, а - давайте будем объективны - ушел из жизни насильственной смертью. Ну никак не мог “худощавый и низкорослый” человек повеситься на трубе центрального отопления под самым потолком высотой почти в пять метров. По всей вероятности, в этом ему старательно помогли. Царящий в гостиничном номере хаос наводит на размышление о том, с

каким усердием душегубы искали нечто компрометирующее заказчиков умышленного убийства. Об этом свидетельствует и посмертная фотография поэта (многим она знакома). На трупе явно заметны ссадины, кровоподтеки, синяк под левым глазом, вмятина на лбу. Правая рука с порезом выше локтя с внутренней стороны застыла в судороге, словно он кому-то сопротивлялся, да и цвет лица-обычный, не как у висельника. И версия о суициде, которую нам навязывают вот уже почти целый век, весьма несостоятельна и имеет много противоречий. Ее раздули враги и вершители судьбы поэта, тем самым заметая следы своих кровавых злодеяний. В жестокой политической игре под названием “Борьба за власть” Есенин, как и тысячи других ни в чем не повинных людей, стал ненужной фигурой, отыгравшей свою партию.

Досадно, что и после смерти его бичевали, втапывали в грязь, называя “кулацким отголоском”, “вреднейшим явлением”. На поэзию его было наложено вето, как на нечто опасное и антагонистическое. Понятие “есенинщина” стало чумовым. В годы жесткого сталинского диктата одно лишь упоминание о поэте каралось по всей строгости закона.

Однако время не властно над памятью о Сергее Александровиче и над его поэзией, пропитанной духом русской нации. Она жива, прекрасна, мелодична и не только читается, но и поется. Каждое новое поколение открывает в ней что-то свое – близкое и родное, потому что в ней воплощена любовь к жизни, к человеку и к Родине...

Позволим себе констатировать факт, что не одного Есенина постигла трагическая гибель. С прискорбием вспомним, что в России во все времена гнобили и травили великих людей, так называемых “диссидентов”, потому что не могли они мириться с догматами авторитарного политического режима. (Невольно приходят на ум Ф. Достоевский, О. Мандельштам, А. Сахаров, А. Солженицын, И. Бродский и многие другие). Их предназначением на земле было служить на благо народа и отечества, а не прислуживаться верхам. Вот потому-то и не приходились они ко двору.

Александра Пушкина, талантливейшего русского литератора, “дивного гения” ненавидело светское общество, да и сам Николай I. Справедливости ради упомянем, что дуэль с Дантесом была не случайным, а вполне спланированным актом, нацеленным на намеренное убийство поэта. Дантес являлся лишь орудием исполнения воли “Свободы, Гения и Славы палачей”. “Солнце русской поэзии” померкло потому, что кому-то это было крайне необходимо.

Михаил Лермонтов также находился в опале у российского самодержца. В стихотворении “Смерть поэта” он смело бичует придворную клику, повинную в смерти Пушкина, пред талантом которого преклонялся. Как известно, его либеральность была чревата ссылкой на Кавказ, где в то время шла война с горцами. Николай I умышленно послал опального вольнодумца на верную погибель. Вот и получается, что и этот гений также был не нужен “стране рабов, стране господ”.

Большое видится на расстоянии... Большое предначертание на земле “деревенский озорник” видел в служении России; большую душу и осмысление вкладывал в свои поэтические строки; с большим переживанием

относился к невзгодам и тяготам русского народа. И огромное величие своего дарования оставил последующим поколениям!

В заключение нашей статьи отдадим должное пророческим словам Сергея Есенина: “Обо мне напишут, напи-и-шут! Много напи-ишут...” [10]. Поистине ведь, о нем писали задолго до нас, о нем пишут по сей день. Надо полагать, что и после нас также будут много писать, обязательно будут. А иначе ведь – нельзя!

“Но, обреченный на гоненье,  
Еще я долго буду петь...  
Чтоб и мое степное пенье  
Сумело бронзой прозвенеть.”

### **Список литературы:**

1. Прокушев Ю.Л., Сергей Есенин. Поэт. Человек. М.: Издательство “Просвещение”, 1973.-238 с.
2. Кошечкин С.П., Жизнь Есенина, М.: Издательство “Правда”, 1988.-608 с.
3. Горький А.М., Собр. соч. в 30 т., т.17, М.: Издательство “Художественная литература”, 1949-1956.-494 с.
4. Прокушев Ю.Л., Сергей Есенин. Поэт. Человек. М.: Издательство “Просвещение”, 1973.-238 с.
5. Кошечкин С.П., Жизнь Есенина, М.: Издательство “Правда”, 1988.-608 с.
6. Кошечкин С.П., Жизнь Есенина, М.: Издательство “Правда”, 1988.-608 с.
7. Прокушев Ю.Л., Сергей Есенин. Поэт. Человек. М.: Издательство “Просвещение”, 1973.-238 с.
8. Белоусов В.Г., Литературная хроника, ч.2, Москва: Издательство “Советская Россия”, 1970.-446 с.
9. Кошечкин С.П., Жизнь Есенина, М.: Издательство “Правда”, 1988.-608 с.
10. Кошечкин С.П., Жизнь Есенина, М.: Издательство “Правда”, 1988.-608 с.

---

## **PECULIARITIES OF POITICAL TEXTS IN INTERNET**

**Tairova Gyuzal Amanzhanovna**

**Tsoy Anastacia Arkadyevna**

**Kazakh University of International Relations and World Languages after Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan**

*Аннотация:* Данная статья посвящена анализу перевода политических текстов в Интернете. За основу были взяты статьи политического характера с известного Интернет-портала [www.euronews.com](http://www.euronews.com), на котором публикуются статьи на разных языках. После приведенного примера авторы дают подробный анализ перевода с английского на русский язык. Были рассмотрены различные виды переводческих лексических и грамматических

*трансформаций, таких как, добавление, опущение, конкретизация значений. В большинстве случаев именно вышеперечисленные виды трансформаций были использованы при переводе. Целью статьи является рассмотрение и выявление лингвостилистических особенностей перевода политических текстов размещенных в Интернете. В статье предлагается взгляд авторов на проблему, которая является актуальной на данный момент и автором предпринимается попытка осветить актуальность данного вопроса. На основании результатов, полученных посредством анализа перевода политических текстов, авторами сделан определенный вывод. Статья предназначена как для преподавателей переводческого факультета, так и для магистрантов и студентов, кто интересуются данной тематикой.*

**Ключевые слова:** *дискурс, политический дискурс, Интернет-дискурс, политический веб-сайт, перевод дискурса, жанры дискурса, функции дискурса, примеры политического Интернет-дискурса*

Public life is presented by the numerous spheres which are closely connected with each other. The largest of them are economic, social, political and spiritual ones. People pay attention to any of these spheres. But political sphere takes a special place among them, the mission of which unlike all other spheres is the implementation of public administration by society in general.

Politics, politicians and political activity have always existed and played an important role in social lives. They have always influenced people's lives. It became an integral part of a modern civilization as it is the center of concentration of any information, storage and its distribution. Politics has always been the object of the political social sciences. The state's significant place and status depend on a certain position or a situation on the international arena, its relationship with other states, and its role in the activity of the world community. One of the main aspects of politics is political speeches because the speech is the main and strong tool in politics, which is realized and implemented generally through speeches. Politicians reason their actions, influence people by means of political speeches. Political speeches and their presentation play an important role in political activity. Speech is the text which can be considered as a discourse as well. Such sciences as sociolinguistics and linguistics of the text strongly influenced the formation and further development of the concept "discourse". The second half of the 20th century was marked by the problem of «interrelation of the language and the politics» [1, 25]. Scientists decided to observe the discourse from the political point of view and while politics study it from the discursive point of view.

According to the classification of a discourse offered by the Soviet linguist V.I. Karasik there are personal and institutional types of a discourse. The personal type of a discourse includes features of the identity of the person in all his/her inner rich world while the institutional discourse includes the speech of a certain person, the group of people happening in a certain social institute. We should concentrate on institutional type of a discourse as the political discourse and the Internet discourse are one of the main types of a discourse which we are going to consider in this scientific article.

1. As a basis for carrying out this analysis has been taken the political Internet article published in 29.03.16 under the name: «US Georgia governor votes

controversial religious freedom bill». In the Russian version of article the name sounds as follows: «США: защита религиозных убеждений или дискриминации ЛГБТ?»»

**Fragment, translation of this fragment and analysis of the translation:**

**Fragment:** A state US governor is vowing to block a controversial, so-called religious freedom bill.

**Translation:** Губернатор американского штата Джорджия Натан Дил наложил вето на проект закона, который вызвал масштабный скандал.

**Analysis:** In this example there is used the strategy of specification (concretization) in translation from English into Russian. In the original «state US governor» meanwhile in translation this information is concretized, the concrete name of the American State «Georgia» and a name of the governor of this state «Nathan Dee» is given.

Also there is used strategy of addition: in translation there is written: «который вызвал масштабный скандал» while in the original text there are no these words.

There is also used a strategy of omission in Target Language: «проект закона» while in the English option what kind of law is specified: «religious freedom bill».

**Fragment, translation of this exact fragment and analysis of the translation:**

**Fragment:** “For those in the religious community, some of whom have resorted to insults that question my convictions and my character, and to those within the business community, some of whom, not all by any stretch, have resorted to threats of withdrawing jobs from our state, they should know I do not respond very well to insults or threats,” he said.

**Translation:** «Некоторые представители религиозных общин прибегли к оскорблениям, направленным против моих убеждений и моих качеств. Некоторые деятели бизнеса – не представляющие большинство, с любой точки зрения, - прибегли к угрозам, обещая вывести рабочие места из нашего штата. Всем им я заявляю, что не поддаюсь на оскорбления и угрозы,» - заявил губернатор.

**Analysis:** One of the features of translation of this example is partitioning of the original sentence in source language on several sentences in target language. Also in this discourse there is used a strategy of a specification (concretization). In the English article is written: «he said», while in translation the translator concretized who exactly has told this quote: заявил губернатор. It is connected with the background text of the English and Russian languages. Exactly here we can observe various perception of journalists and presentation of material to the reader. It is also correlated with different discourses: English and Russian where are diverse features and ways of perception and presentation of the material which depends on the audience. It also influences on the translation of quotes as, for example, the name of the governor has been many times mentioned in the English option and against what he fights for while the name of the governor hasn't been mentioned in the Russian version of article and what state he is from therefore here it is accurately told who exactly says this quote.

2. As a basis for carrying out this analysis has been taken the political Internet article published in 30.03.16 under the name: «Spain's Socialist and Podemos parties

set to start coalition talks». In the Russian version of article the name sounds as follows: «Испанские левые возобновляют коалиционные переговоры».

**Fragment, translation of this fragment and analysis of the translation:**

**Fragment:** “With all due caution, we’re now closer to a new government than a new election,” **said** Pedro Sánchez, **Socialist Party** leader.

**Translation:** Однако участники смотрят на перспективы с умеренным оптимизмом: — Несмотря на все трудности, мы сейчас ближе к новому правительству, чем к новым выборам, — **считает** лидер **социалистов** Педро Санчес.

**Analysis:** A large number of translation transformations is used in this example. The first translation transformation is generalization: in the English variant is written «Socialist Party» meanwhile this phrase has been translated into Russian as «социалисты» (a certain group of people), it is connected with the fact that the translator didn’t begin to concretize and translate as «активисты социалистической партии», and has generalized this concept.

The following transformation is a strategy of «specification»: in the English variant is written «said» while in translation is written «считает». The translator used this word as this statement is a personal opinion of Pedro Sanchez and in connection with that he didn’t begin to apply a simple word – СКАЗАЛ, and has translated this word as – СЧИТАЕТ that it is closer to this quote.

Also in this example is used a strategy of «addition», in the English variant in the sentence is given only the quote of a certain politician while in Russian translation before the translated quote are the following words: Однако участники смотрят на перспективы с умеренным оптимизмом. It is correlated with various interpretations and presentation of material of journalists in different languages and with the background text. In the English variant before this sentence there is an explanation that «the state lives without government of nearly 100 days» while in the Russian variant is given this explanation and additional information from the author in the form these phrase.

**Fragment, translation of this fragment and analysis of the translation:**

**Fragment:** “I want to ask (Ciudadanos) for statesmanship, in the public interest of Spain and the Spanish people – to collaborate in pushing out Mariano Rajoy and PP policies from the government,” **said** Iglesias.

**Translation:** Лидер «Подемос» Пабло Иглесиас объявил, что готов отказаться от личных притязаний на пост в кабинете, если это поможет заключению соглашения и «свержению» консерваторов: — Я хочу **призвать** к государственной мудрости «Сьюдаданос»: в интересах Испании и **её народа нам необходимо вместе** вытолкнуть Мариано Рахоя и «**Народную партию**» из правительства.

**Analysis:** There are used several translation transformations in this example.

One of them is «replacement of a word», in English variant – «to ask», while in translation is given – «призвать», the translator uses this word instead of a word «просить» to strengthen this sentence, to make it more saturated and stronger that readers have seen intentions of the politician.

Another transformation is «generalization», in English variant «the Spanish people» is translated as «народ». It is caused by not to repeat as earlier it has

been told for the benefit of Spain that it is already clear that it is about the Spanish people.

Another transformation is «specification» («concretization»), in English variant the given reduced name of PP party while in translation the name is concretized, and decipher completely as «Народная партия», otherwise, readers wouldn't understand what it is if the translator has reduced this name.

3. As a basis for carrying out this analysis has been taken the political Internet article published in 31.03.16 under the name: «Athens protesters chant 'open the borders' ahead of migrant returns». In the Russian version of article the name sounds as follows: «Мигранты в Греции: просто откройте границы!»

**Fragment, translation of this fragment and analysis of the translation:**

**Fragment:** We want nothing from the Greek government. They themselves are in trouble, the Greek economy right now,” said one migrant from Afghanistan. “We're asking the world, the big countries, to open the borders for us. We're not here for money. We're here for a safe place. We want a peaceful and on the planet.”

**Translation:** — Мы ничего не хотим от греческого правительства. У греков и так проблемы с экономикой. Мы просим мир, большие страны открыть для нас границы. Мы здесь не из-за денег. Мы хотим безопасности, хотим найти на этой планете мирную землю.

**Analysis:** In this example, in several sentences is used a transformation of «antonymy translation» where is used a replacement of an affirmative form by a negative form and vice versa: in English variant is given the following «we want nothing», while in translation is «мы ничего не хотим». In another sentence in English variant is given – «we're not here» meanwhile in translation is «мы здесь».

Also in this case is used a strategy of «specification» («concretization») when it is necessary to specify the necessary information, in the English variant is given «they themselves are» when in target language sentence is given «у греков», so, in this example the translator specifies who exactly has economic problems.

Also in this example is used a strategy of «omission». In English variant is said «said one migrant from Afghanistan» while in Russian sentence translators have decided to omit this information because it isn't so important.

Having analysed examples of the translation transformations used by translators in translation of the English Internet articles it is possible to draw a conclusion that while translating the most common and often types of translation transformations used are replacements, omissions, lexical addition, specification (concretization). Such types of transformations as antonymy translation, generalization, partitioning, unification of sentences are a little less often used. It is also necessary to note that these types of translation transformations were often combined with each other, bearing complex character.

Having analyzed the translations of the above-mentioned texts taken from the European news Internet portal [www.euronews.com](http://www.euronews.com) we have come to the following conclusion that:

First, the translation into Russian can be strongly reduced by the translator and to be much shorter than the English text. It depends on the translator, and is connected with the fact that readers who read news in Russian much more differ from readers of the European countries. Readers who read articles in Russian

prefer fewer amounts of information, but the most important information which concerns important aspects of certain news.

Also there is certain framework of a location of the text where it is located. To attract readers and to keep their attention, it is desirable to print the necessary information as it is possibly briefly and to interest the reader at first in heading in order that he has to follow further the link and to read all news up to the end.

Also it depends on the journalist who presents this or that material. Different journalists, the European and Russian journalists differently see this material; their texts can have one essence, one sense, but are expressed differently.

Secondly, a large number of direct quotes of the politicians translated from English language into Russian who are in a certain text, they are in most cases translated by the direct translation, they undergo any changes in the process of translating. But, there are some quotes which are changed because of a context of the translated text, it is connected with the fact that sometimes the English text differs from Russian. It is connected with the fact that the European and Russian journalist see the same information differently, they present it differently, and the translation can depend on the whole context.

#### **REFERENCES:**

1. Chilton, P.A. and Schaeffner, C. "Discourse and politics". London, Vol.2, 1997. – p. 25
  2. Chudinov, A. "Politicheskaya lingvistika (obshie problem, metaphora). Yekaterinburg, Uralskiy gumanitarnyi institut, 2003. – p. 67
  3. Faucault Michelle. "The Archaeology of Knowledge & The Discourse on Language". Routledge, 2005. – p. 103
  4. Jørgensen, Marianne W. and Phillips, Louise J. "Discourse Analysis as Theory and Method". SAGE Publications, 2nd edition, 2002. – p. 37
  5. Karasik V.I. O tipah diskursa [Tekst] // Yazykovaya lichnost': institustionalnyi I personalnyi diskurs: Sb. Nauchn. tr. - Volgograd, 2000a. - p. 5-20 – 15.
  6. Karasik V. I. Yazykovaya lichnost': institustional'nyi i personal'nyi diskurs: Sb.nauch.trudov. Volgograd, 2003. – p. 15
  7. Lakoff G. Metaphor, Morality, and Politics, Or, Why Conservatives Have Left Liberals In the Dust.1995. URL: <http://www.wgcd.org/issues/Lakoff.html>.
  8. Makarov M. L. Osnovy teorii diskursa. Moskva «Gnosis» 2003 – 280 p. – 57.
  9. Marret C. Idioms // Encyclopedia of Linguistics[ed. by Ph.Strazny]. N. Y., 2005. Vol. 1.P. 494—495.
  10. Munday J. Introducing Translation Studies. — L.; N. Y., 2008.
  11. Sheygal, Yelena. "Semiotika politicheskogo diskursa". Volgograd, Peremena, 2000. – p. 34
-

## **ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ**

---

---

### **ПРОБЛЕМЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ В РОССИИ**

**Волчкова Ирина Владимировна**  
**ФГБОУ ВО «Томский государственный архитектурно-строительный университет», г. Томск**

**Баскова Екатерина Валерьевна**  
**ФГБОУ ВО «Томский государственный архитектурно-строительный университет», г. Томск**

В настоящее время проблемам функционирования института государственной службы в России уделяется все больше внимания, тем не менее целостный подход к их решению по-прежнему отсутствует. Вместе с тем, необходимость решения проблем функционирования государственной службы в России отмечена еще в 2002 г. Так, в Указе Президента РФ от 19 ноября 2002 г. № 1336 «О федеральной программе «Реформирование государственной службы РФ (2003–2005 гг.)» сказано, что «в целях повышения эффективности государственной службы в интересах укрепления государства необходимо осуществить комплекс мероприятий, направленных на совершенствование финансовых, правовых, организационных и методических основ государственной службы РФ» [1].

Тем не менее, несмотря на проводимые за последнее десятилетие реформы в сфере государственного управления, многие аспекты функционирования института государственной службы в России требуют существенной доработки. Согласно А.Г. Барабашеву, «реформирование государственной службы подвержено циклическому процессу, иногда – частично возвратному, что зачастую воспринимается как поражение и неуспех реформы» [2].

Поэтому, по мнению ряда исследователей, программы реформирования государственной службы Российской Федерации (2003–2005 гг. и 2009–2013 гг.) «не достигли намеченных целей и стали исключительно декларацией о намерениях реформирования государственной службы РФ, поскольку многие значимые документы подготавливались негласно и без широкого обсуждения» [3].

Стоит отметить, что в настоящее время, в Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 г. акцентируется внимание на наличие ряда проблем, порождаемых неэффективностью государственного управления, а именно «наличие высоких рисков осуществления предпринимательства вследствие административных барьеров, коррупции, низкого уровня защиты прав собственности и др.; низкий уровень доверия к институту государственной службы; недостаточная эффективность института государственного управления; недостаточный уровень координации системы образования, науки и бизнеса и др.» [4].

Анализ мнений современных исследователей позволил обозначить круг основных проблем, характерных для института государственной службы России (рис. 1).



**Рисунок 1** – Проблемы функционирования института государственной службы России

Особо отметим, что в качестве одной из ключевых проблем, требующих своего решения, выступает необходимость повышения качества оказания государственных услуг. Согласимся с мнением П.А. Меркулова, В.И. Филонова, О.В. Малаховой в том, что «происходящие в России изменения в общественно-политической и социально-экономической сферах тесно связаны

со становлением системы государственного управления, ориентированной на удовлетворение общественных потребностей и предоставление качественных государственных услуг населению и хозяйствующим субъектам, что требует внесения изменений в методологию, методiku и практику государственного управления, поиска новых инструментов и методов управления в целях достижения устойчивого социально-экономического развития» [3]. Поэтому приоритетным направлением совершенствования института государственной службы в России должно стать не только повышение качества предоставляемых услуг, но и эффективности института государственной службы.

При этом повышение качества и формирование эффективной системы государственной службы во многом сопряжено с наличием компетентных человеческих ресурсов, способных наиболее результативно решать профессиональные задачи. Достижению соответствия государственных служащих их профессиональным требованиям во многом будет способствовать не только выявление уровня знаний и профессиональной пригодности при поступлении соискателей на государственную службу, но и систематическое повышение квалификации, развитие трудовых навыков и профессиональной компетенции работников.

Резюмируя, отметим, что решение перечисленных проблем и совершенствование института государственной службы в России в конечном счете будет способствовать не только поступательному развитию системы государственного управления, но и улучшению динамики ряда показателей социально-экономического развития страны, достижению важных стратегических приоритетов в рамках обозначенной государственной политики.

#### **Список литературы:**

1. Указ Президента РФ от 19 ноября 2002 г. № 1336 «О федеральной программе «Реформирование государственной службы Российской Федерации (2003–2005 гг.)» URL: [http://base.garant.ru/185243/#block\\_1000#ixzz4yQlYiKh1](http://base.garant.ru/185243/#block_1000#ixzz4yQlYiKh1)
  2. Барабашев А.Г. Эволюция государственной службы России: итоги десятилетия (2000–2010): препринт. М.: ИД ВШЭ. 2013. 64 с.
  3. Меркулов П.А., Филонов В.И., Малахова О.В. Роль государственной службы в реализации целей устойчивого развития государства // Власть, 2016. Том. 24. № 5. С. 15–20.
  4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e8af09d7244d8033c66928fa27e527)
-

## **ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИИ**

**Галямов Юсуп Юнусович, Шадейко Николай Ромальдович,  
Сапегина Наталья Юрьевна  
ФГБОУ ВО «Томский государственный архитектурно-строительный  
университет», г. Томск**

Система образования в России в настоящее время претерпевает ряд серьезных метаморфоз. Поэтому политики в области образования уделяется самое пристальное внимание на всех уровнях государственного управления.

Образовательная политика в регионе является частью региональной политики в целом. Прошедший 2016 год характеризовался рядом важных событий в сфере образовательной политики России, который позволяет не только зафиксировать итоги сложного и трудного этапа в развитии российской системы образования, но и понять контуры развития в 2017 и последующие годы.

Исследования в сфере образовательной политики могут осуществляться по двум направлениям, взаимосвязанным друг с другом, и, в то же время, достаточно автономным. [1]

Первое направление – это рассмотрение образовательной политики как специфической сферы общественной жизни, деятельности; здесь интерес представляют ее структура, связи и отношения, в том числе, с другими сторонами политической сферы, типологии и классификации, эталонные модели образовательной политики на уровне государства, региона, муниципалитета, местного сообщества, образовательного учреждения.

Второе направление – это рассмотрение реальной образовательной политики в конкретных условиях того или иного этапа развития общества, того или иного уровня образовательной реальности. Здесь важен анализ движущих сил образовательной политики, социальных и педагогических целей и ценностей, определения системы законодательных мер, реализующих цели образовательной политики. Общество и профессиональные сообщества крайне нуждаются в непрерывном, систематическом, профессиональном мониторинге и анализе процессов в сфере образовательной политики, в диалоге основных субъектов, факторов образовательной политики, в демократических процедурах участия населения и специалистов в решении важнейших вопросов сферы образования.

Для образовательного менеджмента экономически слабых регионов, актуальным является ключевое противоречие современной образовательной политики России – противоречие между целевой детерминацией образовательной политики федерального центра и ресурсной детерминацией регионов и муниципалитетов. Реализация многих целевых установок федеральной власти сталкивается с финансовыми и материальными ограничениями, присущими деятельности образовательных организаций, муниципальных образовательных систем. Объем ресурсов, направляемых из федерального и регионального бюджетов, является недостаточным для реализации в полной мере задач образовательной политики. Это требует четкого, осмысленного выбора

приоритетов, а также высокого уровня эффективности в реализации принятых решений. [2]

Другая проблема – это отсутствие общенационального и внутривидеального консенсуса по ключевым аспектам развития российского образования: оценке педагогического наследия советского и постсоветского периода, приоритетным целям и задачам школы, современным функциям учительства, отношению к ЕГЭ, профильному обучению, информационным технологиям и т.п. Анализ образовательной политики основывается на анализе документов и прецедентов и исходит из того, что образовательная политика полисубъектна, в её поле действуют десятки актов. Среди них органы государственной власти, местного самоуправления, общественные и религиозные объединения, предпринимательские круги, профессиональные сообщества, СМИ, международные организации. Значение последних продолжает сохраняться, в том числе в формулировании ценностей и целей образования. [3]

В мае 2015 года правительством Российской Федерации утверждена Федеральная целевая программа развития образования на период (ФЦПРО) 2016-2020 год. С 1995 года этот документ является традиционным для практики среднесрочного планирования сферы образования. Специфическими для ФЦПРО 2016-2020 года являются три обстоятельства.

Во-первых, программа является конкретизацией в иных социально-экономических условиях, другого стратегического документа – государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Во-вторых, программа является преемственной по отношению к своей предшественнице – ФЦПРО 2011-2015 г.г. В частности, на первом этапе ФЦПРО – в 2016-2017 г.г., будут апробированы и внедрены модели и комплексы мер, начатые в рамках ФЦПРО 2011-2015 г.г.

В-третьих, в программе 2016-2020 года предпочтение отдается проектно-программному подходу. Например, в общем образовании будет обеспечено распространение и практическое внедрение нового содержания и технологий общего (включая дошкольное) и дополнительного образования, реализованы эффективные механизмы вовлечения учащихся и студентов в социальную практику. Предлагаются к реализации проекты: по созданию в субъектах Российской Федерации инфраструктуры психолого-педагогической, диагностической, консультативной помощи родителям с детьми от 0 до 3 лет; по внедрению современных моделей поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях; по созданию национального инкубатора образовательных инноваций в системе общего образования; по поддержке внедрения федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования, образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; по проведению информационно-просветительской и образовательной работы с родителями, направленной на информирование родителей об их правах и обязанностях в сфере образования, возможностях реализации запросов на получение качественного дошкольного, общего и дополнительного образования. Будут реализованы пилотные проекты по обновлению содержания и технологий дополнительного образования по приоритетным направлениям.

В работе с кадрами будут реализованы новые профессиональные стандарт педагога, педагога-психолога, учителя-дефектолога, руководителя дошкольной и общеобразовательной организации. Ждут своего усовершенствования профессиональные конкурсы для педагогических и руководящих работников общеобразовательных организаций. Планируется обеспечить подготовку управленческих кадров к внедрению моделей внутришкольных систем оценки качества образования, подготовка кадров, работающих в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Новая ФЦПРО призвана решить ключевые проблемы системы образования. Можно ожидать серьезные качественные изменения во всех звеньях системы образования. Причем перемены затронут не только профессиональную сторону деятельности образовательных организаций, в частности, обновление содержания и технологий реализации образовательных программ всех видов и уровней, но и механизмы управления этими организациями.

Прошедший 2016-й год в сфере государственной образовательной политики был насыщен важными решениями, противоречивыми событиями, испытывал влияние многих неблагоприятных факторов экономического и политического порядка, столкновение мнений и оценок.

Подтверждена стратегия развития образования, сформулированная в Концепции социально-экономического развития страны на период до 2020 года, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Обострились противоречия между государственными ориентирами в сфере образования и реальными возможностями некоторых регионов и муниципалитетов по их достижению. Демократизация сферы образования все более приходит в несоответствие с бюрократической стилистикой управления им. Решение этих противоречий, на наш взгляд, станет основным содержанием образовательной политики в последующие годы.

### **Список литературы:**

1. Дахин А.Н. Основа для технологического обеспечения модернизации российского образования // Управление образованием. – М.: Научно-исследовательский институт школьных технологий, 2016, № 1-2, С. 39-45

2. Паршутто Е.В., Галямов Ю.Ю. Теоретические аспекты возникновения и развития городских агломераций // Экономика и предпринимательство. – М.: Редакция журнала «Экономика и предпринимательство», 2014, № 11, С. 100-105.

3. Volchkova I.V., Danilova M.N., Podoprighora Y.V., Ufimceva E.N., Shadeyko N.R. Urban agglomeration processes in Russia: Novosibirsk case study // Mediterranean journal of social sciences. 2015, № 3, pp. 177-182.

---

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КРЕДИТ- ЭТО ДОСТУПНОЕ ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КАЖДОГО**

**Гаспарян Анжелика Виталиевна**

**НИУ БелГУ «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет», г. Белгород**

Традиционным источником финансирования высшего образования в России на протяжении многих лет являлись государственные ассигнования. В современных экономических условиях возникает вопрос о возможностях и порядке привлечения наряду с государственными частными средств для финансирования высшего образования.

Роль образования в обществе становится все значимее, и для студентов коммерческой формы обучения всегда очень актуальным вопросом является «Где взять средства на оплату учебы?», поэтому в условиях современной экономики особое значение имеет образовательный кредит. Но на практике образовательный кредит в России является мало востребованной банковской услугой, составляет всего 1 % от общего числа выдаваемых банками кредитов.

Образовательный кредит – это вид долгосрочного банковского кредита, который предоставляется абитуриенту для оплаты образовательных услуг в учебном заведении на срок, превышающий время обучения. Это оптимальное решение для тех представителей современной молодежи, у которых по каким-либо причинам в определенный период времени отсутствует возможность оплатить обучение в высшем учебном заведении. Получение кредита на высшее образование дает следующие преимущества:

- человек получает знания, необходимые в профессиональной деятельности, и которые в дальнейшем могут оказать решающую роль в его карьерном росте;
- наличие диплома о высшем образовании дает человеку конкурентное преимущество на рынке рабочей силы;
- дополнительные знания способны изменить мышление человека, его образ жизни в лучшую сторону, а также отношение к нему окружающих.

В России финансирование высшей школы осуществляется преимущественно из федерального бюджета. Большинство высших учебных заведений было создано федеральным правительством и, согласно текущему законодательству, учредитель учебного заведения обязан финансировать его деятельность. Однако, как известно, государственного финансирования не хватает для решения даже текущих проблем высшей школы, не говоря уже о давно необходимой модернизации системы высшего образования. В России сегодня на одного учащегося тратится в семь раз меньше, чем в странах с высоким уровнем развития, доля средств, расходуемых на образование, в составе ВВП примерно в два раза меньше, чем в развитых странах. Материальная база российских вузов изношена, ее необходимо обновлять и развивать, а на это требуются огромные ресурсы.

На развитие образовательного кредитования в России влияет ряд проблем:

1. Риски банков. По данным экспертов, не более десяти кредитных организаций работают в данном рыночном сегменте. К самым крупным относятся: Сбербанк, ВТБ 24, Банк «Образование», Почта банк [1].

Связать это можно с тем, что для банка оформление кредита на обучение связано с риском неуплаты задолженности, поскольку заемщиками, как правило, выступают студенты, которые не имеют постоянного дохода.

2. Низкая государственная поддержка. Впервые о данном виде потребительского кредита упомянули в Федеральном Законе «Об образовании» в редакции 1996 г., но данное положение после принятия закона не было разработано до конца. На данный момент на рынке банковских услуг только Сбербанк России предоставляет такие условия.

3. Завышенные требования банков к заемщикам. Большинство кредитных организаций предъявляют высокие требования к заемщикам.

Проанализировав требования и условия кредитных организаций, осуществляющих образовательное кредитование, определили, что наиболее выгодные условия предлагает Сбербанк России. Его основное преимущество – это субсидирование государством, т. е. оплату, 2016 223 части процентных платежей берет на себе государство (соответственно, годовой процент по кредиту – 7,75 %). Также немало важным плюсом является отсутствие требования обязательного подтверждения платежеспособности, что делает кредит на образование в Сбербанке РФ еще доступнее [1].

Решение выявленных проблем позволит повысить спрос на образовательные кредиты и обеспечит рост их предложения банками, так как образовательный кредит – это верный путь инвестирования в благополучное будущее.

Сегодня доступность высшего профессионального образования является актуальной проблемой в молодежной среде. Сокращение бюджетных мест в вузах, постоянный рост стоимости коммерческой (внебюджетной) основы обучения сужает возможности молодого человека в выборе высшего образования в качестве траектории своего личностного развития. Решить данную проблему можно при помощи использования такой формы социально-коммерческого партнерства абитуриентов, образовательных учреждений и банковского бизнеса, как образовательный кредит [2, с. 194].

В качестве заемщиков могут выступать:

- выпускники школ;
- выпускники колледжей, техникумов и профессиональных училищ;
- студенты, изъявившие желание получить второе высшее образование в возрасте до 45 лет;
- выпускники гимназий;
- все желающие, имеющие аттестат о среднем образовании.

Следует отметить, что, несмотря на наличие определенного рода проблем, как общих для всех стран, так и типичных для современной российской экономики, эта форма финансирования высшего образования обладает большим, не до конца реализованным в настоящее время потенциалом. Для его успешной реализации требуется государственная поддержка, прежде всего, в части тщательной организационной проработки и выбора наиболее эффективных в условиях России схем.

Функции и специфические черты образовательного кредита. К функциям относится:

- предоставление таких кредитов способствует ослаблению социального неравенства;

- на базе программ кредитования возможно решение проблем инвестиций в образование;

- привлечение в систему образования дополнительных средств из частного сектора экономики [3, с. 591].

В ПАО «Сбербанк России» Кредит оформляется для обучения на очном, заочном или вечернем отделении, в образовательных учреждениях, которые имеют российскую аккредитацию. Срок предоставления – срок обучения плюс 10 лет, возможна отсрочка погашения основного долга. Платёжеспособность не определяется. Залог, поручительство не требуется. Процентная ставка – 7,72% годовых. Сумма кредита может быть до 100% стоимости обучения. ПАО «Почта Банк» (до 2016 года «Лето Банк») Сумма ссуды – от 50 000 до 1 000 000 рублей. Заёмщик должен быть не моложе 18 лет, стаж работы – не менее 3 месяцев. Максимальный срок выплаты долга – 150 месяцев. Процентная ставка увеличивается на 10%, если клиент не выплачивает вовремя деньги. На базе «Лето Банка» с 2016 года основан «Почта Банк». Банк увеличивает перечень услуг и количество офисов, используя при этом прежнюю банковскую лицензию [1].

Документы необходимые для получения образовательного кредита с государственным субсидированием:

- анкета;
- справка из вуза об успеваемости;
- контракт на оказание платных образовательных услуг;
- паспорт;
- справка о временной регистрации;
- выписка из трудовой книжки (при наличии).

Условия получения и погашения образовательного кредита:

- срок рассмотрения заявки на кредит - не более 7 рабочих дней;
- кредит может быть предоставлен как по месту постоянного проживания заемщика, так и по месту нахождения учебного заведения;

- кредит предоставляется единовременно или частями на счет заемщика с последующим перечислением на расчетный счет учебного заведения;

- погашение кредита осуществляется каждый месяц в соответствии с графиком платежей, возможно досрочное погашение по кредиту.

Преимущества кредита: отсутствие комиссий за выдачу кредита, не требуется обеспечение и страхование по кредиту и не учитывается кредитоспособность заемщика. Кредит предоставляется только гражданам России, достигшим возраста 14 лет и являющимся студентами вузов (участников программы), которые отвечают определенным Министерством образования и науки критериям успеваемости.

Схема предоставления образовательного кредита такова:

- весь срок обучения в вузе и три месяца после его окончания студент не выплачивает банку основной долг по кредиту;

- в первый и второй годы пользования кредитом студент выплачивает только часть процентной ставки (40 и 60 процентов соответственно);

- кредит должен быть полностью возвращен не позже чем через 10 лет после завершения учебы.

Таким образом, можно отметить, что господдержка предоставляется образовательным кредитам на получение высшего образования, однако, в современном обществе очень остра потребность в получении дополнительного профессионального образования. Это связано не только с тем, что на государственном уровне провозглашается необходимость постоянного повышения образовательного уровня индивидуума, но и с тем, что в некоторых сферах без постоянного повышения квалификации невозможно осуществлять профессиональную деятельность. Например, врачи обязаны постоянно проходить переподготовку и повышать свою квалификацию, также как и научные работники и др. В итоге под угрозой фактически находится необходимая для инновационного развития конкурентоспособной экономики программа профессиональной переподготовки кадров [4, с. 624].

**Список литературы:**

1. О Центральном банке Российской Федерации (Банк России) [Электронный ресурс]: федер. закон: от 10 июля 2002 № 86-ФЗ в ред. от 13 июля 2015 г.: // Справочная правовая система «Консультант Плюс». Разд. «Законодательство». Информ. Банк «Версия Проф». Режим доступа: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru), свободный.
  2. Боровкова, В.А. Банки и банковское дело [Текст]: учеб. / В.А.Боровкова. – М.: Юрайт, 2016. – 624 с.
  3. Быканова Н.И. Формирование эффективной системы финансирования малого бизнеса в условиях модернизации экономики [Текст]: монография / П.М. Чорба, Н.И. Быканова. – Белгород: ИД «Белгород», 2013. – 164 с.
  4. Гулько А.А. Национальный банковский сектор: тревожные ожидания и результаты / А.А. Гулько, Т.Н. Веревкина // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. - 2015. - №2 (11). - С. 91-96
  5. Моженко О.В. Образовательное кредитование в России: проблемы и перспективы // Теория и практика общественного развития, 2014. – 112-115 с.
  6. Чорба П.М. Банковские инновации как элемент успешного конкурентоспособного развития банковского сектора / П.М. Чорба, А.В. Милокум // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. - 2014. - №1. - С. 299-304.
-

**УПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЕМ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОИЗВОДСТВА КОРПОРАЦИИ**

**Загородников Константин Андреевич**  
**Московский авиационный институт,**  
**г. Москва**

**Карташев Александр Николаевич**  
**Московский авиационный институт,**  
**г. Москва**

В условиях производственных и научно-производственных объединений требуется интеграция усилий коллективов институтов и серийных заводов в развитии организационно-технической базы исследований и конструирования и производства. Для реализации этих требований следует на уровне объединений разрабатывать долгосрочную комплексную целевую программу (КЦП) организационно-технического развития, которая являлась бы директивным, адресным, плановым документом, где точно сформулирован увязанный по ресурсам, исполнителям и срокам выполнения комплекс экономических, технико-технологических, социальных и организационных мероприятий.

Управление организационно-техническим развитием объединения и его предприятий представляет собой сложный процесс с вертикальными по уровням управления и сильными горизонтальными связями по определенным техническим направлениям, объединенным в научно-технические или научно-производственные комплексы (НТК). Комплексы обеспечивают создание единой научно-технической и технологической политики по разработке средств техники, технологической базы, исключая параллелизм в работе родственных подразделений институтов и производств.

Для разработки единой сквозной научно обоснованной целевой программы и координации ее выполнения в установленные сроки, в заданном объеме и необходимого технического уровня в объединении создается координационный совет, председателем которого является генеральный директор. В состав этого совета входят руководители служб головного предприятия, руководители предприятий и ответственные специалисты по направлениям деятельности. Сектор программно-целевого управления в объединении или корпорации совместно с руководителями программ готовит необходимые методические и информационные материалы, представляет предложения по составлению частных целевых программ, разрабатывает показатели этих программ и представляет их на координационный совет для утверждения. Одной из основных функций этого сектора является осуществление совместно с ПЭО объединения (корпорации) оперативной и текущей координации и планирования работ по реализации КЦП.

Руководители частных целевых программ, как правило, являются руководителями НТК или ответственными руководителями объединения (корпорации) не ниже заместителя главного инженера. Создаются координационные советы по ЧЦП под их председательством, в состав которых включаются соответствующие специалисты функциональных служб предприятий.

На предприятиях объединения создаются также координационные советы по программно-целевому управлению (ПЦУ), возглавляемые директорами предприятий, которые одновременно являются и заместителями председателя центрального координационного совета. Координационные советы создаются и по каждой ЧЦП на предприятиях. Руководство советом возлагается на заместителя руководителя НТК по этому направлению техники, который одновременно является и заместителем председателя координационного совета объединения по конкретной ЧЦП. Обязанности сектора управления КЦП на предприятиях возлагаются на отделы или лаборатории научной организации труда и управления. Главные инженеры предприятий осуществляют общее оперативное руководство координацией разработки КЦП на предприятиях.

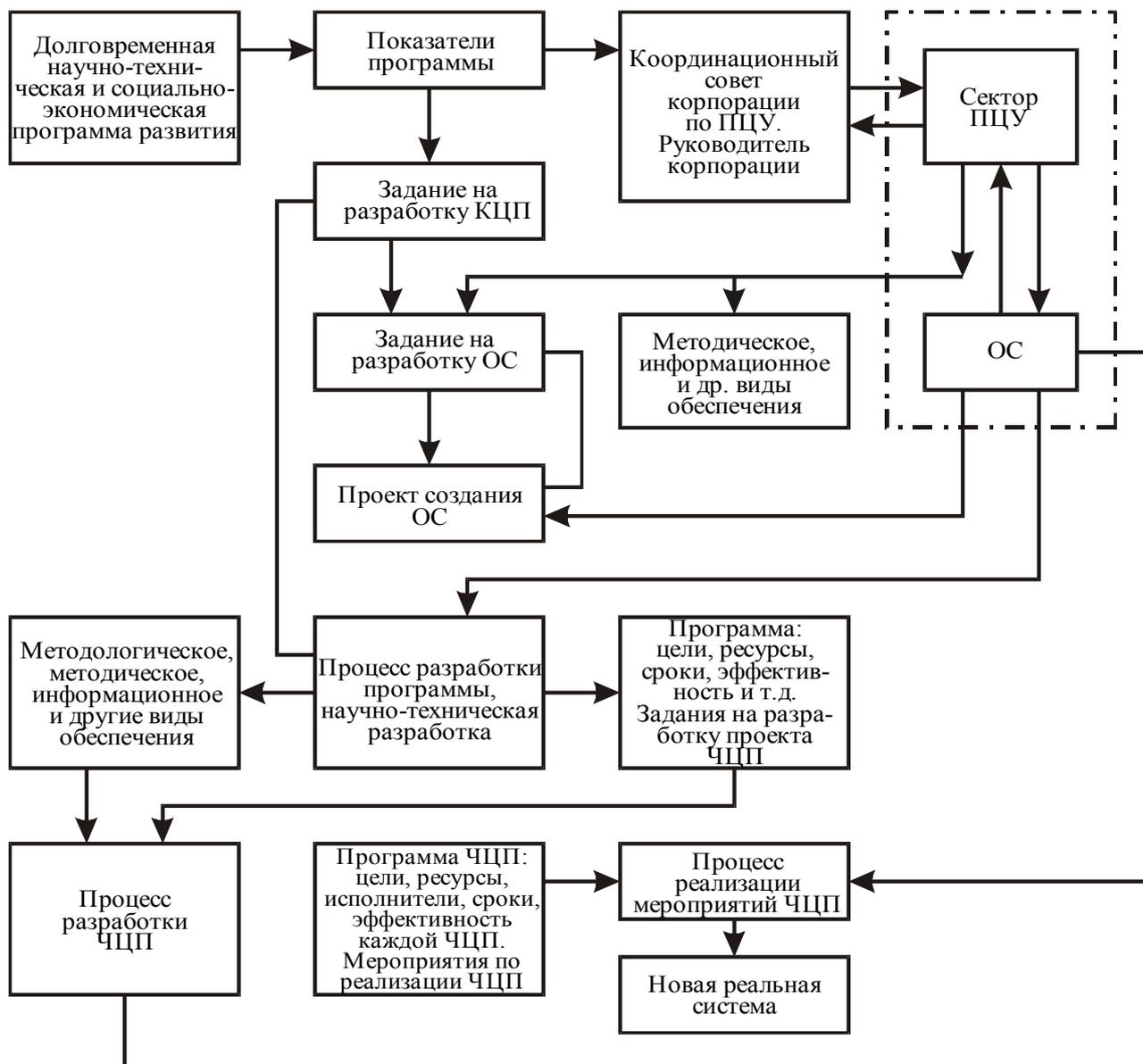
На рисунке 1 представлена схема решения задачи на программно-целевой основе. Особенностью этой схемы является то, что использование программно-целевых методов в управлении следует рассматривать не как частный процесс решения отдельных задач, а как постоянно действующую систему управления процессом повышения эффективности. В этой связи организационная система, которая создается для частных программно-целевых задач одновременно с разработкой программы и проектов, включает постоянный структурный элемент - сектор программно-целевого управления.

Основными элементами системы, создаваемой для решения проблемы, являются собственно программа, процедура разработки программы, процедура управления разработкой и реализацией программы, организационная структура ОС, реализующая процедуру разработки и процессы управления, методическое, методологическое и другие виды обеспечения.

Программа как документ отражает прежде всего ожидаемые результаты и включает цели, структуру программы, основные требования, сроки разработки и реализации, выделяемые ресурсы и другие характеристики.

Для объединений содержание программы формируется исходя из поставленных целей так, чтобы его функционирование обеспечивало в долгосрочном, перспективном и текущем периодах необходимые качественные и количественные результаты. Следовательно, структура программы, раскрывающая ее содержание, должна учитывать все направления функциональной и линейной деятельности, обеспечивающей достижение нового результата.

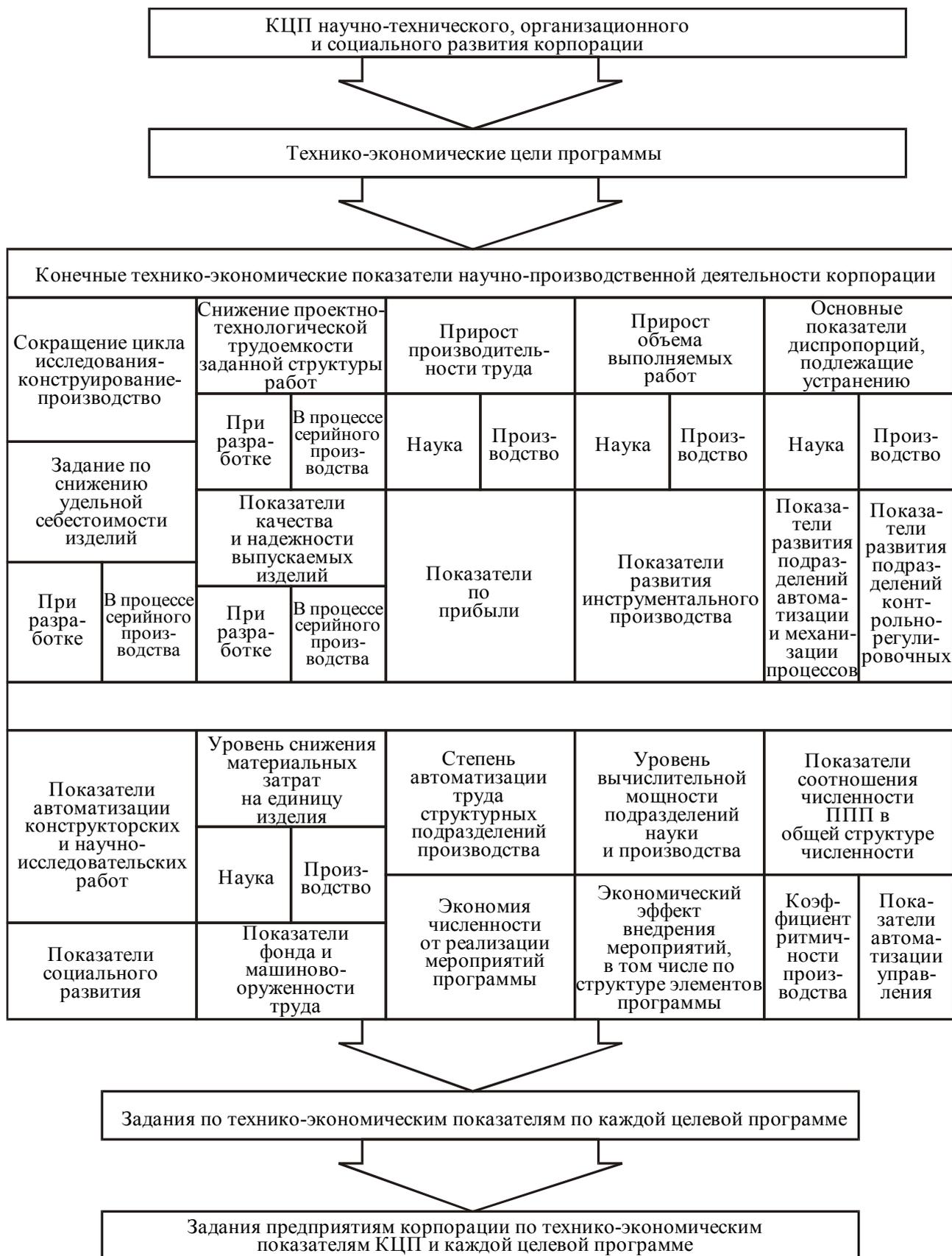
Выбор цели обосновывается на достижении заданных долговременной программой и контрольными цифрами качественных и количественных показателей развития. Основу составляют основные направления развития корпорации.



**Рисунок 1-** Схема решения задачи на программно-целевой основе

На основе этих планов определяются показатели научно-технического, экономического, организационного и социального развития по направлениям деятельности – научные исследования и конструирование, серийное производство, социальное развитие. Структура этих показателей (целей) определяется конечными показателями деятельности на планируемый перспективный период (рис. 2).

## II Международная научно-практическая конференция



**Рисунок 2 - Технико-экономические цели КЦП**

Таким образом, сформированы целезадающие программы и конечные технико-экономические, организационные и социальные показатели развития объединения. Затем формируются базообразующие программы, которые относятся к базовым частным комплексным целевым программам. К ним относятся: БКП-2 – развитие научно-исследовательской и конструкторской базы объединения, БКП-3 – развитие технической базы объединения, БКП-1 – развитие производственно-технической базы объединения и реконструкции предприятий.

**Список литературы:**

1. Канащенков А.И., Новиков С.В., Канащенков А.А. Разработка системы показателей успешности реализации целей и задач стратегии предприятия. Вестник Московского авиационного института. 2016. Т. 23. № 3. С. 192-199.
2. Новиков С.В. Технологические инновации в современном производстве. Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. 2017. № 4-1 (37). С. 109-113.
3. Захарова Л.Ф., Новиков С.В. Управление конкурсным отбором высокотехнологичных научно-технических проектов. Москва, 2016.
4. Новиков С.В. Национальная экономика как крупномасштабная организационная социально-экономическая система (КОСЭС). Вестник Университета (Государственный университет управления). 2014. № 6. С. 125-132.
5. Новиков С.В. Инновационная политика вуза в сфере частно-государственного партнерства. Двигатель. 2011. № 6. С. 46-47.
6. Новиков С.В. Инновационные кластеры в России. Экономика и предпринимательство. 2017. № 5-2 (82-2). С. 198-202.
7. Сорокин А.Е., Новиков С.В., Замковой А.А. Инновационно-технологический менеджмент в организации наукоемкого производства// Инновации, 2016. -№ 10 (216). -С. 132-136.
8. Mindlin, Y.B., Novikov, S.V., Kireev, S.V., Adamenko, A.A., Belitskaya, O.V. Innovative territorial clusters//International Journal of Economics and Financial Issues, -2016, -6(S8), -p. 251-256.
9. Zolotukhina E.B., Bakharev V.V., Kapustina I.V., Novikov S.V., Lygina N.I. Sales management of the chain retail establishments. International Journal of Applied Business and Economic Research. 2017. Т. 15. № 11. С. 19-27.
10. Новиков С.В. Вопросы стратегического анализа направлений развития высокотехнологичных предприятий наукоемких отраслей. СТИН. 2017. № 9. С. 2-5.
11. Новиков С.В., Канащенков А.А. Вопросы стратегического управления потенциалом предприятий радиопромышленности//Актуальные вопросы экономики, менеджмента и финансов в современных условиях. -М.: ИЦРОН 2016 С. 27-29.

## **КАКИЕ ИМПУЛЬСЫ БУДУТ СПОСОБСТВОВАТЬ РАЗВИТИЮ АФРИКАНСКОЙ ЭКОНОМИКИ?**

**Константинова Ольга Владимировна  
ФГБУН Институт Африки РАН, г. Москва**

Африканский континент привлекает к себе большое внимание со стороны экономистов, бизнесменов, политиков и т.д. Причиной тому прежде всего наличие богатых запасов полезных ископаемых на материке, молодое и быстро увеличивающееся население и экономический рост африканских стран. Африка самобытна и разнообразна, но вместе с тем у африканских стран очень схожие проблемы. Самыми наиважнейшими из них являются проблемы мира и безопасности; бедности и голода; проблема трудоустройства и безработицы; отсутствия социальных условий, прежде всего достаточного уровня санитарии, обеспечения питьевой водой, медицинского обслуживания, образования.

По прогнозам Международного валютного фонда (МВФ) рост экономики в Северной Африке в 2017 году заметно замедлится [1, С.6] и составит по прогнозам – 2,6%. И причиной тому – снижение активности стран-экспортеров нефти. Восстановление роста ожидается в 2018 году – 3,3% [1, С.10].

В Африке к югу от Сахары (АЮС) МВФ прогнозирует повышение темпов роста в 2017-2018 годах до 2,7 и 3,5% [1, С.10] соответственно, но они едва ли смогут вернуться к положительным значениям (в расчете на душу населения) в 2017 году. Примерно у трети стран АЮС они ожидаются отрицательными [1, С.6].

В Южной Африке наблюдается повышение роста в 2017 году благодаря богатому урожаю, которому способствовали обильные дожди, а также увеличению выпуска горнодобывающей промышленности связанное с умеренным восстановлением цены биржевых товаров. Однако перспективы на 2018 год остаются сложными (1,2%) [1, С.10] в условиях слабой предпринимательской и потребительской активности, а также усиливающейся неопределенности в политической сфере [1, С.6].

В Африке складывается парадоксальная ситуация: рост экономики африканских государств не уменьшает бедность населения и, кроме того, растет уровень государственного долга. Так, на конец 2016 года госдолг вырос до уровня свыше 50% от ВВП в 22 странах АЮС. А в некоторых из них, особенно нефтедобывающих: Анголе, Габоне, Нигерии в 2017 году более 60% доходов государства будет направляться на обслуживание долга [2, Р.1]. В среднем уровень задолженности государств АЮС за три года с 2013 по 2016 год вырос с 34 до 48% от ВВП и ожидается его повышение до отметки выше 50% от ВВП в 2017 году [2, Р.10].

Кроме растущего долга и увеличения бедности населения, препятствуют прогрессу в Африке:

- нестабильность политической ситуации во многих странах Африканского континента;
- коррупция, слабость государственных институтов;
- низкий уровень внутренних накоплений;
- недостаточный объем инвестиций;

- отсутствие четкой системы обеспечения занятости населения, приводящее к росту безработицы;
- нелегальная миграция населения;
- низкая продуктивность сельского хозяйства;
- отсутствие системы импортозамещения (в первую очередь продуктов питания ввозимых в Африку);
- неразвитость инфраструктуры;
- необеспеченность континента электроэнергией;
- неразвитость промышленности, прежде всего обрабатывающей;
- низкий уровень образования;
- неудовлетворенная потребность в использовании научных технологий.

Поэтому дальнейшие перспективы развития региона во многом будут зависеть от способности стран улучшить работу институтов государственного управления, возможности диверсифицировать экономику и повысить конкурентоспособность [3, С.6]. Кроме того, «африканцам необходимо диверсифицировать свой экспорт, перейдя от добычи сырья к его переработке, привлекая инвестиции и создавая совместные предприятия, увеличивая число рабочих мест, обучая местный персонал, улучшая сельскохозяйственное производство, стремясь к самообеспечению продуктами питания» [4, С. 235].

Решение многих африканских проблем возможно благодаря помощи мирового сообщества. Мировые финансовые организации вносят свою лепту в улучшение условий жизни миллионов африканцев. Так Всемирный Банк (ВБ) в 2017 финансовом году утвердил кредитных средств для стран АЮС в размере 11,8 млрд долл. США для осуществления 145 проектов [5, С. 36]. Кроме того, ВБ полагая, что увеличение продуктивности сельского хозяйства Африки способно обеспечить продовольственную безопасность континента и создать новые рабочие места, увеличить доходы населения осуществляет программы увеличения продуктивности сельского хозяйства. В Западной Африке за четыре года работы ВБ по осуществлению мероприятий по данному направлению было охвачено более 4,5 млн непосредственных бенефициаров из 13 стран, урожайность сельскохозяйственных культур увеличилась в пределах 30 – 150%. Небольшие фермерские хозяйства получали новые сорта сельскохозяйственных растений, оборудование и сельскохозяйственные технологии для производства продуктов питания [5, С. 36].

Данная работа ВБ в направлении создания новых рабочих мест особенно актуальна в свете того, что в ближайшее десятилетие африканский рынок труда будет пополняться молодежью (11 млн ежегодно), которая должна обладать определенным уровнем подготовки, профессиональными навыками, соответствующими запросам работодателей. С этой целью ВБ реализует инициативы, направленные на совершенствование профессиональных навыков в приоритетных для региона областях: сельском хозяйстве, промышленности, в прикладной статистике, в здравоохранении и образовании. Что способствует более рациональному использованию ресурсов, расширяет сотрудничество между странами и способствует приобретению африканской молодежью актуальных знаний и навыков [5, С. 37].

Конечно, для развития стран Африки влияние экзогенных факторов огромно, но на наш взгляд именно эндогенные факторы способны коренным

образом изменить существующее положение дел на Африканском континенте и способствовать росту и развитию стран региона. Африка «по-новому позиционирует себя в мировом пространстве» [4, С. 234], к ее мнению прислушиваются. Меняются приоритеты и установки. Африканцы готовы брать на себя большую ответственность и принимать решения, способные изменить их жизнь в лучшую сторону. И принятая Африканским Союзом «Повестка – 2063»: «Глобальная стратегия оптимизации использования ресурсов Африки во благо всех африканцев», основывающаяся на единстве, солидарности, интеграции, на возрождении идей панафриканизма и опоры на собственные силы [6, С. 408] является важной стратегией, которая будет способствовать созданию процветающей и единой Африки.

Таким образом экономический рост в африканских странах связан в основном с реализацией полезных ископаемых континента и увеличивающимся потреблением растущего населения Африки, но не подкреплен развитием промышленности, сельского хозяйства, повышением производительности труда, улучшением инвестиционного поля, развитием человеческого потенциала и научно-технического прогресса. Необходима дальнейшая интеграция Африки в мировую экономику и выстраивание взаимовыгодных партнерских отношений с мировым сообществом и с Россией в том числе, которая способна образовать дружественные, долгосрочные, взаимовыгодные партнерские отношения с африканскими странами.

#### **Список литературы:**

1. Перспективы развития мировой экономики. Бюллетень / Международный валютный фонд, 2017. URL: <http://www.imf.org/ru/Publications/WEO/Issues/2017/07/07/world-economic-outlook-update-july-2017> (дата обращения 19.11.2017).
2. Regional Economic Outlook: Sub-Saharan Africa. Fiscal Adjustment and Economic Diversification / International Monetary Fund, October 2017. URL: <http://www.imf.org/en/Publications/REO/SSA/Issues/2017/10/19/sreo1017> (дата обращения 18.11.2017).
3. Рэделет С. Прерван ли подъем Африки? // Финансы и развитие. – Июнь, 2016. – С.6–11 URL: <http://www.imf.org/external/russian/pubs/ft/fandd/2016/06/pdf/fd0616r.pdf> (дата обращения 19.11.2017).
4. Константинова О. Эндогенные импульсы развития стран Африки в условиях глобализации мировой экономики // Материалы XVI Всероссийской школы молодых африканистов, Москва, 28-29 ноября 2017 г. С. 234 – 235. URL: [https://inafran.ru/sites/default/files/news\\_file/materialy-xvi\\_shma.pdf](https://inafran.ru/sites/default/files/news_file/materialy-xvi_shma.pdf) (дата обращения 01.12.2017).
5. Годовой отчет 2017 / Всемирный Банк URL: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/27986/211119RU.pdf> (дата обращения 19.11.2017).
6. Африка: современные стратегии экономического развития / И.О. Абрамова, Е.В. Морозенская. – М.: Институт Африки РАН, 2016. – 432 с.

## ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

---

---

### ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ МЕДИАЦИИ, КАК ОСОБОЙ ФОРМЫ ПОСРЕДНИЧЕСТВА ПРИ УРЕГУЛИРОВАНИИ СПОРОВ

Миронова Елена Анатольевна

Сахалинский институт железнодорожного транспорта – филиал  
Дальневосточного государственного университета путей сообщения в  
г. Южно-Сахалинске, г. Южно-Сахалинск

*Аннотация:* в научной статье рассматриваются проблемы распространения медиативной практики в Российской Федерации. Указываются преимущества решений, принимаемых в результате процедуры медиации в сравнении с мировым соглашением, и иными судебными актами. Рассматривается вопрос использования процедуры медиации для урегулирования семейных конфликтов и необходимость информирования населения через представителей юридической профессии о возможных альтернативах суду, таких как медиация. Проводится анализ проблем, возникающих при разъяснении и направлении судьями сторон на медиацию и пути их решения.

*Ключевые слова:* медиация, суд, соглашение, урегулирование, конфликт, семейные споры, стороны.

Федеральный закон от 27 июля 2010 года «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» ввел в Российской Федерации особую форму посредничества в системе альтернативных способов урегулирования споров, такую, как медиация. [1]

На сегодняшний день наибольшее число процедур медиации — это процедуры, связанные с урегулированием семейных конфликтов, а затем уже трудовые, имущественные и корпоративные споры.

Между тем, возможности применения медиации в регионах ограничивается отсутствием информации у населения о преимуществах и возможностях медиации. В связи с чем, в продвижении медиативной практики активную роль играет судебная система, поскольку граждане в семейных и бытовых спорах, не имеющие доступа к информации о медиации и к медиативным услугам, обращаются в суд. На сайтах судов размещается информация о преимуществах примирительных процедур, таких как переговоры и медиация. При обобщении судебной практики учитываются данные о применении сторонами метода медиации, как альтернатива судебному разбирательству, до рассмотрения дела по существу.

Распространение медиативной практики способствует продуктивному поиску путей решения конфликта и мирного разрешения споров, поскольку российский менталитет часто не направлен на то, чтобы считать примирение достойным выходом из конфликта, а большинство граждан до сих пор видят в суде единственный способ разрешения любых противоречий, в том числе из-за отсутствия доступа к информации о возможных альтернативах суду, таких как медиация

Причем в этом вопросе очень сложно обойтись без финансовой и информационной поддержки со стороны государства, так как в помощи медиаторов нуждаются, в том числе малоимущие граждане и молодые семьи, поэтому включение услуг медиатора в программу бесплатной юридической помощи для населения является необходимым условием успешного применения данной процедуры. [2 С. 12-14]

В связи с отсутствием у заявителей информации о существующих альтернативах урегулирования спора, а также для благополучного применения процедуры медиации возникает необходимость у судей корректно объяснить сторонам конфликта возможность разрешения их спора при помощи посредника и на взаимовыгодных условиях, вне процессуального порядка, установленного в судебном заседании. При этом воспользоваться медиацией стороны могут на любой стадии судебного процесса, в том числе, и при исполнении судебного акта. Таким образом, судебная система, предоставляет гражданам, возможность выбора медиации и иных способов урегулирования спора, поскольку в данном случае заявитель, владея информацией уже на стадии подачи иска самостоятельно, может выбрать способ урегулирования конфликта и защиты своих прав.

На сегодняшний день в законодательстве отсутствуют категории дел, по которым обращение к медиации для сторон является обязательным, а также отсутствует законодательное закрепление возможности оформления медиативного соглашения в форме исполнительного документа и использование медиации в уголовных делах частного обвинения, что в свою очередь препятствует более эффективному её применению.

Важным является тот факт, что медиацию и суд объединяют общие задачи в виде разрешения споров, хотя данные способы урегулирования различаются по своей природе и принципам, на основании которых строится деятельность каждого правового института.

Так результатом прекращения производства по делу в связи с примирением сторон в судебном процессе могут быть: мировое соглашение, полный или частичный отказ от иска, полное или частичное признание иска, соглашение по обстоятельствам дела, признание обстоятельств, на которых другая сторона основывает свои требования и возражения, оставление заявления без рассмотрения.

Институт медиации является упрощенной и ускоренной примирительной процедурой и способствует разгрузке судебной системы, а поскольку большинство решений, принимаемых в результате процедуры медиации, исполняются сторонами добровольно и в дальнейшем не оспариваются, то утрачивается необходимость принудительного исполнения судебных решений.

Необходимо отметить, что медиативное соглашение — это особый вид соглашения сторон об урегулировании спора, заключаемого в результате процедуры медиации, основанное на понимании сторонами потребностей и интересов друг друга. Так, законодательством для заключения мирового соглашения установлены специальные требования, а для заключения медиативного соглашения сторонам не требуется соблюдение процессуальной формы и судебной символики, что создаёт благоприятную обстановку для участников спора, нацеленную на сотрудничество.

При этом, медиативное соглашение, достигнутое сторонами в результате процедуры медиации, проведенной после обращения в суд, может быть утверждено судом в качестве мирового соглашения в соответствии с законодательством о медиации и процессуальным законодательством.

Самые распространенные на сегодняшний день области применения медиации: — в семейной сфере, при разделе наследства;— вопросы бытового взаимодействия; — в экономической и трудовой сфере; — в учреждениях, включая: государственные учреждения, неправительственные организации, общественные организации, научные институты;— в социальной сфере; — при заключении мировых соглашений, переговоров, направленных на заглаживание вины (ущерба) между виновником и пострадавшим как механизм восстановительного правосудия, в рамках уголовного права (в том числе, в делах с участием несовершеннолетних). Все большее применение находит медиация при разрешении конфликтов, возникающих в экономической и трудовой сферах, а также в области управления. [3 С. 10-13]

Обязательным условием для применения метода медиации является наличие у участников процедуры дееспособности, то есть они должны быть способными сформулировать свои претензии и возможные пути решения возникшего спора мирным путём, с учётом своего интереса. Также все участники процедуры медиации должны участвовать в ней добровольно и конструктивно способствовать поиску выхода из сложившегося конфликта, проявлять такт и корректность по отношению друг к другу и сотрудничать для достижения удовлетворяющего обе стороны способа разрешения спора.

Стоит отдельно отметить, что семейные споры, разрешаемые судами, включают в себя не только имущественную сторону, но и межличностные проблемы, которые очень часто стороны пытаются решить в судебном заседании. [4 С. 1] В Российской Федерации для разрешения, в том числе и семейных споров созданы правовые институты в лице государственных органов и должностных лиц (органы опеки и попечительства, органы внутренних дел, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, аппарат уполномоченного по правам человека, органы записи актов гражданского состояния, прокуратура, нотариат и другие) к задачам которых относится охрана семейных прав граждан, а в территориальных органах ЗАГС на сегодняшний день введена должность психолога, который способствует разрешению супружеских конфликтов, особенно той категории граждан, которые видят в процедуре расторжения брака единственно возможный способ выхода из семейного конфликта.

При этом нельзя забывать, что именно на представителях юридической профессии лежит ответственность за просвещение граждан о возможностях применения, в том числе, и семейной медиации, за осознанный выбор наиболее подходящего способа урегулирования семейного спора, а процедура медиации через суд может эффективно проникнуть в общество, стать востребованной при урегулировании споров. Между тем, действия суда по направлению сторон на медиацию ограничены несколькими нормами Арбитражного процессуального кодекса РФ и Гражданского процессуального кодекса РФ, которые затрудняют действия суда в данном направлении по причине того, что рекомендация судьи о применении медиации могут быть истолкованы как основания для отвода. [5 С. 119, 224]

Использование процедуры медиации при разрешении семейных споров, имеет определенные плюсы, по сравнению с разрешением конфликтов в судебном заседании. Так, процедура медиации проводится при взаимном волеизъявлении сторон на основе принципов конфиденциальности, добровольности, сотрудничества и равноправия сторон, независимости и беспристрастности медиатора и сохранении контроля над содержательной стороной урегулирования конфликта с одновременным активным участие сторон в процессе поиска и выработки соглашения. Таким образом, создаются условия для достижения реальных договоренностей, которые отражают интересы и потребности сторон на условиях добровольности. Медиация - это примирительная процедура, которая основана на согласии, достигнутом в результате удовлетворения интересов и потребностей сторон спора, в связи с чем, медиаторы должны обладать специальными знаниями, в том числе и в области семейного права, в области психологии, семейной конфликтологии и владеть навыками разрешения семейных конфликтов.

Так, например, разрешение семейного спора в суде, где решение часто выносится в пользу стороны инициатора конфликта, только усугубляет межличностные проблемы между сторонами, заставляя лицо не в пользу которого вынесено, либо будет вынесено (по предположению второй стороны) решение прибегать к таким средствам, как подача встречных исковых заявлений, неявка в судебное заседание, уклонение от получения судебных извещений, обжалование решения, также и к действиям, лежащим за рамками закона (угрозы, похищение ребенка и другое). При этом в рамках процедуры медиации возможно попытаться обсудить конфликт и помочь найти пути выхода из сложившейся жизненной ситуации, чтобы после заключения медиативного соглашения ни одна из сторон не чувствовала себя проигравшей, что положительно будет способствовать соблюдению интересов детей, которые часто являются свидетелями конфликта между родителями. Представленное же в суд медиативное соглашение, содержащее в себе урегулированные сторонами положения о разделе совместного имущества, о том, с кем из родителей будет проживать ребенок, порядке и размере алиментов, снимет с суда обязанность самостоятельно решать данные вопросы, что, значительно упрощает саму процедуру и экономит время, так как суду остается только вынести решение о расторжении брака. При этом обращение к медиации носит добровольный характер, при этом, такая процедура производится как до обращения в суд, так и при рассмотрении спора. Между тем, физические и психологические угрозы ведут к прекращению медиации, а каждый из участников медиации имеет право в любой момент прекратить процедуру медиации и выйти из нее.

Также положения ГПК РФ и Закона о медиации создают коллизию между сроками рассмотрения гражданских дел (в соответствии с ч. 1 ст. 154 ГПК РФ срок рассмотрения дела в общем порядке 2 месяца, а для мировых судей 1 месяц) и сроком отложения судебного разбирательства в связи с проведением медиации (в соответствии с Законом о медиации – до 60 дней). Следовательно, при отложении судебного разбирательства для обращения сторон к процедуре медиации, судьей в дальнейшем дело будет рассмотрено с нарушенным процессуальным сроком. При этом проблема сроков не затрагивает арбитражных судей, так как в соответствии с ч. 3 ст. 152 АПК РФ срок, на

который судебное разбирательство было отложено по основаниям, изложенным в АПК РФ, не включается в общий срок рассмотрения дела. Таким образом, приостановление течения срока рассмотрения гражданского дела на период проведения процедуры или исключение срока проведения медиации из общего срока рассмотрения дела в судах общей юрисдикции сможет решить проблемы течения процессуального срока.

Также необходимо отметить, что в необходимых случаях нотариус может советовать сторонам обратиться к процедуре медиации при возникшем конфликте, а может и самостоятельно выступать в качестве медиатора или применить медиативный подход (удостоверение алиментных соглашений, договоров о разделе совместного имущества, оформление наследственных прав).

Поскольку для России медиация достаточно новое направление деятельности, а во многих регионах никогда не слышали, что существует такой способ урегулирования конфликтов. Желательно чтобы при исполнении своих непосредственных функций, нотариус владел основами медиативной деятельности.

Также адвокат при осуществлении консультации, может информировать клиента о возможности разрешения его спора путем медиации, как альтернативного выхода из конфликта, вместо дорогостоящих и затянутых судебных процессов. Согласно Закону о медиации, посредник (медиатор) не имеет права консультировать стороны, в том числе по правовым вопросам и вместе с тем в его обязанности входит рекомендация им правовой помощи, при этом помощь адвоката будет необходима при заключении медиативного соглашения. Кроме того, адвокат может самостоятельно выступать в роли медиатора, поскольку согласно ч. 3 ст. 15 Закона о медиации деятельность медиатора не является предпринимательской. Однако для этого медиатор не должен быть связан с кем-либо из сторон договорными обязательствами на оказание юридической помощи, то есть он должен быть полностью нейтральным. При этом в Законах и иных нормативных правовых актах субъектов РФ законодательного закрепления право адвоката быть медиатором не предусмотрено, но и не противоречит их положениям. [6 С. 42,43].

### **Список литературы:**

1. Федеральный закон от 27.07.2010 № 193-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.09.2013) // «Собрание законодательства РФ», 02.08.2010, № 31, ст. 4162.

2. Бюллетень Федерального Института Медиации, 2014 год \Научный редактор Ц.Шамликашвили – М.:Издательство ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования». 2015. В 2-х т. Т.I – стр. 12-14)

3. Бюллетень Федерального Института Медиации, 2013 год / Научный редактор Ц.Шамликашвили – М.: Издательство ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования». 2013. Стр. – 10-13.

4. Баринов А.В. , Кирьянова Е.С. Применение примирительного процесса (Медиации) при разрешении семейных споров URL.: <http://www.justicemaker.ru/view-article.php?id=18&art=5421> С. 1.

5. Бюллетень Федерального института медиации. 2013 год / Науч. Ред. Ц.А. Шамликашвили М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2013. С. 119, 224.; Развитие медиации в России: теория, практика, образование: Сб. ст. / Под ред. Е.И. Носыревой, Д.Г. Фильченко М.: Инфотропик Медиа; Берлин, 2012. С. 58-70. Фильченко М.: Инфотропик Медиа; Берлин, 2012 С. 24

6. Козятинская А.В. Участие адвоката во внесудебном разрешении споров // Внесудебное разрешение споров в территориальных сообществах: Материалы четвертой научно-практической конференции. Калуга, 2001. С. 42,43; Адвокатура в России: Учебник/ Под ред. Л.А. Демидовой, В.И. Сергеева. М., 2005. С. 395.

7. Шамликашвили Ц.А. Медиация — междисциплинарная наука // Сборник материалов Общероссийской научно-практической дистанционной конференции «Психология и педагогика: современные методики и инновации, опыт практического применения». Липецк, 27 сентября 2013 г. — Липецк: Кватра, 2013. — С. 5–9.

8. Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В. Роль установок восприятия в достижении соглашений внутри семейных пар // Теория и практика общественного развития. — 2013, №9. Роль установок восприятия в достижении соглашений внутри семейных пар Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В.

9. Викторова Л. «В разводах виноваты измены и бедность» // Российская газета. Неделя №6132 (156) 18 июля 2013 г. URL.: <https://rg.ru/2013/07/18/razvod.html>.

10. «Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации» от 24.07.2002 № 95-ФЗ (ред. от 19.12.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) // «Собрание законодательства РФ», 29.07.2002, № 30, ст. 3012.

11. Шамликашвили Ц.А. Медиация как альтернативная процедура урегулирования споров: что необходимо знать судье, чтобы компетентно предложить сторонам обращение к процедуре медиации: Учебное пособие. М., 2010. С. 8. 5 Глава 1.

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<b>Адаптация детей раннего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации .....</b>	<b>3</b>
<i>Беляева М.Г.</i>	
<b>История. Процесс развития трудового воспитания школьников как нравственный аспект формирования личности подрастающего поколения .....</b>	<b>7</b>
<i>Бертенёва Ю.А.</i>	
<b>Актуальность исследования индивидуального стиля деятельности преподавателей музыкальной школы .....</b>	<b>12</b>
<i>Бирюк А.А.</i>	
<b>Развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья .....</b>	<b>14</b>
<i>Годжаева О.Х.</i>	
<b>История развития компетентностного подхода .....</b>	<b>22</b>
<i>Ермолова В.С.</i>	
<b>Анализ результатов школьной программы формирования жизнестойкости обучающихся .....</b>	<b>25</b>
<i>Криводонова Ю.Е.</i>	
<b>Ответственность личности: сущность, характерные особенности, определение .....</b>	<b>33</b>
<i>Кусков А.Ю.</i>	
<b>Особенности работы с детьми, имеющими множественные нарушения в развитии в условиях ЦССВ (из опыта работы) .....</b>	<b>37</b>
<i>Ларионова И.С.</i>	
<b>Особенности формирования профессиональной направленности у курсантов морского вуза .....</b>	<b>41</b>
<i>Муравьев Г.В.</i>	
<b>Особенности обучения монологической речи на профессиональную тематику в неязыковом вузе .....</b>	<b>45</b>
<i>Стракатова О.Н.</i>	
<b>О необходимости обучения студентов социально-культурного профиля элементам арт-терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья .....</b>	<b>48</b>
<i>Щербакова О.А.</i>	

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ЛИТЕРАТУРА

- Сергей Есенин. Золотая голова на плахе ..... 51  
*Осипова З.Ю.*
- Peculiarities of political texts in internet ..... 56  
*Tairova G.A., Tsoy A.A.*

## ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Проблемы функционирования института государственной службы в России ..... 62  
*Волчкова И.В., Баскова Е.В.*
- Особенности реализации образовательной политики в России ..... 65  
*Галямов Ю.Ю., Шадейко Н.Р., Сапегина Н.Ю.*
- Образовательный кредит - это доступное высшее образование для каждого ..... 68  
*Гаспарян А.В.*
- Управление повышением экономической эффективности производства корпорации ..... 72  
*Загородников К.А., Карташев А.Н.*
- Какие импульсы будут способствовать развитию африканской экономики? ..... 77  
*Константинова О.В.*

## ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Проблемы применения медиации, как особой формы посредничества при урегулировании споров ..... 80  
*Русакова М.С., Шустикова А.С.*

Научное издание

**СБОРНИК СТАТЕЙ**

**II Международной научно-практической конференции**

**«МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА: ПРОБЛЕМЫ И  
ПУТИ РАЗВИТИЯ»**

*Печатается в авторской редакции*

Подписано в печать 24.01.2018

Формат 60\*84\*1/16. Бумага «Гознак». Гарнитура Time New Roman

Печать офсетная. Усл. печ. л. 5, 11

Тираж 500 экз. Заказ № 103

Центр научного знания «Логос»

e-mail: [logos.centri@mail.ru](mailto:logos.centri@mail.ru)

центр-логос.рф

Отпечатано

в Издательско-полиграфическом предприятии «Макс-Инфо»

620074, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, д. 13., оф. 1319

Тел. +7 (343) 295-61-10