



НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И РАЗРАБОТКИ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ

**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ ПО МАТЕРИАЛАМ
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ФОРУМА SPEED-UP**

www.scipro.ru

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Научные исследования и разработки: проблемы развития и
приоритетные направления**

**Сборник научных трудов
по материалам Междисциплинарного форума speed-up**

15 августа 2020 г.

**www.scipro.ru
Москва, 2020**

УДК 001
ББК 72

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Научные исследования и разработки: проблемы развития и приоритетные направления: сборник научных трудов по материалам Междисциплинарного форума speed-up, 15 августа 2020 г., Москва: Профессиональная наука, 2020. – 79 с.

ISBN 978-1-00580-238-7

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы развития экономики, политологии, граждановедения, юриспруденции и т.д. по материалам Междисциплинарного форума speed-up «**Научные исследования и разработки: проблемы развития и приоритетные направления**», состоявшейся 15 августа 2020 г. в г. Москва.

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 001
ББК 72

ISBN 978-1-005-80238-7



9 781005 802387

- © Редактор Н.А. Краснова, 2020
- © Коллектив авторов, 2020
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ5

Румянцев Д. Е., Баданина Е. Ю. Актуальность дендрохронологических исследований биологического разнообразия растений в национальном парке "Куршская коса"5

СЕКЦИЯ 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ 10

Дорожкин А.Г. Китайский фактор на советско-югославских переговорах конца 1960- х - 1970-х гг.10

Лавицкая М.И. Исторические проблемы взаимоотношений России и Болгарии: освобождение или оккупация..... 17

СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ 29

Zak A.Z. FEATURES OF CREATIVE ACTIONS OF 4TH GRADE STUDENTS 29

Мелкумова М.В. Дистанционный формат обучения иностранному языку в условиях пандемии коронавирусной инфекции (COVID-19)..... 39

Мотовилова И.В., Минина Л.А. Реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с нарушением слуха в условиях общеразвивающих групп ДОУ..... 45

Уткина И.В. Методические рекомендации по организации домашних занятий скрипача 54

СЕКЦИЯ 4. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ61

Думбрайс К.О., Елсукова Е. Модель управления компанией с использованием методологии BSC.....61

СЕКЦИЯ 1. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 57

Румянцев Д. Е., Баданина Е. Ю. Актуальность дендрохронологических исследований биологического разнообразия растений в национальном парке "Куршская коса"

Relevance of dendrochronological studies of plant biological diversity in the curonian spit national park

Румянцев Д. Е.,

кафедры ЛТ-2 (лесоводство, экология и защита леса), Мытищинский филиал МГТУ им. Н. Э. Баумана

Баданина Е. Ю.,

бакалавр кафедры ЛТ-2 (лесоводство, экология и защита леса), Мытищинский филиал МГТУ им. Н. Э. Баумана

Rumyantsev D.E.,

Department LT-2 (forestry, ecology and forest protection), Mytishchi branch of the Moscow State Technical University named after N.E. Bauman

Badanina E. Yu.,

Bachelor of the Department LT-2 (forestry, ecology and forest protection), Mytishchi branch of the Moscow State Technical University named after N.E. Bauman

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопрос «Дендрохронологические исследования биологического разнообразия растений в национальном парке "Куршская коса"».

Ключевые слова: Куршская коса

Abstract. In the article, the authors consider the issue "Dendrochronological studies of plant biological diversity in the Curonian Spit" National Park.

Keywords: Curonian Spit

Куршская коса как географический объект является уникальным природным образованием. Это узкая полоса суши, разделяющая Куршский залив и балтийское море. Ее длина 98 км, ширина варьирует от 0,4 км до 4 км. Куршская коса – молодое геологическое образование, возникшее в среднем и позднем голоцене (8-5 тыс. лет назад), в основном за счет аккумуляции осадочного материала от размыва берегов Самбийского (Калининградского) полуострова и погруженного сейчас ниже уровня моря – плато Рыбачье (Жуковская, Харин, 2009). По мере повышения уровня Мирового океана и Балтийского моря и под воздействием прибрежных течений и ветров, абразионно-аккумулятивное тело косы переместилось в пространстве с север-северо-запада на юг-юго-восток примерно на 20-30 км за указанный период времени. Следы этой миграции остались на подводном склоне косы

и полуострова в виде серии подводных клифов и реликтов береговой линии. И только пять тысяч лет назад положение, размеры и форма косы приобрели черты, близкие к современным.

Первоначально территория косы была занята лесами но из за вырубки ее лесистость снижалась: в 1674 году она составляла 75%, в 1773 году – 30%, а в 1834 уже только 10% (Красовская, 1996). Снижение лесистости привело к ветровой эрозии почвы, движению песков, формированию дюн и формированию крайне своеобразных ландшафтов. Первые работы по искусственному лесовосстановлению были начаты в 1803 году, начиная с 1850 года начались планомерные посадки и к концу 1900-1910 гг облесенность косы достигла 50%. В настоящее время она покрыта лесами почти полностью (Красовская, 1996). В 1987 на южной части косы принадлежавшей РСФСР был организован национальный парк, аналогичный парк позднее был организован и на принадлежащей Литве территории. Куршская коса входит в список природных объектов ЮНЕСКО. Действующее функциональное зонирование приведено территории парка выглядит следующим образом (Шидловская):

1. Заповедная зона – для сохранения природной среды в естественном состоянии; в ее границах запрещается осуществление любой экономической деятельности. В заповедной зоне допускаются научно-исследовательская деятельность, ведение экологического мониторинга, проведение природоохранных, биотехнических и противопожарных мероприятий, лесоустроительных и землеустроительных работ. Пребывание на территории заповедной зоны НП граждан, не являющихся работниками Федерального государственного бюджетного учреждения «Национальный парк "Куршская коса"» (далее – Учреждение) или должностными лицами Минприроды России и Росприроднадзора, допускается только при наличии у них разрешений Учреждения или Минприроды России.

2. Особо охраняемая зона – для сохранения природной среды в естественном состоянии; в ее границах разрешены проведение экскурсий и посещение в целях познавательного туризма. В особо охраняемой зоне допускается менее строгий режим охраны, возможны организация и обустройство экскурсионных экологических троп и маршрутов.

3. Рекреационная зона – для обеспечения и осуществления рекреационной деятельности, развития физической культуры и спорта, а также размещения объектов туристской индустрии, музеев и информационных центров. В этой зоне допускаются: спортивное и любительское рыболовство; заготовка и сбор гражданами недревесных лесных ресурсов, пищевых лесных ресурсов и лекарственных растений для собственных нужд; строительство, реконструкция и эксплуатация гостевых домов и иных объектов инфраструктуры; работы по комплексному обустройству территории.

4. Зона хозяйственного назначения — для деятельности, направленной на обеспечение функционирования Учреждения, жизнедеятельности граждан, проживающих на территории национального парка. Дополнительно допускается развитие народных и художественных промыслов и связанных с ними видов пользования природными ресурсами, не противоречащих режиму особой охраны; прогон и выпас домашних животных, принадлежащих сотрудникам Учреждения и гражданам, проживающим на территории национального парка, на специально отведенных участках и др.

Флора национального парка насчитывает более 800 видов сосудистых растений. К факторам определяющим актуальность ее исследования в первую очередь относятся специфические природные условия объекта: почвы сформировавшиеся на эоловых песках, обладающие низкой влагоудерживающей способностью; специфичный климат на формирование которого определяющие влияние оказывают западные ветры и близость Балтийского моря, высокий уровень рекреационной уязвимости фитоценозом и наличие значительного числа видов интродуцентов, являющихся эдификаторами среды в лесных фитоценозах.

В настоящее время выполнен ряд исследований биологического разнообразия растений национального парка. Масштабная многолетняя работа по изучению редких и охраняемых видов парка выполнена И .Ю. Губаревой (2017). Обобщая результаты предыдущих работ автора в монографии приведены подробные списки разных категорий растений. Например, к числу исчезнувших с территории парка за последние 50 лет относится орхидея башмачок настоящий (*Cypripedium calceolus* L.). К числу редких видов, культивируемых только искусственно относится тисс ягодный (*Taxus baccata* L.), занесенный в Красную книгу РФ. К числу редких растений, нуждающихся в особом внимании автором отнесено значительное число растений, в том числе например пальчатокоренник мясокрасный (*Dactylorhiza incarnata* (L.) Soó). Автором выделена оригинальная категория нуждающихся в охране растений: редкие интродуценты, занесенные в списки охраняемых видов флоры России, обитающих в природных комплексах. К их числу относится, например орех медвежий (*Corylus colurna* L.), занесенный в Красную книгу РФ. Обширен перечень видов занесенных в Красную книгу России и Красную книгу Калининградской области, например пальчатокоренник балтийский (*Dactylorhiza baltica* (Klinge) Orlova). Эта категория флоры требует наиболее тщательных мер охраны.

В XIX веке для лесовосстановления использовалась в основном интродуцент сосна горная и в настоящая время площадь лесов, где данный вид является эдификатором наиболее велика (Красовская, 1996). В СССР создавались в основном культуры сосны обыкновенной, сформировавшей леса в пределах зеленомошной группы типов леса. Березовые леса сформировались естественным путем. Небольшие площади занимают

черноольховые леса, произрастающие в специфичных для данного вида биотопах. Помимо этих видов значительные площади заняты такими интродуцентами как ель канадская, сосна Банкса, сосна кедровая, сосна черная (Красовская, 1996).

Перспективным направлением научных исследований представляется использование для изучения биоразнообразия растительного мира дендрохронологических методов (Румянцев, 2010). В рамках данной концепции ширина годовичного кольца рассматривается как количественный признак, формирование которого в каждый вегетационный сезон будет определяться разными факторами с разным вкладом каждого из них в формирование данного количественного признака. Поэтому ряд радиального прироста возможно рассматривать как запись результатов серии опытов, произведенных природой, помещавшей данный генотип в разные экологические условия. Анализ научных ресурсов в базах данных на сайтах www.cyberleninka.ru и www.elibrary.ru не дал возможности выявить работы, посвященные дендрохронологическим исследованиям на территории национального парка. По-видимому, если они ранее и выполнялись, то в очень незначительном объеме. При этом объект представляется перспективным для дендрохронологических исследований по ряду причин:

1. Формирование насаждений на песчаных почвах эоловых отложений с низкой влагоудерживающей способностью позволяет предполагать наличие в древесно-кольцевых хронологиях сильного засухозависимого сигнала, что интересно с точки зрения реконструкции и прогноза частоты возникновения засух (Соломина, 2017).
2. Наличие четырех функциональных зон с разным уровнем рекреационной нагрузки (прежде всего рекреационной) (Шидловская, 2015) позволяет использовать насаждения национального парка как объект для отработки методик дендроиндикации устойчивости лесных экосистем дендрохронологическими методами.
3. Наличие искусственных лесов из разных видов хвойных (в том числе хвойных интродуцентов) при условии сильного засухозависимого сигнала в древесно-кольцевых хронологиях делает актуальным исследование наследственных экологических свойств видов (прежде всего засухоустойчивости) на данном объекте (Румянцев, 2010)
4. Присутствие на территории национального парка залежей торфа среди эоловых песков (Жуковская, Харин, 2009) открывает перспективы для поиска ископаемой древесины и построения долгосрочных древесно-кольцевых хронологий, которые в свою очередь могут помочь в реконструкции природных условий территории парка и, в частности, особенностей формирования древних погребенных лесных почв.

Библиографический список

1. Губарева И. Ю. Редкие и охраняемые виды флоры национального парка «Куршская коса». Калининград: Издательство Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2017 – 107 с.
2. Жуковская И. П., Харин Г. С. Куршская коса – геологический феномен // самарская лука: проблемы региональной и глобальной экологии. Самарская лука.2009 – т.18, №4 – с.60-69.
3. Красовская О. В. Куршская коса // Заповедники СССР. Национальные парки и заказники. М.: Мысль, с. 77-78.
4. Румянцев Д. Е. История и методология лесоводственной дендрохронологии. М.: МГУЛ - 107с.
5. Соломина О.Н. и др. Засухи Восточно-Европейской равнины по гидрометеорологическим и дендрохронологическим данным. С.-Пб.: Нестор-История, 2017 -360с.
6. Шидловская Ю. А. Эволюция функционального зонирования национального парка «Куршская коса» // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2015, Вып. 1 – с.72-78.

СЕКЦИЯ 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

УДК 93

Дорожкин А.Г. Китайский фактор на советско-югославских переговорах конца 1960-х - 1970-х гг.

The Chinese factor in the Soviet-Yugoslav negotiations of the late 1960s - 1970s.

Дорожкин Андрей Геннадьевич

Доктор исторических наук, профессор
Магнитогорского государственного технического университета,
Россия, г. Магнитогорск
Dorozhkin Andrey Gennadievich
Doctor of Historical Sciences. Professor
Magnitogorsk State Technical University,
Russia, Magnitogorsk

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос «Китайский фактор на советско-югославских переговорах конца 1960-х - 1970-х гг.»

Ключевые слова: советско-югославские переговоры

Abstract. In the article, the author examines the issue "The Chinese factor in the Soviet-Yugoslav negotiations of the late 1960s - 1970s."

Keywords: Soviet-Yugoslav negotiations

Актуальность изучения различных аспектов истории российско-китайских отношений не вызывает сомнения. В XX в. эти отношения складывались весьма неровно; они знали периоды потепления и охлаждения, «братского сотрудничества» и напряженности, доходившей до вооруженных конфликтов. Во второй половине XX в. отношения СССР с Китаем так или иначе влияли и на ситуацию в странах «социалистического содружества» в целом, включая сюда и отношения Советского Союза со странами, имевшими репутацию «диссидентов» в этом содружестве. К числу последних относилась и руководимая на протяжении трех с половиной десятилетий маршалом И.Б. Тито Социалистическая Федеративная республика Югославия (СФРЮ). Произшедший в начале 1960-х гг. советско-китайский разрыв, совпавший по времени с очередной «оттепелью» в советско-югославских отношениях, объективно способствовал сближению позиций Москвы и Белграда по китайскому вопросу, что отразилось и на многочисленных переговорах между сторонами, в т.ч. и проводившихся на высшем уровне (1, с. 571-572). Еще и в прелее 1968 г., во время очередной встречи руководителей правящих (и единственных) партий двух стран, Л.И. Брежнев и И.Б. Тито, в центре внимания которой стояла ситуация в Чехословакии, собеседники продемонстрировали тождество взглядов на политику руководства КНР (2, с. 218). И.Б. Тито, остановившись на роли китайского фактора в «третьем мире», на примере

Южной и отчасти Юго-Восточной Азии отрицательно охарактеризовал эту роль, отметив объективную выгоду позиции Пекина для американских правящих кругов. Но в том же 1968 г. намечился поворот в югославо-китайских отношениях, что было отмечено еще видным советским китаеведом и дипломатом М.С. Капицей, причем причиной поворота явились как раз известные чехословацкие события (5, с. 460).. И Пекин, и Белград, пусть и по разным причинам, одинаково резко отреагировали на интервенцию сил ОВД в ЧССР и осудили «доктрину Брежнева». После бурной перепалки по этому вопросу между СССР и СФРЮ, нашедшей отражение и во время контактов официальных лиц (2, с. 231-246), между Югославией и Китаем намечилось определенное «потепление», как и между двумя старыми врагами, И.Б. Тито и ярким сталинистом Э. Ходжей, в тот период выступавшим в качестве союзника Пекина. Правда, «разрядка» в албано-югославских отношениях оказалась кратковременной (2, с. 274-275, 662), чего нельзя было сказать о тенденции к «наведению мостов» между Белградом и Пекином. Уже в 1969 г. югославская сторона проявила готовность к осторожному отходу от недавней позиции по отношению к «группе Мао» и во время переговоров с советским министром иностранных дел А.А. Громыко югославский лидер поднял вопрос о КНР лишь по инициативе своего советского собеседника – А.А. Громыко, ссылаясь на недавние вооруженные столкновения на советско-китайской границе, поинтересовался мнением И.Б. Тито на этот счет, как и вообще о пекинской политике (2, с. 273-274).

Ответ лидера СФРЮ оказался, скорее, уклончивым. Как бы успокаивая собеседника, И.Б. Тито заверил его, что югославо-китайские отношения не улучшились и несколько раз настойчиво повторил это суждение. Указал И.Б. Тито на незаинтересованность Белграда в росте напряженности между Пекином и Москвой – напротив, глава СФРЮ утверждал, что его страна заинтересована в обратном. По словам И.Б. Тито, КНР по прежнему относится к Югославии как к капиталистической стране и продолжает поддерживать Албанию, вновь занявшую, после небольшого перерыва, антиюгославскую позицию. В то же время И.Б. Тито не стал отрицать возобновления после долгого перерыва контактов между китайскими и югославскими диппредставителями, заключения «мелкого» торгового договора с КНР, а также того факта, что Югославия во время пограничного конфликта, к вящему недовольству СССР, «публиковала позиции обеих сторон» и пыталась воздерживаться от собственных комментариев (2, с. 274-275). Забегая вперед, следует отметить, что такой тактики применительно к изложению «острых вопросов» советско-китайских отношений в Югославии придерживались на протяжении десятилетия, почти до конца 1970х гг. (и самой «эпохи Тито» в югославской истории).

И в последующем, уже в 1970х гг., как видно из опубликованных недавно в РФ документов о советско-югославских контактах на высшем уровне, во время контактов такого

рода югославская сторона старалась не инициировать обсуждение «китайской проблемы», ограничиваясь общими замечаниями и платоническими пожеланиями об улучшении отношений между Москвой и Пекином. Так, в конце февраля 1971 г., во время беседы с союзным секретарем по иностранным делам СФРЮ М. Тепавацем, Л.И. Брежнев отметил некоторые положительные тенденции во взаимоотношениях с КНР после 1969 г. – прекращение вооруженных провокаций, некоторое расширение торговли, обмен послами и т.п. В то же время генеральный секретарь ЦК КПСС, указав на декларируемую Пекином готовность нормализовать межгосударственные отношения с Советским Союзом, добавил, что китайская сторона одновременно подчеркивает непримиримость своих идеологических разногласий с Москвой. Явно лукавя. Л.И. Брежнев заметил, что ему сложно определить суть этих разногласий, и единственное, чего добиваются китайцы – отмены решений XX и XXII съездов КПСС (2, с. 297-298). Такое замечание советского лидера по сути звучало как вполне определенный намек Белграду – последнему никак не могло импонировать требование дезавуировать решения соответствующих съездов КПСС, хотя на XXII партсъезде была подвергнута критике и «ревизионистская» программа Союза коммунистов Югославии, принятая тремя годами ранее, в 1958 г. М. Тепавац ограничился лишь репликой, что в настоящее время, судя по всему, «советско-китайские отношения меняются к лучшему» (2, с. 297).

На состоявшейся 5-10 июня 1972 г. в Москве очередной советско-югославской встрече в верхах вопрос о КНР не значился в перечне основных вопросов, которые предстояло обсудить руководителям двух стран во время переговоров (2, с. 381-383). Он и был затронут в ходе бесед Брежнева и Тито (6 и 9 июня 1972 г.) лишь мимоходом, главным образом в связи с обострением в это время военных действий во Вьетнаме и препятствиями, чинимыми китайской стороной при транзите из СССР грузов, предназначенных для вьетнамцев. В обширной же информационной справке, составленной югославами непосредственно по окончании визита, Китаю был уделен всего один абзац. Там констатировалось, что советская сторона устами А.А. Громыко отметила отсутствие перемен во взаимоотношениях Москвы с Пекином и выразила сильнейшие сомнения в возможности «быстрых корректив» во внешней политике КНР. По предположению автора справки, советский министр тем самым завуалировано дал понять югославам, что в их политике имеются иллюзии на предмет поступательного развития отношений с Китаем и попытался отговорить Белград «от углубления развития» отношений с Пекином (2, с. 412; курсив мой – А.Д.).

Имевшая место 12-15 ноября 1973 г. в Киеве очередная советско-югославская встреча на высшем уровне происходила непосредственно после очередной арабо-израильской войны. Неудивительно поэтому, что при обсуждении международных проблем на ней

безусловно доминировала ситуация в ближневосточном регионе – китайский вопрос, судя по опубликованным материалам, здесь не рассматривался. Лишь во время беседы А.Н. Косыгина с И.Б. Тито, состоявшейся 28 сентября 1973 г., еще до визита Тито в СССР, глава советского правительства указал на отсутствие каких-либо изменений к лучшему в советско-китайских отношениях, подверг критике гегемонистские устремления Пекина, помноженные на форсированное укрепление его ВПК и милитаризацию страны, и рекомендовал своему собеседнику ознакомиться с только что изданной в СССР книгой П.П. Владимирова «Особый район Китая», проливающей по словам А.Н. Косыгина, свет на истоки нынешнего антисоветизма Мао (2, с. 423-424). И.Б. Тито, однако, уклонился от обсуждения китайской темы..

Данной теме было уделено существенное внимание три года спустя, в ходе очередного визита Л.И. Брежнева в Югославию, состоявшегося вскоре после смерти Мао и временного, как оказалось, утверждения у власти в Пекине непосредственного его преемника – Хуа Гофэна. Так или иначе, в материалах, подготовленных к предстоящему визиту Л.И. Брежнева в СФРЮ, в разделе о Китае говорилось о неопределенности в данный момент внешнеполитической линии Хуа Гофэна, и о необходимости выждать время, чтобы определиться. Констатировались как твердое намерение советского руководства не отказываться от своего принципиального отношения к маоизму, так и недопустимость поспешности в оценках действий преемников Мао Цзэдуна. Отмечалось, что в любом случае «балласт враждебности, созданный при Мао, еще будет сказываться долго» (подчеркнуто в оригинале – А.Д.), но, наряду с этим, говорилось в материалах, в последнее время, «наряду с потоком антисоветчины», из Пекина доходят некоторые сигналы о готовности нормализовать межгосударственные отношения». Естественно, при этом подчеркивалась готовность Москвы к такой нормализации (2, с. 470). Данная установка и была оглашена советским лидером 15 ноября 1976 г. А.А. Громыко добавил к этому реплику о более благожелательном тоне поздравления, направленного советскому руководству из Пекина к 59-й годовщине Октябрьской революции. Но и здесь И.Б. Тито предпочел отмолчаться (2, с. 478).

Следует сказать, что к тому времени, по оценке современного биографа И.Б. Тито, Й. Пирьевица, советско-югославские отношения уже миновали высшую точку своего развития, пришедшую на первую половину 1970х гг., и в них наметилось уже явное охлаждение (7, с. 544, 546, 555-556). И хотя Й. Пирьевиц не упоминает о роли китайского фактора в данном охлаждении, он, несомненно, также сыграл здесь свою роль. Это стало очевидно уже в 1977 г., когда югославский лидер нанес визит в КНР, которому предшествовала очередная его поездка в Советский Союз. В контексте данной статьи эта поездка представляет особый интерес; сам же визит Тито в КНР вызвал многочисленные отклики в мировой прессе,

нашедшие отражение и в корреспонденциях ТАСС – анализу последних посвящена одна из публикаций автора данной работы (4).

В СССР на сей раз И.Б. Тито пребывал неделю – с 16 по 23 августа 1977 г. В первый же день переговоров, 17 августа 1977 г. генсек ЦК КПСС, снова по своей инициативе, заговорил с И.Б. Тито о Китае. Отметив, что он не собирается навязывать югославской стороне своих оценок, и подтвердив неизменность курса на нормализацию отношений с КНР, Л.И. Брежнев вместе с тем обрушился с резкой критикой на пекинскую политику, обвинив ее проводников в эскалации антисоветизма, «смыкании с наиболее реакционными силами империализма», выдвигании неприемлемых требований к СССР в качестве условия нормализации двусторонних отношений, а также наращивании своего военного присутствия близ границы с Советским Союзом (2, с. 528-529). Охарактеризовав политику наследников Мао как «угрозу для всего мирового социализма, для всего человечества», советский лидер подверг критике и публикации в югославской прессе, оправдывающие, по его словам, внешнеполитический курс китайского руководства, в чем Л.И. Брежнев активно поддержал участвовавший в переговорах К.В. Русаков, член ЦК КПСС, помощник генерального секретаря (2, с. 529). И.Б. Тито, со своей стороны, отмежевался от подобного рода публикаций в печати СФРЮ и, в меру своих возможностей, попытался успокоить советских собеседников. Он утверждал, что предстоящий его визит не направлен против СССР, а преследует в большей мере ознакомительные, нежели практические цели, а также подчеркивал сугубо государственный, а не партийный характер предстоящего визита, заметив, что об установлении межпартийных связей речь не идет (2, с. 529). Это суждение югославского лидера не вполне соответствовало действительности – один из ближайших и многолетних соратников И.Б. Тито, Э. Кардель, в том же 1977 г. заявил, что не исключена нормализация отношений и между правящими партиями СФРЮ и КНР, СКЮ и КПК соответственно, что действительно и случилось уже в 1978 г. (6, с.; 3, с. 156; 4, с. 120-132).

Комментируя позицию советского руководства, составители сообщения о визите И.Б. Тито в СССР, составленного 14 сентября 1977 г., т.е. уже по возвращении югославского лидера из Китая, отметили, что Л.И. Брежнев «на деле попытался все же повлиять на наше «отношение» к Китаю и косвенным образом выразил сдержанность по поводу нашей политики в отношении Китая». Брежневская критика югославской печати в связи с этим была охарактеризована как маневр, предпринятый в целях избежать открытой дискуссии с советской стороной (2, с. 552). Но показательно, что в последующей своей переписке с И.Б. Тито, как и в состоявшейся в конце марта 1978 г. беседе с союзным секретарем СФРЮ по иностранным делам М. Миничем, Л.И. Брежнев, затронув широкий круг вопросов текущего международного положения, воздержался от каких бы то ни было суждений о КНР и ее отношениях как с Югославией, так и с Советским Союзом (2, с. 558-578). Лишь в очередном

своем письме И.Б. Тито от 19 апреля 1978 г. советский лидер обратился к китайскому фактору. Повторив прежние свои обвинения в адрес пекинских руководителей, Л.И. Брежнев особо акцентировал внимание на выгоды антисоветского внешнеполитического курса КНР империализму, в т.ч. американскому, и не без тревоги напомнил, что «в правительственных кругах Вашингтона оживляется идея налаживания военного сотрудничества с Китаем, вплоть до поставок ему соответствующей технологии и вооружений» (2, с. 583). Здесь советский лидер, очевидно, желая воздействовать на своего югославского коллегу, несколько драматизировал ситуацию – в условиях, когда США официально еще признавали не КНР, а Тайвань, сотрудничество такого рода с Пекином было более чем проблематичным; уже в начале 1980х гг., как отмечает Ю.М. Галенович, продолжающиеся поставки американского оружия Тайбею вызвали весьма острую реакцию в Пекине и повлияли на решение последнего пойти на определенное улучшение отношений с СССР (3, с. 144-146).

В мае 1979 г. состоялся последний визит И.Б. Тито в Советский Союз. К тому времени югославо-китайские отношения были уже полностью нормализованы как по государственной, так и по партийной линии, в то время как отношения между КНР и СССР достигли высшего, после 1969 г., уровня напряженности. Естественно, здесь уже было невозможно обойти во время переговоров китайскую тематику, и И.Б. Тито в ходе бесед с Л.И. Брежневым вынужден был более подробно остановиться на китайском вопросе (2, с. 587-588, 592-595). Как и раньше, он отрицал наличие антисоветской основы у не вызывавшего уже никакого сомнения сближения СФРЮ с КНР, признавал расхождение позиций двух стран по ряду вопросов, в т.ч. о войне и мире. С учетом состоявшейся незадолго до того, в феврале-марте 1979 г., войны между недавно еще «братскими социалистическими странами», Китаем и Вьетнамом, югославский лидер дистанцировался от нападения КНР на Вьетнам и даже преувеличил степень и эффективность своего воздействия на Хуа Гофэна – по словам И.Б. Тито, он сразу же после начала войны направил китайскому лидеру послание, потребовав от него прекращения боевых действий и вывода китайских войск с территории СРВ, и Хуа ответил на данное обращение, что «через пару дней китайские войска» будут выведены (2, с. 595). На самом деле об отводе китайских войск объявлено было 5 марта 1979 г., через 16 дней после начала военных действий, а завершился их вывод уже к 18 марта, и существеннейшую роль здесь сыграла позиция не Белграда, а Москвы, о чем собеседникам было хорошо известно. Раскритиковал И.Б. Тито и политику свергнутого в начале 1979 г. в Камбодже полпотовского режима, изображаемого в СССР в качестве безусловно прокитайского. Одновременно югославский лидер выразил, к явному недовольству советского руководства, свое несогласие с самим фактом вьетнамского вмешательства в камбоджийские дела, которое, собственно, и послужило

формальным поводом для нападения КНР на СРВ (2, с. 592-595, 607)..

Подводя итоги, можно отметить, что, во изменение прежней своей позиции, в 1970-х гг. во время встреч на высшем уровне югославские лидеры, в т.ч. И.Б.Тито, предпочитали отмалчиваться, когда их советские коллеги поднимали вопросы отношений Москвы с Пекином и касались различных аспектов политики КНР. Лишь во время встреч в Москве в 1977 г., накануне визита И.Б.Тито в Пекин, и в 1979 г., в ходе последнего своего свидания с Л.И.Брежневым, главе СФРЮ пришлось более подробно остановиться на соответствующих проблемах и выслушать от советских собеседников упреки, формально по адресу прессы СФРЮ, но фактически – по своему собственному. При этом успокоительные сентенции Тито, судя по всему, не оказали особого воздействия на брежневское руководство СССР, так что недовольство Москвы Белградом сохранилось и нашло определенное отражение на страницах печати, как и в публицистической литературе Советского Союза.

Библиографический список

1. Встречи и переговоры на высшем уровне руководителей СССР и Югославии в 1946 – 1980 гг. Т. 1.: 1946 – 1964. /Гл.. ред. М.Милошевич, В.П.Тарасов, Н.Г.Томилина. – М.: МФД, 2014. - 880 с.
2. Встречи и переговоры на высшем уровне руководителей СССР и Югославии в 1946 – 1980 гг. Т. 2.: 1964 – 1980. /Гл.. ред. М.Милошевич, В.П.Тарасов, Н.Г.Томилина. – М.: МФД, 2017. - 944 с.
3. Галенович Ю.М. От Сталина и Мао до Путина и Си. М.: Издательский дом ВКН, 2020. - 416 с.
4. Дорожкин А.Г. «Дифференцированный подход» КНР первых послемаоцзэдуновских лет к странам «социалистического содружества» в отражении корреспонденций ТАСС // Россия и Китай. История и перспективы сотрудничества. Материалы V Международной научно-технической конференции (Благовещенск-Хэйхэ-Харбин, 18-23 мая 2015 г.). – Вып. 5 / под ред. Д.В.Буярова; ФГБОУ ВПО «Благовещенский государственный педагогический университет». – 558 с. – Благовещенск: Издательство БГПУ, 2015. – С. 117-132.
5. Капица М.С. КНР: три десятилетия – три политики. М.: Наука, 1979. – 576 С.
6. Китайская Народная республика в 1979 году: политика, экономика, идеология /под ред. М.И.Сладковского. М., 1980. 325 с.
7. Пирьевец Й. Тито и товарищи. Пер. со словен. М.; СПб.: Нестор-История, 2019. 632 с.

УДК 93

Лавицкая М.И. Исторические проблемы взаимоотношений России и Болгарии: освобождение или оккупация

Historical problems of relationship in Russia and Bulgaria: liberation or occupation

Лавицкая Марина Ивановна

доктор исторических наук, профессор кафедры теории права и сравнительного правоведения Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва)

Lavitskaya Marina Ivanovna

Doctor of Historical Sciences, Professor of Department of the Theory of Law and Comparative Law, Russian State University for the Humanities (Moscow)

***Аннотация.** Автор данной статьи делает попытку выработать понимание общей исторической судьбы России и Болгарии, беспристрастно смотреть в лицо фактам, минимизируя роль идеологических и политических пристрастий. Кроме того, современной историографии предлагается отойти от ложного дискурса времен Холодной Войны, где сталкиваются две морально-устаревшие позиции, и посмотреть на общее прошлое через призму судьбы малых народов в гигантской шахматной партии геополитических титанов.*

***Ключевые слова:** российско-болгарские отношения, оккупация, освобождение, Балканские войны, мировые войны, раздел сфер влияния.*

***Abstract.** The author of this article makes an attempt to develop an understanding of the common historical fate of Russia and Bulgaria, to face the facts impartially, minimizing the role of ideological and political biases. In addition, modern historiography is invited to move away from the false discourse of the Cold War, where two obsolete positions collide, and look at the common past through the prism of the fate of small nations in a giant chess game of geopolitical titans.*

***Keywords:** Russian-Bulgarian relations, occupation, liberation, Balkan wars, world wars, division of spheres of influence.*

Вопросы взаимоотношения Болгарии и России неизбежно затрагивают и различные аспекты взаимной истории связанных с военным или политическим прошлым отношений наших стран и народов.

Исторически сложилось так, что в трех мировых войнах - двух горячих и одной Холодной, Болгария дважды выступала на стороне враждебных России/СССР блоков, и один раз выступала в роли союзника/сателлита. Учитывая, что роль Болгарии в этих мировых конфликтах, следовавших почти без пауз один за другим, так или иначе менялась, то она неизбежно подпадала под влияния центров силы тех блоков, в которых она участвовала, и этим формировался пул оценок тех исторических событий, которые во время этих конфликтов происходили. Сегодня, когда эпоха мировых войн индустриального периода окончена, перед Болгарией и Россией стоит задача исторического характера - определиться со своим отношением к тому, что в ходе этих конфликтов происходило.

Для России, после всех тех тектонических изменений, которые с ней произошли в XX веке, вопросы оценок собственной истории столь же актуальны, как и для Болгарии. Конфликтный характер отношений в ходе 1-й и 2-й мировых войн и союзные отношения в годы Холодной Войны образуют сложный клубок, когда одновременно сосуществуют конфликтные точки зрения на вопросы этих отношений.

Диктуются они, как правило, самой логикой этих конфликтов, где вопросы идеологии, пропаганды и политической целесообразности оттесняют историческую науку и делают ее орудием политиков.

Распад советского блока привел к тому, что на его территории начались вопросы пересмотра оценок периода Холодной Войны в рамках постиндустриального перехода [9, с. 492].

В России Перестройка и распад страны вызвали к жизни тенденцию к самоуничтожению в оценках собственной истории, когда весь период советской истории позиционировался как сплошная череда преступлений, совершенных коммунистическим правительством. Отношение к освобождению народов Европы от нацистской оккупации, которое формировала советская историография, стало подвергаться систематическому давлению со стороны антисоветской и постсоветской историографии, которые трактовали этот процесс как оккупацию, когда нацистские режимы сменили коммунистические [6, с. 575].

Аналогичные процессы протекали и в Болгарии, когда на волне крушения коммунистического режима антисоветские и антикоммунистические настроения диктовали пересмотр прежней оценки.

Тем не менее, данный конфликтный дискурс с течением времени начал становиться препятствием для современных отношений России и Болгарии, которые исторически связаны славянским родством, православной верой, историей освобождения от турецкого владычества и многими другими аспектами взаимоотношений на протяжении веков.

Этот социокультурный бэкграунд намного более значим, нежели исторические обиды и вопросы идеологических оценок. Люди ищут то, что их объединяет, а в отношениях России и Болгарии таких объединяющих аспектов намного больше, нежели разъединяющих.

Тем не менее, пока не поставлена точка в вопросе о природе событий 40–80-х годов XX века, рано говорить о том, что конфликтное содержание ушло из двусторонних отношений.

Поэтому задачей современной историографии является выработка новой оценки, направленной как на отражение исторической правды с точки зрения известных фактов, так и на сглаживание конфликтных моментов. Это вопрос не только актуальной истории, но и вопрос актуальной политики, направленной на укрепление добрососедства и

международного партнерства между странами, когда сложные исторические проблемы, так или иначе, снимаются с повестки дня, дабы прошлое не заслоняло собой будущее.

Данная статья является еще одной попыткой в выработке общего понимания нашей общей исторической судьбы и служит целям исторического примирения.

Вопросы отношений СССР и Болгарии после Второй мировой войны нельзя понять без учета того контекста, который привел к участию Болгарии в войне на стороне Германии.

Отношение СССР к усилению немецкого влияния в Болгарии и втягиванию последней в антисоветский блок было выражено в меморандуме от 17 января 1941 года.

Советское правительство неоднократно указывало германскому правительству на то, что оно рассматривает территорию Болгарии и Проливов как зону безопасности СССР и что оно не может безразлично относиться к событиям, которые угрожают интересам безопасности СССР. Ввиду всего этого Советское правительство считает своим долгом предупредить, что оно будет рассматривать появление каких бы то ни было иностранных вооруженных сил на территории Болгарии и Проливов как нарушение интересов безопасности СССР [14].

Уинстон Черчилль в этот период указывал, что Германия усиливает свое военно-политическое присутствие в Болгарии: «У меня имеются достоверные сведения о том, что немцы уже обосновываются на болгарских аэродромах. Идет подготовка барачных частей и уже прибыли передовые части обслуживающего персонала численностью в несколько тысяч человек. Все это делается с полного согласия болгарского воздушного флота, а также, несомненно, и самого болгарского правительства. Очень скоро, возможно через несколько недель, начнется доставка в Болгарию германских войск и эскадрилий воздушного флота. Этим эскадрильям нужно лишь перелететь с их аэродромов в Румынии на те базы, которые для них готовятся в Болгарии, и они смогут немедленно вступить в бой» [14].

В условиях оккупации Германией большей части Западной Европы и усиления ее влияния на Балканах Черчилль рассматривал прогерманский крен Болгарии как угрозу новых захватнических войн Германии против Турции, Югославии и Греции, где Болгария должна была выступать в роли младшего союзника. Эти опасения подтвердились в марте 1941 года, когда Болгария присоединилась к оси Рим-Берлин-Токио, а в апреле 1941 – приняла участие в агрессии против Югославии и Греции [11, с. 228], оккупировав часть Македонии и Северной Греции, увеличив почти на 50% свою территорию, при этом агрессивная политика Германии нашла поддержку в болгарском военно-политическом истеблишменте [7, с. 124].

Такая политика Болгарии определялась историческим реваншизмом, уходящим корнями во 2-ю Балканскую войну, когда бывшие союзники по коалиции против Турции нанесли Болгарии серьезное военное поражение и аннексировали часть ее территории.

Играя на этих настроениях, болгарское правительство позиционировало свое участие в войне как восстановление исторической справедливости, хотя в первую очередь, это участие определялось страхом перед растущей мощью Германии и военно-политической зависимостью балканских стран от Германии после ликвидации Чехословакии и Польши.

Положение Болгарии было таково, что в период осуществления «политики умиротворения» она, как и ее соседи, была поставлена перед выбором – встать на сторону одного из блоков, конфигурации которых складывались в период 1938-1941 годов. Географическое положение в целом определяло выбор Болгарии, так как даже если не брать в расчет враждебное отношение к коммунизму и СССР со стороны болгарских элит, отсутствие сухопутной границы с СССР делало невозможным осуществление договора о военной помощи, который СССР предлагал Чехословакии и Польши и который в рамках защиты СССР своей сферы влияния мог быть предложен Болгарии.

Важным шагом к сближению Болгарии с Германией послужил 2-й Венский арбитраж, где Германия вынудила Румынию вернуть Болгарии Добруджу, которую она потеряла по итогам 2-й Балканской войны.

Вопрос о том, в чью сферу влияния должна входить Болгария обсуждался во время визита Молотова в Берлин осенью 1940 года, когда СССР предлагал дать Болгарии те же гарантии безопасности, которые Германия уже дала Румынии. Гитлер заявил, что Болгария не просила у СССР таких гарантий, а сам вопрос ему нужно обсудить с Муссолини [11, с. 238]. В итоге стороны не пришли к соглашению, и Болгария продолжила следовать в русле германской политики.

Подчиненный характер отношений с Германией, тем не менее, оставлял за Болгарией определенную свободу действий. Помимо сохранения прежнего правительства, проводившего прогерманский курс, Болгария сохранила некоторые элементы демократического устройства, но в отношении внешнеполитического курса эти уступки со стороны Германии были декоративными.

В ходе войны Болгария открыто выступила на стороне Германии против Британии и США в декабре 1941 года, предоставив свою территорию для немецких вооруженных сил.

Болгарские войска также непосредственно участвовали в войне на стороне Германии. 5-й бомбардировочный полк и 443-я болгарская разведывательная эскадрилья защищали немецкие коммуникации в Эгейском море. С 23.07.1941 по 03.01.1942 болгарские ВВС в этом регионе совершили 304 патрульных полета с целью обнаружения английских подводных лодок. Часть из них совместно с немецкой военной авиацией.

В октябре 1941 года был сформирован «сборен войскови орляк» из 12 болгарских военных самолетов с целью борьбы с советскими подводными лодками. Боевые задачи им ставил представитель ВМС Германии в Варне. Болгарские летчики проходили обучение в

Германии и оккупированной части Франции и направлялись для службы, в том числе, в Италию. В ходе войны Германия поставляла в Болгарию различную боевую технику и военные материалы.

Тем не менее, в силу благожелательного отношения к СССР со стороны болгарского народа Болгария напрямую не участвовала в осуществлении плана «Барбаросса», ограничиваясь обеспечивающими функциями по поддержке южного фланга Восточного Фронта и восточно-средиземноморского ТВД. В сущности, Болгария была единственным сателлитом Германии, который открыто не воевал против СССР, что противоречит довольно распространенным в России заблуждениям о том, что Болгария воевала с СССР наравне с другими сателлитами Германии. С нашей точки зрения нельзя говорить о полноценном участии Болгарии в войне против СССР.

Показателен в этом отношении такой факт, что в официальной советской статистике военнопленных европейцев, которая была опубликована в 1990 году, болгары как отдельная категория военнопленных отсутствуют [3], хотя в отдельных документах НКВД по военнопленным можно найти и болгар.

Директива НКВД СССР «О порядке отправки на родину военнопленных, освобождаемых в соответствии с указаниями НКВД СССР»:

«Во исполнение приказа НКВД СССР № 00955 от 13 августа 1945 г. и в соответствии с вашими данными, представленными по директиве № 2222 от 12 августа 1945 г., из лагерей и спец. госпиталей республики (края, области) подлежат освобождению военнопленные рядового и унтер-офицерского состава следующих категорий:

Все военнопленные, независимо от физического состояния, следующих национальностей: поляки, французы, чехословаки, югославы, итальянцы, шведы, норвежцы, швейцарцы, люксембуржцы, американцы, англичане, бельгийцы, голландцы, датчане, болгары и греки» [4].

В целом участие Болгарии в войне Германии против СССР было весьма ограниченным и выразилось, прежде всего, в политической, логистической и организационной поддержке.

Тем не менее, факт открытого участия Болгарии в войне против США и Англии, а также опосредованная поддержка Германии привели к тому, что в 1944 году СССР в рамках союзных отношений по антигитлеровской коалиции объявил войну Болгарии, подчеркнув, что Болгария уже находилась в состоянии войны с СССР. В силу разгрома немцев в Яско-Кишиневской операции защитить свои позиции в Болгарии они не могли, а состояние болгарской армии и военной экономики не позволяло оказать серьезного сопротивления СССР. События в Болгарии развивались по итальянскому сценарию. Прогерманское правительство было свергнуто, Болгария не только вышла из войны, но и перешла в лагерь

противников Германии, объявив ей войну. В стране установилось просоветское правительство во главе с К. Георгиевым. Сторонники прежнего курса, участники фашистских и нацистских организаций, подверглись преследованиям. Таким образом, Болгария перешла под влияние зарождавшегося советского блока. Всего с 1912 года это была уже пятый блок, в котором участвовала Болгария.

Стоит отметить, что кроме коалиции времен 1-й Балканской войны, последующие геополитические выборы руководства Болгарии приводили ее на сторону проигравших и военным поражениям, которые предопределяли ее зависимый характер по отношению к более сильным геополитическим игрокам регионального и глобального уровня.

Вот мнение американского историка и журналиста Уильяма Ширера:

«Болгарские лидеры, чьи прогнозы относительно того, кто победит в первую мировую войну, оказались ошибочными, что дорого обошлось стране, на этот раз допустили те же просчеты. Поверив заверениям Гитлера, будто он уже выиграл войну и прельстившись перспективой получить греческие территории на юге, что открыло бы Болгарии доступ к Эгейскому морю, они согласились участвовать в операции «Марита» [15, с. 314].

Судьба же Болгарии в долгосрочной перспективе решалась на переговорах ключевых участников антигитлеровской коалиции, которые по праву победителей формировали новое международное право и определяли контуры сфер влияния в Новой Европе. Характерным в этом отношении является диалог Черчилля и Сталина:

«Давайте урегулируем наши дела на Балканах. Ваши армии находятся в Румынии и Болгарии. У нас есть там интересы, миссии и агенты. Не будем ссориться из-за пустяков. Что касается Англии и России, согласны ли вы на то, чтобы занимать преобладающее положение на 90 процентов в Румынии, на то, чтобы мы занимали также преобладающее положение на 90 процентов в Греции и пополам – в Югославии?» Пока это переводилось, я взял пол-листа бумаги и написал:

«Румыния

Россия – 90 процентов

Другие – 10 процентов

Греция

Великобритания (в согласии с США) – 90 процентов

Россия – 10 процентов

Венгрия

50:50 процентов

Болгария

Россия – 75 процентов

Другие – 25 процентов».

Я передал этот листок Сталину, который к этому времени уже выслушал перевод. Наступила небольшая пауза. Затем он взял синий карандаш и, поставив на листке большую птичку, вернул его мне. Для урегулирования всего этого вопроса потребовалось не больше времени, чем нужно было для того, чтобы это написать... Исписанный карандашом листок бумаги лежал в центре стола. Наконец, я сказал: «Не покажется ли несколько циничным, что мы решили эти вопросы, имеющие жизненно важное значение для миллионов людей, как бы экспромтом? Давайте сожжем эту бумажку». «Нет, оставьте ее себе», – сказал Сталин» [12, с. 501].

В этом диалоге наглядно изложена суть геополитики, где Великие державы определяют судьбы малых стран и народов росчерком пера. Вопросы идеологии здесь отступают на второй план, и мы видим, что, как и раньше, во времена Версаля, Мюнхенского сговора и Пакта Молотова-Риббентропа, ключевым элементом этих договоров являются традиционные национальные интересы Великих держав, которые оказываются выше идеологических различий и противоречий. Правда истории состоит в том, что все крупные игроки, вне зависимости от того, что они исповедовали – демократию, коммунизм или нацизм, в вопросах решения судьбы малых стран действовали на основе схожих принципов, где страны и народы становились разменными монетами в играх великих держав.

Квинтэссенцию этой формулы изложил известный американский политолог Збигнев Бжежинский в «Великой шахматной доске», где страны и народы в рамках принятых геополитических доктрин делились на игроков, фигуры и пешки [1].

СССР в период правления Сталина постепенно отходил от интернациональных марксистско-ленинских формул и так же, как его империалистические оппоненты, принял правила игры, традиционные для Великих держав.

Сферы влияния, зоны национальных интересов, военные блоки, все это говорило о том, что СССР при всех претензиях на высокоморальность в международной политике действовал так же, как США и Британская Империя, участвуя в дележе послевоенной Европы. Здесь нет категорий «лучше/хуже». Для того исторического периода, это было обычной практикой всех без исключения Великих держав.

Болгария в послевоенном разделе Европы оказалась в числе тех геополитических бонусов, которые получил по итогам войны СССР. Причем роль ее, как и в период нахождения в орбите Германии, осталась той же. Из сателлита Германии она стала сателлитом СССР в новой мировой войне, которую назвали Холодной. В Болгарии существовал просоветский режим, как до этого существовал прогерманский. Имелись и различные послабления в плане идеологии по сравнению с лидером советского блока.

Были ли у Болгарии иные варианты? Как видно из записки Черчилля – нет. В рамках типового дележа сфер влияния Запад фактически согласился с претензиями СССР на

доминирующее влияние на территории Балкан и Восточной Европы. Это согласие было документально закреплено решениями Ялтинской и Потсдамской конференций, где была создана ялтинско-потсдамская система мироустройства, отдельные рудиментарные органы которой существуют до сих пор. То, что верно для тех, кто оказался в лагере СССР и ОВД, столь же верно и для тех, кто оказался в лагере США и НАТО, как например та же Греция, где процесс установления прозападного правительства был более кровавым, нежели просоветского в Болгарии или Румынии [2].

С нашей точки зрения, рассматривать этот процесс с позиции современных взглядов на то, каким должно быть международное право и взаимоотношения между большими и малыми государствами, это определенный анахронизм, искажающий суть рассматриваемого периода, когда мораль присутствовала лишь в пропагандистском обеспечении раздела территорий и сфер влияния.

Де-факто Болгария в очередной раз сменила сторону, хотя конечно нельзя говорить о том, что это было ее самостоятельным решением, так как объективные факторы его во многом предопределяли.

В современной России, где дискуссии о собственном прошлом по-прежнему составляют значительную часть актуальной повестки дня, отношение к теме освобождения Болгарии в целом строится исходя из оценок времен 60-80х годов. В исследованиях, посвященных Великой Отечественной Войне, последующая роль освобождаемых стран в контексте противостояния стран ОВД и стран НАТО практически не рассматривалась.

Соответственно статус Болгарии как союзника/сателлита СССР изучался в другой группе исследований, имевших скорее политико-идеологическую, нежели историческую подоплеку.

Марксистско-диалектический характер советской историографии снимал проблему национальной обиды, связанной с участием Болгарии в двух мировых войнах на стороне противников России. С точки зрения советской историографии, Первая мировая война являлась империалистической и велась в интересах крупного капитала, и народы этих стран не несут прямой ответственности за решения руководства стран Тройственного Союза и Антанты.

Точно так же, после Второй мировой войны основной трактовкой участия Болгарии в роли сателлита «Третьего Рейха» была профашистская позиция руководства страны в рамках нового коммунистического режима и проповедуемого интернационализма, выпады против болгарского народа были практически невозможны.

После краха СССР и Варшавского блока ряд историков и общественных деятелей пытались поднимать тему исторической обиды, основанной на том, что Россия в свое время

помогла Болгарии получить независимость, а та в свою очередь отплатила неблагодарностью.

Такая позиция строится, как правило, на некритическом подходе к изучению исторических источников, связанных с изменениями в отношениях России и Болгарии в ходе Балканских войн 1912-1913 годов и общего краха политики неославизма.

Такое отношение в целом не находит широкой поддержки в российском обществе и научной среде [10].

В отношении оценок тех или иных событий во Второй мировой войне в современной российской историографии по-прежнему главенствует связь тех или иных событий с темой нацизма, гитлеризма и войны с Германией. Большие потери СССР в войне – 26,6 млн. человек, из них более 18 млн. гражданских лиц [8], огромные материальные потери и тотальный характер этой войны на уничтожение, которую вела Германия, определили крайне болезненное отношение к теме нацизма и поддержки Германии в этой войне.

Вхождение Болгарии в орбиту Германии в конце 30-х годов было обусловлено крахом политики умиротворения и развалом версальской системы, а также связанных с ней договорных обязательств по обеспечению международной безопасности. Аншлюс Австрии и ликвидация Чехословакии неизбежно толкали страны Восточной Европы к сотрудничеству с Германией. В силу предубеждения, что СССР – это заведомо худший выбор, нежели Германия, такие страны как Венгрия, Болгария и Румыния в этом геополитическом выборе принимали сторону Германии. СССР в силу притягательности идей мировой революции и подрывной деятельности Коминтерна воспринимался как угроза правящими элитами балканских государств.

В результате Болгария в числе ряда других стран стала одним из сателлитов Германии, сохранив при этом некоторые особенности, которые не позволяли говорить о полной фашизации общества под воздействием культурно-политического влияния Германии. В Болгарии сохранились парламент, многопартийная система и целый ряд других атрибутов демократического управления [13, с. 748].

Концепция «освобождения» опиралась на общепризнанный факт заведомой преступности поддержки нацистов во Второй мировой войне, закрепленный решениями Нюрнбергского трибунала. Во время войны союзники СССР по антигитлеровской коалиции разделяли эту позицию и на различных конференциях ясно давали понять, что после освобождения ряда стран от влияния нацистов они согласны включить их в орбиту советского влияния.

Но после начала Холодной Войны произошел пересмотр позиции соперников СССР, которые в рамках логики глобального противостояния начали порицать СССР за то, что он установил в Восточной Европе просоветские режимы или даже «оккупировал» их. При этом

обвинителей ничуть не смущало, что они сами, как и СССР, устанавливали лояльные режимы и в Европе, и в других регионах. Наиболее ярко это проявилось в разделении Германии, где обе стороны установили лояльные режимы и размещали там войска на постоянной основе. Поэтому если говорить об «оккупации», то имеет смысл говорить о том, что обе стороны оккупировали страны разделенной Европы. Иначе, односторонний подход приводит к практике двойных стандартов.

Вопросы «освобождения» стоит также рассматривать не только с точки зрения пропаганды и фактического уничтожения нацистского влияния в Европе, а еще и с точки зрения преследования освободителями своих собственных узконациональных интересов по расширению своего военно-политического влияния в Европе. Соответственно, если мы уходим от двойных стандартов, то либо мы рассматриваем союзников по антигитлеровской коалиции как оккупантов (по отношению к странам, ранее находившимся под влиянием Германии) либо как освободителей от этого влияния или оккупации.

Таким образом, перед современной историографией стоит задача по отходу от стереотипов времен Холодной Войны, когда оценки исторических событий базируются на политико-идеологических оценках враждебных геополитических лагерей, трактующих свою и чужую историю с позиций антагонистического противостояния, где преобладают полярные суждения. Малые страны и народы, являющиеся разменными монетами в играх Великих Держав, могут пойти либо по пути следования в фарватере оценок победившего лагеря, как они шли до этого в фарватере своего блока, имея статус одного из сателлитов, либо же отходить от устаревших концепций времен Холодной Войны и формировать современную историографию, свободную от идеологических воззрений цивилизационных полюсов силы, становясь независимыми не только в вопросах политико-территориального суверенитета, но и в вопросах самостоятельных оценок собственной истории. В определенной мере это тоже часть борьбы за независимость нации, продолжение ее становления. Эта борьба зачастую выглядит скучной и неблагодарной работой, где основными противниками являются мифологизированные мышление и различные мифы, которые определяют исторический взгляд на народ, страну и их историческую судьбу.

С нашей точки зрения, спор «Освобождение или оккупация» – это спор двух мифов – светлого и темного. Эта проблема, разумеется, свойственна не только для малых стран, вроде Болгарии, но и для крупных геополитических игроков, вроде России или США, которые в своих исторических, политических и идеологических оценках по-прежнему оперируют понятиями и категориями времен Холодной Войны, которая давно закончилась. В этом отношении проблема является в некоторой степени общей и затрагивает вопросы формирования современной исторической науки, и эта проблема носит интернациональный характер.

Для Болгарии в современных реалиях этот вопрос несколько проще, так как не она выступала генератором тех клишированных лозунгов, понятий и обвинений, которые и сейчас будоражат болгарское общество бессмысленными спорами на тему «Освобождение или оккупация». Такие споры только раскалывают общество и мешают ему примириться с собственной историей, когда полярные точки зрения могут сосуществовать, а не находится в антагонизме.

Показателен пример Франции, где в XX веке была проведена значительная историко-идеологическая работа по сборке общего понимания собственной истории, где совершенно безболезненно соседствует революционная Марсельеза и спокойное отношение к вождям Великой Французской Революции и «корсиканское чудовище» Наполеон Бонапарт, который поставил на этой революции крест. Линия голлистов, которые в виду ослабления Франции после Второй мировой войны были в определенной степени вынуждены следовать в фарватере Западного блока, тем не менее дает нам пример того, что даже в этих условиях страна может настоять на своей самостоятельной оценке собственной истории без попыток вычищать идеологически неуютные моменты собственного прошлого. В очищенном виде эту позицию высказала лидер национального фронта Франции Марин Ле Пен:

«От Герговии до Сопротивления, от монархии Капетингов до наполеоновской эпопеи – я принимаю все! Да, все!» [5].

Задача настоящего историка – честно и беспристрастно смотреть в лицо фактам, минимизируя роль идеологических и политических пристрастий, иначе история из науки превращается в орудие политики, где нет места ни объективности, ни исторической правде.

С нашей точки зрения, современной историографии следует отойти от ложного дискурса времен Холодной Войны, где сталкиваются две морально устаревшие позиции. Надо посмотреть на общее прошлое через призму судьбы малых народов в гигантской шахматной партии геополитических титанов.

У каждой из этих сторон были свои достоинства и недостатки и, продолжая о них спор, продолжается их соперничество, теперь уже заочное. Но это игра не для Болгарии и тех, кто выступал в ней пешками. Пешкам пора становиться самостоятельными фигурами в вопросах оценки собственной истории.

Библиографический список

1. Бжежинский З. Великая шахматная доска. – М.: Международные отношения, 2005. 256 с.
2. Богатуров А.Д., Аверков В.В., История международных отношений 1945-2010 [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://uchebnik-besplatno.com/uchebnik>

mejdunarodnie-otnosheniya/pervye-krizisyi-holodnoy-voynyi-gretsiya.html (дата обращения: 23.11.2019)

3. Военно-исторический журнал. 1990. № 9.
4. Директива НКВД СССР № 157. 13 сентября 1945 года. Москва [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://army.armor.kiev.ua/hist/dolgplen.shtml> (дата обращения: 05.12.2019)
5. Жаннен Б. История Франции по версии Национального фронта. State. Fr. [Электронный ресурс] // Режим доступа <http://inosmi.ru/world/20120903/198447042.html> (дата обращения: 03.12.2019)
6. Кара-Мурза С.М. Советская цивилизация. Том II. – Харьков: Книжный Клуб, 2007. 770 с.
7. Картье Р. Тайны войны. После Нюрнберга. – М.: Вече, 2005, 445 с.
8. Кривошеев Г.Ф. Россия и СССР в войнах XX века. Потери вооруженных сил. Статистическое исследование. – М.: Олма-Пресс, 2001. 580 с.
9. Переслегин С.Б. Бритва Оккама – М.: Астрель, 2010. 664 с.
10. Решетников Л. Болгары никогда не предавали Россию [Электронный ресурс] // Режим доступа http://www.stoletie.ru/slavyanskoe_pole/leonid_reshetnikov_bolgary_nikогда_ne_predavali_rossiju__2010-03-03.htm (дата обращения: 21.12.2019)
11. Риббентроп Й. Тайная дипломатия Третьего Рейха. – Смоленск: Русич, 1999. 450 с.
12. Рыбас С.Н. Сталин. Жизнь Замечательных Людей. – М.: Молодая Гвардия, 2012. 912 с.
13. Силантьев А.А. Пятая колонна: фашистские и антифашистские движения в мире. 1941 год. Вторая мировая война. – СПб.: Терра-Фантастика, 1997. 945 с.
14. Черчилль У. Вторая мировая война. Том II. Часть 2 [Электронный ресурс] // Режим доступа http://militera.lib.ru/memo/english/churchill/3_02.html (дата обращения: 31.11.2019)
15. Ширер У. Крах нацистской империи. – М.: Олимп, 1998. 736 с.

СЕКЦИЯ 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37

Zak A.Z. Features of creative actions of 4th grade students

Zak A.Z.

Leading Researcher of Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow

***Abstract.** The article presents a study of the creative actions of elementary school graduates (Grade 4, children 10-11 years old) in the forming of logical tasks. The ways of creative actions are highlighted: formal, meaningful and productive. A study of the distribution of these methods among elementary school graduates has shown that for most children a characteristic way is a meaningful way of drawing up logical tasks.*

***Keywords:** the fourth grade students; logical problem; methods of producing: formal, meaningful and productive.*

The development of problems related to the creative thinking activity of primary school children is an important area of psychological and pedagogical research. In the new Federal State Educational Standard of Primary General Education, primary education has been given the task of evaluating the quality of education based on determining the degree of achievement of metasubject educational results. In particular, it is indicated that one of the significant metasubject results is the ability to solve problems of a creative nature [5]. This ability is shown, in particular, when producing, composing new tasks for children, when they develop creative thinking activities.

In a series of individual search experiments involving fourth-grade students, a method was used that included logical problems whose content reflects a certain life situation. For example: “Misha, Sasha and Nina ran to the distilleries. Nina came running before Sasha, and Sasha came running before Misha. Which of the students ran the slowest?»

Tasks of this kind, – i.e. tasks with a plot, are different from tasks without a plot, i.e. abstract-logical ones, for example: “A more than B, B more C. What is the biggest – A, B, or C? “ – can be called concrete-logical (for more information about concrete-logical problems, i.e. problems with a certain history, with a certain plot, see our research [1, 2, 3, 4]).

During the experiment, each child had to first decide concrete-logical task, and then create or produce similar tasks. The experiments made it possible to characterize three ways of composing concrete logical problems.

One method involves students coming up with unproblematic and unsolvable tasks. In some cases, they offer tasks where the desired part of the condition appears (these are not

problematic tasks). For example: “Masha, Vera and Olya swam across the river. Vera swam faster than Olya. Masha swam faster than the Vera. Who sailed faster than Vera?»

In other cases, students offered problems in which no conclusion can be drawn if they rely on the information given in the condition (these are unsolvable problems). For example: “The bee flew higher than the dragonfly. The mosquito flew faster than a fly. Who flew the highest?»

Another method is related to the fact that students offer one or two tasks, approaching the production actions in a meaningful way, that is, taking into account that the desired, first, does not repeat the condition, and, second, that the problem has a solution. For example, the first task: “Nikolai, Svetlana and Sergey had animals at home. Someone had a cat, someone – a hamster, someone – a dog. Svetlana didn’t have a dog. Sergei didn’t have a dog or cat. Who had a hamster?» The second task: “Petya, Borya and Alik got to school by different transport. Someone on the bus, someone on the trolleybus, someone on the subway. Borya didn’t take the bus. Petya did not take the bus or metro. Who was riding on the subway?»

The third method is related to the fact that students also offer solved problems, but not one or two, as in the previous case, but three or five similar problems. Here, therefore, students approach the production of tasks not only in a meaningful way, but also in a productive way. For example, the following three tasks. The first task: “Borya, Gena and Vasya shot from a bow. Borya was a better shot than Gena. Gena shot better than Vasya. Who was the best shot?» The second task: “Vera, Nina and Vika ate porridge. Was eating faster than Nina. Nina ate faster than Vika. Who ate the fastest?» Third task: “Katya, Misha and Sveta jumped high. Katya jumped higher than Misha. Misha jumped higher than Sveta. Who jumped the highest?»

This study was aimed at determining how many fourth-grade students produce non-problematic and unsolvable tasks, how many students produce tasks using a meaningful way, and how many students produce tasks using a productive way.

Four series of individual experiments were conducted. In the first series, it was necessary to solve problems of the first, second and third degree of complexity and to produce tasks of the first degree of complexity in a visual-figurative form, in the second series it was necessary to solve problems of three degrees of complexity and to produce problems of the second degree of complexity in a visual-figurative form, in the third the series needed to solve problems of three degrees of complexity and produce tasks of the first degree of complexity in verbal-symbolic form, in the fourth series it was necessary to solve problems of three degrees of complexity and produce tasks of the second degree of complexity in verbal-symbolic form.

Thus, the series of experiments differed, both in terms of the solution and task production (i.e. in visual-figurative form or in verbal-symbolic form) and by their complexity, – here we mean the number of judgments that need to be compared in order to first find a solution to the problem, and then come up with new tasks.

A total of 112 fourth-grade students participated in four series of individual experiments: 28 in the first series, 27 in the second, 29 in the third, and 28 in the fourth.

As noted, the meaning of the first series was to, according to the requirements of the experimenter, first solve problems of the first and second degree of complexity, and then come up with tasks of the first degree of complexity. It was necessary to solve and invent tasks in a visual-figurative form. The last condition meant that when writing tasks it was possible to use cards with pictures. On one part of the cards were various drawings of children: boys and girls, in different clothes, for different activities. On the other part of the cards were drawn a variety of objects that are widespread in different situations: on city streets, in houses, in schools and other places.

First of all, the student received a sheet of paper on which was the text of the task: "Alla and Vera bought stationery. Someone bought an eraser, someone an exercise book. Alla bought an exercise book. What did Vera buy?" This task had to be read and an answer found. In the case of an incorrect solution to this problem, the experiment with the student ended.

In the case of the correct solution of this problem, the student was given three more tasks (basic): No. 1, No. 2, No. 3. Moreover, the first task was of the first degree of complexity, the second – of the second degree, the third – of the third degree of complexity. The text of each task was printed in large print and placed on a separate sheet.

The first to solve the problem №1: "Sveta and Gena read stories: someone about birds, someone about fish. Sveta did not read stories about fish. Who was he reading Gene's stories about?" Since there are two characters in the condition of this task, and we can conclude by comparing one particular judgment (the second sentence of the problem) with a general judgment (the first sentence of the problem), it was assumed that this task is of the first degree of complexity.

If this problem is not solved correctly, the experiment with the child is terminated. With the right solution to this problem, the student was given the opportunity to cope with task No. 2: "Masha, Vika and Dasha were peeling fruit for compote. Someone peeled oranges, someone tangerines, someone grapefruits. Masha peeled oranges, Vika did not peel tangerines. What did Dasha cleanse?" There are three characters in the condition of this task and a conclusion can be made by comparing two particular judgments (the third and fourth sentences of the problem) with the general (second sentence of the problem). This circumstance determines the qualification of this task as a task of the second degree of complexity.

With the correct solution of the second main problem, it was possible to solve the third main problem: "Sasha, Vika, Nadia and Tanya traveled. Someone set off to Orsk, someone to Vorkuta, someone to Syzran, someone to Kirov. Sasha flew to Orsk, Vika to Vorkuta, Nadia did not fly to Syzran. Where did Tanya go?" There are four characters in the condition of this task, and a conclusion can be made by comparing three particular judgments (the third sentence of the

problem) with the general (second sentence of the problem). This circumstance determines the qualification of this task as a task of the third degree of complexity.

If the student correctly solved problem No. 2, then he was instructed to come up with tasks of the first degree of complexity, where there were two characters: "Try to come up with tasks in which two people did something. You have already managed to solve such a problem. Compose as many tasks as you can". For composition, the student was given a sheet with the text of the first main task.

In order to write down the condition of the invented problem, the student received a new sheet of paper. To facilitate the creation of a plot and to describe the relationship of a person with some subject, the student was given the cards mentioned above. The student had the opportunity to place and compare these cards in different ways.

When the student was asked to come up with new tasks, they did not indicate how many there should be. They simply said: "As much as you want, think up as much".

Observations of the students' creative actions allowed five groups of subjects to be distinguished.

The students of the first group were not able to come up with the tasks: "... I do not understand what needs to be done ...", "... I can't think of anything..." and other similar statements.

The actions of the second group of subjects were formal. This manifested itself in the fact that some students re-read the first main task given to them as the starting point for the essay, and some did not re-read (it should be noted that a sheet with the condition for this task was located on the left side of the table next to the student).

Observations of children's actions showed that while reading the original task (in particular, this was noticeable when reading aloud), the students did not analyze its condition. In other words, they treated the text as a small story, and not as a condition of the problem.

Reading the original task was followed by writing a new task, which the children themselves did not try to solve. In other words, they acted formally: they simply came up with some kind of text similar to the original task. One could observe different variants of such formal production.

The first option was characterized with the composition of unsolved problems. For instance: "Vera and Katya drank compote: someone apple, someone plum. Vera didn't drink pear compote. What did Katya drink? " An analysis of such a problem shows that it is impossible to answer its question, since there is not enough information.

The second option was characterized with the composition of unproblematic tasks. For instance: "Vika and Gena ate fruit: some apples, some pears. Vika was eating apples, Gena was

eating pears. Who ate apples? ” It can be seen that the answer is given in the condition of the problem, therefore there is no actual task, no problem, nothing to solve.

The actions of the third group of subjects were informative. In this case, the students came up with one – two solvable and problematic tasks. At the same time, having compiled a problem, they necessarily solved it in order to find out, as they said, “... the correct task turned out or not ...”. For example: “Oleg and Vitya solved examples. Someone solved four examples, someone five. Victor did not solve four examples. How many examples did Oleg decide? ”

Another challenge: “Misha and Valya drew figures. Someone drew squares, someone triangles. Misha did not draw triangles. What did Val draw? ”

Observations of the actions of the subjects of this group showed that while writing tasks, they carefully studied the original task (re-read its condition several times, divided it into parts, into separate sentences) Thus, we can assume that students tried in this way to analyze the task, to understand how she is built.

The actions of the fourth group of subjects were not only substantial, but also productive. In this case, the students came up with not one – two solvable, problematic problems, but three – five similar problems. For example, the following three tasks:

“Vera and Katya drank juices: someone is tomato, someone is apple. Vera did not drink tomato juice. What did Katya drink? “

“Nadia and Lara bought clothes for the dolls: someone trousers, someone a skirt. Nadia did not buy trousers. What did Lara buy? ”

“Oleg and Galya drew: someone domestic animals, someone wild. Oleg did not draw wild animals. What did Galya draw? ”

In the second series (as noted), the children first solved the training task and three main tasks. If the third main task was solved successfully, then it was proposed to produce tasks of the second degree of complexity in a visual-figurative form. The student received the task: “Think of tasks where three people did something.” In this case, the student was put on the table a sheet with the text of the second main task. This made it easier for him to produce tasks of the second degree of complexity. In addition, cards with drawings of people, things and various activities were offered.

Observations of the students’ creative actions made it possible to distinguish four groups of subjects.

The actions of the first group of subjects were formal. One part of the children offered unsolvable problems, the other part – unproblematic tasks.

The actions of the second group of subjects were informative. They succeeded come up with one or two solvable and problematic tasks of the second degree of complexity. Moreover, as one could notice, before finding the last version of the problem condition, these subjects

themselves solved these problems. For example, the following task was invented: “Kostya, Vitya and Misha ate vegetables. Someone ate cucumbers, someone – tomatoes, someone – radish. Kostya ate cucumbers, Vitya did not eat tomatoes. What did Misha eat? ”

The actions of the third group of subjects were not only substantial, but also productive. In this case, the students came up with not one – two solvable and problematic problems, but three – five similar problems: in these problems, the condition was constructed according to one pattern.

For example, the following five tasks:

“Vika, Nina and Valya were sculpting animals: someone – a hare, someone – an elephant, someone – a giraffe. Vika sculpted a hare, Nina did not sculpt an elephant. Who sculpted a giraffe? ”

“Dasha, Olya and Sveta ran a hundred meters: someone ran first, someone second, someone third. Dasha ran first. Olya did not come running second. Who came running third? ”

“Kostya, Misha and Lenya bought cars: someone bought a red car, someone – a blue one, someone green. Kostya bought a red car, Misha did not buy a blue car. What kind of car did Lenya buy? ”

“Katya, Lisa and Anya ate porridge: someone ate rice porridge, someone at buckwheat, someone at pearl barley. Katya was eating rice porridge, Lisa did not eat buckwheat porridge. What kind of porridge did Anya eat? ”

“Igor, Vitya and Borya threw the ball into a basketball basket: someone hit twice, someone hit three times, someone hit four times. Igor got into two times, Vitya got into three times. How many times did Boris get into the basket? ”

Thus, in the second series there were no subjects who refused or failed to come up with tasks.

In the third series, it was proposed to solve and produce tasks of the first degree of complexity in verbal-symbolic form. This means that in this series (unlike the previous two series), subjects were not given cards with drawings of various actions of people with various objects to help create storylines for tasks.

Thus, it was necessary to solve and, most importantly, to invent tasks not in a visual plan, but in an abstract, in particular, in a speech plan (verbally or in writing). In such conditions, the use of various kinds of drawings and images was excluded. In other words, the tasks needed to be solved and invented in the internal, mental plane. At the same time, as in the first series, students could, when composing tasks, rely on the text of the first main task, placed on a separate sheet, which was located on the table to the left of the subject.

As in the first series, at the beginning of the experiment, each subject must cope with the training task and three main tasks of different complexity: with two characters and two objects in

the condition, with three characters and three objects and with four characters and four objects in the condition. If the subject was able to solve a problem of the second degree of difficulty (with three characters), then he had the opportunity to compose tasks of the first degree of complexity (with two characters in the condition).

Observations of the students' creative actions made it possible to distinguish three groups of subjects, similar to the situation in the previous series. So, the first group consisted of subjects who acted formally, composing unsolvable and unproblematic tasks. The second group consisted of subjects who acted meaningfully, writing one or two solvable and problematic tasks. The third group consisted of subjects who acted, not only meaningfully, as in the students of the previous group, but, unlike the students of the previous group, productively, writing three to five similar tasks.

In the fourth series, tasks of the second degree of complexity were solved and produced in verbal-symbolic form. This means that, as in the third series, subjects were not given cards with drawings of various actions of people with various objects, and they needed to be solved and invented internally, mentally, with the help of oral or written speech.

At the beginning of the experiment in this series, the subjects solved the training problem, and then the main tasks. If the student was able to correctly solve the main task of the third degree of complexity (with four characters and four objects in the condition), then they had the opportunity to compose tasks with three characters in the condition (tasks of the second degree of complexity). At the same time, as in the second series, students could, when composing tasks, rely on the text of the second main task, placed on a separate sheet, which was located on the table to the left of the subject.

Observations of the students' creative actions made it possible to distinguish three groups of subjects, similar to how it was in the previous two series. So, the first group consisted of subjects who acted formally, composing unsolvable and unproblematic tasks. The second group consisted of subjects who acted meaningfully, writing one or two solvable and problematic tasks. The third group consisted of subjects who acted, not only meaningfully, as in the students of the previous group, but, unlike the students of the previous group, productively, writing three to five similar tasks.

Among the fourth-grade students, 28 people participated in the first series, 27 in the second, 29 in the third, and 28 in the fourth.

The table shows the number of fourth-grade students who produced logical tasks in formal, meaningful, and productive ways in each of the four series of experiments.

Table

The results of students acting formal, meaningful and productive ways (in %)

Methods of compiling tasks	Series of experiments			
	First	Second	Third	Fourth
Formal	17,9	22,2	31,0	35,8
Meaningful	53,6	51,9	48,3	46,4
Productive	29,5	25,9	20,7	17,8

Analysis of the table data allows us to formulate a number of provisions.

Firstly, the number of children who produced unsolvable and unproblematic tasks (i.e., children acting in a formal way) increases with each series of experiments. This fact allows us to conclude that the more difficult the conditions for the production of tasks, the more children act in a formal way.

Indeed, in the second series, in contrast to the first series, it was required to compose tasks of the second degree of complexity, an increase of 4.3%. In the third series, although it was necessary to compose tasks of the first degree of complexity, this had to be done not in a visual-figurative form, but in more difficult conditions: in a verbal-symbolic form, i.e. in the internal, mental plan without relying on drawings and images placed on the cards offered to children. In this case, the increase in the number of schoolchildren was 8.8%, which is significantly more (more than double) than the increase in the second series relative to the first.

In the fourth series, where it is required to compose tasks in verbal-symbolic form in the same way as in the previous series, the conditions for producing tasks become even more complicated, since it is necessary to compose tasks of not the first degree of complexity (where in the conditions there are two characters and two connected objects with them), as in the previous series, and tasks of the second degree of complexity (where in the conditions there are three characters and three objects associated with them). In this case, the increase in the number of students was 4.8%, which is almost the same as the increase in the second series in relation to the first series.

Characterizing the noted changes in the number of subjects from series to series, it can be argued that the increase in subjects is related to how the conditions for producing tasks in a given series change. So, if there is a change in the complexity of the tasks produced (from the first series to the second and from the third series to the fourth), then in these cases the increase in the number of subjects is relatively insignificant (respectively: by 4.3% and 4.8%). If there is a change in the form of action in which it is required to produce tasks (from the second series to the third series), then the increase in the number of subjects is relatively significant – 8.8%.

Secondly, the number of children who produced one or two solvable and problematic problems (i.e., children acting in a meaningful way), in contrast to subjects who acted in a formal

way, decreases with each series of experiments. So, in the second series with respect to the first, the number of subjects decreased slightly – by 1.8%, in the third series with respect to the second decrease was more noticeable – by 3.5%, and in the fourth series with respect to the third series the decrease became less significant than in the transition from the second series to the third series, and amounted to – almost, as in the second series in relation to the first series, – 1.9%.

Characterizing the noted changes from series to series of the number of subjects who acted in the production of tasks in a meaningful way, it can be argued, as in relation to changes from series to series of the number of subjects who acted in the production of tasks in a formal way, that the change in the number of subjects who acted in a meaningful way, associated with changes in the conditions for the production of tasks.

In particular, the decrease in the number of subjects from the first series to the second and from the third series to the fourth (respectively, a decrease of 1.8% and 1.9%) occurs by a smaller amount than the decrease in the number of subjects from the second series and to the third series, - by 3.5%. This indicates that a change in the form of action in the production of tasks (from visual-figurative to verbal-symbolic) has a greater effect on the success of producing tasks in a meaningful way than changing the complexity of the tasks produced (from the first degree to the second degree).

Thirdly, the number of children who produced three to five solved and problematic problems (i.e., children who act not only in a meaningful way, but also in a productive way), as well as the number of subjects who acted only in a meaningful way, decreases with each series experiments. So, in the second series with respect to the first, the number of subjects decreased by 3.6%, in the third series with respect to the second decrease was 5.2%, in the fourth series with respect to the third series the decrease became less significant (than in the third series in relation to the second series), and amounted to 2.9%.

Characterizing the noted changes from series to series of the number of subjects who acted in the production of tasks in a productive way, it can be argued, as in relation to changes from series to series of the number of subjects who acted in the production of tasks in a formal way and substantive way, that the change in the number of subjects who acted in a productive way, associated with changes in the conditions for the production of tasks.

In particular, the decrease in the number of subjects from the first series to the second and from the third series to the fourth (respectively, a decrease of 3.6% and 2.9%) occurs by a smaller amount than the decrease in the number of subjects from the second series and third series – by 5.2%. This indicates that a change in the form of action in the production of tasks (from visual-figurative to verbal-symbolic) has a greater effect on the success of task production in a productive way than changing the complexity of the tasks produced (from the first degree to the second degree).

The analysis of the data presented in the table allows us to note an important fact: regardless of the method of producing specific logical tasks (formal, substantive or productive), the success of their production is more associated with a change in the form of action as a production condition (in particular, from a change in the visual-figurative form to verbal-symbolic) than with a change in the complexity of the tasks produced (i.e., with a change in the first degree of complexity to the second degree of complexity).

The noted connection is manifested in the fact that a change in the form of action during the production of tasks affects the success of production more. In particular, the transition from a visual-figurative form to a verbal-symbolic form makes it difficult to produce tasks more than changing the complexity of the produced tasks from the first degree of complexity to the second degree of complexity.

In general, it can be said, based on the data obtained in the study, that in relation to the production of specific logical problems, teaching children in the lower grades (this can be judged by the actions of fourth-graders as graduates of primary schools) is a relatively intense period (compared to other methods task production, - formal and productive) the formation of a meaningful way of compiling tasks.

In the future, it is planned to conduct a study of the production of specific logical problems with students of other classes of primary school (first, second, and third) in order to study the age dynamics of formal, meaningful, and productive ways of producing these problems.

REFERENCES

1. ZAK A. Z. RAZLICHIIYA V MYSLITELNOY DEYATELNOSTI MLADSHIKH SHKOLNIKOV [DIFFERENCES IN THE MENTAL ACTIVITY OF YOUNGER STUDENTS]. – M.: MPSI, 1999.
2. ZAK A. Z. KAK RAZVIVAT LOGICHESKOYE MYSHLENIYE DETEY? [HOW TO DEVELOP LOGICAL THINKING IN CHILDREN?]. – M.: ARKTI, 2001.
3. ZAK A. Z. MYSHLENIYE MLADSHOGO SHKOLNIKA [THINKING OF A YOUNGER STUDENT]. – SPB.: SODEYSTVIYE, 2004.
4. ZAK A. Z. DIAGNOSTIKA RAZLICHIIY V MYSHLENIИ MLADSHIKH SHKOLNIKOV [DIAGNOSTICS OF DIFFERENCES IN THINKING OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN]. – M.: GENEZIS, 2007.
5. FEDERALNYY GOSUDARSTVENNYY OBRAZOVATELNNY STANDART NACHALNOGO OBSHCHEGO OBRAZOVANIYA [FEDERAL STATE STANDARD OF PRIMARY GENERAL EDUCATION] // VESTNIK OBRAZOVANIYA ROSSII [BULLETIN OF EDUCATION OF RUSSIA]. 2010. No.4. PP.10 – 38.

УДК 37

Мелкумова М.В. Дистанционный формат обучения иностранному языку в условиях пандемии коронавирусной инфекции (COVID-19)

Distance learning of a foreign language in the context of the coronavirus infection (COVID-19) pandemic

Мелкумова М.В.

К.Э.Н., доцент

Melkumova M.V.

Ph.D., Associate Professor

***Аннотация.** В статье выполнен анализ различных учебных и информационных материалов для учителя и преподавателя, позволяющие организовать работу с помощью дистанционных платформ при изучении иностранного языка*

***Ключевые слова:** дистанционный формат обучения, обучение иностранному языку, обучающие платформы*

***Abstract.** The article analyzes various educational and informational materials for teachers and teachers, allowing to organize work using remote platforms when learning a foreign language*

***Keywords:** distance learning format, teaching a foreign language, learning platforms*

В настоящее время в связи с пандемией коронавируса в значительной мере пострадала мировая экономика, но нельзя забывать о том, что ровно также пострадала и система образования мировых держав, не готовая перейти с очного образования на полноценное дистанционное.

Однако период дистанционного обучения наглядно показал, что мы можем действовать оперативно и стараемся обеспечить учащихся максимально возможным учебным материалом для комфортного удаленного обучения.

В отличие от западноевропейских стран Россия чуть сложнее переходила на систему дистанционного обучения. Это обусловлено тем, что в отличие от других мировых держав наша страна придерживается традиционных методов обучения, в то время как Европа и Запад равноценно балансируют между очным и дистанционным образованием.

Так что же необходимо предпринять учителям и преподавателям, если ситуация повторится? Как обеспечить дистанционное обучение и не потерять высокие показатели качества образования, как сделать материал понятным и систематизировать программу обучения? – это основные вопросы, которые требуется раскрыть.

Необходимо отметить, что в первую очередь, при смене очного обучения на дистанционное страдает образовательная программа. На сегодняшний день учителю и

преподавателю необходимо подготовить две программы – программу полного курса и программу, адаптированную под дистанционное обучение, где необходимо уделить внимание обучению самым сложным аспектам предмета.

Давайте более подробно рассмотрим программы и учебные платформы, которые могут помочь организовать хороший дистанционный урок или занятие. Будем анализировать использование того или иного материала через призму обучения иностранному языку.

Для большинства учителей и преподавателей самым лучшим способом для связи с ученикам оказались две основные программы – **ZOOM** и **Skype**. Обе программы обладают рядом достоинств:

- общее достоинство обеих программ – возможность безопасного проведения видеоконференции, это значит, что к Вам не сможет подключиться сторонний пользователь, если Вы этого не хотите;

- вторым достоинством обеих программ является демонстрация экрана, если в Skype экран отображается полностью и при переключении с одного файла на другой, слушатели конференции будут видеть все содержимое, то в ZOOM есть функция выбора отдельной области экрана, а при переключении на другой файл, учащиеся будут видеть старую демонстрацию экрана. Таким образом, учитель и преподаватель может открыть тестовое задание на демонстрации экрана параллельно с ключами, которые будут видны только ему. Еще одним достоинством вышеупомянутой программы является передача мышки или управления, с помощью данной функции можно реализовать работу с интерактивными заданиями на отработку грамматического и лексического материала, о которых мы поговорим немного позже.

Конечно, ZOOM, как и Skype является лишь подспорьем для удаленного урока или занятия, используя только эти две программы, учитель и преподаватель может провести фронтальный опрос учащихся, осуществить контроль навыков чтения и говорения, а также объяснить грамматический материал, но, как известно, подобранный материал должен мотивировать учащихся на обучение иностранному языку, и здесь нам помогут следующие программы.

Для развития навыков монологической и диалогической речи для начинающих изучать язык можно использовать платформу **Voki**, которая позволяет создавать собственных говорящих персонажей. Учитель и преподаватель может самостоятельно проработать каждого персонажа для урока (занятия) или сделать процесс создания персонажа частью урока (занятия), направленного на говорение, так как учащиеся могут самостоятельно создать своего персонажа в рамках заданной им темы и прослушать получившийся диалог всеми учащимися, что также позволяет скорректировать ошибки не только в грамматике, но и в произношении.

При среднем уровне владения языком и средне продвинутом уровне существует такая платформа, как **SpeakPipe**, она позволяет учителю и преподавателю не только осуществить контроль говорения, но и реализовать его, не тратя время урока и занятия, так как данная платформа нацелена на запись и загрузку речи, благодаря этой опции, учитель и преподаватель может попросить учащихся подготовить сообщение на тему, затем прослушать его и прокомментировать оценки за работу в начале следующего онлайн-урока.

Также, одним из приятных бонусов для работы над навыками говорения является платформа **Flipgrid**, стоит отметить, что этот бонус больше для учащихся, нежели учителя и преподавателя. Почему же мы можем охарактеризовать эту платформу таким термином? Все очень просто – практически в каждом классе или группе есть учащийся, который стесняется говорить перед всеми, боясь допустить ошибку. Flipgrid предлагает нам отличный выход из этой ситуации, позволяя обучающемуся изменить свой голос и скрыться за понравившейся ему картинкой, таким образом, только учитель и преподаватель будет знать, кто отвечает. Данная платформа также дает возможность учителю и преподавателю организовать для учащихся самостоятельную проверку, попросив более сильного учащегося проверить и исправить ошибки чуть более слабого, так учащийся будет чувствовать себя более раскованным.

Не стоит забывать, что при работе с развитием диалогической речи у учащихся мы не можем создавать разно уровневые пары.

Помимо говорения при изучении иностранному языку наибольшую трудность представляет работа над аудированием, на помощь учителю и преподавателю может прийти целый список платформ, которые можно использовать как на уроке (занятии), так и в качестве домашнего задания.

Для учащихся начального уровня для аудирования отлично подойдут веселые песенки или красочные мультики, здесь необязательно использовать какой-то определенный сайт, можно разработать собственный учебный материал. Например, если мы включаем в качестве аудирования песенку, для проверки понимания можно предложить учащемуся дополнить пропущенные слова при прослушивании. Более сложным будет задание - с помощью опоры на русский вариант расположить в правильном порядке слова в английском варианте песни, для такого задания достаточно будет передачи дистанционного управления и в работе будет задействован каждый учащийся в классе (группе).

Для более продвинутого уровня учитель и преподаватель может использовать платформу, направленную на развитие аудирования – **ESL Cyber Listening**. Сайт обладает большим перечнем возможностей, учитель и преподаватель может выбрать уже готовые задания с просмотром видео или прослушиванием аудио фрагмента, а может самостоятельно загрузить материал и проработать задания к нему.

Также хорошим подспорьем для работы с аудированием послужит **ISLCollective** - здесь учитель и преподаватель может найти готовые материалы, сортированные по уровням владения языком от начального уровня до продвинутых пользователей, желающих улучшить своей уровень владения языком.

Формат **6 Minutes English** предлагает просмотр видео и в качестве проверки понимания услышанной информации ответить на вопросы, дополнить предложения, согласиться или опровергнуть то или иное утверждение.

Tubequizlab отлично подойдет для работы в качестве домашнего задания, учитель и преподаватель выбирает аудиофрагмент и задания к нему и отправляет ссылку на выполнения классу. Это же задание можно выполнить и во время урока (занятия), передавая управление мышкой каждому из учащихся по очереди.

Для развития чтения можно использовать **Breaking News English**, на данной платформе собраны самые актуальные новости с определенным уровнем владения языком, такая форма подойдет для среднего уровня владения языком, а также средне-продвинутого и продвинутого уровней; учащиеся читают новостную статью и отвечают на вопросы после прочтения.

Learning Apps, **Wordwall**, **Jeopardy labs**, **Quizizz** – все это отличный вариант для отработки лексического и грамматического материала. Рассмотрим чуть подробнее каждый из них.

Learning Apps представляет собой интерактивную доску с расположенными на ней в хаотичном порядке словами. Данную платформу можно использовать для закрепления лексического материала, например, соотнести английское слово и его перевод, найти синонимы или антонимы, более сложным заданием уже с элементами грамматики будет задание на поиск продолжения предложения.

Wordwall – платформа с интерактивными заданиями, позволяющая ввести, закрепить и отработать грамматический и лексический материал, самые эффективные шаблоны для этого - «Quiz» или «Missing word», учащиеся должны выбрать правильный ответ из предложенных с ограничением времени в 30 секунд (данную опцию можно убрать).

Quizizz содержит в себе перечень quiz-ов по темам, с помощью которых можно проверить, как учащиеся усвоили тот или иной материал. Учителю и преподавателю необходимо ввести тему и выбрать наиболее подходящий вариант для работы. Если учителю и преподавателю не понравится ни один из предложенных вариантов, платформа предложит создать свой.

Последней в списке, но не последней по значимости является платформа **Jeopardy labs**, которая представляет собой игру по категориям. Можно разделить учащихся на группы с помощью связующей платформы (**ZOOM** отлично справится с такой задачей), либо условно

(вербально разделив учащихся на группы), каждая группа выбирает категорию и количество очков, которое будет начислено за правильный ответ (чем выше количество – тем сложнее вопрос).

Отдельно хочется выделить такую платформу как **Kahoot** для отработки фразовых глаголов или управления глаголов с предлогом. Задания здесь представляют собой ответ на вопрос и четыре варианта ответа к нему, большой интерес представляет реализация работы на данной платформе: учитель и преподаватель должен открыть демонстрацию экрана с вариантами ответа, а учащиеся дать ответ с помощью их мобильных телефонов или ноутбуков (планшетов).

Примерно с таким же функционалом есть полноценное мобильное приложение **Castle Quiz**, с помощью которого можно устроить соревнование, где каждый учащийся будет представлять себя индивидуально.

Самой сложной формой работы для большинства учащихся до сих пор остается письменная речь. Это объясняется тем, что учащимся тяжело выражать свои мысли на иностранном языке. Необходима модель написания письма, эссе, рассуждения, в учебных пособиях часто дается ситуация и ссылка на прочитанный текст, однако такого подхода недостаточно.

Учитель и преподаватель должен помнить, что необходимо полностью разобрать структуру такого задания, в период дистанционного обучения может помочь простое использование интерактивной доски, встроенной в **ZOOM**, **Interactive whiteboard**, где учитель и преподаватель может расписать основные тезисы, клише, вводные слова. Для более наглядного варианта можно использовать **IELTS Writing**, где выбрав форму письменной работы, учащемуся будет показан пример, как это должно выглядеть, и расписан каждый параграф, таким образом, нарушить структуру будет практически невозможно.

Самым действенным способом для проверки письменной работы будет загрузка учащимися ответа в гугл –форму, где они также смогут практически сразу увидеть все комментарии и замечания учителя.

Все перечисленные платформы, программы и сайты помогут учителю и преподавателю реализовать отличный и интересный урок (занятие), нужно лишь приложить усилия – и результат такого урока (занятия) не заставит себя ждать, а учащиеся будут мотивированы на обучение.

Однако, напрашивается следующие два вопроса: что делать с домашними заданиями, и как осуществить контроль пройденного материала?

Что касается домашних заданий, нередко после проведения нескольких часов над созданием уроков, проверки функционала приложений и интерактивных заданий, у учителя и преподавателя может не остаться времени на разработку домашнего задания, но после

работы на уроке (занятии) с интересными упражнениями, выполнение домашнего задания по учебному пособию может показаться скучным и не таким насыщенным. На помощь приходит библиотека разработанных заданий - **British Council**, данная платформа имеет несколько уровней, учителю и преподавателю потребуются категории for kids – для начального уровня и for teens – среднего, средне-продвинутого, продвинутого уровней.

И, наконец, контроль усвоенного материала, самый простой способ – выдача контрольного домашнего задания в форме текстового документа, но такая работа может не показать действительно качественной проверки. Выполняя задание дома, учащиеся могут использовать любые источники, поэтому ни в коем случае нельзя давать задание из тестовых буклетов от УМК, будьте готовы к тому, что практически все выполнят задание отлично.

Чтобы избежать такой ситуации, можно использовать гугл-форму с ограниченным временем для загрузки ответов (40 -45 минут на выполнение работы) или использовать платформу Polls и создать полноценное тестовое задание, которое будет проверено автоматически, а учитель и преподаватель, и его учащиеся увидят результаты.

Итак, мы рассмотрели весь спектр материалов через призму дистанционного обучения. Но приходится признать тот факт, что проработав в дистанционной форме несколько месяцев, учителя и преподаватели, а особенно учащиеся, привыкли к использованию интерактивных заданий, интересных видео.

Поэтому в заключение хочется сказать, что не стоит использовать все эти технологии лишь в случае возобновления карантина в стране, использование таких заданий будет актуально всегда, мы живем в эру компьютерных технологий, и это, в первую очередь, мотивирует и интересует наших учащихся.

УДК 37

Мотовилова И.В., Минина Л.А. Реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с нарушением слуха в условиях общеразвивающих групп ДОУ

Implementation of an inclusive approach in the upbringing and education of children with hearing impairment in the conditions of general developmental groups of preschool educational institutions

Мотовилова Ирина Владимировна,

учитель-дефектолог
высшей кв. категории МБДОУ «ДСКВ № 90» г. Братска Иркутской обл.

Минина Лилия Александровна,

учитель-логопед
высшей кв. категории МБДОУ «ДСКВ № 90» г. Братска Иркутской обл.

Motovilova Irina Vladimirovna,
teacher-defectologist
higher square. category MBDOU "DSKV No. 90", Bratsk, Irkutsk region.
Minina Lilia Alexandrovna,
teacher speech therapist
higher square. category MBDOU "DSKV No. 90", Bratsk, Irkutsk region.

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопрос реализации инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с нарушением слуха в условиях общеразвивающих групп ДОУ.

Ключевые слова: инклюзивный подход, дошкольные учреждения, ОВЗ

Abstract. In the article, the authors consider the issue of implementing an inclusive approach in the upbringing and teaching of children with hearing impairment in the conditions of general developmental groups of preschool educational institutions.

Keywords: inclusive approach, preschools, the HIA

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в условиях дошкольного учреждения общеразвивающего вида.

В настоящее время часто происходит так называемое стихийное включение детей с отклонениями в развитии в среду здоровых сверстников. Дети с ограниченными возможностями здоровья пребывают в общеобразовательных учреждениях независимо от психического и речевого развития, от структуры дефекта, от психофизических возможностей. Это связано и с нехваткой коррекционных дошкольных образовательных учреждений, и с нежеланием родителей воспитывать своих детей в условиях учреждения компенсирующего вида, и с рядом других социально-экономических и психолого-педагогических причин.

Нахождение детей с ОВЗ в одном помещении и в одно и то же время с нормально

развивающимися сверстниками способствует сокращению дистанции между данными категориями дошкольников. Однако способность включиться в обычную группу детей характеризует не только возможности самого ребёнка с ОВЗ, но и качество работы дошкольного учреждения, наличия в нем адекватных условий для развития воспитанников с особыми потребностями. Поэтому для полноценной функциональной и социальной инклюзии необходима особая организация предметного взаимодействия, межличностных контактов и общения, равноправное партнерство, снятие социальной дистанции.

Какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге. Именно педагог является главной фигурой при реализации на практике основных нововведений. Непосредственное включение детей с ОВЗ в общеобразовательные группы ложится на плечи самих учреждений и педагогического коллектива ДОУ.

И для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях, поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности и профессионализма.

За последние 5 лет в нашем дошкольном учреждении комбинированного вида обучалось более ста пятидесяти детей с ОВЗ с различными диагнозами: синдром Дауна, РДА, ЗПР, ТНР, нарушение слуха, умственная отсталость, ДЦП. Основная масса этих детей посещала группы компенсирующей направленности для детей с ЗПР и ТНР. 15 детей с ОВЗ посещали группы общеразвивающей направленности, из них трое детей с нарушением слуха.

К сожалению, возможности для организации полноценного пребывания и образования детей с нарушением слуха при их поступлении в ДОУ отсутствовали, что и послужило толчком для разработки социально-педагогического комплекса сопровождения «Детство без границ». У специалистов коррекционного блока нашего дошкольного образовательного учреждения возникла необходимость поиска решения данной проблемы путём инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с нарушением слуха в группах общеразвивающего вида.

Внедрение идей инклюзии в образовательное учреждение потребовало серьёзной работы по подготовке компетентных педагогических кадров и разработки методического комплекса сопровождения родителей и педагогов общеразвивающих групп ДОУ при работе с детьми с нарушением слуха.

Нами была обозначена **цель** сопровождения ребенка с нарушением слуха: успешная интеграция ребенка с нарушением слуха в среду нормально развивающихся сверстников посредством определения организационно-технологических, содержательных основ и разработки методического комплекса сопровождения.

Определены задачи:

1. Раннее выявление и включение детей с проблемами в развитии в детскую среду. Профилактика и коррекция различных отклонений в развитии.
2. Создание условий для гармоничного личностного, психофизического и интеллектуального развития детей с ОВЗ.
3. Приобретение педагогами системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного образования.
4. Развитие толерантности и принятие философии социальной инклюзии.
5. Повышение родительской компетентности в вопросах воспитания детей с ОВЗ и профилактика нарушений детско-родительских отношений.

Разработка и реализация методического комплекса сопровождения ребенка с нарушением слуха в ДОУ проходила в несколько этапов. В каждом этапе выделялись свои цели и задачи.

I этап подготовительный.

Цель - создание условий для гармоничного развития детей с ОВЗ (нарушением слуха), формирование положительной мотивации к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Задачи:

1. *Изучение нормативно-правовой базы инклюзивного образования:*
 - Конституция РФ;
 - Конвенция о правах ребёнка;
 - Закон Российской Федерации от 24.11.1995 г., № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ»;
 - Закон Российской Федерации от 24 июля 1998 г. № 124 «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ»;
 - Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами»;
 - «О психолого-педагогической и социальной реабилитации лиц в системе образования. Концепция реформирования системы специального образования», принятого решением Коллегии Министерства общего и профессионального образования РФ от 09.02.1999 г.
 - ФЗ № 273 «Об образовании в РФ», утверждённый 29.12.2012 г.
 - ФГОС ДО, утверждённый приказом №1155 от 17.10.2013 г.

- ФЗ РФ «Об основных гарантиях прав ребёнка в РФ», утверждённого в 1998 г. (с имз. 21.12.2004 г.);

- Семейный кодекс РФ, утверждённого в 1995 г. (с имз. 28.12.2004 г.);

- Положение о ПМПК, утвержденного приказом №1082 от 29.09.2013 г.;

- СанПин 2.4.1.3049-13

- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным образовательным программам дошкольного образования, утверждённого приказом №1014 от 30.08.2013 г.

Разработка локальных нормативных актов:

- Положение о группе комбинированной направленности, в котором указаны правила зачисления в данную группу, организация коррекционной работы, обеспечение работы с детьми с нарушением слуха по разным образовательным маршрутам (программам);

- Положение о ППк ДОУ, в котором есть пункты о психолого-педагогическом сопровождении детей с ОВЗ;

- Положение о нормах профессиональной этике педагогов, в котором уделено внимание общению с детьми, сотрудниками, администрацией, родителями. Эти нормы после рассмотрения их на заседании родительского комитета введены в работу, а у родителей есть возможность полностью познакомиться с ними на сайте ДОУ.

2. Создание предметно-развивающей среды для работы с детьми ОВЗ в ДОУ.

Важным условием при организации работы в группах комбинированной направленности является создание благоприятной предметно-развивающей среды, спокойного эмоционального фона, выполнение организационно-педагогических требований:

- обязательное создание доброжелательной атмосферы общения педагога с детьми, детей между собой и с педагогами; педагоги учат детей в группе с заботой относиться друг к другу, вовлечение их в совместную деятельность, игры и т.п.;

- широкое использование на занятиях с детьми игровых приёмов, сюрпризных моментов, дидактических игр с целью поддержания интереса к процессу деятельности и к получению заданного результата;

- подбор таких дидактических игр, которые несут положительную эмоциональную окраску, развивают интерес к новым занятиям, вызывают у детей желание заниматься умственным трудом;

- построение индивидуальных образовательных маршрутов по спирали: на каждом следующем этапе усложняются задачи работы и в каждом виде деятельности навыки не только закрепляются, но и усложняются;

- постепенное усложнение заданий для каждого ребёнка;

- поощрение и поддержка любого проявления детской инициативы, любознательности, создание ситуации успеха;

- установление продолжительности занятия в зависимости от степени сложности его содержания и от состояния ребёнка в данный день;

- преемственность в работе воспитателя, психолога, логопеда, дефектолога: на аналогичном материале в рамках одной лексической темы;

- тесное сотрудничество с родителями.

3. Изучение типологических особенностей детей с нарушением слуха и методов коррекционной работы с ними.

В рамках социального партнёрства к разработке методического комплекса сопровождения был привлечён сурдопедагог.

4. Приобретение педагогами системы знаний, необходимых для осуществления инклюзивного образования.

5. Оказание психолого-педагогической помощи и социальной поддержки семье в воспитании детей с ОВЗ, повышение педагогической компетентности родителей.

II этап основной.

Цель - психолого-педагогическая поддержка педагога на пути к профессиональному и личностному росту, приобретение опыта практической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Задачи:

1. Постоянное взаимодействие специалистов и педагогов ДОУ в организации и проведении коррекционной работы с детьми с ОВЗ.

- Тесный контакт специалистов сопровождения и педагогов осуществляется в рамках ППк;

- С целью выявления особых образовательных потребностей детей проводится психолого-педагогическое обследование, задача которого – выявить характер патологии, её структуру, степень выраженности, индивидуальные особенности проявления, установить иерархию выявленных отклонений, наличие сохранных звеньев;

- На основании данных, полученных каждым специалистом, на ППк ДОУ выносятся коллегиальное заключение, составляются рекомендации об образовательном маршруте ребёнка с учётом его индивидуальных возможностей и особенностей, разрабатываются планы совместной коррекционной деятельности специалистов и воспитателей; анализируется промежуточный мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной и индивидуальной коррекционной программы развития, куда в случае необходимости вносятся изменения. В конце учебного года на консилиуме обсуждаются результаты коррекционно-развивающего обучения каждого ребёнка на основании

динамического наблюдения, и делается вывод об эффективности выбранного образовательного маршрута.

2. Психолого-педагогическая коррекция профессионально значимых качеств умений и навыков педагога, и их совершенствование.

Специалисты сопровождения постоянно оказывают консультативную помощь педагогам по работе с детьми с ОВЗ. Педагогический эффект в решении коррекционных задач в значительной мере зависит от воздействия специалистов и педагогов во всех направлениях коррекционно-развивающей деятельности.

Эффективными являются следующие формы взаимодействия:

- взаимообмен данными диагностики, для выбора оптимальных форм и методов работы с детьми с ОВЗ;
- ежемесячное координированное планирование деятельности педагогов и специалистов, в связи с проблемами в освоении индивидуальных маршрутов детей с ОВЗ;
- выполнение воспитателем индивидуальных заданий педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога;
- взаимопосещение занятий для выбора наиболее эффективных форм и методов в работе с детьми с ОВЗ.

3. Психопрофилактическая работа по снятию психоэмоционального напряжения у педагогов.

- Развитие у педагога устойчивой мотивации к самосовершенствованию, углубление профессионального самосознания через специальные игры и упражнения, повышение профессиональной самооценки педагогов;
- Ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний с целью предупреждения и преодоления возможных последствий психического перенапряжения, поддержания оптимального уровня психических состояний и их применения на практике.

4. Оптимизация взаимодействия педагогов с семьями, имеющих детей с ОВЗ.

Коррекционная работа не возможна без активного участия в ней родителей воспитанников. Включение родителей в совместную с педагогами и специалистами коррекционную работу позволяет значительно повысить её эффективность.

Л.С. Выготский подчёркивал значимость адекватного семейного воспитания детей с ограниченными возможностями как залога социальной адаптации их в будущем.

Основной этап не имеет сроков. Он длится столько времени, сколько дети с ОВЗ пребывают в ДОУ. В условиях стихийной инклюзии первый и второй этап могут осуществляться параллельно.

III этап контрольно-итоговый.

Основной целью контрольно - итогового этапа является оценка развития инклюзивной компетентности педагогов и дальнейшее творческое применение полученных знаний, навыков и умений в практической деятельности.

Задачи:

- 1. Анализ эффективности комплекса работ по формированию инклюзивной компетентности педагогов в условиях дошкольного образовательного учреждения.*
- 2. Корректировка методического комплекса.*
- 3. Создание условий для дальнейшего профессионального развития педагогов на основании полученных результатов самоанализа.*

Оценка эффективности комплекса работ по формированию инклюзивной компетентности имеет ряд контрольных точек. В зависимости от времени посещения детей с ОВЗ, контрольных точек может быть разное количество.

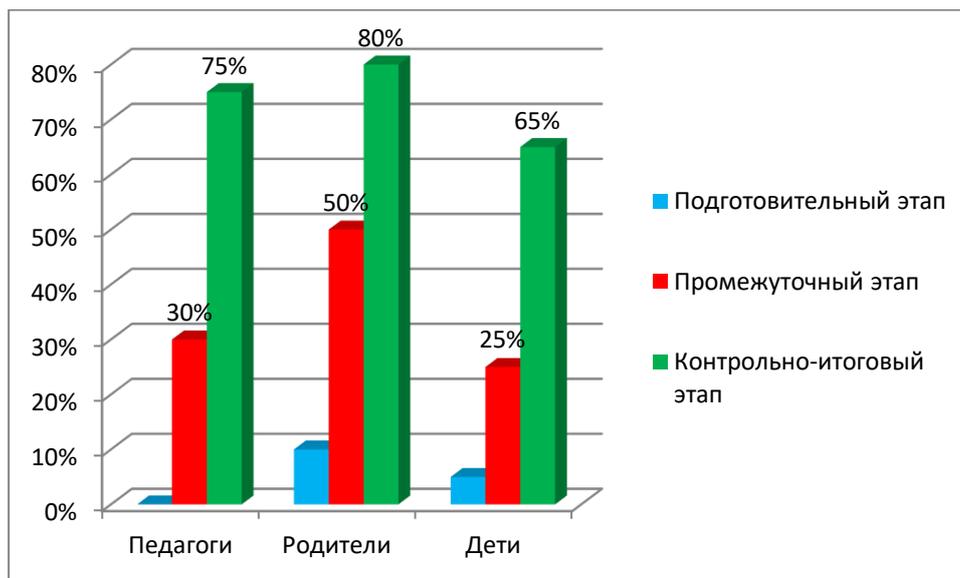
Эффективность работы.

Специалистами коррекционного блока был разработан методический комплекс сопровождения ребенка с нарушением слуха, включающий в себя диагностический инструментарий, методические рекомендации, консультационные материалы, практические разработки перспективных планов, занятий для педагогов и специалистов ДОУ, родителей; картотеки игр и упражнений.

Эффективность оценивалась по следующим показателям:

1. компетентность педагогов;
2. компетентность родителей;
3. уровень социального благополучия детей с ОВЗ (нарушением слуха).

В результате анализа были выявлены слабые стороны психолого-педагогического сопровождения, внесены необходимые коррективы в методический комплекс.



На начальном этапе показатели диагностик были низкие. Для педагогов инклюзивное образование было не понятно, была растерянность и незнание того, как включиться в работу с ребенком с ОВЗ. Диагностика на промежуточном этапе показала, какие изменения произошли в работе с педагогами. По опросу педагогов на определение уровня готовности к работе с детьми с ОВЗ на начальном этапе составлял 0%, на промежуточном этапе уровень готовности поднялся до 30% (7 педагогов). По результатам диагностики и непосредственно работы педагогов со слабослышащими детьми можно сказать, что наша работа в данном направлении дала положительные результаты.

Результаты работы с родителями детей с ОВЗ в рамках инклюзивного образования показали следующее: родители поверили в свои силы, осознали собственную ведущую роль в обучении и воспитании ребёнка с нарушением слуха, и самое главное поняли, что проблема решаема и можно найти основания и поддержку в процессе воспитания своего ребёнка. Теперь родители понимают, что необходимо действовать – открыто говорить о своей проблеме, искать единомышленников и союзников в процессе её решения, а также считают, что успех и результаты развития ребёнка с ОВЗ напрямую зависят от того, как они сами построят пространство своей жизни и жизни своего ребёнка в новой для них ситуации; насколько они овладеют мудростью и сумеют проявить любовь к нему. Ведь растить «особого» ребёнка – это труд, и трудиться придётся много и терпеливо в течение длительного времени.

К моменту поступления в школу общий уровень развития детей с ОВЗ не был близким к нормативному, но они были способны к полноценному освоению содержания начального школьного образования в специальных условиях (выход на II образовательный маршрут

ФГОС НОО вместо III). Дети на выходе из ДОУ имели возможность освоить более сложный образовательный маршрут, чем это предполагалось исходно.

Вывод:

Таким образом, нашему учреждению удалось получить опыт в реализации инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с нарушением слуха в условиях общеразвивающих групп ДОУ, проанализировать эффективность проделанной работы на выпуске детей в школу. Но самое главное, что мы начали этот процесс.

Как сказал Силанов А.Н., заместитель председателя Правительства Калининградской области, на 14 международной научно-практической конференции «...самое главное это необходимость менять сознание педагогов и общества в отношении нахождения рядом с ними «таких» детей. Для этого понадобятся многие годы. Дети – это будущие члены общества. И если сегодня для них будет обычным общение с детьми с ОВЗ, то в будущем мы будем воспринимать людей с проблемами в развитии, как полноценных членов общества...».

Библиографический список

1. Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте социальной политики// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. -№ 6.
2. Медведев Д. А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива//Выступление президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России. – Февраль 2010.
3. Семаго М.М. Ребенок и образовательная среда: структурно-информационный подход.// Известия РАО.-2006.- № 2.
4. Сорокоумова С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ОВЗ.// автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук.- Нижний Новгород.- 2011.
5. Сорокоумова С.Н. Психологические особенности инклюзивного обучения.// Известия Самарского научного центра РАН – 2010.
6. Шматко Н. Д. Совместное воспитание и обучение детей с ОВЗ и нормально развивающихся дошкольников.// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2010.-№ 5.

УДК 37

Уткина И.В. Методические рекомендации по организации домашних занятий скрипача

Methodological recommendations for organizing home lessons for a violinist

Уткина И.В.

преподаватель по классу
скрипки МБУ ДО МШ№3
Utkina I.V.
class teacher
violins MBU DO MSH № 3

***Аннотация.** Данные рекомендации написаны с целью оказания методической помощи преподавателям и родителям учеников струнных отделений при организации домашних занятий своих детей, обучающихся в классе скрипки.*

***Ключевые слова:** домашние занятия скрипачей; тандем: преподаватель, ученик, родитель; самостоятельные занятия скрипача, организация домашних занятий учеников музыкальных школ, как организовать дома занятия музыкантов.*

***Abstract.** These recommendations are written with the aim of providing methodological assistance to teachers and parents of students of string departments in organizing home lessons for their children studying in a violin class.*

***Keywords:** home lessons for violinists; tandem: teacher, student, parent; independent lessons for a violinist, organizing home lessons for students of music schools, how to organize lessons for musicians at home.*

«Духовная жизнь ребёнка

Полноценна лишь тогда,

когда он живёт в мире игры,

музыки, фантазии, творчества.

Без этого он-засушенный цветок.»

В. Сухомлинский

Каждый ребёнок вне зависимости от его музыкальных данных может заниматься музыкой, а его природные данные нужно и можно развивать. Ваш ребёнок попал в мир музыки и начал осваивать её на самом прекрасном, волшебном и одновременно сложном инструменте - скрипка. Это серьёзный и ответственный шаг для ребёнка и для родителей. Вы вместе шагнули на сложный, но очень интересный путь созидания и сотворчества, овладения игрой на "Царице музыки" - скрипке!

Игра на скрипке развивает в ребёнке творческое начало, которое пригодится в любом деле. Скрипка развивает воображение и гибкость ума, развивает интуицию, увеличивает

способность к творческим решениям и раскрытию внутренних возможностей человека. Научно доказано, что мелкая моторика пальцев напрямую влияет на развитие мозга, ускоряет, процессы, протекающие в мозгу. Математикам и людям, связанным с точными науками нужно тренировать правую руку, которая активизирует работу левого полушария мозга ответственного за логику. А тренировка левой руки связана с правым полушарием мозга, которое отвечает за - творческое, образное мышление и воображение, интуицию, способность находить необычные и неординарные решения в жизненных ситуациях. При игре на скрипке задействованы оба полушария мозга, а разнонаправленные движения рук помогают развивать координацию. То есть мы не только занимаемся музыкой, творчеством, но и образовываем в мозгу новые нейронные связи и даём мозгу мощный толчок в развитии. Нейрологи пишут: берите в руки скрипку- развивайте мозг.

Начальный период обучения скрипача самый важный и самый сложный и влияет на успешность всего последующего музыкального развития юного исполнителя. Леопольд Ауэр основатель русской скрипичной школы писал: "К лучшему или к худшему, но привычки, появившиеся в ранний период обучения, влияют непосредственно на всё дальнейшее развитие учащихся...Нет второго инструмента, полное овладение которым в поздний период учения требовало бы такой осторожности и точности вначале, как того требует скрипка".

В чём же разница между общеобразовательной и музыкальной школой? В образовательной школе уроки групповые каждый день по 5-6 часов а в музыкальной школе занятия по инструменту индивидуальные, только 2 раза в неделю по 40 минут. В связи с этим, большая часть работы должна проводиться дома опираясь на задание, полученное во время урока с педагогом. Если ребёнок на уроке был собранным и внимательным, то во время домашних занятий он будет заниматься продуктивно. Ученик не собранный во время урока, дома не знает, как и чем ему заниматься. Поэтому очень важно ещё в дошкольном возрасте развивать в ребёнке такие качества как: внимательность, сосредоточенность, трудолюбие, целеустремлённость, эмоциональность и интеллект. Все эти качества помогут ему в обучении.

Исходя из своего опыта я рекомендую детям в первоначальном этапе, заниматься с преподавателем не 2 раза в неделю по 40 минут, а дробно 4 раза в неделю по 20 минут так лучше запоминаются правильные навыки и умения, и ребёнок не устаёт, а самое плодотворное время для занятий это - утренние часы. Очень важна заинтересованность и желание родителей помогать ребёнку в освоении нужных навыков. Чтобы понять родителям чем и как нужно заниматься с ребёнком очень важно, хотя бы раз в неделю, присутствовать на уроках специальности. Суметь заинтересовать и увлечь ребёнка дошкольного возраста это сложная и важная задача педагога которая, требует от него большого профессионализма, энтузиазма, сложной и кропотливой работы. А задача родителя поддержать этот интерес. Как показывает моя практика и многих других педагогов в успешном обучении ученика важно триединство: педагог, ученик и родитель. Одно из звеньев цепи выпадает – результат минимален. Это должен быть творческий тандем, тесное сотрудничество. Наиболее сложны

первоначальные шаги в музыке. Требуется совместный поэтапный труд педагога, родителя и ученика. Самостоятельная домашняя работа, пожалуй, одна из самых важных и определяющих форм при обучении на инструменте. И именно на плечи взрослых: родителей, бабушек или дедушек, опекунов ребёнка ложится эта нелегкая задача:

- правильно наладить и организовать ежедневные домашние занятия,
- проконтролировать их ход и правильность выполнения заданий,
- вовремя поддержать интерес найти стимул к дальнейшей учёбе.
- хвалить за самые маленькие, но ежедневные достижения.

Задача педагога и родителя объяснить ребёнку, что он начал заниматься интересным и серьёзным делом для этого необходимо внимание и терпение. Ни чего, не получится если не прикладывать ни каких усилий, а при первых же сложностях бросать дело за которое взялся. Скрипка - это не игрушка, с которой можно поиграться и бросить. Нарисуйте перед ребёнком "воображаемую лестницу" по которой он должен подняться. Это ежедневный труд и нужно пройти все сложности. Каждое домашнее занятие - это ещё один шаг вперёд и вверх. Нет домашних занятий – в лучшем случае ты остаёшься на месте, в худшем скатываешься - вниз. Необходимо объяснить ребёнку о ценности времени, что терять его никак нельзя. (Можно посмотреть «Сказку о потерянном времени».) А награда наверху лестницы - это аплодисменты и эмоции зрителей, и умение играть, так, что хочется летать и когда ты получаешь, удовольствие от своей собственной игры.

Ребёнок должен видеть перед собой образец для подражания - игру старших учеников, игру педагога. Мотивацией могут служить так же посещение концертов и частые выступления на сцене самого ребёнка. Смотреть фильмы про музыкантов исполнителей, музыкальные передачи по телевидению особенно, по телеканалу «Культура». Очень полезно слушать в интернете юных музыкантов и конечно взрослых именитых. Вы с ребёнком в век технологий можете оказаться слушателем в on-line режиме на лучших концертах мира.

Мотивация на самолюбии особенно действенно помогает с мальчиками. «Не ужели ты не сможешь, не справишься и отступишь?» В минуты уныния и когда у юного музыканта «опускаются руки», они должны слышать от вас слова поддержки: «ты сможешь, у тебя всё получится, я в тебя верю».

Очень важен особенно для маленьких детей 4-5 лет эмоциональный настрой. Я советую своим ученикам смотреть музыкальные мультфильмы: «Первая скрипка», «Заяц и скрипка», «Скрипка в джунглях», «Великан который мечтал играть на скрипке», «Скрипка пионера», «Скрипка. Весёлые нотки», «Приключения сверчка», «Маленькие энштейны», «Йо-йо- скрипка и виолончель» «ДоРеМи», «Запоминай-ка ноты», «Учим ноты», «Песенки про ноты». Просмотр мультфильма может быть поощрением за хорошее занятие или мотивацией к нему.

Из своего опыта знаю самое сложное родителю организовать себя и оторваться от ежедневных забот и хлопот уделить время своему ребёнку. Если вы не будете жалеть сил и

времени на то, чтобы, достижения в этом сложном деле радовали ребёнка, родителей и учителей, то результаты не заставят себя ждать. Хочется заострить внимание на важных моментах в организации занятий дома.

1. Домашние занятия по скрипке должны быть включены в ежедневное расписание т.е. они должны быть систематическими и **ежедневными**. **Необходимо помочь ребёнку правильно распределить время для занятий**. Занятия только перед уроком малоэффективны. Только лишь регулярность в занятиях приносят огромную пользу. Чтобы выработать привычку к ежедневным занятиям, необходимо проявить характер и силу воли и приложить большие усилия и ребёнку и родителю. Ребёнка ничего не должно отвлекать лучше заниматься в отдельной комнате.
2. Перед каждым занятием прочитать в дневнике домашнее задание составить план, что и сколько ты будешь играть. Ставить себе цель, в каждом моменте занятий и стараться достичь её. Необходимо наканифолить смычок и натянуть волос на смычке, а после занятия расслабить волос, скрипку протереть фланелевой тряпочкой, и спрятать в футляр. Воспитывать бережное отношение к инструменту.
3. Для нот, необходимо купить пульт. Он устанавливается на расстоянии 40-50 сантиметров, ноты должны располагаться чуть выше уровня глаз, чтобы ребёнок не ссутулился и не горбился.
4. Совершенно нормально, когда дети сами не занимаются. Это детская психология. Психологи говорят, чем больше вы с ребёнком дел будете делать вместе, тем больше он научится делать сам. Для ребёнка это очень сложно. От педагога зависит грамотность подачи информации, передача правильных ощущений ученику, но без контроля и помощи взрослых результата не будет, или будет очень маленький.
5. Очень важное значение для занятий на инструменте имеет умение **концентрировать своё внимание**. Старайтесь чтобы ребёнок сосредоточенно работал, как только внимание «ушло» нужно сделать перерыв. На первых порах лучше заниматься 2-3 раза по 15-20 минут и между занятиями делать физическую разрядку т.е побегать попрыгать снять напряжение. Можно сделать упражнение на расслабление «Горилла»: попружинить на слегка согнутых в коленях ногах, немного поддавшись вперёд, ссутулившись, покачивая расслабленными руками. Затем вернуться в рабочее состояние. (Это упражнение снимает напряжение в мышцах рук, ног и спины.)
6. На первых порах очень важно следить за **правильной осанкой и свободой рук**. Это называется свобода игрового аппарата. «Игровой аппарат – это «плод» медленно созревающий, и требующий ежедневных упорных упражнений» - утверждает основатель альтовой школы А.Борисовский. В этом вопросе помощь взрослых очень важна! Необходимо напоминать ребёнку следить за руками, чтобы они были максимально расслаблены и выполнять все рекомендации педагога. Спина

должна оставаться прямой если вы видите, что ваш ребёнок ссутулится нужно делать упражнения для укрепления мышц спины и шеи. А самое простое и полезное упражнение для спины это - «Солдатик»: попросить ребёнка встать к стене спиной и прижаться к ней расправив плечи и постоять 2 минуты желателью каждый день, можно делать его перед занятием для закрепления правильной осанки. Для хорошей осанки, укрепления мышц спины и общего хорошего самочувствия полезно - 1-2 раза в неделю посещать бассейн.

7. Очень важно ребёнку развивать умение как бы слушать себя со стороны. Л.Ауэр говорил: «Когда ученики упражняются без самонаблюдения и самокритики, они только развивают совершенствуют свои ошибки, поступая хуже, чем если бы просто зря тратили время». Очень полезно записать на видео игру ребёнка и дать ему послушать, что бы он сам рассказал про все достоинства и недочёты. Также полезно слушать в интернете других юных музыкантов и критически оценивать их игру отмечать положительные и отрицательные стороны исполнения.
8. Юному музыканту очень важно развивать слух. Его развивают в классе специальности, сольфеджио и хора. Очень полезно для ребёнка - предслышание своей игры. Для развития этого навыка мы **все произведения, что будем играть обязательно поём и слушаем в интернете!**
9. Важно перед началом разбора пьесы иметь представление как она должна звучать, в каком характере, в каком темпе, что хотел передать в этом произведении композитор. Эта работа начинается совместно с педагогом и продолжается в самостоятельной работе с родителями. (Это может быть просмотром видео, фильма, или прослушивание музыки на данную тему.)
10. Гораздо больших успехов ребёнок добьётся если будет чувствовать поддержку своих близких и искреннюю заинтересованность в его занятиях и успехах. Тогда он с удовольствием будет радовать вас домашними концертами.

Очень часто причиной отставания учеников является **мышечная зажатость**. У этого фактора может быть несколько причин психологических и физиологических - это может произойти от излишнего старания, от не систематических домашних занятий, от излишнего мышечного тонуса и т.д. «В связи с этим остановимся на развитии очень важного навыка умения расслаблять мышцы после каждого усилия, потому что опасно не само напряжение, а его остаточные явления в мышцах, на фоне которых развитие свободных игровых навыков невозможно.» Г.С.Турчанинова

Маленькие дети часто не в состоянии, в силу возраста контролировать свободу своих мышц и тут на помощь им должны прийти родители.

Исходя из своей практики могу порекомендовать внешние признаки, по которым родители как по барометру могут понять, что мышцы рук зажаты. Для левой руки - это торчащий мизинец, или согнутый крючком - это верный признак излишнего напряжения.

Нужно сделать упражнение на расслабление левой руки, например: «веер» или «кулачок».

«Веер»: поднять левую, согнутую в локте, махать свободной кистью к себе, от себя упражнение выполнять-20 раз. (подготовка к вибрации).

«Кулачок»: левую руку согнуть в локте положение ладонью к себе пальцы свободные, сгибаем и разгибаем все пальцы в середину ладони как в кулачок, а потом то же проделываем каждым пальцем поочередно- выполнять 15-20 раз.

Для правой руки такими признаками являются- прямой мизинец, далеко отставленный от безымянного, и так называемые «горбики»: выступающие косточки. Для расслабления правой руки можно выполнить упражнение «Обезьянка на ветке». Суть упражнения: взрослый держит смычок за винт, смычок стоит на струне, правая рука ребёнка свободно свисает за смычок держится средними фалангами указательного, среднего и безымянного пальцев округлый мизинец лежит на трости и только в последнюю очередь ученик приставляет большой палец. «Обезьянка» может попрыгать на ветке т.е. на смычке: взрослый слегка подбрасывает руку ребёнка вверх и он её снова роняет на ветку, всякий раз восстанавливая ощущение тяжести и свободы.

Хотелось бы предостеречь от вас от самых распространённых ошибок:

- Не играть бездумно от начала до конца особенно в быстром темпе, а ставить себе хотя бы маленькие цели и достигать их.

- Тише едешь дальше будешь. Если хочешь играть быстро приготовься играть медленно под метроном.

- В каждом произведении есть более сложные технические места и более лёгкие. А.И.Ямпольский говорил: «чтобы преодолеть техническую трудность, надо знать, в чем она заключается» Сложные места, необходимо учить в первую очередь потрудиться придётся больше, чем над остальным материалом. Обычно я обвожу такие места карандашом. Главное играть медленно и вдумчиво. У нас такое правило: 10 раз медленно 1 раз быстро проверка : цель достигнута?. Если нет, то ещё раз повторяем правило. С возрастом количество повторений возрастает от 50 до 100 раз.

-гордитесь самыми маленькими достижениями вашего ребёнка. Пусть он почаще играет перед знакомыми, родственниками, в саду, в школе. Это будет замечательная практика и стимул к дальнейшим занятиям.

Для начальной школы продолжительность домашних занятий постепенно увеличивается с 1 ч до 2,5 часов в день в занятиях нужно делать перерывы.

В выходные старайтесь заниматься утром, а в будни лучше заниматься перед приготовлением уроков.

Очень важно выработать ответственность в выполнении домашних заданий, нельзя приходить на урок не подготовленным за исключением уважительных причин о которых родители заранее должны информировать педагога.

В своей педагогической практике я убедилась, что ученик, который приходит на урок подготовленный, приходит с хорошим настроением, с горящими глазами и гордый оттого что он сделал всё что ему было задано. И наоборот если не сделал задание, то, приходит насупившись без настроения с чувством вины. Поэтому, как только в класс заходит ученик я знаю занимался он дома или нет. И от этого зависит дальнейший ход урока или мы с хорошим настроением будем двигаться вперёд осваивая всё новый материал, или мы без настроения будем топтаться на месте ещё и ещё повторяя одно и то же. Основная задача педагога-научить ученика это значит ставить цели в работе и добиваться их. Достижение цели требует определённого порядка действий, приводящих к положительным изменениям и приближающей её достижение.

Л.Ф.Львов видный русский скрипач писал: «Дело учителя показать удобнейший путь к достижению цели, но ученик должен идти сам»

Библиографический список

- 1.Г.Турчанинова. Некоторые вопросы начального обучения скрипача- Москва 2007 г.
- 2.С.Шальман. Я буду скрипачом. Советский композитор. Л. 1984 г.
- 3 К.Флеш. Искусство скрипичной игры. Классика. Москва 2007
- 4.Л.Ф.Львов. Советы начинающему играть на скрипке 1859
- 5.Л.Ауэр. Моя школа игры на скрипке Москва 1965
- 6.К.Мострас. Система домашних занятий скрипача Музгиз 1963
7. https://yandex.ru/search/?text=маленькие%20эйнштейны%20мультфильм%20ссылка&lr=240&clid=2323976-671&win=422&src=suggest_in

СЕКЦИЯ 4. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 33

Думбрайс К.О., Елсукова Е. Модель управления компанией с использованием методологии BSC

Company management model using BSC methodology

Думбрайс К.О.,

доцент ИСАУ, университет «Дубна»

Елсукова Е.,

магистр кафедры САУ, университет «Дубна»

Dumbreis K.O.,

Associate Professor ISAU, University "Dubna"

Elsukova E.,

Master of the Department of ACS, University "Dubna"

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопрос модели управления компанией с использованием методологии BSC.

Ключевые слова: Сбалансированная Система Показателей, BSC.

Abstract. In the article, the authors consider the issue of a company management model using the BSC methodology.

Keywords: Balanced Scorecard, BSC.

В условиях рыночной экономики устойчивое функционирование предприятий невозможно без постоянного совершенствования его управленческой деятельности, направленной на обеспечение и повышение качества выпускаемой продукции. В этой связи во всем мире предприятия уделяют значительное внимание проблеме управления качеством, использованию современных средств и методов менеджмента в этой области.

Однако, как показывает зарубежный и отечественный опыт, значительного успеха в области качества добиваются только те предприятия, которые ориентируются на долгосрочные цели и задачи, базируясь на методах стратегического управления. В этой связи исследование современных подходов и методов стратегического управления и возможностей их применения в области менеджмента качества представляется весьма актуальной проблемой.

Сбалансированная Система Показателей (ССП, *Balanced Scorecard* - BSC), разработанная профессорами Гарвардского университета Д. Нортон и Р. Капланом (США), в настоящее время представляется одной из наиболее популярных и признанных в мире концепций стратегического управления.

BSC обеспечивает целенаправленный мониторинг деятельности предприятия, позволяя прогнозировать и предупреждать появление проблем и органично сочетая уровни стратегического и оперативного управления, а также контролируя наиболее существенные финансовые и нефинансовые показатели деятельности предприятия.

BSC представляет собой систему оценки эффективности деятельности предприятия, основанную на видении и стратегии, которая отражает наиболее важные аспекты бизнеса. Концепция *BSC* поддерживает стратегическое планирование, направленное на формирование, реализацию и дальнейшую корректировку стратегии, путём объединения усилий всех подразделений и сотрудников предприятия. В этой связи *BSC* может рассматриваться как составляющая комплекса методов и инструментов *TQM* и других технологий и моделей менеджмента качества, что представляется актуальным с позиций развития прикладных аспектов теории управления качеством и методических подходов к их реализации.

Внедрение ССП в российских компаниях имеет свою специфику, которая в значительной степени влияет на успешность реализации ССП. Отсутствие во многих компаниях регулярного менеджмента, полной и достоверной информации, необходимой для принятия управленческих решений по всем функциональным направлениям, несовершенство бизнес-процессов – с этими и другими проблемами приходится сегодня сталкиваться менеджерам. Это не позволяет в полной мере использовать такой мощный инструмент постановки и реализации стратегических целей как ССП. Необходимо заметить, что и в самой концепции ССП содержатся внутренние факторы, ограничивающие ее применение. Для их преодоления требуется интеграция концепции ССП с другими управленческими решениями, применение математического аппарата, что позволит снизить влияние ограничений на эффективность внедрения системы сбалансированных показателей в России и обеспечит дополнительный положительный синергетический эффект.

Трудности, которые испытывают российские предприятия, решившие внедрить у себя данную методологию реализации стратегии, заключаются в том, как в автоматическом режиме осуществлять сбор значений фактических значений показателей для ССП. Руководство большинства компаний полагает, что есть готовый набор типовых показателей ССП, которые позволят предприятию достигать желаемых результатов, однако эксперты в этой области отмечают, что система сбалансированных показателей – это не набор рецептов, данная система требует творческого стратегического мышления и серьезных решений, индивидуальных для конкретной организации. Кроме того, ССП основывается на лидерстве, обучении, коммуникациях. ССП – это серьезнейшая инновационная управленческая система, способная изменить статус-кво в большой компании. Как отмечалось ранее,

создать эффективную и результативную ССП в большой компании – это долгосрочная, дорогостоящая и очень сложная задача.

Внедрение такой системы требует поддержки топ-менеджмента компании. Поэтому в данной ситуации важнейшими качествами эффективного менеджмента выступают именно лидерство, готовность к переменам, сложностям и т. д.

Кроме того, эксперты в области ССП отмечают, что важно не только построить систему показателей, но и поддерживать ее. Так как бизнес-среда постоянно меняется, то система показателей должна находиться в постоянной доработке. Основным принципом эффективности ССП – это поддерживать ее актуальной для стратегии, которую желательно часто не менять. Однако, несмотря на трудности внедрения данной системы, она является очень актуальной и жизненно необходимой для компаний различных отраслей: финансовых организаций, промышленных предприятий, различных сервисных структур, инновационных компаний и т.д. [3].

Таким образом, сбалансированная система показателей дает возможность руководителям связать стратегию компании с набором показателей, индивидуально разработанных для различных уровней управления и связанных между собой. Основное назначение системы заключается в усилении стратегии бизнеса, ее формализации, проведении и донесении до каждого сотрудника компании, обеспечении мониторинга и обратной связи с целью отслеживания и генерации организационных инициатив внутри структурных подразделений [3].

Перспективной бизнес-единицей для внедрения BSC считается организация, деятельность которой охватывает всю цепочку создания стоимости: инновации, производственный процесс, маркетинг, распределение, продажи и сервисное обслуживание [3].

К предпосылкам внедрения ССП на предприятии можно отнести:

- потребность внедрения разработанной стратегии в практику хозяйственной деятельности организации;
- неудовлетворенность руководства системами учета исключительно финансовых данных;
- зачастую обширная и не привязанная к конкретному управленческому решению система внутрифирменной отчетности;
- необходимость улучшения системы внешней отчетности, предоставляемой учредителям и инвесторам, включением в нее нефинансовых показателей;
- потребность в ускорении и упрощении процесса планирования;

- повышение эффективности распознавания рисков и отклонений в реализации стратегии на ранних стадиях;
- необходимость согласования целей организации в целом с целями ее структурных подразделений и сотрудников;
- совмещение формализованной стратегии с операционной деятельностью.

Роберт Каплан и Дэвид Нортон (стоящие у истоков системы сбалансированных показателей) определили четыре перспективы, которые являются основными группами стратегических целей, и достижение которых оценивается ключевыми показателями: финансовыми, клиентскими, внутренними бизнес-процессами и эффективностью управления своими активами.

Таким образом, ССП представляет собой совокупность параметров, характеризующих различные стороны деятельности организации в условиях современной рыночной экономики [2]. Система является сбалансированной, ибо отражает равновесие краткосрочных и долгосрочных целей, финансовых и нефинансовых показателей, основных и вспомогательных процессов, внутренних и внешних факторов деятельности, которые учитываются в системе [2].

Показатели ССП выбираются так, чтобы внимание руководства и сотрудников было сконцентрировано на тех факторах, которые приведут компанию к обладанию ключевыми факторами успеха (КФУ) на рынке [3]. Таким образом, ССП предназначена для преобразования миссии и стратегических целей компании в конкретные задачи и показатели, которые учитывают требования к оценке выполненных действий и формируют требования будущего развития. В отличие от традиционной системы финансового учета и отчетности, позволяющей производить операционные и тактические оценки деятельности компании, ССП, напротив, является инструментом стратегического планирования (см. рис 1) [2], [3].

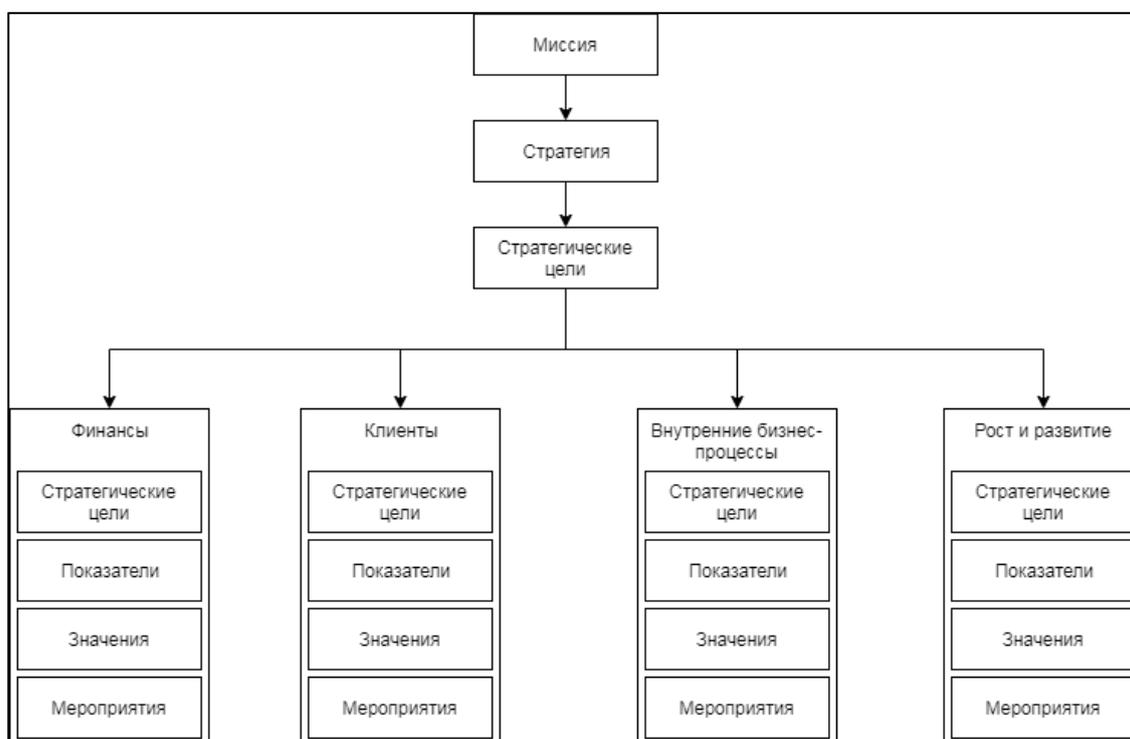


Рисунок 1. Компоненты сбалансированной системы показателей

Связующим элементом между приведенными выше четырьмя компонентами (направлениями) ССП выступают причинно-следственные связи, которые показывают, как один из компонентов влияет на успешное функционирование другого. Например, плохо обученный персонал не сможет эффективно выполнять свои обязанности, тем самым даже оптимально выстроенный бизнес-процесс не будет давать требуемого результата [2].

Перед каждым из четырех направлений стоят определенные цели, достижение которых приведет организацию к желаемому состоянию. Между ними также есть причинно-следственные связи.

Важно запомнить, что каждая цель на карте ССП должна быть *SMART*, т.е. удовлетворять следующим характеристикам:

1. *Specific* - конкретной и четкой, относящейся к одной из четырех вышеописанных категорий;
2. *Measurable* – измеримой, т.е. иметь численные показатели, позволяющие судить о степени ее достижения;
3. *Attainable* – подкрепленной мероприятиями (инициативами) по ее достижению;
4. *Realistic* – реалистичной (вряд ли можно обучить сотрудников работать со сложной программной системой за 1 час).

5. *Time-based* – иметь временные рамки.

Например, неправильная постановка цели – расширить рынок сбыта; правильная постановка – открыть три региональных филиала в течение следующего года. Последний вариант цели имеет четкую установку, что нужно сделать, что ее можно измерить (открыты филиалы или нет, а если открыты, то сколько), ее реально выполнить и есть ограничения по времени (один год) [2].

Для перевода целей из словесного описания типа «Увеличение рынка сбыта» в цифровую форму используются показатели деятельности или показатели эффективности. Их задача дать точные целевые значения (например, «Увеличение рынка сбыта в этом году на 10% по отношению к прошлому году»). Это позволит определить численные метрики бизнес-процессов, поставить перед персоналом более конкретную задачу, а потом однозначно оценить полученный результат. Показатели результативности (деятельности) помогают оценить отношение фактического результата к целевым значениям [2], [3], в то время как показатели эффективности свидетельствуют о грамотном использовании ресурсов.

Такой элемент, как инициативы, предназначен для описания действий, которые целесообразно выполнить для достижения поставленных целей в соответствии со стратегией развития [3].

Таким образом, для каждой из четырех компонент следует указать: стратегические цели, показатели, значения и инициативы. Обычно это делается в виде таблицы, пример которой приведен ниже [3].

Алгоритм формирования компонент ССП.

Для применения ССП в организации необходимо пройти 5 этапов:

1 этап: определение стратегических целей деятельности организации по конкретной перспективе (финансовой, окружения, бизнес-процессов, обучения и развития). Данный этап обсуждается совместно с руководством компании, так как именно оно задает уровень желаемых результатов.

2 этап: построение стратегической карты по каждой из 4 перспектив.

Визуализировать стратегическую карту можно с помощью диаграммы или рисунка, описывающими стратегию в виде набора стратегических целей и причинно-следственных связей между ними. Нельзя надеяться на осуществление стратегии, если ее невозможно описать простым и доступным способом. Стратегическая карта представляет собой схему для логичного и четкого изложения и разъяснения стратегии, превращая ее из редко используемого документа, хранимого в далеко спрятанной пыльной папке, в план действий [1].

3 этап: выбор показателей по конкретной перспективе.

Совместно с руководством компании необходимо определить по каждой из перспектив показатели, по которым будет оцениваться эффективность деятельности компании [3], [4].

4 этап: определение целевых значений показателей по выбранной перспективе.

На данном этапе каждому показателю, определенному на третьем этапе, дается численная оценка [3], [4].

5 этап: разработка стратегических мероприятий по конкретной перспективе.

На пятом заключительном этапе определяется перечень стратегических мероприятий, выполняя которые компания сможет достичь определенных показателей (этапе №3). На каждую перспективу определяется свой перечень действий [3].

Шаблон компоненты ССП

Для того, чтобы систематизировать показатели, их значения и стратегические мероприятия, был разработан шаблон составляющей ССП. По каждой перспективе строится таблица, в которой каждой цели соответствуют ее показатели, значения и мероприятия (см. таблицу 1). Стратегические цели отражают то, каких высот и уровня хочет добиться компания. Данная таблица позволяет легко понять, что необходимо сделать, чтобы получить определенный результат. Она учитывает как краткосрочные, так и долгосрочные цели, а также нацелена на конкретный отдел или сотрудника [3].

Таблица 1

Шаблон составляющей BSC

№	Стратегическая цель	Показатель	Целевое значение показателя	Стратегические мероприятия (инициативы)
1	Стратегическая цель №1	Показатель для стратегической цели №1	Целевое значение показателя №1	Стратегическое мероприятие №1.1...
2	Стратегическая цель №2	Показатель для стратегической цели №2	Целевое значение показателя №2	Стратегическое мероприятие №2.1...

Для каждой из перспектив нужно заполнить данный шаблон. Всего он будет использоваться 4 раза: для финансовой перспективы, перспективы окружения, бизнес-процессов, обучения и развития [3].

Графическое изображение системы сбалансированных показателей – это инструмент стратегического управления для визуализации:

- постановленных целей;
- причинно-следственных связей в бизнесе;

- конкретизации целей при помощи ключевых показателях эффективности (КР);
- отслеживания достигаемых целей.

Структура стратегических карт имеет следующий вид (см. таблицу 2):

Таблица 2

Структура стратегических карт

№	Графическое изображение	Определение
1		Стратегическая цель – желаемое состояние предприятия.
2		Ключевой показатель результативности – фактор, влияющий на достижение стратегической цели.
3		Перспектива – группировка определенных направлений развития компании, для которых выделены стратегические цели.

Строки определяют четыре стандартные перспективы, по которым структурируются цели. Перспективы логически связаны между собой.

Шаблон стратегической карты представлен на рисунке 2.

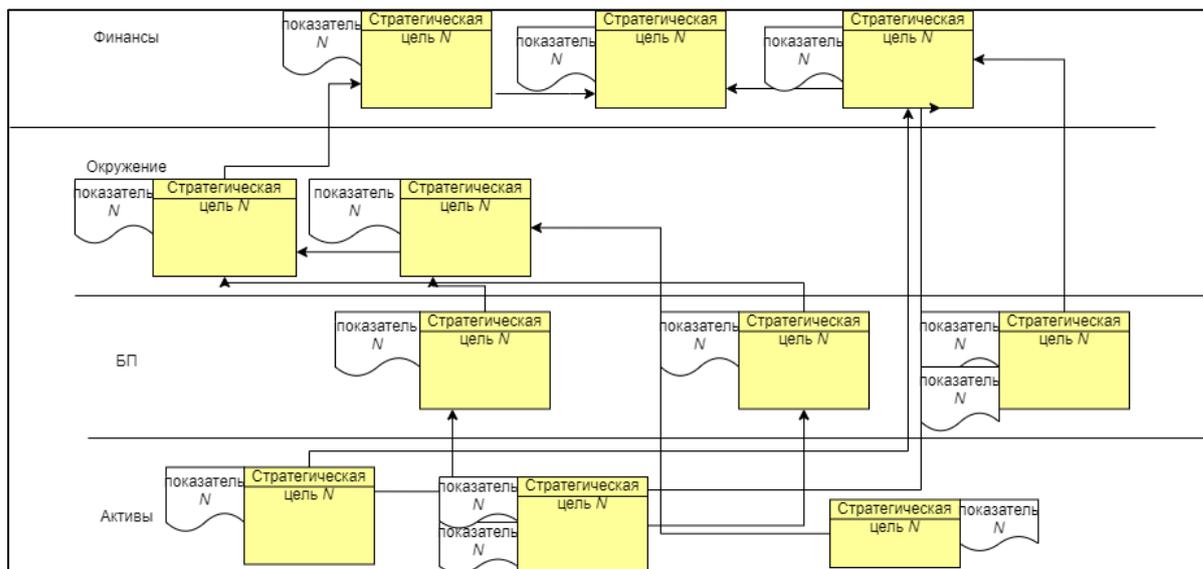


Рисунок 2. Шаблон стратегической карты предприятия
Цикл Шухарта-Деминга и ССП

Модель непрерывного улучшения процессов, получившая название цикла Шухарта-Деминга или цикла *PDCA*, применяется в самых различных областях деятельности и позволяет эффективно управлять этой деятельностью на системной основе [5].

В управлении качеством предприятия родоначальники модели выделяют четыре стадии:

1. Разработка спецификации (техническое задание, технические условия, допуски) того, что требуется.
2. Производство продукции, удовлетворяющей спецификации (стадия №1).
3. Проверка (контроль) произведенной продукции для оценки ее соответствия спецификации.
4. Реагирование на результаты проверки.

Данная последовательность стадий является необходимым инструментом компаний, так как многие бизнес-процессы подвержены вариациям [5].

Эти четыре стадии трактуются как цикл из четырех шагов:

1. Разработай продукт.
2. Изготовь его, проверь на производственной линии и в лабораториях.
3. Поставь его на рынок.
4. Проверь его в работе, узнай, что о нем думает потребитель, пользователь и почему «не потребители» не нашли его [5].

Потом Шаг 4 ведет к новому Шагу 1: перепроектируй продукт и цикл начинается **ВНОВЬ**.

Шухарт утверждал, что необходимо постоянно улучшать качество продукции. Для этого он предложил также процессный подход не только при контроле над качеством, но и при организации производственных связей от операции к операции, обосновал необходимость организации производства не по функциональным признакам, а следуя процессу производства [5].

Концепция Шухарта о непрерывном (процессном) улучшении качества получила развитие в работах Эдварда Деминга. Он ввел в практику производственного менеджмента использование цикла *PDCA: Plan, Do, Check, Action* (см. рис.3) [5].



Рисунок 3. Цикл Шухарта-Деминга

Для того, чтобы запустить цикл Шухарта-Деминга, необходимо заполнить каждую стадию цикла. Именно ССП является входной точкой в каждую итерацию цикла на стадии планирования. Стадия *Plan* в цикле подразумевает собой этап планирования – тот же самый этап есть в ССП – этап выбора стратегических мероприятий, которые помогут компании достичь стратегических целей [5].

Преимущества и недостатки ССП

При изучении системы сбалансированных показателей необходимо уделить внимание вопросам сильных и слабых сторон системы сбалансированных показателей.

Основными преимуществами ССП является:

- возможность разрабатывать основные показатели успешности организации;

-
- удобная графическая интерпретация различных сторон организации;
 - мотивация сотрудников;
 - доведение конкретных целей до их исполнителей;
 - понятность и простота восприятия;
 - также обратная связь.

К основным недостаткам ССП можно отнести вопрос, связанный с разработкой и внедрением ССП, а также оценкой важных показателей. Стоит отметить, что для каждой конкретной компании или предприятия разрабатывается индивидуальное решение [3].

Очень важно то, что показатели целей должны быть реалистичны, достижимы в пределах определенного времени и разрабатываться командой экспертов, а может быть, и итеративно [3].

Ключевые показатели эффективности

KPI или *Key Performance Indicator* – это ключевые метрики, на которых базируется система оценки эффективности выполнения бизнес-процессов в компании, это важнейшие показатели, по которым можно оценить качество выполнения различных бизнес-задач.

Данные переменные могут относиться не только к оценке качества работы сотрудника. *KPI* можно применить к компании (ее прибыль, рентабельность, капитализация и др.), сотрудника (в каждой конкретной ситуации *KPI* подбираются индивидуально), проекта – возможность оценить эффективность рекламной кампании.

Основное назначение *KPI* – это переводить стратегические цели организации в четкий план действий.

Введение системы оценки ключевых показателей эффективности позволяет:

- Сделать все бизнес-процессы компании прозрачными и прогнозируемыми.
- Оценить качество работы каждого сотрудника, проекта и компании в целом.
- Сконцентрировать внимание всех подразделений на работу над приоритетными задачами.
- Создать честную и эффективную систему мотивации персонала на достижение сверхрезультата.
- Повысить ответственности за результат каждого причастного к проекту.

Виды KPI

Основные виды показателя эффективности различают в зависимости от того, к какой именно метрике он привязан.

Например, бывают *KPI* на решенные задачи – по количеству выполненных задач. Распространен в компаниях, использующих методологию *SCRUM* в управлении проектами. Полученные оценки по качеству выполнения работы измеряются в базах. Оценки могут выставляться руководителем, а могут клиентами. Например, если оценивается качество работы службы поддержки.

Количество – стандартный *KPI*, который оценивает работу по сумме достигнутых показателей за период. Например, для менеджера по продажам это могут быть совершенные звонки или сумма, на которую сделали заказы его клиенты.

Результат – оценивается, сколько и какого конечного продукта было произведено. Это симбиоз оценки качества и количества.

Затраты – данный пункт отражает, сколько потрачено ресурсов. Применяется как в маркетинге (затраты на создание рекламной кампании), так и в любой другой сфере. Основная цель ввода такого *KPI* – минимизировать затраты.

Производительность – соотношение результата и времени на его достижение. Эффективность – с точки зрения бизнеса – это соотношение полученного результата к затратам.

Кроме того, разделяют простые и сложные показатели *KPI*. Простые показатели учитывают один параметр, а сложные – несколько совокупных параметров.

Пример внедрения методологии ССП в ИТ-компании ООО «На шаг впереди».

Работа предприятия включает в себя несколько стадий:

1. Поиск клиентов, которым требуется индивидуальная CRM-система.
2. Заключение договоров на разработку и сопровождение ПО.
3. Формирование структуры и команды проекта по новой разработке.
4. Постановка задач разработчикам через занесение их в JIRA.
5. Разработка и тестирование ПО
6. Проведение ежедневных совещаний (SCRUM).
7. Подготовка нескольких стадий релизов.
8. Внедрение и сопровождение ПО у заказчика.
9. Обслуживание программно-аппаратной части серверов и рабочих станций (собственный и заказчика).

10. Обновление сред разработки.

На рисунке 5 представлена иерархия основных бизнес-процессов по М. Потеру [6]. На втором уровне выделены сиреневым цветом процессы, относящиеся к основной категории, а желто-оранжевым - к вспомогательной.

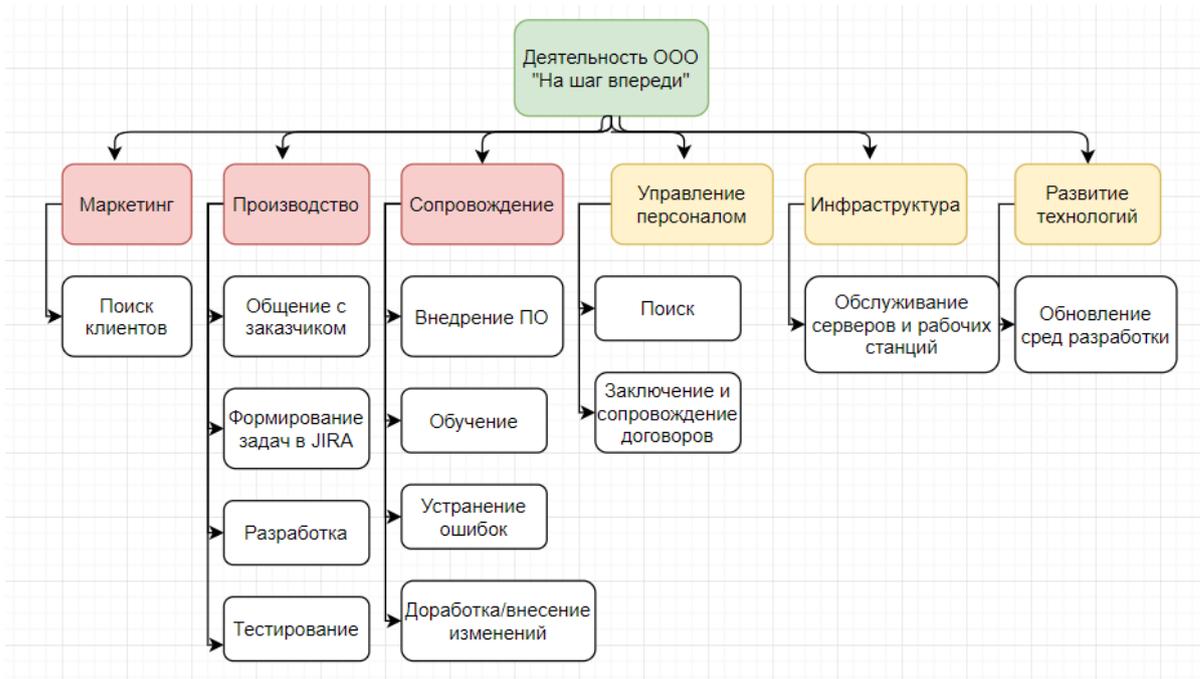


Рисунок 5. Иерархия бизнес-процессов предприятия

После анализа ряда процессов и финансовых показателей и дльнейшего сопоставления его результатов с долгосрочными планами руководства, стало возможным вплотную приблизиться к построению ССП. Не будем забывать, что определение стратегических целей – это входная точка в цикле Шухарта-Деминга, первый этап в цикле – Plan. Совершенно очевидно, что для увеличения прибыли или, по крайней мере, ее стабилизации, предприятию необходимо увеличить количество заказчиков, с одной стороны и минимизировать свои издержки, с другой стороны. В таблице 3 приведена стратегическая карта финансовой компоненты.

Таблица 3

Стратегическая карта финансовой компоненты

№	Стратегическая цель	Показатель	Целевое значение показателя	Стратегические мероприятия
1	Увеличение или стабилизация прибыли	Руб.	2100000 в ближайший год	Внедрить бизнес-процесс «Анализ конкурентов»; увеличить количество новых платных разработок; снизить издержки производства и сопровождения ПО.
2	Снижение издержек	Руб.	До 200000	Снизить затраты на модернизацию и поддержку сайта посредством использования своих незанятых разработчиков; снизить стоимость сред разработки путем перехода на партнерские соглашения.

Формирование клиентской компоненты (или компоненты окружения).

Для того, чтобы увеличить количество продаваемых разработок, необходимо доработать сайт компании, добавив туда элементы b2b-площадки. Кроме этого, необходимо расширить свое присутствие в социальных медиа. Ну, и чтобы продукция отвечала потребностям потребителей, необходимо постоянно заниматься мониторингом фирм и продуктов-конкурентов. В таблице 4 построена карта компоненты «Окружение».

Таблица 4

Стратегическая карта компоненты «Окружение»

№	Стратегическая цель	Показатель	Целевое значение показателя	Стратегическое мероприятие
1	Увеличение количества клиентов за счет включения элементов b2b в существующий сайт компании	Количество новых контрактов в месяц	Не менее 1	Занять команду разработчиков ПО в промежутках между проектами переработкой и поддержкой сайта
2	Производить регулярный мониторинг рынка	Количество новых востребованных функций продукта за 3 месяца;	Не менее 1	Внедрить новый бизнес-процесс «Анализ конкурентов»

Формирование компоненты бизнес-процессов

Основываясь на данных из предыдущих двух таблиц, можно сделать вывод о том, что необходимо произвести некоторую перестройку бизнес-процессов предприятия – в частности, перераспределить нагрузку членов команды разработки и сопровождения клиентов.

Таблица 5

Стратегическая карта компоненты бизнес-процессов

№	Стратегическая цель	Показатель	Целевое значение показателя	Стратегическое мероприятие
1	Внедрить бизнес-процесс «Модернизация и продвижение сайта компании»	Экономия на аутсорсинге, руб./мес.	30000	Сформировать регламент процесса, произвести обучение персонала
2	Внедрить бизнес-процесс «Анализ конкурентов»	Экономия на аутсорсинге, руб./мес.	10000	Сформировать регламент процесса, произвести обучение персонала

Формирование компоненты роста и развития

Одной из стратегических целей компоненты роста и развития является обучение грамотный подбор персонала. Это позволит эффективно перераспределить время членов команды разработки и сопровождения клиентов (см. Таблица 6).

Таблица 6

Стратегическая карта компоненты роста и развития

№	Стратегическая цель	Показатель	Целевое значение показателя	Стратегическое мероприятие
1	Обучить разработчиков методам SEO-оптимизации	Баллы по результатам тестирования	Не ниже 90	Оформить подписку на он-лайн курсы
2	Обучить клиентских менеджеров технологиям анализа конкурентов	Баллы по результатам тестирования	Не ниже 90	Оформить подписку на он-лайн курс. Разработать регламент нового бизнес-процесса

Построение системы сбалансированных показателей для ООО «На шаг впереди»

Согласно выбранным стратегическим целям была построена ССП, учитывающая финансы, окружение, внутренние бизнес-процессы, рост и развитие компании (см. рис. 6).

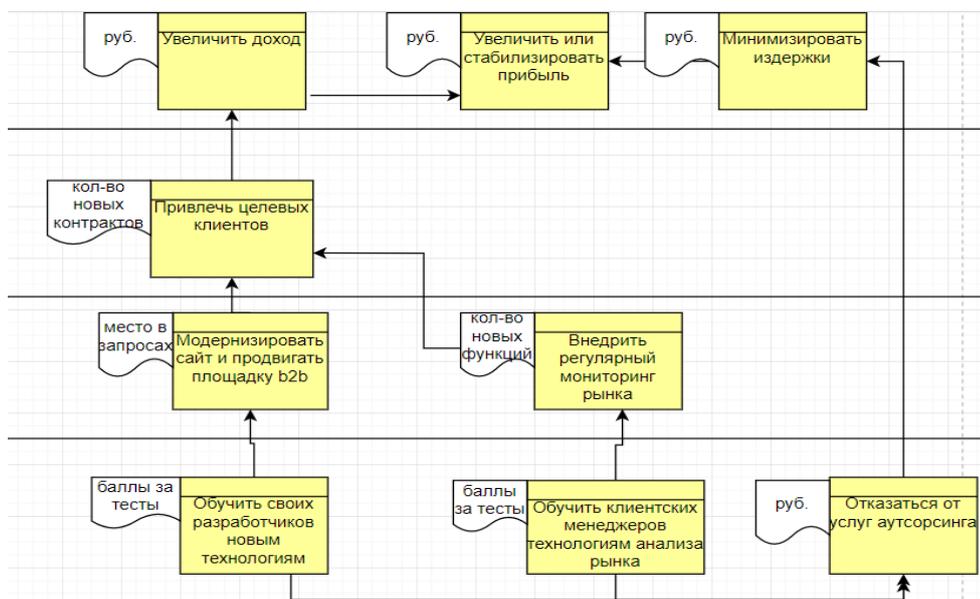


Рисунок 6. ССП ООО «На шаг впереди»

После того, как были определены основные стратегические цели компании и их взаимосвязи на карте ССП, необходимо внести изменения в систему бизнес-процессов компании (см. рис.7).



Рисунок 7. Иерархия бизнес-процессов ООО «На шаг впереди» после постановки стратегических целей

После построения системы сбалансированных показателей в общую схему деятельности включены следующие бизнес-процессы:

1. В сфере маркетинга внедрение и работа с новой, *b2b*-площадкой в составе модернизированного сайта компании.
2. В сфере маркетинга внедрение деятельности по постоянному мониторингу и анализу конкурентов с целью поддержания продукта компании в конкурентоспособном состоянии.
3. В сфере управления персоналом добавлен процесс обучения и тестирования с целью замещения аутсоринга посредством оптимизации загрузки штатного персонала.

Таким образом, формирование новых бизнес-процессов в сферах маркетинга и управления персоналом – новый шаг в жизни компании, который необходимо сделать для достижения поставленных стратегических целей.

Библиографический список

1. Фомичев, А. Н. Стратегический менеджмент: Учебник для вузов / Фомичев А.Н. - Москва :Дашков и К, 2018. - 468 с.: ISBN 978-5-394-01974-6. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/318610>
2. Чуб А.И., Калякин В.В. Система сбалансированных показателей как система и технология управления: Статья в электронном журнале / Чуб А.И., Калякин В.В. – Волгоградский государственный технологический университет, 2018. – 7 с. – Текст электронный. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38536353>
3. Кондратьева Е.В., Погребняк Д.А. Обеспечение целостности стратегии, бизнес-процессов и организационной структуры предприятия при внедрении системы энергетического менеджмента / Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 441. УДК 005.216.1
4. Ветлужских, Е. Н. Система вознаграждения: Как разработать цели и *KPI*: Учебное пособие / Ветлужских Е.Н., - 3-е изд. - Москва :Альпина Пабли., 2016. - 218 с. ISBN 978-5-9614-5059-0. - Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/923850>
5. Капустина Л.М., Аль Огили Саад Муса. Управление качеством с использованием цикла Деминга: Статья в электронном журнале / Капустина Л.М., Аль Огили Саад Муса. – Нижневартровский государственный университет, 2018. – 4 с. – Текст электронный. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35407810>
6. М. Портер. Конкурентное преимущество: Книга, год написания 1985, ISBN: 9785961443349.

Электронное научное издание

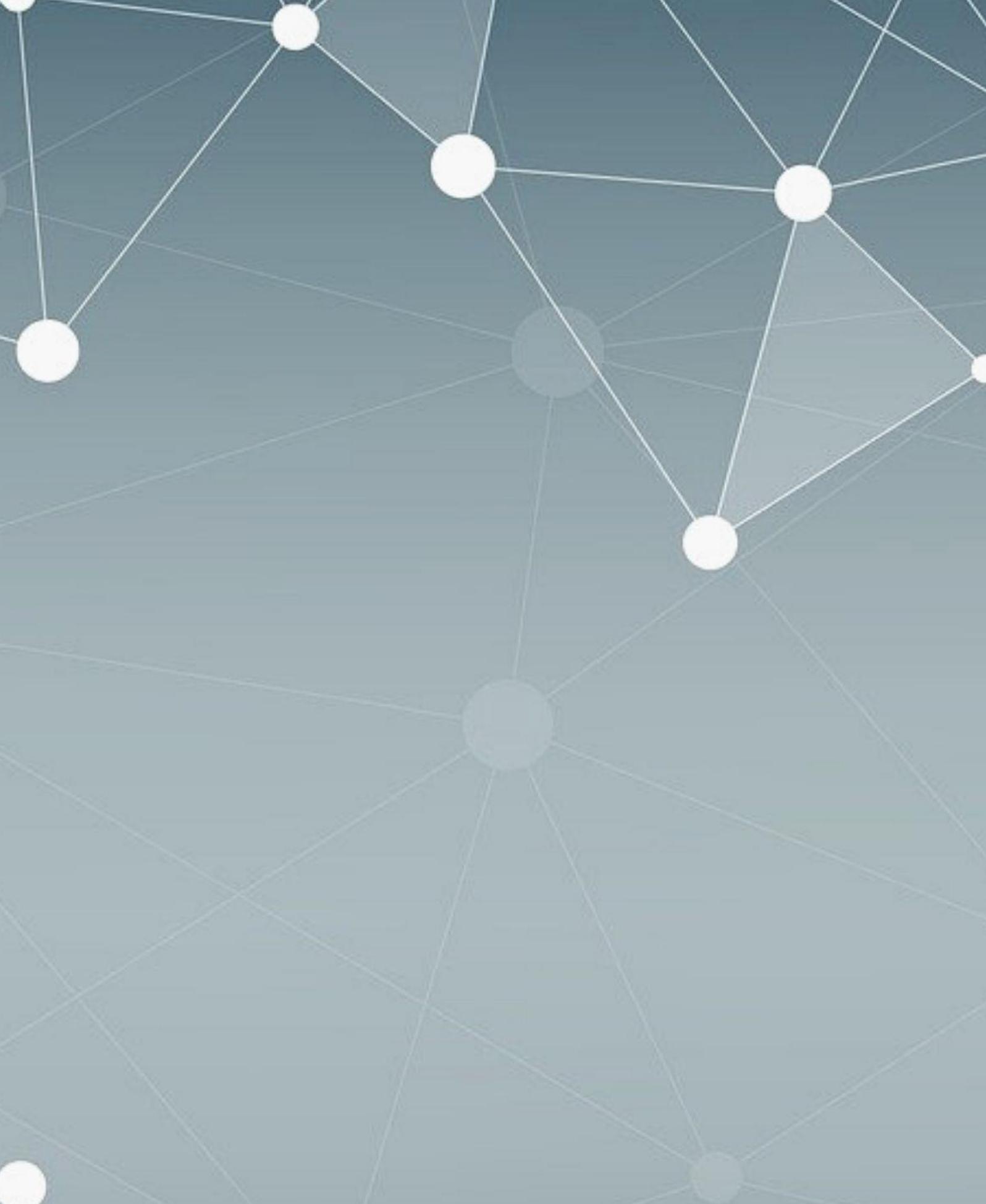
**Научные исследования и разработки:
проблемы развития и приоритетные направления**

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

15 августа 2020 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-005-80238-7



9 781005 802387

**Формат 60x84/16. Усл. печ. Л 4,2. Тираж 100 экз.
Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300
Morrisville, NC 27560
Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1**