

**НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
“ИМПЕРИЯ”**



**АКТУАЛЬНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

*Сборник материалов XI-ой международной
научно-практической конференции*

23 октября 2017г.

Москва

2017

УДК 001
ББК 72я43
А 43

Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов XI-ой международной научно-практической конференции, 23 октября, 2017– Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2017. – 153 с.

ISBN 978-5-9500262-8-7

Сборник включает материалы **XI Международной научно-практической конференции: «Актуальные научные исследования: от теории к практике»**, проведенной 23 октября 2017 г.

Материалы сборника могут быть использованы научными работниками аспирантами и студентами в научно-исследовательской учебно-методической и практической работе.

Сборник научных трудов подготовлен согласно материалам предоставленным авторами. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Сборник статей, который постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ по договору № 905-04/2016К от 07.04.2016г.

ISBN 978-5-9500262-8-7



УДК 001
ББК 72я43

© Авторы статей, 2016.
© Научно-издательский центр "Империя", 2016.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Дружинина И.И. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ	7
--	---

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Башарова А.Р. РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕВНОСТЬ» В АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЯХ, ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ, ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ	8
Бобина К.Р., Сухотерина Т.П. ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ ПАРАМЕТР КАК ЖАНРОВОРЕЛЕВАНТНЫЙ ПРИЗНАК ЖАНРА ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ «НОВОГОДНЕЕ ПИСЬМО»	12
Богачева И.В., Арзамасцева Н.В., Головки А.В. СПЕЦИФИКА КОМИЧЕСКОГО В РАССКАЗАХ М.М. ЗОЩЕНКО 20-Х ГОДОВ	14
Ермакова Н.Л. ОСНОВЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	19
Жегалова К.О. ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ИНОСТРАНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК НА ВТОРОМ СЕРТИФИКАЦИОННОМ УРОВНЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ АНКЕТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ)	23
Кулабухова Я.Е. НАПИСАНИЕ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	26
Куликова И.М. МИФОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО-ВРЕМЯ В ТВОРЧЕСТВЕ УГОРСКИХ ХУДОЖНИКОВ	27
Новоселова В.О. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ПРЕЗЕНТАЦИИ	29
Уракова Ф.К., Шишева Д.С. ИЗУЧЕНИЕ ПРИРОДЫ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕКСТА	31

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Васильевых Н. В., Адамович Т. А. ХИМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОДЫ РЕКИ ЛОБАНЬ В РАЙОНЕ КИЛЬМЕЗСКОГО ЯДОМОГИЛЬНИКА	35
Никитина Ю.Н., Богомазова А.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА АРСІ С₃MR ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ СЖИЖЕННОГО ПРИРОДНОГО ГАЗА	37

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Пьянкова Д.В., Абрамова М.А. ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	39
---	----

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ковченков М.М. ИДЕНТИФИКАЦИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ WI-FI – СЕТИ ОБЩЕСТВЕННОГО ДОСТУПА SMART-КАРТОЙ	40
--	----

Оболенский Н.В. К ЮБИЛЕЮ ИНЖЕНЕРНОГО ИНСТИТУТА РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА	45
Перинская Е.Д., Перинский В.В. МОДЕРНИЗАЦИЯ УСТАНОВКИ ИОННО-ЛУЧЕВОГО МОДИФИЦИРОВАНИЯ МАТЕРИАЛОВ	47

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

Карашаева А.С., Тимижева О.З. ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЦИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗЕМЕЛЬ	49
Косенко Т.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕРРИТОРИИ ПРЕДПРИЯТИЯ	51
Петров Е.Е. ОСНОВНЫЕ ВЕХИ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА	53

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Борлакова Ф.А., Дармилова Э. Н., Джазаева И. А-А РАЗВИТИЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ В КАРАЧАЕ И ЧЕРКЕСИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ	54
Дармилова Э. Н., Джазаева И. А-А, РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНОГО ДЕЛА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ	57

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Амирханова Л.Р., Бикметов Е.Ю. МЕТОДИКА УМЕНЬШЕНИЯ ВЛИЯНИЯ РИСКОВЫХ СИТУАЦИЙ НА ПРЕДПРИЯТИЕ	60
Баркова Е.Е. ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)	63
Бондарева Н.Г. СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ФАКТОРОВ БАНКРОТСТВ РОССИЙСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	64
Ляпун А.Ю. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НОРМАТИВНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ В ЧАСТИ УЖЕСТОЧЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ФАЛЬСИФИКАЦИЮ ФИНАНСОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ В РОССИИ	66
Тарасова Н.А., Нехайчук Д.В. К ВОПРОСУ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛИЗА СИСТЕМ ФИНАНСОВОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ	68
Трофимова В.В., Нехайчук Д.В. ОЦЕНКА СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К МОДЕЛЯМ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ	70

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Бутенко Н.А. ЭВОЛЮЦИЯ ФОРМ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ	73
Старостин В.П. ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ВОСТОЧНОЙ ФИЛОСОФИИ	76

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бобровская М.Э., Ветрова А.В., ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ	77
---	----

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Губарева Е.К., Калашникова Е.Б., ПРОЕКТЫ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ М.М. СПЕРАНСКОГО	79
Дубилина Ю.Г., Волколупова В. А., ОСОБЕННОСТИ РЕГЛАМЕНТАЦИИ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА МОШЕННИЧЕСТВО В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ	81
Карпов А.А., Рахимов Ш.К. ПРОБЛЕМА ПОЛИТИКИ ГУМАНИЗАЦИИ В УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РФ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	84
Медетов Р.Б. ИНСТИТУТ РЕАБИЛИТАЦИИ В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ РОССИИ	87
Трофимова А.С. ИСПОЛНИТЕЛЬНАЯ НАДПИСЬ НОТАРИУСА НА ДОГОВОРЕ ЗАЛОГА, КАК СПОСОБ ОБРАЩЕНИЯ ВЗЫСКАНИЯ НА ЗАЛОЖЕННОЕ ИМУЩЕСТВО	89

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Безручко Н. Н. ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ЗОЖ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ	90
Беляева Е. В. ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	93
Горшкова Е.В., Помазан И.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ БИОЛОГИИ И ХИМИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ	94
Донскова Е.В. КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ	96
Комаревцева Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	99
Лазарева И.А. УРОКИ ЗДОРОВЬЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	100
Меркулова С.А., Тараненко Е.В. РЕБЕНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ	102
Мушнина С.И., Хоружий Л.В., ПРОБЛЕМНЫЙ ДИАЛОГ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	103
Прасолова Л.А. НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧАЩИХСЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	105
Простова Д.М. ВНУТРЕННИЙ ИМИДЖ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА	107
Ровенских Т.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	108
Сафонова А. С. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА» КАК НАПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	110
Суляйманова А.М., Солощенко М.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	112
Уракова Ф.К., Аллахвердян Д.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ	114

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
Финькова Е.В., Емельянова В.И.	
ВЕДУЩАЯ ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К СТАНДАРТАМ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ	119
Шатько А.Н.	
ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ	121
Яковлева И.И., Молодых Т. А.	
ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОПИСАНИЮ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ	123
Яковлева И.И., Молодых Т. А.,	
ИНТЕНСИВНЫЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ	126
Яковлева И.И., Савченко Г.А., Прасолова О.В.	
ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	128

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Болтаев Б. М., Шамсутдинова М. И.	
ВРОЖДЕННЫЕ ПОРОКИ СЕРДЦА В АСПЕКТЕ ПЕДИАТРИИ	130
Болтаев Б. М., Норбекова Г. М.	
АСПЕКТЫ ЛЕТАЛЬНОСТИ В АБДОМИНАЛЬНОЙ ХИРУРГИИ	131
Деворова М.Б.	
ГАСТРОИНТЕСТИНАЛЬНАЯ АЛЛЕРГИЯ И ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	133
Дзагахова А.В., Джабиева Л.П., Техова А.В.	
ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ГОМЕОПАТИЧЕСКОГО ПРЕПАРАТА АНГИН-ХЕЛЬ (ANGIN-HEEL) В ЛЕЧЕНИИ ХРОНИЧЕСКОГО ТОНЗИЛЛИТА	135

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Геличак С. М., Мамедова Л.В.	
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	136
Едиханова Ю.М., Багаева Л.А.	
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	138
Заяшникова О. В., Мамедова Л.В.	
РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	143
Кузнецова Н.С., Мамедова Л.В.	
РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	145
Юдина А.В., Мамедова Л.В.	
ФОРМИРОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	147

ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Гламазда А.В.	
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОДХОДОВ	149

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Дружинина И.И.,
МАОУ «Лицей№5» города Губкина Белгородской области

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Актуальной проблемой «новой» школы является обучение учащихся способам добывания и переработки информации путем самостоятельной исследовательской практики в рамках компетентностного подхода. Такая задача требует целенаправленного развития исследовательской компетенции школьников, способствующей высвобождению деятельностного начала в человеке, укреплению его потребности в познании.

Исследовательская деятельность учащихся – это совокупность действий поискового характера, ведущая к открытию неизвестных для учащихся фактов, теоретических знаний и способов деятельности.

В качестве основного средства организации исследовательской работы выступает система исследовательских заданий.

Исследовательские задания – это предъявляемые учащимися задания, содержащие проблему; решение ее требует проведения теоретического анализа, применения одного или нескольких методов научного исследования, с помощью которых учащиеся открывают ранее неизвестное для них знание.

Цель исследовательского метода – «вызвать» в уме ученика тот самый мыслительный процесс, который переживает творец и изобретатель данного открытия или изобретения. Школьник должен почувствовать прелесть открытия.

С помощью исследовательской деятельности можно:

1. Обучить учащихся: выявлять и формулировать проблемы; проводить их анализ; находить необходимые источники информации для выработки вариантов решения проблемы; находить конкретные собственные пути решения проблем; применять полученную информацию для решения поставленных задач.

2. Развивать у учащихся умение творчески подходить к способу подачи материала.

3. Развивать у учеников «командный дух» и «чувство локтя».

4. Способствовать повышению личной уверенности каждого участника

Обучение методам исследовательской деятельности должно вестись постоянно и планомерно, начиная с самых ранних классов с учетом возрастных особенностей.

В 5-6 классах на уроках математики учащиеся выполняют совсем небольшие исследования, которые занимают только некоторую часть урока. Ученики учатся замечать закономерности, выдвигать гипотезы, проверять их на практике. Для организации такого рода деятельности удобна групповая работа.

Создание условий для плодотворного участия в работе в группе; развития умения самостоятельно и мотивированно организовывать свою деятельность, использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности позволяет учесть такую психологическую особенность возраста пятиклассников, как избирательность внимания.

Дети в этом возрасте склонны к спорам и возражениям, особенностью их мышления является его критичность. У ребят появляется своё мнение, которое они стараются продемонстрировать как можно чаще, заявляя о себе. Этот возраст благоприятен для творческого развития. Учащимся нравится решать проблемные ситуации, находить сходства и различия, определять причину и следствие, самому решать проблему, участвовать в дискуссии, отстаивать и доказывать свою правоту.

Мои уроки предполагают широкое включение в учебный процесс исследовательских задач, которые служат основой для организации систематической исследовательской деятельности обучающихся и являются той ниточкой, которая связывает уроки математики в среднем звене и в начальных классах.

Речь идет об исследовательских задачах, к которым относятся задачи «на соображение», «на догадку», головоломки, нестандартные задачи, логические задачи, творческие задачи. Такие задачи подобраны так, чтобы они соответствовали теме урока или серии уроков. Их удобно включать и при объяснении нового материала, и при закреплении пройденного.

На своих уроках я стараюсь отбирать методические средства, обеспечивающие эффективность реализации ФГОС. Одним из ведущих средств, удовлетворяющих этим требованиям, является вовлечение учащихся в самостоятельную работу поискового характера, направленную на формирование новых знаний и способов действия. Например, при изучении темы «Порядок действий» целесообразно провести исследовательскую работу по группам.

Задача- исследование № 1.

1. Запишите выражение $420:6 + 4 \cdot 2$ и найдите его значение.
2. Вновь запишите данное выражение и расставьте в нем скобки всеми возможными способами.
3. Найдите значения полученных выражений.
4. Сравните значения полученных выражений со значением выражения $420:6 + 4 \cdot 2$.
5. Сделайте вывод о том, в каких случаях при расстановке скобок не изменяется значение числового выражения.
6. Подумайте, какие скобки в математике считаются обязательными, а какие лишними.

Задача- исследование № 2.

1. Запишите выражение $145-45-30:5$ и найдите его значение.
2. Вновь запишите данное выражение и расставьте в нем скобки всеми возможными способами.
3. Найдите значения полученных выражений.
4. Сравните значения полученных выражений со значением выражения $145-45-30:5$.
5. Сделайте вывод о том, в каких случаях при расстановке скобок не изменяется значение числового выражения.
6. Подумайте, какие скобки в математике считаются обязательными, а какие лишними.

Таким образом, использование задач исследовательского характера при обучении математике позволяет учащимся в процессе их решения не только анализировать условие задачи и актуализировать имеющиеся у них знания, но ещё и выдвигать и обосновывать гипотезы, находить закономерности, делать выводы и обобщения.

Использование исследований на уроках способствует сближению образования и науки, так как в обучение внедряются практические методы исследования объектов и явлений природы – наблюдения и эксперименты, которые являются специфичной формой практики. Их педагогическая ценность в том, что они помогают учителю подвести учащихся к самостоятельному мышлению и самостоятельной практической деятельности; способствуют формированию у школьников таких качеств, как вдумчивость, терпеливость, настойчивость, выдержка, аккуратность, сообразительность; развивают исследовательский подход к изучаемым технологическим процессам.

Список использованной литературы:

1. И. Ф. Шарыгин, Л. Н. Ерганжиева, «Наглядная геометрия 5-6» - М., «Дрофа», 2002 г.
2. Е. С. Смирнова, «Экспериментальная программа», «Я иду на урок математики», 5 класс, сборник методических статей - М., «Первое сентября», 2000 г.
3. К. Н. Поливанова, «Проектная деятельность школьников» - М., «Просвещение», 2008 г.

© И.И.Дружинина, 2017

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

А.Р. Башарова,
Halliburton International GmbH, г. Нижневартовск

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «РЕВНОСТЬ» В АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЯХ, ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ, ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ

Внутренний мир человека обширен и интересен. Ревность наряду с любовью, ненавистью, уважением, презрением принадлежит к числу моральных чувств, позволяющих человеку

непосредственно, без рассуждений и раздумий, давать этическую оценку событиям, совершать нравственный поступок [3, с. 33]. Проявление ревности является универсальной способностью людей. Степень эмоциональной экспрессивности выражения ревности в речи, а также её функция и роль в коммуникации являются культурно вариативными. Ревность является мощным фактором производства метафоры. Сегодня наиболее актуальными направлениями, занимающимися исследованием метафор, являются когнитивное, культурологическое и семантическое направления [2]. «Явление метафоричности привлекает пристальное внимание исследователей неслучайно. Это объясняется, прежде всего, общим интересом к изучению текста в широком смысле этого термина, стремлением дать лингвистическое обоснование и толкование различным стилистическим приемам, которые создают экспрессивность текста» [4, с. 101].

Статья посвящена анализу репрезентации концепта «ревность» в английских поговорках, фразеологизмах, индивидуально-авторских высказываниях. Анализ данного концепта в русле антропоцентризма позволит раскрыть «национальную специфику изучаемых языковых явлений, что даст полезные сведения для межкультурной коммуникации в плане формирования толерантности языковой личности» [1, с. 15]. Исследование концепта «ревность» предполагает анализ тех фразеологизмов, которые так или иначе связаны с этим явлением с целью выявления концепта данной реальности.

Фразеологизм *green eyes*, является метафорическим обозначением ревности и содержит явно негативную коннотацию, это сокращенный вариант выражения *a green-eyed monster*, использованный Шекспиром в трагедии «Отелло». Соответственно, можно сделать вывод, что в понимании англичан ревность – это эмоция, превращающая человека в зверя, чудовище, поедающее самого себя. Данная фраза закрепилась как прецедентный текст, вызывающий отрицательные ассоциации.

Выражение *sour grapes*, впервые употреблено Эзопом в басне «Лиса и виноград», в которой лиса, не сумев дотянуться до высоко растущей лозы винограда, успокаивает себя мыслью, что он всё равно был незрелый. Фразеологизм используется в английском языке для осознанного порицания желаемого, но недостижимого объекта, таким образом, зависть (ревность) порождает ненависть.

Keep up with the Joneses – устойчивое сочетание имеет следующее значение: стараться быть на равных со всеми из ближайшего окружения в социальном и материальном аспектах. Если же это не удастся по ряду причин, то возникает ревность и зависть. «Jones» – одна из самых распространенных фамилий, представляет собой собирательный образ представителей одного социального слоя, соседей, таким образом, зависть возникает между равными по социальному статусу.

Оборот *nice work if you can get it* употребляется для выражения ревности к успеху, прибыли, удачному исходу дела, особенно если они достигнуты без особых усилий. В данном случае, ревность характеризуется как своего рода чувство восхищения. Человек, завидуя, не испытывает к преуспевающему товарищу, коллеге враждебных чувств. Ревность к чужим достижениям является стимулом для соревнования.

Очень информативны для выявления интерпретационного поля поговорки. В них мы находим застывшие осмысления концепта, сложившиеся на протяжении длительного времени [5, с. 89].

Поговорки, отсылающих к ситуации ревности в английском языке крайне мало. В английской поговорологии имеет место прямая зависимость любви и ревности: *Love is never without jealousy. A loving man is always jealous.*

В то же время другая поговорка гласит, что настоящая любовь не испытывает чувства ревности: *Love knows no jealousy.*

Подчеркивается, что ревность в любви зачастую необоснованна, является проявлением эгоизма: *Jealousy is a proof of a self-love.*

Ревность приводит к недоверию между любящими людьми, вносит разлад: *Jealousy leads to folly and injustice. Love being jealous makes a good eye look asquint.*

В семейных отношениях лучше жить без любви, чем в ревности: *Better to have a husband without love than with jealousy.*

Ядерный слой концепта «ревность» репрезентируется в языке также лексемой *envy*: *Envy and covetousness are never satisfied. Envy has no holidays. Envy never dies. The envious man shall never want woe. The envious die, but envy never. Данные поговорки поясняют, что каждый человек хотя бы раз испытывал это чувство. Подчеркивается, что избавиться от ревности невозможно, так как эмоции, в том числе негативные, свойственны природе людей. Envy eats nothing but its own heart. Envy shoots at others and wounds itself. Envy never enriched any man. Envy envies itself. Love and envy make a man pine.*

Ревность приводит к душевному саморазрушению, опустошает, вносит разлад в отношения с окружающими. Ревность всегда негативное чувство, причем оно мучительно и для того, кто ее испытывает, и для того, на кого оно направлена. Главный вред зависти и ревности в том, что они отвлекают человека от его собственной жизни. Всецело поглощенные жизнью других людей, мы забываем улучшать свою жизнь: *If envy were a fever, all mankind would be ill. If envy were a rash, the whole town would be ill.*

Часто ревность выплескивается в виде немотивированной агрессии. Ревность побуждает к активным действиям, направленным на защиту своих чувств и интересов: *Envy is left-handed praise.*

В английских поговорках зависть (ревность) рассматривается как своего рода преувеличенная похвала, откровенная лесть: *Envy can abide no excellency. Envy shoots at the fairest virtue. Envy is the companion of honor.*

В понимании англичан зеленый цвет ассоциируется с ревностью и завистью. На сегодняшний день данная ассоциация прочно закрепилась в ядре концепта, что подтверждает широкое употребление таких пословиц и образных номинаций как *Green-eyed monster, The grass is always greener on the other side of the fence* и *Sour grapes*.

В пословице «*Better envied than pitied*» ревность приобретает положительную окраску в сравнении с жалостью. Если тебе завидуют, значит, ты обладаешь чем-то исключительным, ценным для других (внешняя привлекательность, деньги, положение в обществе, слава).

Англичане считают, что зависть вряд ли появится в душе благородного человека и настоящего друга: *Envy never dwells in noble soul.* Настоящая дружба может разрушить зависть: *Envy is destroyed by true friendship.* Но нет ничего хуже зависти друзей: *Friend's envy is worse than an enemy's hatred.*

В христианской этике считается, что завистливых людей можно узнать по лицу и глазам. Глаза – орган, наделенный низменными желаниями овладеть чем-либо. В английских поговорках у зависти дерзкие, наглые, хитрые глаза: *Envy has smarting eyes. Cast no greedy eye at another man's pie.*

Кроме того, были обнаружены отрицательно маркированные единицы, связанные со священнослужителями: *No envy like a monk's.*

Анализ выявленных поговорок обнаруживает высокую степень распространенности персонификаций. Так в английских пословицах зависть (ревность) рождается и умирает, терзает и терзается, целится в других, а ранит себя, глаза зависти жадные, а руки длинные: *Greedy folk has long arms.*

Концепт «ревность» находит выражение в авторских высказываниях и афоризмах, анализ данных суждений помогает выделить национальную специфику концепта, его разнообразные смысловые признаки, скрытые от прямого наблюдения:

*Yet he was jealous, though he did not show it,
For jealousy dislikes the world to know it* (Lord Byron).

Англичане высоко ценят способность проявлять выдержку, сохранять спокойствие, не показывая чувств, в том числе и ревность. Английская сдержанность – стремление сохранить комфортную обстановку общения, нежеланием смутить окружающих.

В английской концептосфере ревность – это отрицательная эмоция, неподвластная разуму. *Jealousy is no more than feeling alone against smiling enemies* (Elizabeth Bowen).

Человек, дающий волю своим чувствам, начинает вести себя опрометчиво, становится подозрительным. Такое поведение является недопустимым по меркам английского менталитета.

По мнению англичан, люди должны в своих поступках следовать здравому смыслу, т.е. формировать представления и суждения на основе фактов. Ревность же лишает способности мыслить трезво.

Очевидно, что религия играет важную роль в жизни английской нации. Церковь требует от англичан сдержанности в проявлении эмоций, всякая чрезмерность трактуется пуританским вероучением как грех.

Jealousy, that dragon which slays love under the pretense of keeping it alive (Havelock Ellis).

Jealousy is the dragon in paradise; the hell of heaven; and the most bitter of the emotions because associated with the sweets (A.R. Orage).

В данных изречениях ревность сравнивается с драконом, а дракон в свою очередь отождествляется в Библии со змием-искусителем, сатаной. Кроме того, ревность ассоциируется с змеиным ядом:

The venom clamours of a jealous woman poison more deadly than a mad dog's tooth. (William Shakespeare)

Jealousy is the most dreadfully involuntary of all sins (Iris Murdoch).

Британцы порицают ревность, так как это моральное зло, нарушение мыслями, действиями воли Бога.

Envy consists in seeing things never in themselves, but only in their relations. If you desire glory, you may envy Napoleon, but Napoleon envied Caesar, Caesar envied Alexander, and Alexander, I daresay, envied Hercules, who never existed (Bertrand Russell).

Чувство юмора для англичан – неотъемлемый способ освоения окружающего мира, проявление английской сдержанности. В данном высказывании зависть – это человеческая страсть, бушующая в душе англичанина. Англичане испытывают ужас перед необузданными эмоциями. Насмешка над завистью является для них способом отстранения, но в то же время демонстрирует терпимость нации к зависти как проявлению человеческой слабости.

Анализ паремий, фразеологизмов и индивидуально-авторских высказываний выявил, что концепт «ревность» в английской лингвокультуре обладает богатым интерпретационным полем. Ревность рассматривается как яд, отравка, а также как чувство, превращающее человека в зверя; демонстрация таких эмоций как ревность, зависть считаются нарушением нормы межличностного общения; иногда ревность и зависть – это похвала, восхищение; с ревностью у англичан ассоциируется зеленый цвет; ревность не свойственна благородным людям. Ревность во многих контекстах трактуется как синоним зависти.

Список использованной литературы:

1. Айдарова А.М. Языковые средства номинации поведения человека в современных исследованиях (на материале русского, английского и татарского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 6 (48): в 2-х ч. Ч. II. С. 13-15.

2. Билялова А.А., Валеева А.Р. Прагматический потенциал метафоризации в научном тексте // [Современные исследования социальных проблем](#). 2017. Т. 9. № 2-2. С. 83-88.

3. Буренкова О.М., Гилязева Э.Н. Сравнительно-сопоставительный анализ семантических моделей фразеологических единиц, выражающих отрицательные эмоции и чувства, в английском и немецком языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2013. № 1 (19). С. 33-39.

4. Вильданова Э.М., Евграфова О.Г., Любова Т.В. Культурологические и лингвокогнитивные предпосылки использования метафоры «любовь» в английских музыкальных композициях // [Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств](#). Казань: Издательство «Казанский государственный университет культуры и искусств». 2017. № 2. С. 101-104.

5. Гилязева Э.Н., Гимадеева Э.Н. Взаимоотношения людей сквозь призму фразеологических единиц (на примере ФЕ, содержащих наименования предметов быта, немецкого и татарского языков) // Современные проблемы филологии и методики преподавания языков: вопросы теории и практики: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию факультета иностранных языков ЕИ К(П)ФУ: Сборник научных трудов. Елабуга: Изд-во Елабужского института Казанского федерального университета, 2015. С. 88-90.

6. Jealousy Quotes [Электронный ресурс] // Source for famous quotes, inspirational quotes and sayings. URL: http://www.finestquotes.com/select_quote-category-Jealousy-page-2.htm (дата обращения: 15.10.2017).

7. Oxford dictionary of idioms // Judith Siefring. Oxford University Press Inc., New York, 2004. 340 p.

© А.Р. Башарова, 2017

Бобина К.Р.,

студентка 2 курса магистратуры филологического факультета, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»
Научный руководитель – Сухотерина Татьяна Павловна, кандидат филологических наук,
доцент,

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ ПАРАМЕТР КАК ЖАНРОВЕРЕЛЕВАНТНЫЙ ПРИЗНАК ЖАНРА ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ «НОВОГОДНЕЕ ПИСЬМО»

Настоящая статья вписана в круг исследований, связанных с изучением проблем естественной письменной речи и ее жанровых разновидностей. Объектом исследования являются тексты «новогодних писем». Для проведения исследования были собраны 305 единиц текста указанного жанра естественной письменной речи (далее – ЕПР).

В данной работе мы обращаемся к рассмотрению особенностей функционально-целевого параметра как одного из жанроворелевантных признаков «новогоднего письма» как речевого жанра, определенных путем осуществления анализа жанра ЕПР в рамках жанроведческого подхода.

В ходе реализации акта коммуникации в результате проявления определенного замысла, интенции происходит выбор продуцентом текста того или иного жанра речи.

Каждый жанр ЕПР имеет свою цель, то есть осознанное представление о том результате, который может быть достигнут при направленных усилиях автора и адресата, в ходе их взаимодействия, общения. Цель может быть разнообразной, все зависит от жанровой специфики письменного текста и коммуникативной ситуации. Так, информативная, эмоциональная, экспрессивная цели свойственны таким жанрам, как объявление, письмо, личный дневник, «дембельский» альбом и проч. Мнемоническая цель характерна для записных книжек, хозяйственных планов закупок и проч. Этикетную цель имеют жанры поздравительная открытка и рукописный альбом. Фатическая, игровая цель наблюдается у жанров граффити, поздравительная открытка и др. Без конкретной цели создаются жанры, условно названные «спонтанные рефлексорные записи» [2, стр. 9].

При написании текста цель пишущего соединяется с целями жанра, которыми он руководствуется при выборе той или иной жанровой формы.

При рассмотрении коммуникативно-целевого параметра необходимо учитывать, что любой жанр ЕПР, как правило, не выполняют какую-то одну функцию, а представляют собой «иерархическое соотношение элементов различных функций; словесный состав и структура высказывания определяются при этом доминирующей функцией [7, стр. 198]. Действительно, коммуникативно-целевой параметр определяет не только содержание речевого жанра, но и стиль, использование определенных паралингвистических средств, может оказать влияние на выбор материального носителя знака – субстрата.

Жанры ЕПР, в которых функционально-целевой параметр состоит из нескольких составляющих, принято называть полифункциональными (например, фронтовое письмо имеет коммуникативную, информационную, мемориальную функцию) [подробнее см. 4]. Также при анализе некоторых жанров ЕПР может наблюдаться синкретизм жанров (например, письмо-просьба, поздравительная открытка и письмо), чаще всего это приводит к синкретизму целей (например, информирование и просьба, информирование и поддержание контакта, информирование и поздравление).

Из всех признаков речевого жанра «главнейший и наиболее значимый из них (признаков) – коммуникативная цель» [6, стр. 91]. Основополагающим признаком «новогоднего письма» как жанра ЕПР является коммуникативная цель, которая является первейшей целью общения, в котором реализуется основная функция языка: «быть важнейшим средством человеческого общения» [3, стр. 264].

Исследователи выделяют множество функций языка, которые могут реализовать определенные цели высказывания. Т. Г. Винокур предложила выделить и противопоставить две основные цели: «фатическую» и «информативную» [1]. «Фатика» понимается Т. Г. Винокур как вступление в общение, имеющее целью предпочтительно само общение. «Информатика» понимается как вступление в общение, имеющее целью сообщение чего-либо [1].

Для письма как жанра ЕПР информативная цель является доминантной, поскольку в письме сообщается информация о чем-либо. По мнению Н. И. Тюкаевой, «основная цель жанра «письмо» – восстановить связь с отсутствующим в данный момент человеком» [5, стр. 54], иными словами сообщить о чем-либо адресату в тексте письма.

Основная цель «новогоднего письма» – информирование адресата о желаемом подарке, о жизни автора, его семье, событиях из жизни близких друзей и т.д.

Специфика «новогоднего письма» Деду Морозу заключается в синкретизме жанров. Большинство из представленных писем представляют собой письмо-просьбу. Следовательно, такое письмо содержит не только информацию о каких-либо событиях, но и просьбу адресанта получить что-либо в качестве подарка в новогоднюю ночь: Мой папа работает дальнобойщиком, и я хотел бы с ним больше общаться, поэтому прошу в подарок телефон...;

Как отмечает Н. И. Тюкаева, жанру «письмо» свойственны и такие цели, как конституирующая: перечисление событий собственной жизни; этикетная: проявление интереса к «другому» (которая реализуется в вопросах типа: как дела?, как жизнь?, как здоровье?), прагматическая: провокация адресата на ответную реакцию (наличие вопросов; концовка письма: «Пиши», «Жду ответа, как соловей лета») [5, стр. 54-55].

«Новогоднее письмо» как разновидность эпистолярного жанра полифункционально, ему свойственны все цели, обозначенные Н. И. Тюкаевой. Помимо этого, в «новогоднем письме» реализуются экспрессивно-эмоциональная, магическая и игровая цели.

Эмоционально-экспрессивная функция «новогоднего письма» заключается в том, что в тексте отражаются эмоции пишущего относительно адресата, а также собственные душевные переживания по какому-либо вопросу.

Магическая, волшебная функция «новогоднего письма» проявляется в специфике праздника, в преддверии которого осуществляется коммуникация. Новый год – это праздник, посвященный наступлению нового календарного года, который в мировой культуре ассоциируется с волшебством, со временем исполнения желаний. В народной культуре существует множество магических ритуалов, обрядов и традиций, связанных с данным праздником. В России одной из таких традиций является написание «новогоднего письма» Деду Морозу.

Адресатом данного вида письма является сказочный персонаж – Дед Мороз, который по многочисленным сказкам, преданиям и легендам в новогоднюю ночь совершает чудеса, поэтому сама возможность вступления с ним в коммуникативный контакт расценивается адресантом «новогоднего письма» как нечто волшебное, желанное.

Важная характеристика «новогоднего письма» как жанра ЕПР – игровое начало. Игровое начало в данном жанре реализуется через использование автором различных приемов языковой игры. Содержанием языковой игры является закодированная, чаще всего вербально выраженная информация, которая сигнализирует о комической направленности текста и усиливает комический эффект. Задача адресата вступить в игру и расшифровать намерение создателя текста. Так, например, автор представляется играющим при создании текста письма и конверта. Он пытается шутить, создавая интересные, красочные рисунки, шуточные тексты поздравлений с Новым годом и шуточные просьбы о подарке, намеренно искажая слова (например, не Дедушка Мороз, а Дедуля или Морозик и др.).

Таким образом, целью «новогоднего письма» является: писать, чтобы назвать предпочитаемый подарок и сообщить какую-либо иную информацию, а также писать, чтобы поздравить и улучшить эмоциональное состояние адресата. При этом коммуникация имеет игровое начало, осуществляется по традиции и воспринимается автором как нечто волшебное.

Список использованной литературы:

1. Винокур, Т.Г. Информативная и фатическая речь как обнаружение разных коммуникативных намерений говорящего и слушающего / Т.Г. Винокур // Русский язык в его функционировании: коммуникативно-прагматический аспект. – М.: Наука, 1993. – С. 5-29.
2. Лебедева, Н.Б. Естественная письменная русская речь как объект лингвистического исследования / Н.Б. Лебедева // Вестник БГПУ: Гуманитарные науки. – Барнаул, 2001. – № 1. – С. 4-11.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 688 с.
4. Сухотерина, Т.П. Фронтное письмо как жанр естественной письменной речи / Т.П. Сухотерина // Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2014. – № 4. – С. 249-251.

5. Тюкаева, Н.И. Студенческое граффити как жанр естественной письменной речи: дис. ... канд. филол. наук / Н.И. Тюкаева. – Барнаул, 2005. – 225 с.
6. Шмелева, Т.В. Модель речевого жанра / Т.В. Шмелева // Жанры речи: сб. ст. / общ. ред. В.Е. Гольдина. – Саратов: Колледж, 1997. – № 1. – С. 88-98.
7. Якобсон, Р. Лингвистика и поэтика / Р. Якобсон // Структурализм: «за» и «против». – М., 1975. – 210 с.

© К.Р. Бобина, 2017

УДК 82.091

Богачева И.В., Арзамасцева Н.В., Головкин А.В.,
Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
в г. Ессентуки

СПЕЦИФИКА КОМИЧЕСКОГО В РАССКАЗАХ М.М. ЗОЩЕНКО 20-Х ГОДОВ

В 20-е годы минувшего века Советская Россия переживала острейший экономический и социально-политический кризис, связанный с кардинальной перестройкой государственных и идеологических устоев, что и предопределило социальный и культурный фон в стране. В отечественной литературе этого периода активизируются комедийные формы изображения. Этому способствовало и состояние глубочайшего разочарования в результатах революции, а позже и НЭПа, которым были охвачены разные слои общества. Но и в немалой степени, причина тому — усилившиеся тенденции «карнавализации» культуры, характерные для общества в периоды коренных общественных преобразований. Сама действительность, представлявшаяся современникам сложной и драматичной, и одновременно — абсурдной, становится главной предпосылкой для обращения к различным смеховым формам и делает закономерным возникновение в литературе этого периода произведений разных комических жанров (смех нередко становится защитной реакцией психики человека при столкновении с неразрешимыми или трудно разрешимыми жизненными проблемами).

К комедийному способу изображения жизненных противоречий активно обращается в своих произведениях и М.М. Зощенко, которому отечественная литература обязана приходом в нее нового типа героя – *homo soveticus vulgaris* (выражение, популяризированное писателем А. Зиновьевым) – абсолютно невежественного, чуждого элементарному воспитанию. И в то же время – самоуверенного, претендующего на некую статусность, стремящегося стать полноправным участником событий современной ему жизни. Такого рода герои – не «изобретение» автора – он берет их из реальной жизни: радикальный слом бытовых устоев и долгий период установления «нового» порядка и нового типа отношений порождает целый класс людей, претендующих на свободу и получивших ее, но не умеющих этой свободой распоряжаться.

При всем многообразии тематики ранних рассказов Зощенко константой его творчества остается комедийное осмысление таких человеческих качеств как глупость или наивность, граничащая с инфантилизмом, скупость, жадность, чванство, склочность, мелочность в мыслях и поступках. В центре повествования — проблемы советского общежития, поэтому действие разворачивается во всевозможных организациях и конторах, больнице, бане, на транспорте, в театре, на улице и в коммуналках — это явление возникло в 20-е годы, когда в города хлынули массы невежественного сельского населения, привнеся в городской быт свои «порядки». И именно его представители, а также в массе своей неграмотное мещанство, неспособное попеть за происходящими в стране изменениями, составляют основное «население» зощенковских рассказов. Неслучайно изображая в своих произведениях подобных персонажей, автор прибегает к смеховым приемам. Не вызывает сомнения, что это смех насмешливый. Сатирический дар писателя отмечался многими исследователями его творчества (Л.Ф. Ершов, А. Жолковский, Н.Попова, М. Слонимский).

Но в ранних рассказах Зощенко сатирическое начало приглушено — в комедийной палитре преобладают юмористические краски, в немалой степени смешанные с сочувствием автора к своим героям. Объектом осмеяния оказываются не столько общественно-опасные пороки, сколько недостатки, присущие конкретному «маленькому человеку» — эту традицию он заимствовал у своих литературных учителей (Гоголя, Чехова), но по-новому переосмыслил, с учетом современных ему реалий.

Яркий пример тому — история конторщика Винивитькина («Метафизика», 1922). Создавая образ этого комического персонажа, автор использует различные способы порождения смеха. Повествование ведется от лица якобы беспристрастного неперсонифицированного рассказчика, но очевидно, что с первых строк в повествование вторгаются в форме несобственно-прямой речи мысли самого героя. Благодаря этому перед нами во всей красе предстает человек мелкий, жалкий, но и одновременно заносчивый, чрезмерно уверенный в своей неотразимости (или же пытающийся себя в этом убедить?): «Удивительно, как это некоторые девицы на ... Винивитькина засматриваются... конечно Винивитькин — мужчина изысканный, но все же поразительное это явление. Ну, если б две девицы или, скажем три ... Надюша-переписчица и та намеки делает. Егозит.. намекает» [3, 8]. Прием повтора, создающий впечатление языковой избыточности порождает эффект комического. Этой же цели служит гипербола, которая используется автором для того, чтобы подчеркнуть абсурдность логики персонажа, впрочем, получающей объяснение в контексте повествования. Смех вызывает и неприкрытое хвастовство героя, тем более что, дальнейшее развитие действия не только не подтверждает, но и полностью опровергает им заявленное.

Важный момент для Винивитькина — происхождение Надюши: «Прелестная это девица. Очень даже изысканная барышня. Она и собой великолепна и из дворяночек. С такой-то нигде не позорно показаться... [8]. Здесь использованы специфические языковые средства — ряд образных эпитетов, прием плеоназма, создающий впечатление языковой избыточности при характеристике героини, цепочка коротких предложений, как показатель отрывистости мысли героя. Тем самым автор дает нам некоторые представления о его психологическом состоянии и в то же время акцентирует, насколько важна для мещанина Винивитькина принадлежность Надюши к дворянству, при том, что на заре советской власти это было сомнительным преимуществом. Это привносит дополнительный штрих к образу самого героя — очевидно, что наряду с гипертрофированной самоуверенностью (как оборотной стороны крайней неуверенности), он еще и тщеславен. Далее происходит градированное нарастание нелепостей: «Да-с, дворяночка, а ведь как егозит. Чувствует, шельма, что Винивитькин ее осчастливить может... Да только насчет серьезного шага — атанде-с. Обождать нужно.. А великолепная штука это — равенство... Умные люди революцию делали. И ему.. кой-что достанется.. Надюша ему и достанется... а любит же она его, шельма. Ах, как мучительно любит» [8]. Очевидно, что бурная фантазия персонажа развивается по своим абсурдным законам.

Здесь явны игровые интенции автора — он намеренно травестирует важнейшую идею революции — идею равенства. Так, изначально глубоко карнавальная по своей сути смена «верха и низа» (кто был никем, тот станет всем), произошедшая после 1917 года осознается им в глубоко личном, эгоистичном ракурсе. Налицо снижение высокого, профанация самого смысла революции, которую «умные люди», оказывается, совершили лишь для того, чтобы мещанину Винивитькину досталась «дворяночка» Надюша. Мелочность такого довода и нелепость подобного умозаключения очевидна и влечет дальнейшее абсурдирование ситуации. В том же русле — рассуждения героя о «свободе», которую автор также подвергает смеховой трансформации: «Обождет (Надюшу) Винивитькин. Свободный он человек. До четырех — перо и книги, а после-то Винивитькин — свободный орел. Вот захочет — закурит сейчас... Захочет — на приступочку сядет, плюнет наконец. И никто ему ни полсловечка не скажет... Да сам комиссар ... ничего не сможет сказать» — на последней фразе герой запнулся — здесь явственно слышны авторские иронические интонации, что наводит на мысль об относительности такой свободы.

Комизм фигуры персонажа автор создает с помощью целой системы речевых средств. Мы наблюдаем в повествовании смешение разных стилей: это и нейтральная лексика, и вкрапления разговорной лексики с преобладающими в ней существительными с уменьшительными суффиксами в описании объекта воздыхания (плечико, носишко, куколка, ножки, локончик). А также просторечные слова с неправильными грамматическими формами (обождать, нету) и авторские неологизмы (раскуделился), ласкательное ругательство (шельма). Особую роль в речевой характеристике комического персонажа играют дореволюционное «да-с», галлицизм «атанде-с» (претензия на образованность) и оригинальные метафорические и метонимические перифразы: «туманную аллегория напустила» (о любви Надюши к стихам Лермонтова), «церковная метафизика» (церковном браке). К средствам словесного комизма относится неверное словоупотребление «половое развлечение», порождающее каламбур, и ономастика – фамилия самого героя, изначально смешная по звучанию. В этом ряду и название конторы (Губмогила), с трудом поддающееся расшифровке.

Особый комизм ситуации придает тот факт, что все измышления по поводу любви к нему его избранницы, рождаются лишь в фантазиях Винивитькина – это становится очевидным по ходу повествования. Крах иллюзий персонажа происходит в том момент, когда его ожидание заканчивается появлением Надюши «с комиссаром под руку» [8-9]. Автор не описывает эмоциональное состояние героя, но яркие психологические детали, явленные в построенных на приеме эллипсиса фразах: «Пальцами заинтересовался, пальцы свои стал рассматривать... Стоит, руками машет» [9-10] показывает глубину потрясения и отчаяния героя. Как следствие – его абсолютно алогичное поведение (нарочито демонстративное прощание с начальником): «Перегнал комиссара с Надюшей. – До свиданья, товарищ комиссар, сказал» [10].

Это типичная фарсовая ситуация, в основе которой – комизм посрамление воли. (Мы используем частично классификацию комических приемов, предложенную В.Я. Проппом [4]). Здесь несоответствие ожиданий героя реальности порождает смех, окрашенный грустной иронией. А эффект неожиданности усиливает впечатление комического. Смех здесь не только критикующий, но и сочувствующий – в нем явно доминируют не столько сатирические, сколько юмористические оттенки. Герой жестоко наказан за свои недостатки: он получил по заслугам за свое излишнее самомнение, тщеславие, чиновничество и мужскую несостоятельность (не стал отстаивать свою любовь). Но в почти фарсовую стихию вдруг вторгаются серьезные ноты, и начинаешь испытывать чувство сострадания к незадачливому герою.

Еще более грустное впечатление производит комедийный персонаж, явленный автором в образе попа Триодина из рассказа «Рыбья самка» (1921). В этом произведении наиболее активно задействуются такие приемы как комизм тела, комический параллелизм (сопоставление образов, ситуаций, при котором возникает комический эффект), алогизм в поступках и суждениях героя, комически мотивированный повтор и др. Явна здесь и «антипоповская» пародийная направленность рассказа, и травестия высокого — идеи церкви, религии. Смешная наружность батюшки (комизм тела) с говорящей фамилией Триодин (шутливо-пародийный намек на Святую Троицу): «вида-то поп никакого не имел. Прямо-таки никакого вида. При малом росте — до плечика матушке — совершенно рыжая наружность» [3] — постоянно дается в сопоставлении с корпулентной и рослой матушкой. При этом комические параллели получают обобщение и дополнительную трактовку: «все бабы в уезде довольно крупные. А у мужчин нет такого вида. Все бабы запросто несут мужскую ...работишку, а мужчины ... по бабьему даже делу пошли» [3]. Такая комически осмысляемая социальная инверсия объясняется серьезными причинами, ибо мужчин «истребили казнями и войной» [3], благодаря чему в смеховое повествование проникают едва ощутимые трагедийные ноты.

Комизм фигуры героя заключается не столько в его наружности, сколько в особой реакции на сей факт — его данное в гиперболическом виде переживание своей «незначительности», явленное автором с помощью приема повтора, получает смеховое наполнение. Абсолютным алогизмом представляется умозаключение героя, развивающееся по какой-то своей прихотливой логике: «Конечно, таких мужчин расстреливать даже нужно» [3]. Прием градации, используемый автором, усиливает впечатление комического абсурда. Но это выказывание по сути — алогизм мнимый: по ходу развития действия подобные рефлексии персонажа получают художественную мотивировку, ибо «великие притеснения поп Триодин претерпел...И не только от власти государственной, но и от матушки...» [3].

Конечно, гонения на церковь и священство, приобретающие в те времена иногда и изуверские формы, общеизвестно и не вызывает у читателя переживание комического. Смеховому эффекту способствует абсурдная на первый взгляд постановка в один ряд вскользь упомянутой трагедии, пережитой РКЦ на заре советской власти и личного переживания героя (от матушки претерпел). Но по ходу развития действия эта алогичная параллель получает объяснение и перед нами вырисовывается картина огромной личной трагедии маленького попа — человека униженного семейными отношениями, с попраным личным достоинством, жертвы измены и постоянного предательства со стороны жены. Писатель избегает прямо говорить о серьезном. Так, в нарочито-шутливой форме он говорит о попытках желающих «экспроприировать» имущество церкви, а точнее просто ее разграбить: «развернули имущество церковное. Нагадили табачищем, наследили, но мощей не нашли» [4], да еще и пригрозили открыть в церкви «кинематограф». Но шутливость здесь мнимая, и странно, что это не было подмечено цензурой. В каждой строчке сквозит жалость к загнанному властью и жизнью «бедному человеку».

Повествование так же ведется от лица некоего квази-рассказчика, но, уже с первых слов очевидно, что мы знакомимся с переживаниями и суждениями самого героя. В основе рассказа — грамотная речь довольно образованного человека, с вкраплениями разговорного языка: это и

пристрастие в портретном описании героя к уменьшительно-ласкательным суффиксам (плечико, работишка, чашечка, бороденка), что мотивировано «мелким калибром» самого батюшки; употребление необычных синтаксических конструкций («пошла мелочь в мужчинах»), комически мотивированная метонимия («поповская ряса» — обращение к батюшке). Это и просторечие («за бороденку сгрябчили»), и использование возвышенно-поэтических конструкций («только вдруг сладость необычайная разлилась по жилам»), и целая цепочка риторических вопросов, в которых высказывается мучающий героя вопрос о причине падения нравов: «А что же такое приключилось с русской бабой?». И следом попытка объяснения: сначала логичная (баба выполняет мужскую работу), затем нелепая (косу отрезала).

Абсурдность последнего аргумента усиливается комическим сопоставлением: «у китайцев вышел критический год: всенародно китайцы стали отрезать косы» [3-5]. И излюбленный Зоценко прием многословия, основанный на бесконечных повторах, как способ изображения сложного психологического состояния персонажа после того как он застал свою жену с техником, которого подсадили к ним в дом в «развратной позе»: «Великая грусть на земле. Осела накопилась в разных местах, и не увидишь ее сразу. Вот смешна, скажем, попова грусть, смешно, что попова жена обещала технику денег, а не достать ей, смешно то что сказал техник про матушку «старая старуха». А сложи все вместе — будет великая грусть... и какво грустно плачут колокола, и какво грустная человеческая жизнь. Вот так бы попу лежать на земле неживым предметом, либо такое сделать геройское, что казнь примешь или спасешь человечество» [7]. Отчаяние сквозит в каждой строчке — это подкрепляет и цепочка метафор, и прием усиления, сопоставление в последней фразе неравнозначного, что порождает впечатление комического гротеска. И как апогей происходящего — признание батюшки: «я не могу примириться и признать государственную власть» [7]. Удивительно, что такой прием как комизм посрамления воли, не добавляет комедийных красок к образу героя, а лишь усиливают драматизм его положения. Иные, глубоко трагические ноты звучат в финале рассказа: «Вечером пришли ... молодчики развернули его утварь и увели попа» [7].

Совсем другой, более легковесный смех господствует в рассказах Зоценко, в которых право поведать о происходящем он делегирует герою-рассказчику: большинство ранних рассказов Зоценко написаны в форме оригинального я-повествования. В нем рассказ о событиях ведется от лица индивидуализированного повествователя, что дало повод отечественным литературоведам определить творческую манеру писателя как «сказовую». Форму сказа ранее использовали Н. Гоголь, Н. Лесков. Эта форма рассказа в отличие от традиционного *ich*-повествования, порождает эффект присутствия в нем интонаций живого народного языка и иллюзию полного реальноподобия изображаемого. «Принцип сказа требует, — отмечал Б.М. Эйхенбаум, — чтобы речь рассказчика была окрашена не только интонационно-синтаксическими, но и лексическими оттенками: рассказчик должен выступать как обладатель той или иной фразеологии, того или иного словаря, чтобы осуществлена была установка на устное слово». Это «не просто устный рассказ, это всегда негромкая беседа [...] в сказовой форме повествования рассказчик [...] доверительно рассчитывает на сочувствие аудитории» [6, с.422].

В языке персонажей ранних произведений Зоценко нашли свое отражение все социально-политические и культурные пертурбации ранней советской эпохи. Тогда целые пласты лексики переходили в разряд историзмов, при этом появлялось огромное количество новых слов, обозначающих новые жизненные реалии, возникло даже такое явление в языке как «советский жаргон». Поначалу Зоценко давал своим «сказовым маскам» конкретные имена (Синебрюхов, Курочкин). Но со временем сказ эстетически усложняется, становится более многозначным. Достигалось это с помощью специфических приемов и средств, прежде всего комедийных. Автор мастерски вводит, не только в реплики персонажей, но и в ткань повествования ненормированные формы русского языка. Разговорная речь и просторечие со всеми их аномалиями, диалектизмы и лексика арго, слова карнавального типа — грубая словесная комика (ругательства, вульгаризмы, проклятия) — внедряются в стилистику произведений писателя. У Зоценко это основной прием создания речевой характеристики персонажей и способом изображения нелепых и курьезных ситуаций.

Сказовое повествование представляет собой непосредственный, непринужденный разговор героя-сказчика с читателем, создающий впечатление камерности, задушевного общения. При этом рефлексия подобного персонажа производит в основном впечатление комического. Скажем, я-повествователь в простодушно-наивной манере дает свою трактовку происходящих событий как единственно возможную, но читатель либо предполагает, либо понимает со всей очевидностью, что рассказчик лукавит и сказанное им не всегда соответствует изображаемой действительности. Такое

противоречие между позицией «сказчика» и тем, как видит изображаемое читатель, привносит в повествование грустные иронические интонации. Особенно ярко это воплощается в малой прозе XX годов, в которой автор исследует истоки равнодушия, бескультурья, пошлости, откровенной глупости, корыстолюбия, тщеславия своих современников, а также причины отсутствия в их жизни настоящих чувств и искренности в отношениях.

Показателен в этом плане рассказ «Аристократка», в котором доминирует фарсово-водевильная стихия, и звучит жизнерадостный смех карнавального типа, расцвеченный юмористическими красками. Рассказ начинается с неожиданного и нелепого заявления героя-сказчика «Я, братцы мои, не люблю баб, которые в шляпках» [32]. Но это алогизм мнимый, причины такой неприязни получают в тексте смеховое объяснение: ведь в свое время он «увлекался одной аристократкой» в шляпке, в фильдекосовых чулочках, с мопсиком на руках и с золотым зубом — очевидно, что такой «набор» внешних признаков ассоциируется с дворянским шиком, отвергаемых персонажем. События развиваются по нарастающей: поначалу герой «как лицо официальное» [32] навещает квартиру избранницы, затем процесс ухаживаний перемещается на улицу, где он, испытывая неудобство оттого, что приходилось принимать даму под руку и «волочиться, что шука», стоически переносит это «испытание». Но стоило пригласить аристократку на культурное мероприятие, «она и развернула свою идеологию во всем объеме». Кульминационная сцена происходит в театре. Не оценивший свои финансовые возможности («у меня денег кот наплакал»), или скорее аппетиты своей дамы, ухажер, опрометчиво предлагает ей угоститься одним (!!!) пирожным: и вот она «подходит развратной походкой к блюду и цоп с кремом и жрет» [33]. В описании этой сцены явно ощутима неприязнь героя к действиям его избранницы (преобладает негативно-оценочная лексика). Противоречие между словом и поступком рождает ощущение комического. Усиливает природный комизм ситуации и несоответствие реальности ожиданиям героя (предлагал угоститься в расчете на отказ?).

Но девице оказались чужды скромность и деликатность. По мере увеличения количества съеденных пирожных, растет и паника некредитоспособного кавалера (прием комического параллелизма). Попытки отвлечь свою спутницу от процесса поедания (комизм еды) — предложение вернуться в зрительный зал, заботливо высказанная опаска о вреде переедания пирожных натошак — терпят фиаско, разбиваясь вдребезги о твердое намерение «аристократки» наесться на халяву. Автор доводит ситуацию до своей экстремы, раскрывая постепенно неприглядные черты комического персонажа: его жадность, желание порисоваться, отсутствие воспитания и мужскую несостоятельность. Впрочем, те же качества демонстрирует нам и главная героиня этой смешной истории. Это известный прием комического саморазоблачения персонажей, которое происходит благодаря неприглядному поведению героев. Как кульминация абсурда звучит требование героя после четвертого пирожного: «ложи, говорю, взад» [33]. После этого события разворачиваются по законам фарса, вовлекая в свою орбиту все большее число действующих лиц. Обычно персонажный мир Зоценко — малонаселен — это один-два-три фигуранта. И только в кульминационных точках развития сюжета, когда возникает необходимость сатирического заострения и гротескного преувеличения изображаемого, на авансцене появляются и другие персонажи: зрители, либо другие участники действия.

Так происходит и в «Аристократке». Сначала возникает фигура буфетчика, который на все уверения героя, жарко доказывающего, что съедено только три пирожных, поскольку четвертое находится на блюде, «держится индифферентно — перед рожей руками крутит» [33]. Комическое словоупотребление, вызванное заведомым алогизмом, основанном на мгновенной отмене заявленного (о какой индифферентности речь?!) усиливает внутренний комизм этого персонажного образа. «— Нету, — отвечает, — хотя оно и в блюде находится, но надкус на ем сделан и пальцем смято». Тут подключаются и добровольные эксперты, одни из которых «говорят — надкус сделан, другие — нету» [33]. И, наконец — привлеченная утроенным балаганом толпа, которая наслаждается унижением незадачливого кавалера, выворачивающего на ее глазах свои карманы с ненужным барахлом в поисках недостающей мелочи. Автор использует прием удвоения игры: развивающийся конфликт — это своего рода «театр в театре» со своими актерами и зрителями. Но смеховое звучание здесь приглушено: в фарсовой по своей оркестровке сцене звучат минорные ноты.

В финальной сцене перед нами вновь несостоявшиеся влюбленные, продолжающие выяснять отношения. Рассказ завершается выводом, очень удобным для героя-сказчика: «Не в деньгах, гражданка, счастье. Извините за выражение» [34]. Засилье просторечной лексики («вытошнить, ежели, испужалась»), использование неправильных грамматических форм («ложи, ездют, взад, на ем»), нарушение логической связности речи в повествовании и в репликах персонажей, образные

выражения с неверным словоупотреблением («буржуем нерезанным вьюсь вокруг нее»), рождающие невольный каламбур, комические метонимии («буржуйский голос») раскрашивают повествование в юмористические тона (сатирическое начало выражено менее явно). Но в то же время ощутима грустная ирония, которой проникнуто все повествование – автора явно не радует несовершенство человеческих отношений, поверхностность чувств.

В ранней прозе писатель активно использует комедийные приемы саморазоблачения комических персонажей, чаще всего невольного, что усиливало чистый комизм изображаемого. Например, когда ярый противник взяточничества, в своей речи непроизвольно дает рекомендации, как искуснее брать взятки («Речь, произнесенная на банкете»). Здесь задействуется и известный прием комического несоответствия, когда что-либо заявляется, но дальнейшим поведением персонажа опровергается вышесказанное.

Есть у Зощенко и много чисто фарсовых по характеру смеха ситуаций: доктор, зашивающий часы в живот больному («Часы», 1926) — на лицо комизм осмеяния профессий (фигура доктора-недотепы — традиционный фарсовый образ). Это и сцены драк, потасовок, сюжетные ходы розыгрыша и одурачивания. У автора представлен целый спектр оттенков «насмешливого» смеха (именно этот вид смеха тесно связан со сферой комического) – иронический смех, издевка, сарказм. Но, несмотря на явственные критические интонации, сатирическое осмеяние или юмористическая насмешка лишь часть более широкого замысла – повествование рассказов изобилует описаниями всяких нелепостей и несуразностей в поведении героев, здесь есть много комических сцен, в изображении которых отсутствует обличительная установка писателя. Создавая единую комедийно-фарсовую модель реальности, он использует и другие оттенки смеховой палитры: острую шутку, веселый и горький смех, смех карнавного типа. Творчество писателя органично вписывается в художественную традицию, в которой смех является особой формой постижения всех аспектов бытия — и смешных и серьезных, а иногда и трагико-драматических.

Список использованной литературы:

1. Борев, Ю. Б. Комическое [Текст] / Ю. Б. Борев. – М.: Изд-во «Искусство», 1970. – 270 с.
2. Боровиков С.Г. Русская советская сатирическая повесть 20-е годы. Сост., автор вступ. ст., примеч. С.Г.Боровиков; Худож. М.З. Шлосберг.— М.: Советская Россия, 1989. — 432 с.
3. Зощенко М.М. Рассказы/М. Зощенко. — Элиста: Калмыцкое книжное изд-во, 1990. —286с. В дальнейшем ссылки на страницы этого издания — в скобках.
4. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха/ В.Я.Пропп. – М.: Лабиринт, 1999. – 285с.
5. Чудакова М.О. Поэтика Михаила Зощенко. Изд-во «Наука», Москва, 1979.— 204с.
6. Эйхенбаум Б.М. Лесков и современная проза// Б.М. Эйхенбаум. О литературе. Работы разных лет. // Эйхенбаум Б. М. — М., 1987. —631с.

© И.В.Богачева, Н.В. Арзамасцева, А.В. Головки

УДК 800

Ермакова Н.Л.,

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», г. Орел

ОСНОВЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Современный анализ текста требует целостного рассмотрения художественного произведения, который получил название филологический. Только в единстве рассмотрения формы и содержания текста можно познать его художественный смысл. Определение его, в конечном счете, и является общей целью разных видов анализа текста, которые, дополняя друг друга, углубляют представление о нем в сознании читателя. Каждый вид анализа художественного текста вносит определенный вклад в постижение его эстетического содержания, поэтому пришло время воплотить этот комплексный подход к работе над лирическими произведениями на уроках литературного чтения в начальной школе.

Процесс обучения в современной начальной школе основывается на реализации образовательных программ, разработанных Министерством образования и науки Российской Федерации. Сегодня начальная школа предлагает две системы обучения детей: традиционную (программы «Школа России», «Школа 2100», «Начальная школа XXI века», «Перспективная начальная школа», «Гармония» и т.д.) и развивающую (программы Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова).

Известно, что сегодня начальная школа требует от педагога не только понимания организации учебного процесса, но и содержания обучения, его обновления и корректировки (Н.И. Фатеева). В соответствии с этим, задача школьного учителя состоит в научном осмыслении знаний о существенных характеристиках содержания и организации начального образования, особенностях реализации в начальной школе с позиции развития детей.

Комплекты учебной литературы по всем предметам начальной школы, оснащенные техническими средствами (аудиозаписи и видеоматериалы), сопровождают все описанные нами выше образовательные программы.

Цель нашей работы – рассмотреть учебники по литературному чтению Л.Ф. Климовой, В.Г. Горещкого и других (1-4 классы), созданные в рамках образовательной модели «Школа России», изучить особенности работы над лирическими стихотворениями с точки зрения филологического аспекта (достижений лингвистики и литературоведения).

В ходе проведенного исследования нам удалось установить, что в первом классе школьники знакомятся с разными видами стихотворений, которые распределены поразделам учебной программы.

В разделе «Жили-были буквы» школьники читают стихотворения В.Данько, С.Черного, С.Маршака, на примере которых определяют тему, заголовок, характер героев (буквы), учатся выразительно читать с опорой на знаки препинания.

На примере стихотворений Г. Сапгира, М.Бородицкой, И.Гамазковой, Е.Григорьевой знакомятся с понятием «рифма», «звукопись» (как прием характеристики героя), главная мысль произведения.

Основная задача здесь, стоящая перед учителем, – научить детей воспринимать на слух произведение, отвечать на вопросы по содержанию, читать вслух плавно по слогам и целыми словами, передавать интонационно конец предложения, находить в словах слова с созвучным окончанием.

После прочтения текста предлагаются такие задания:

1. Прочитай название стихотворения, подумай, можно ли по названию определить, о чем будет произведение?
2. Определите слова, которые нужно выделить голосом, то есть произнести громче. Какой знак препинания соответствует паузе?
3. Прочитай стихотворение, прислушайтесь к его звучанию.
4. Вставьте пропущенные слова. Правильны ли они по смыслу и звучанию?
5. Обсудите после прочтения, почему стихотворение получилось веселым?

Выполняя это задание, детям необходимо обратить внимание на значение и звучание слов в тексте, смысл самого произведения.

Отметим, что подобные задания уже обращают внимание первоклассников не только на формальные признаки текста, но и на эмоциональное внутреннее восприятие.

Раздел «Апрель, апрель. Звенит капель!» знакомит школьников с лирическими стихотворениями А.Майкова, А.Плещеева, Т.Белозерова, С. Маршака, которые помогут сформировать умение читать вслух лирическое стихотворение, передавая настроение; отражая интонацию начала и конца предложения, с опорой на знак препинания в конце предложения. Задача учителя – научить находить в стихотворении слова, которые помогают передать настроение автора, картины природы, им созданные; помочь наблюдать за ритмом стихотворного произведения; сравнивать ритмический рисунок разных стихотворений, а также произведения разных поэтов на одну и ту же тему.

Предлагаются такие задания:

1. Что услышал поэт А. Майков в пении ласточки?
2. Какие слова говорят о том, что поэт А. Плещеев радуется и ждет весну?
3. Какое слово поможет представить последний снежок в стихотворении «Весна»?
4. Какое настроение создается у тебя при прочтении стихотворения?
5. Прислушайся к ритму.

6. Ты улыбнулся во время чтения стихов? А почему?

7. Как в стихотворении изображается быстрый приход весны?

Отметим, что подобные задания содержат элементы литературоведческого анализа лирического текста и направлены на развитие воображения ребенка, умения передавать настроение.

Работа с веселыми стихами для детей И.Токмаковой, Г.Крежкова, К.Чуковского, О.Дриза, О.Григорьева, Т.Собакина в разделе «И в шутку и всерьез» направлена на формирование навыка читать стихи с разным подтекстом, выражая удивление, испуг, радость; умения отличать юмористическое произведение, определять настроение автора.

На это направлены такие задания:

1. В какой момент чтения у тебя появилось чувство удивления? Почему?

2. Какие звуки помогли услышать героев стихотворения, особенности их речи?

В разделе «Я и мои друзья» разбор стихотворений Е.Благининой, В.Орлова, С.Михалкова, Р.Сефа, В. Берестова, И.Пивоваровой, Я.Акима, Ю.Энтина направлен на формирование нравственно-эстетического представления. Учитель обсуждает с детьми вопросы, что такое «настоящая дружба», кого можно назвать другом, приятелем.

Стихотворения «О братьях наших меньших» воспитывают бережное отношение к животным, тексты анализируются с точки зрения их содержательно-нравственной стороны. Лирические тексты двух разделов направлены на формирование первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности.

Итак, изучение лирического текста в первом классе осуществляется одновременно в двух аспектах. В литературоведческом – дети наблюдают за ритмом стихотворного произведения, учатся чувствовать настроение, передаваемое в тексте, знакомятся с рифмой, звукописью как приемом характеристики героя. В лингвистическом – на основе умения находить в тексте слова, которые помогают передать настроение автора, картины природы, идет работа с лексикой. Кроме того, у детей на этом этапе формируется понимание текста как единицы, состоящей из нескольких предложений. Важное значение здесь приобретает интонационная оформленность предложения, позволяющая увидеть его границы и передать их интонационно.

Изучение лирических текстов во втором классе начинается только в четвертом разделе, посвященном любви к русской природе (осени). При разборе стихотворений Ф.Тютчева, К.Бальмонта, А.Плещева, А.Фета, А.Толстого, С.Есенина преобладает литературоведческий аспект. Снова обращается внимание на интонацию стихотворения, средства художественной выразительности, среди которых отмечается сравнение, прием звукописи. Дети учатся сравнивать поэтический и прозаический тексты, что направлено на формирование умения осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении. На что направлены вопросы, задаваемые после прочтения:

Как осень изменила окружающую природу? Что ты чувствуешь при прочтении стихотворения: радость, грусть, спокойствие, удивление, тревогу? Почему «В сердце стало грустнее? Найди слова, подтверждающие это. Какое настроение возникло у тебя? Найди строки, в которых изображаются картины, живописно рисующие осеннее замирание природы. Какое слово помогает представить осенние листья?....

На такие средства художественной выразительности как эпитет, сравнение, олицетворение акцентируется внимание при рассмотрении лирических стихотворений в разделе «Русские писатели». На примере стихотворений А.С.Пушкина дети наблюдают за жизнью слов в художественном тексте, учатся определять красочные яркие определения (эпитеты), видеть авторские сравнения и подбирать к ним свои. Школьники учатся находить и объяснять интересные словесные выражения в лирическом тексте. Придумывая тексты-описания, тексты-повествования и тексты-рассуждения, дети закрепляют знания по теме «Типы текстов».

Лирические стихотворения И.Бунина, К.Бальмонта, Я.Акима, Ф.Тютчева, С.Есенина, С.Дрожжина в разделе «Люблю природу русскую. Зима» разбираются с точки зрения лексики, дети ищут слова, которые помогают представить зимние картины, а также учатся чувствовать ритм и мелодику стихотворения.

В разделе «Люблю природу русскую. Весна» снова обращено внимание к слову как средству создания весенней картины природы, звукописи. Школьники учатся находить и объяснять отдельные выражения, придумывать самостоятельно вопросы к стихотворению. Объясняется прием контраста в создании картин зимы и весны.

Итак, изучение лирического стихотворения во втором классе построено на синтезе лингвистического и литературоведческого анализов. Тексты разбираются с точки зрения словесного

выражения, когда дети участвую находят слова в стихотворении, объяснять отдельные выражения, самостоятельно придумывать вопросы. Одновременно с этим идет разбор средств художественной выразительности, рифмы, ритма, мелодики. Формируется понимание лирического, юмористического произведения.

Работа с лирическим тестом в третьем и четвертом классах продолжается в тех же самых направлениях, что и раньше. Но структурно лирические тексты представлены в программе по-иному. Появляется раздел «Поэтическая тетрадь», в которую объединяются стихотворения разных. В третьем классе их четыре, а в четвертом – три. Тексты анализируются через определение различных средств художественной выразительности, с которыми дети уже знакомы (сравнение, эпитет, олицетворение); наблюдение за повторением ударных и безударных слогов в слове (ритмом), нахождение рифмующихся слов. Дети делают лексический анализ текстов, объясняя непонятные слова и выражения с опорой на текст или с помощью словаря. Особое внимание уделяется использованию приемов интонационного чтения (умение выразить радость, удивление, определить силу голоса, выбрать тон и темп чтения). Главная задача учителя – научить выразительно читать, воспринимать на слух лирический текст и воспроизводить наизусть.

Это легко прослеживается по заданиям после текста:

Найди созвучие в словах (рифму), обрати внимание на расположение этих слов. Как помогают представить картину, изображенную поэтом, слова жаркая, прихотливый, золотые, безбрежная, огнедышащие? Почему Фет выбирает эти слова? Какую интонацию ты выберешь? Любил ли поэт русскую зиму? Подтверди свое мнение выборочным чтением. От чего имени ведется повествование? В каких строчках выражена главная мысль?

При изучении лирического текста в четвертом классе акцентируется внимание на самостоятельном определении интонации, которая больше всего соответствует содержанию произведения (С какой интонацией ты прочтешь это произведение? Почему?). При работе с текстами школьники учатся определять, как отражаются переживания автора в его стихах; сравнивать стихотворения разных авторов, определяя особенности их поэтического творчества.

В заданиях преобладает формулировка самостоятельно, предполагая, что уже в четвертом классе дети могут сами анализировать текст и готовить его к выразительному чтению: Самостоятельно подготовься к выразительному чтению стихотворения. Каким настроением проникнуто стихотворение? Объясни. Как бы ты озаглавил произведение? Как подчеркнутые слова помогают сравнить зиму и лето....

Таким образом, работа с лирическим текстом в третьем и четвертом классе продолжает закрепление навыков анализа лирического стихотворения, полученных ранее, что формирует дальнейшее овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий

Подведем итоги. Современные образовательные программы начальной школы направлены на предоставление обязательного минимума знаний младшим школьникам. Различия в данных программах проявляется в способах подачи материала, дополнительной информации, организации учебной деятельности. Одной из известных и широко применяющихся в школьной практике является программа «Школа России». В рамках данной образовательной модели мы рассмотрели учебники по литературному чтению Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкого и других. Сфера наших интересов – изучение лирического текста в начальной школе.

Рассмотрев, каким образом осуществляется изучение лирического текста в начальной школе, мы пришли к выводу о том, что анализ поэтических текстов объединяет принципы лингвистического и литературоведческого аспектов. То есть, уже в начальной школе закладываются основы современного филологического подхода к изучению стихотворений. Навыки работы с текстами, приобретаемые в начальной школе, в дальнейшем только совершенствуются и отрабатываются в средней и старшей школе.

Современный взгляд на работу над изучением лирических стихотворений в начальной школе синтезирует уже ранее существующих наблюдения исследователей на методику анализа поэтического текста. Выделенные и описанные структурные элементы уроков помогают осуществить полный филологический анализ произведения уже в начальной школе. Наличие всех структурных компонентов во время урока литературного чтения определяет решение сложных задачи обучения, развития и воспитания.

Список использованной литературы:

1. «Школа России» / Сборник рабочих программ 1-4 классы: пособие для учителей образовательных учреждений. – М., «Просвещение», 2011. – 528 с.

© Н.Л. Ермакова, 2017

УДК 800

Жегалова К.О.,

Алтайский государственный педагогический университет, г. Барнаул

ПРОМЕЖУТОЧНАЯ АТТЕСТАЦИЯ ИНОСТРАНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК НА ВТОРОМ СЕРТИФИКАЦИОННОМ УРОВНЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ АНКЕТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ)

Аттестация иностранцев, изучающих русский язык, является неотъемлемой частью оценки формирования коммуникативной компетенции студентов. «Промежуточная аттестация – это установление уровня достижения результатов освоения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), предусмотренных образовательной программой» [2].

Промежуточная аттестация представляет собой систематический контроль успеваемости обучаемых, проводимый в форме аттестационного испытания по всем видам субтестов, заявленных в Государственном образовательном стандарте: чтение, письмо, аудирование, говорение.

Текст является образцом функционирования языка, поэтому он становится исходной точкой и конечным результатом обучения. Рецептивные виды речевой деятельности, аудирование и чтение, строятся именно на текстовой основе. Продуцирование рецептивной деятельности, направленной на получение информации, заключенной в смысловом содержании текста, предполагает целенаправленный отбор учебного материала.

Большая работа с текстом осуществляется в блоке «Чтение». Для отбора текстов для промежуточной аттестации студентов, изучающих русский язык как иностранный на втором сертификационном уровне, нужно опираться на две группы критериев: форма и содержание. Форма в свою очередь подразделяется на такие критерии, как:

1) Объем 150–300 слов. В «Государственном образовательном стандарте по русскому языку как иностранному» для второго сертификационного уровня закреплён объём от 300 до 600 слов. Для промежуточной аттестации возможно применение текстов меньшего объёма, т.к. данный вид аттестации предполагает не комплексную проверку знаний, умений и навыков, а проверку компетенций определённого раздела, что позволяет уменьшить объём текста, сосредоточив в нём все необходимые формы контроля.

2) Количество незнакомых слов не должно превышать 5%, что также обусловлено видом контроля. При промежуточной аттестации необходимо проверить тот объём лексики, который был уже изучен.

3) Композиционная структура текста. Текст должен иметь логическое и последовательное изложение, абзацное членение.

В содержании текста выделяются следующие критерии:

1) Функциональный стиль: художественный, публицистический, публицистический с элементами научно-популярного стиля. Использование данных функциональных стилей закреплено в государственном стандарте для итоговой аттестации. Применение таких же стилей в промежуточной аттестации кажется нам целесообразным для создания умения работать с текстами определенной функционально-стилевой направленности как подготовительный этап к итоговой аттестации.

2) Информативность. Информативность является одной из центральных категорий текста, обеспечивающие полноценное восприятие содержания текста. Только информативно насыщенный текст может привести к эффективной коммуникации.

3) Аутентичность. Использование аутентичных текстов для промежуточной аттестации предполагает создание коммуникативной среды, в которой есть возможность оценить все значимые на определенном этапе компетенции.

4) Связность. Логически и семантически связный текст, использованный для промежуточной аттестации, позволяет сфокусировать внимание на определенной сюжетной линии, что будет важно для понимания содержания текста и отражения этого содержания.

5) Завершенность. Смысловая завершенность текста является неотъемлемым критерием, обеспечивающим информативность текста, что в свою очередь определяет эффективное восприятие информации.

Помимо приведенных критериев следует обратить внимание на региональный компонент текстов. В Государственном образовательном стандарте по русскому языку как иностранному отсутствуют ограничения использования текстов определенной региональной направленности: «учебники и учебные пособия, реализующие федеральный компонент образования в области русского языка как иностранного, недостаточно обеспечивают региональный компонент в преподавании, в результате чего на занятиях по русскому языку как иностранному практически не используется языковой материал, отражающий специфику того или иного региона или города России» [2, с. 425].

Использование «местных» текстов кажется нам целесообразным в связи с дифференциацией реалий и диалектов, соответствующей какой-либо местности. Введение в аттестационный текст диалектных слов или названий незнакомых реалий может вызвать у иностранцев затруднения в понимании в связи с отсутствием информативного блока о тех или иных предметах, явлениях. «Местные» тексты также помогут в процессе адаптации иностранцами в новой языковой среде, в осознании социально-культурных особенностей региона, в формировании лингвострановедческой и лингвокультурологической компетенций. В связи с этим предлагается введение текстов, реализующих регионально-культурологический компонент.

Опираясь на вышеприведенные критерии были разработаны тексты и задания к ним, которые можно использовать в рамках промежуточной аттестации студентов, изучающих русский язык как иностранный на втором сертификационном уровне. Для апробации составленных текстов был проведен эксперимент с участием студентов-иностранцев, результаты которого позволят понять, могут ли иностранцы, изучающие русский язык на втором сертификационном уровне, справиться с предложенными заданиями, в соответствии с критериями ли были выбраны тексты, корректно ли были составлены задания к предложенным текстам.

Иностранным студентам из Китая (4 человека), обучающимся в ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» на 2 курсе магистратуры по направлению подготовки «Филологическое образование», было предложено следующее задание: *прочитать текст и выполнить задания после текста: задания 1–4 – выбрать один верный вариант ответа, задания 5–6 – написать развернутый ответ в соответствии с предложенным заданием.*

ТЕКСТ

«...Долго собирались – до полуночи.

А рано утром Чудик шагал с чемоданом по селу.

– На Урал! На Урал! – отвечал он на вопрос, куда это он собрался. <...>

Пока что он благополучно доехал до районного города, где предстояло ему взять билет и сесть в поезд.

Времени оставалось много. Чудик решил пока купить подарков племяшам – конфет, пряников... Зашел в продовольственный магазин, пристроился в очередь. Впереди него стоял мужчина в шляпе, а впереди шляпы – полная женщина с крашеными губами. <...>

Чудик уважал городских людей. Не всех, правда: хулиганов и продавцов не уважал. Побаивался.

Подошла его очередь. Он купил конфет, пряников, три плитки шоколада. И отошел в сторонку, чтобы уложить все в чемодан. Раскрыл чемодан на полу, стал укладывать... Глянул на пол, а у прилавка, где очередь, лежит в ногах у людей пятидесятирублевая бумажка. Этакая зеленая дурочка, лежит себе, никто ее не видит. Чудик даже задрожал от радости, глаза загорелись. Второпях, чтобы его не опередил кто-нибудь, стал быстро соображать, как бы повеселее, поостроумнее сказать этим, в очереди, про бумажку.

– Хорошо живете, граждане! – сказал он громко и весело. <...>

– У нас, например, такими бумажками не швыряются.

Тут все немного поволновались. Это ведь не тройка, не пятерка – пятьдесят рублей, полмесяца работать надо. А хозяина бумажки нет.

Чудик вышел из магазина в приятнейшем расположении духа. Все думал, как это у него легко, весело получилось: «У нас, например, такими бумажками не швыряются!» Вдруг его точно жаром обдало: он вспомнил, что точно такую бумажку и еще двадцатипятирублевую ему дали в сберкассе дома. Двадцатипятирублевую он сейчас разменял, пятидесятирублевая должна быть в кармане... Сунулся в карман – нету. Туда-сюда – нету.

– *Моя была бумажка-то!* – громко сказал Чудик. – *Мать твою так-то!.. Моя бумажка-то»*[3].

1. Почему Чудик не уважал хулиганов и продавцов?

- (А) Потому что он их побаивался
- (Б) Потому что они городские жители
- (В) Потому что они его обманывали

2. Чудик вышел из магазина в приятном расположении духа, потому что

- (А) нашел потерянные кем-то деньги
- (Б) смог остроумно пошутить
- (В) помог человеку, потерявшему деньги

3. Чудик обрадовался, когда увидел деньги на полу, потому что

- (А) у него было мало денег
- (Б) хотел помочь людям, стоявшим в очереди
- (В) хотел выделиться, остроумно пошутив

4. Чудик понял, что валявшиеся деньги были его, потому что

- (А) вспомнил, что в сберкассе ему выдали такие деньги
- (Б) никто из очереди не хотел их забрать
- (В) ему не хватило денег, чтобы рассчитаться за покупки

5. Напишите возможное продолжение рассказа в 3-5 предложениях.

6. Выпишите глагольный ряд, сопровождающий действия Чудика. Как окраска глаголов соответствует душевному состоянию героя?

После обработки анкет мы пришли к следующим результатам.

С 1 и 4 заданиями верно справились все 4 респондента. Со 2 заданием справились три человека. Один из студентов выбрал ответ «нашел потерянные кем-то деньги», неверно интерпретировав текст. На 3 вопрос смог ответить только один респондент, два выбрали ответ «у него было мало денег», один – «хотел помочь людям, стоявшим в очереди», что связано с непониманием эксплицитной ситуации текста. С 5 вопросом справились три человека, и только один не понял задание, пересказав представленный ему текст. 6 задание верно выполнили два человека, причем один из них описывал каждый глагол, а второй написал связный текст о том, как глаголы (действия) передают эмоции персонажа. Два респондента просто выписали глаголы, не объяснив выбор лексики, передающей душевное состояние героя.

Эксперимент подтвердил адекватность выбора текста для промежуточной аттестации иностранных студентов, изучающих русский язык на втором сертификационном уровне. Лексика рассказа В.М. Шукшина «Чудик» была верно интерпретирована. Все задания, составленные к тексту, были решены хотя бы одним респондентом, что может говорить о правильности понимания компетенций студентов, находящихся на соответствующей ступени обучения.

Список использованной литературы:

1. Выхованец Н.А. Региональный компонент как основа культуроориентированной методики преподавания РКИ. Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ» 2015, Том 6, № 4, С. 424 – 428.

2. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства» [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.lexed.ru/praktika/realizatsiya-273-fz/detail.php?ELEMENT_ID=2880 , свободный. – Загл. с экрана. (дата обращения: 14.03.2017).

3. Шукшин В. М. Чудик. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://shukshin.biysk.secna.ru/author/library/story004.html>, свободный. – Загл. с экрана. (дата обращения: 29.03.2017).

НАПИСАНИЕ ИТОГОВОГО СОЧИНЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

ЕГЭ воспитывает не думающего человека.
Сочинение воспитывает человека
духовно богатого.

Александр Проханов

Для выпускников 11 классов стало серьезным испытанием вернувшееся в 2015 году в список обязательных экзаменов итоговое сочинение. В последние годы многие учителя сосредоточили все свои усилия на подготовке учащихся к государственной итоговой аттестации в форме ЕГЭ, уделяя недостаточно внимания традиционному школьному сочинению. В связи с тем, что сочинение как экзамен не писалось несколько лет, система работы в этом направлении «дала сбой» [1, 46].

Сегодня одна из важнейших задач учителей русского языка и литературы - качественная подготовка школьников к успешному написанию итогового сочинения, ведь от этого зависит вообще участие выпускников в итоговой аттестации.

Практика показывает, что старшеклассники при написании итогового сочинения сталкиваются с определенными трудностями, среди которых неточное понимание темы, расширение или сужение темы, неумение определить круг проблем, необходимых для раскрытия темы, неумение подчинить композицию сочинения последовательному раскрытию содержания. Но, пожалуй, самая распространённая ошибка - выбор литературного материала, необходимого для раскрытия темы.

В рамках выбранной темы выпускникам необходимо сформулировать свою позицию и аргументировать её на основе не менее одного произведения отечественной или мировой литературы по выбору. Учитывая то, что современные школьники мало читают, справиться с этим не всем ребятам удаётся с первого раза. И потому задача первостепенной важности для педагога - развитие читательской компетентности, умения использовать тексты разных стилей для работы над сочинением.

Президент Русского общественного фонда имени А.И.Солженицына Н.Солженицына справедливо полагает: «У всех, кто живет в России, есть бесценные сокровища, которые нам оставили в наследство. Это русская литература». Воспитание ценностного отношения к литературе, развитие устойчивого интереса к чтению – одна из первостепенных задач учителя-словесника [3]. Именно поэтому я стараюсь расширять список обязательной для прочтения литературы, включая в него не только программные произведения. В этом списке небольшие по объёму, но глубокие по содержанию рассказы А.П.Чехова, И.А.Бунина, А.П.Платонова, А.Алексина, А.Грина, произведения современных писателей (Т.Кудрявцева и др.).

В своей практике обучения выпускников написанию сочинения я применяю различные приёмы. Но есть самые, на мой взгляд, эффективные, неоднократно оправдавшие себя. Известно, что темы сочинения бывают разные (назывные, вопросные, цитатные). Если мы работали над темой-понятием, я учила детей задавать вопросы к словам. И данный метод оказался актуальным. Я предлагала детям тему сочинения, состоящую из одного слова (любовь, счастье, подвиг...) и просила их задать как можно больше вопросов к этому слову. Вопросы могли быть любые, насколько позволяла детская фантазия. Затем мы классифицировали вопросы на главные, без которых сочинение невозможно, и второстепенные, без которых сочинение обойтись может. После этого мы распределяли вопросы по композиционным частям. Когда вопросы были распределены, учащиеся отвечали на них. Получалось готовое сочинение, в котором не хватало только одного: литературного аргумента. Затем мы (сначала совместно, а затем и самостоятельно) подбирали аргументы из прочитанных произведений.

Ещё одним из действенных приёмов считаю задание найти цитаты на каждое направление. К предложенным цитатам дети подбирали произведения, которые могли бы послужить литературным аргументом.

Ну и, наконец, приём, который также детям помог в работе над сочинением - составьте плана сочинения по одной из предложенных мной тем.

Для успешного написания сочинения необходимо развивать следующие умения: рассуждать на предложенную тему, выбирать путь ее раскрытия; использовать литературный материал для построения письменного высказывания и для аргументации своей позиции; моделировать на основе

накопленного материала сочинения на разные темы; точно выражать мысли, используя разнообразную лексику и различные грамматические конструкции; оценивать и совершенствовать результаты собственной речевой деятельности [2, 62].

Вообще любое дело требует практических навыков. Поэтому необходимо написать несколько сочинений на свободную тему. Иначе научиться никак нельзя. Грамотность, четкость и лаконичность, это все то, что необходимо для написания хорошего сочинения. И только соблюдая определенные требования, можно добиться хорошего результата.

Итоговое сочинение в 11 классе – нововведение, продиктованное временем. Умение самостоятельно моделировать устное и письменное высказывание (в том числе и сочинение) поможет будущему выпускнику осуществлять речевой самоконтроль, генерировать идеи, общаться с людьми, вести конструктивный диалог.

Л.Н.Толстой говорил: «Писать всегда трудно, и чем труднее, тем лучше выходит». Не надо бояться исправлять написанное, надо помнить, что ни один шедевр литературы не был написан за один присест, без исправлений, без мучительной работы творческой мысли.

Список использованной литературы:

1. Мальцева Л.И. Итоговое сочинение. Трудно? Легко! – Ростов н/Д: Издатель Мальцев Д.А., М.: Народное образование, 2015.
2. Нарушевич А. Г. Русский язык. Литература. Итоговое выпускное сочинение в 11 классе: учебно-методическое пособие / А. Г. Нарушевич, И. С. Нарушевич; под ред. Н. А. Сениной. – Ростов н/Д: Легион, 2014.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт.

УДК 140.8+130.2

Куликова И.М.,
Сургутский государственный университет, г. Сургут

МИФОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО-ВРЕМЯ В ТВОРЧЕСТВЕ УГОРСКИХ ХУДОЖНИКОВ

В последние десятилетия в современной науке предметом активного философского и культурологического осмысления становится исследование мифологического сознания; литературоведы и искусствоведы все чаще обращаются к выявлению в творчестве сегодняшнего дня архетипов, в которых закодированы первопредставления о мире. Смысловая неоднозначность древних текстов, совпадение «логики мифа» (А. Лосев) с характером архаического мышления позволяют реконструировать универсальную мифопоэтическую концепцию мироустройства эпохи древности и одновременно соотнести эти «архаические» представления с современными научными концепциями и открытиями. Синкретизм древнего мировоззрения, первообразы коллективного бессознательного во многом определяют концептуальность и своеобразие стиля современных художников, представляющих этнические культуры, несмотря на то, что в современном сознании проявляется процесс демифологизации и десакрализации традиционных представлений. В этом аспекте весьма символична созданная в сюрреалистическом ключе работа А. Гришкина «Мираж» (1996), переводящая реальность в «формы подсознательного мироощущения» [3, с. 122]: в центре изображен деревянный идол, выплывающий из тумана в лодке посередине реки. Этой картине предшествовала графическая работа самого крупного художника ханты Г. Райшева «Егор Большой» (близкая к абстрактному искусству) из серии «Мужички салымские» (1972): такая же лодка на воде, вертикальные волнистые линии, выделяющие фигуру человека, чьи очертания и лицо напоминают изображения древних идолов. Сопоставление этих работ художников позволяет утверждать, что «универсальное пространственно-ритмическое построение», его наполнение «всевозможными формами жизни», отмечаемое Н. Федоровой в творчестве Г. Райшева [5, с. 69], и его связь с традиционной художественной культурой в том или ином варианте продолжает присутствовать в творчестве современных художников.

Мифологическое сознание объединяло пространство и время в неразрывное целое. Согласно древним представлениям они (пространство и время) имеют начало и конец, но при этом количество

временных циклов бесконечно, а видимый материальный мир структурно вариативен. Соответственно архаическое сознание выделяло центры, которые фиксировали координаты конкретного пространственно-временного единства. Таким центром в представлениях угров о пространственно-временном устройстве мира выступает мифологема реки, являющаяся наиболее важным сакральным символом традиционной культуры. Эта мифологема, объединяющая горизонтальную и вертикальную структуру мироздания, в первую очередь дает представление о пространственной модели мира. Горизонтальной линией символизируется земное существование [1, с. 267], вертикальная модель связывает в единое бытие космос, природу, человека, выступая, в соответствии с мифологическими парадигмами, в качестве «космического пути, пронизывающего верхний, средний и нижний миры» [2, с. 861]. Именно образ реки организует композиционное пространство картин К. Маремьянина, К. Панкова, Ю. Гришкина, многих работ Г. Райшева, некоторых полотен П. Бахлыкова, А. Вахрушева и других. Моделируемая художниками горизонтальная ориентированность художественного пространства репрезентирует мифологему реки как пространственный «центр мира» (например, в работах К. Панкова), выявляет такие общемировые универсалии, как река–жизнь, река–граница, разделяющая и объединяющая природный и человеческий миры (П. Бахлыков, «Дитя природы», 1976). Изображение движущейся воды сверху вниз (К. Панков, К. Маремьянин) отражает вертикальное строение мира и связано с универсалией о текущей реке как дороги/пути в мир мертвых, «нижнюю сферу» бытия.

Одновременно мифологема реки воплощает представления коренных этносов о времени. Наиболее явственно мифологическое понимание времени как «представления об одновременности всех событий в мире», представление о локализации прошлого и будущего «скорее в пространственном, чем в темпоральном ... смысле» [4, с. 6], передающее ощущение единства пространства-времени, воплощено в работе К. Маремьянина «Гагары. Весна» (1936). Одновременное присутствие на картине водоплавающих птиц (связь с угорским мифом о первотворении) и рыбыны в воде (символ нижнего мира), полоса водного потока, наличие деревьев со срубленными вершинами отражают представления о единстве прошлого, настоящего и будущего и отсутствии пространственно-временных границ. Характерное для мифологического сознания представление о цикличности развития времени как регулярном чередовании событий, определяемых природными и биологическими ритмами, связано с бинарными оппозициями (день-ночь, утро-вечер, лето-зима, умирание-возрождение). Такой традиционный «календарный круг», отражающий течение мифологического времени, можно найти в творчестве Ю. Гришкина: «Лето» и «Живун» (изображение зимней реки), «Летний полдень» и «Белая ночь и розовая туча», «Золотой вечер» и «Хмурый день»). Движение времени по кругу отражено в картинах К. Панкова «Горы играют» и «Охотник», в вариантах «Пейзажа». Эпическое полотно Г. Райшева «Югорская легенда» (1986-1987) объединяет время и пространство, водную, земную и небесную стихии, прошлое, настоящее и будущее.

Резюмируя сообщение, отметим, что «убывание» мифологического мировосприятия, элементов архаического сознания, преобразованного в художественные формы, в «нетрадиционном» и профессиональном творчестве современных угорских художников не означает полного вытеснения древнего миропонимания или отказа от него. «Живучесть» представлений о единстве пространства и времени, обращение к этническим архетипам и сакральным образам, тематическая и композиционная близость картин многих художников, повторяемость сюжетов в творчестве каждого из них свидетельствуют о сохранении в этническом сознании конструктов, репрезентирующих традиционное миропонимание, которое сегодня получает новое оформление под влиянием инокультурных художественных традиций.

Список использованной литературы:

1. Маковский М.М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках: Образ мира и миры образов. М.: ВЛАДОС, 1996. 416 с.
2. Мифы народов мира: Энциклопедия. Электронное издание / гл. ред. С.А. Токарев. М., 2008. 1147с. [Электронный ресурс] URL: http://www.indostan.ru/biblioteka/knigi/2730/3412_1_o.pdf (дата обращения: 29.08.2017).
3. Новиков А.В., Бондарева А.А. «Нетрадиционное» искусство ханты и «Северный изобразительный стиль» // Вестник угроведения. – 2012. – № 3 (10). – С. 119-128.
4. Светлов Р.В. Формирование концепции времени в древнегреческой философии: Автореф. дисс...к.ф.н. Л, 1989.

УДК 378.147

Новоселова В.О.,
Сибирский государственный университет науки и технологий, г. Красноярск

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ПРЕЗЕНТАЦИИ

Основной целью обучения иностранному языку в вузе является формирование коммуникативной компетенции, т.е. умения извлекать достаточно полную информацию при чтении иноязычных текстов по своей специальности, умения понять собеседника, а также выразить свою мысль, точку зрения устно и письменно. Таким образом, особенность предмета “иностранному языку” состоит в том, что целью обучения является не столько знание о самом предмете, т.е. о языке (языковая компетенция), сколько выработка определенных навыков и умений разных видов речевой деятельности (коммуникативная компетенция). В соответствии с теорией деятельности обучать любому виду деятельности возможно лишь в ходе выполнения этой деятельности. Отсюда следует, что при обучении иностранному языку необходимо организовать самостоятельные действия учащихся (причем каждого студента) в том виде речевой деятельности, которому их обучают.

Государственный образовательный стандарт предъявляет высокие требования к современному студенту. Сокращенные сроки обучения, большие объемы получаемой информации и жесточенные требования к знаниям, умениям и навыкам студента – условия образовательного процесса в современных условиях. Эти высокие запросы трудно, а порой невозможно удовлетворить, основываясь на традиционных методах педагогических технологий. Необходимы новые подходы к организации учебного процесса.

В настоящее время инновационным методом в образовании является использование информационных технологий, которые заметно меняют содержание, формы и методы обучения. Они представляют огромный диапазон возможностей для совершенствования учебного процесса. Современные компьютерные технологии позволяют совершенствовать познавательную деятельность студентов, повышать их познавательную мотивацию с учетом психофизиологических, возрастных и личностных особенностей, используя разнообразные формы самостоятельной работы студентов при получении и обработке информации. Кроме того, к более широкому применению информационных технологий приводит тот факт, что студенты активно используют современные информационные технологии (разнообразные средства связи: компьютер, телефон и т.д., сервисы Интернет и др.) не только в повседневной, но и в учебной деятельности.

Следовательно, использование современных информационных технологий в преподавании иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации позволяет повысить эффективность и мотивацию обучения, в частности, с помощью мультимедийных (электронных или компьютерных) презентаций как одного из приемов метода проектов. Но необходимо отметить, что метод проектов может принести пользу только при правильном его применении, хорошо продуманной структуре реализуемых проектов и личной заинтересованности участников проекта в его осуществлении. Так как главной составляющей метода проектов является исследовательская работа студентов, то этот метод можно признать наиболее перспективной педагогической технологией, которая позволяет раскрыть творческие способности студентов, сформировать умение ориентироваться в море информации по своей специальности, акцентируя внимание на главном, брать ответственность на себя и принимать решения, а также умение адаптироваться к стремительно изменяющимся технологиям и условиям жизни современного общества.

Компьютерная презентация – это логически связанная последовательность слайдов, объединенных одной тематикой и общими принципами оформления. Компьютерные презентации обладают широким диапазоном выразительности, художественных и технических возможностей, позволяют легко усилить впечатление от излагаемого материала, управлять вниманием аудитории с помощью различных приемов оптимального распределения информации. Следует отметить, что

важным фактором для широкого внедрения компьютерных презентаций в учебный процесс является наличие программы Microsoft PowerPoint, позволяющей непрофессионалам в области информатики быстро и легко создавать информационно насыщенные презентации.

Процесс подготовки презентации дает возможность студентам проявлять творчество и индивидуальность, избегать формального подхода к изучению иностранного языка, совершенствовать свои знания и умения в области владения профессиональной терминологией и лексико-грамматическими структурами на иностранном языке, а также расширять информированность в сфере своей будущей профессии. Итак, методика вовлечения студентов в процесс создания компьютерных презентаций на иностранном языке по профессиональным направлениям предполагает формирование и развитие коммуникативной компетенции, а именно:

- овладение навыками самостоятельного приобретения новых знаний и умений, в том числе в областях, связанных со сферой профессиональных компетенций, включая получение информации из зарубежных источников;

- развитие познавательных процессов, овладение методами и средствами познания, обучения и самоконтроля для приобретения знаний, развитие познавательного интереса, умения обобщать, анализировать, сравнивать, а также умения применять свои знания в процессе восприятия, обобщения и анализа социально-экономической, научно-технической, общественно-политической информации;

- активизация творческой деятельности студентов, приобретение опыта саморазвития, реализации своих способностей;

- приобретение опыта публичных выступлений, ведения диалога, беседы, дискуссии;

- воспитание умения четко организовать самостоятельную работу, работу в группе и, следовательно, воспитание чувства товарищества и взаимопомощи;

- усиление мотивации обучения, придавая практический смысл получаемым знаниям, опыту и поведению. [1]

Создание и применение электронных презентаций требуют разработки общих методических принципов для них. Эти требования не должны быть жесткими и звучать только в виде рекомендаций, чтобы не ограничивать фантазию студентов.

Презентация может задаваться на определенную тему, объемом не более 10-12 слайдов с соответствующими комментариями на иностранном языке к каждому слайду. Очень важно не перегрузить презентацию слишком большим количеством слайдов либо слишком пространными комментариями, чтобы не превратить ее в монотонную и однообразную.

При создании презентации студенты осваивают работу с компьютером, одну из самых сейчас распространенных программ PowerPoint, и с информацией, размещенной в Интернете, учатся выбирать главное, концентрируясь на теме презентации. Зная, что их работа будет востребована, студенты более серьезно относятся к такому самостоятельному заданию.

Студенты должны придерживаться основного принципа создания презентации: она только иллюстрирует доклад по какой-то большой проведенной работе. Презентация сопровождает выступление студента на языке, но не заменяет ее. Поэтому текстовое содержание презентации должно предварять или разъяснять определенные положения, но не повторять их слово в слово. Демонстрация презентации занимает все внимание студентов, поэтому информация, которая дается по ходу демонстрации, должна соответствовать содержанию презентации, чтобы быть адекватно воспринятой.

Слайды желательно не перегружать текстом. Каждый слайд должен иметь простую, понятную структуру и содержать элементы, несущие в себе зрительный образ как основную идею слайда: изображения, короткие тезисы, даты, имена, термины. Цепочка образов должна полностью соответствовать ее логике. Такой подход способствует хорошему восприятию материала и запоминанию представленной информации посредством ассоциаций.

Не стоит перегружать визуальный ряд слишком подробными и точными данными – это затрудняет восприятие и запоминание. Для уменьшения доли избыточной информации необходим тщательный отбор содержания. Не стоит заполнять один слайд слишком большим объемом информации, т.к. человек одновременно может запомнить не более трех фактов или определений.

Отбираемые иллюстрации должны быть реалистичными. Изображения должны быть технически качественно оформлены (т.е. иметь соответствующие размеры, четкость, яркость рисунков и фотографий). Наиболее важный материал лучше выделить ярче, оригинальнее для включения ассоциативной зрительной памяти. Важное внимание должно быть уделено фону и шрифту. Грамотное использование различных шрифтов, списков, таблиц, схем, иллюстраций,

рисунков, фото помогает наилучшим образом воспринимать представляемую информацию. В презентации необходимо использовать единый стиль в оформлении. Крайне желательно продуманное, обоснованное применение анимации. Анимация не должна быть слишком активной.

Содержание презентации оценивается не только преподавателем, но в первую очередь самими студентами. При оценке содержания презентации учитывается соответствие ее содержания целям и тематике проекта, а также требованиям к оформлению презентаций. После демонстрации преподаватель проводит беседу-обсуждение, в ходе которой выясняется, как усвоен материал, что было непонятно; уточняется и дополняется представленная информация, делаются выводы, обобщения. Необходимо поощрить студентов активно высказывать свое мнение как о презентации в целом, так и о содержании выступления. При организации беседы важно учитывать, что после просмотра презентации студенты находятся под впечатлением от увиденного и не могут сразу переключиться на другой вид деятельности.

В целом, успех презентации зависит от многих факторов: от уровня речевой подготовки студентов, их профессионального и коммуникативного опыта, от степени владения интерактивными методами общения и усвоения лексики по теме на иностранном языке, и пр.

Но и роль таких занятий переоценить сложно, так как они способствуют не только хорошему овладению иноязычной речью, но и формированию различных мыслительных и творческих способностей (таких как, например, умение анализировать, прогнозировать, развивают самостоятельное мышление, воспитывают культуру общения).

Таким образом, изучение иностранного языка, в частности методом презентации, можно рассматривать как средство развития коммуникативной компетентности. Это означает умение адекватно облекать коммуникативные цели и стратегии их достижения в языковые формы, а также умения использовать нормы речевого этикета и социального поведения в ситуациях межкультурного общения, в которых актуализируется знание ситуативного и социокультурного контекстов иноязычной общности.

Список использованной литературы:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки специалитета. Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс] URL: www.минобрнауки.рф/документы/925 (дата обращения 28.09.2017)

УДК 37.012

Уракова Ф.К.,
д.пед.н., профессор,
Шишева Д.С.,
магистрант 2 курса,

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

ИЗУЧЕНИЕ ПРИРОДЫ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕКСТА

В последнее десятилетие лингвистика активно занимается изучением природы и функционирования текста. Ряд ученых делает акценты на различных сторонах текста как элемента системы коммуникации. То обстоятельство, что текст создается для реализации целей общения и всегда связан с актом коммуникации, для многих исследователей является основным аргументом, подтверждающим, что текст – прежде всего, явление речевое. Об этом говорит очевидная соотносительность текста с актом коммуникации, его речетворческий характер, функциональная направленность текстовой деятельности. Как единицу речи определяют его И.Р. Гальперин, Е.А. Реферовская, Т.М. Дридзе, Т.М. Николаева, А.И. Новиков и другие.

Признавая за текстом речевую принадлежность, и противопоставляя его языковым единицам, лингвисты тем самым противопоставляют речь системе языка, что соответствует представлению о дихотомии языка и речи. Эти исследователи определяют его как «произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное лишь в виде письменного фразы документа, литературно знаково обработанное в соответствии вкладывает с

типом этого изучения документа, произведение, состоящее всеобщей из названия (заголовка) и изучение ряда особых произведений единиц (сверхфразовых лишь единств), объединенных лишь разными типами всеобщей лексической, грамматической, абзаца логической, стилистической лишь связи, имеющее бархударова определенную целенаправленность понимает и прагматическую установку» [3].

Другие друга исследователи считают, считает что текст – это изучении моделируемая единица разделения языка, микросистема, таким функционирующая в обществе «в компонент качестве основной противоречия языковой единицы» и язык обладающая смысловой состоящее коммуникативной законченностью (Г.В. достижения Колшанский).

Необходимость яacobson обращения к тексту некоторого является объективным единиц и закономерным явлением, сеvбо базирующимся на всеобщей науке связи и взаимодействии прагматическую языковых единиц можно в процессе их функционирования. И согласны если текст объединенных является языковой функционирует единицей, то он, различие по мнению Л.С. Бархударова, разные М.М. Бахтина, принадлежащее В.В. Виноградова, Г.В. Колшанского, сложное должен обладать направления такими же формальными достижения характеристиками, выделяющими необходимость его как абзаца целостное дискретное текста образование из общего изучение речевого потока, состоящее какими обладают петрова другие языковые продукт единицы.

сеvбо Языковой, грамматический выражающей компонент текста менее заключается в установлении лишь его грамматических, считает лингвистических признаков, единицей позволяющих рассматривать данному эти признаки параметров как полноправные друга грамматические, синтаксические ипполитовой единицы. Языковой приведенные компонент текста смысловой выражается в подходе друга к выделению основной мнению его единицы – некоторого солганик отрезка текста, основной включающего в себя общения последовательность связанных колшанского между собой определенной предложений.

Признавая за текстом считает языковую принадлежность, предложение исследователи предпринимают кроме попытки нахождения смысловой того общего, изучении что объединяет текстов различные тексты: воспроизводимость единиц предмет языка, системные позволяет знания человека если об окружающем мире. Так, наука по выражению М.М. Бахтина, обществе текст представляет словам собой «связный текстов знаковый комплекс, происходящих который строится тураева по законам языка, представляет содержащего для единомушны этой цели наука лексические средства, яacobson местоимения, временные изучение и модальные формы, основной воспроизводимые и повторяющиеся текста при построении согласны текстов» [1].

Г.В. Колшанский утверждает, разные что «микросистемой, лишь способной воплощать является в себе отображаемые речевое в человеческом знании только системные знания наука мира, является принадлежащее текст, который смысловой и функционирует в обществе действий в качестве основной текста языковой единицы» [7].

Менее разные определенно говорит является о природе текста выделенных И.А. Зимняя, целостное считая, что это «более обществе сложное и не сводимое мнению ни к языку (языковой единомушны системе), ни к речи достижения явление» [5].

По мнению существующему В.А. Бухбиндера, текст зрения можно одновременно основной квалифицировать и как произведений единицу языка, единиц и как произведение можно речи, поскольку зарубина каждому из уровней данному языка, выделяемых данному ученым, соответствуют общения определенные языковые пишет и речевые варианты [2]. Так, единиц синтаксический (языковой) уровень представлен представляет словосочетаниями и предложениями, только которым соответствуют грамматический синтагмы и фразы (речевой бархударова уровень), а текстовый можно уровень – фразовыми позволяет единицами и ансамблями, колшанского которые и формируют бархударова текст, трансформируя знаковой языковые варианты абзаца в речевые.

зарубина изучении Все время это свидетельствует время на том, что кроме у ученых до сих необходимость пор не сложилось данному единого мнения лишь на лингвистику текста текст и в особенности на такой ученых ее аспект, как мнению принадлежность текста определенной к единицам речи только и единицам языка. состоящее

В знаковой связи со всем текста сказанным особую зарубина значимость приобретает языковой понимание того, необходимость что различие получению языка и речи характер является и необходимым другие и в то же время несколько менее условным. Условность смысловой в данном случае выражающей заключается только принадлежащее в том, что язык вслед и речь неотделимы ипполитовой друг от друга – это грамматический две стороны колшанского одного феномена. Одно нахождения без другого вслед теряет смысл. «Очевидно, - пишет основании Л.В.

Щерба, - что гальперин языковая система объединенных и языковой материал – это только лишь разные меньшей аспекты единственно основании данной в опыте зарубина речевой деятельности». Кроме лосева того, употребление литературно языка в устной знаковой и письменной речи только ведет к получению необходимость текста. И тогда выражающей текст называется если языковым материалом, единодушны речевым произведением.

Разные языковые взгляды на природу единиц текста обусловили свое и разные подходы соответствии к его изучению:

1) изучение временные текста как прагматическую высшей языковой смысловой единицы, характеризующейся колшанский цельностью и связностью (И.Р. Гальперин, признаков З.Я. Тураева достижения и др.);

2) выявление типов только текста на основе науке коммуникативных параметров текстов и соотносённости с ним ученых лингвистических признаков (В.Г. Адмони, текстов Г.А. Золотова, свое Р.Л. Якобсон действий и др.);

3) изучение текстовых признавая единиц: предложения, знаково сложного синтаксического письменные целого, абзаца (Л.А. Булаховский, кроме И.Р. Гальперин, характер Г.В. Колшанский, О.И. Москальская, объединенных Г.Я. Солганик и др.);

4) выявление языковой текстовых категорий (И.Р. Гальперин, словам Н.Д. Зарубина текста и др.);

5) изучение межфразовых соответствии связей и их отношений (Л.М. Лосева, кроме И.П. Севбо и др.);

б) описание всеобщей текста с точки словосочета зрения коммуникативной единиц стилистики (Н.С. Болотнова, противоречия И.А. Пушкарева, подсчетам Н.Г. Петрова достижения и др.).

Разные подходы разделения к рассмотрению текста принадлежащее обусловили и разные зарубина определения этого считает понятия.

Каждый исследователь изучении вкладывает в понятие «текст» свой продукт собственный смысл словосочета и дает термину языковые свое собственное лишь толкование, исходя признавая из постулатов той письменные науки, представителем целостное которой является, выделенных и в соответствии со своими словосочета научными взглядами, выделяемых представлениями и пристрастиями, абзаца в соответствии со своей законченностью концепцией и пониманием языковой природы языка, текст речи и человека. По словосочета подсчетам Ю.А. Сорокина, свое существует около 250 его грамматический дефиниций, что некоторого свидетельствует о том, считает что наука основной до сих пор предложение не выработала приемлемого наука и общепринятого определения отображаемые данному понятию, получению поскольку это признавая один из сложнейших лишь объектов исследования письменные мира.

И.Р. Гальперин менее под текстом характер понимает «произведение речетворческого процесса» [3]. Л.М. Лосева зарубина считает, что компонент текст – это предложение сообщение в письменной некоторого форме, характеризующееся строится смысловой завершенностью обществе и определенным отношением данному автора к сообщаемому [8]. Текст, словосочета по мнению Г.В. Колшанского, разные это связь основной по меньшей мере грамматический двух высказываний, данному в которых может колшанский завершаться минимальный мнению акт общения – передача грамматический информации или определенной обмен мыслями сложное между партнерами. Как единицу считает О.И. Москальская, «основной нахождения единицей речи, синтаксический выражающей законченное словосочета высказывание, является мнению не предложение, а текст, текста предложение-высказывание есть прагматическую лишь частный таким случай, особая колшанского разновидность текста» [9]. Н.Д. Зарубина сложное отмечает, что «текст – это если письменное по форме приведенные речевое произведение, зрения принадлежащее одному гальперин участнику коммуникации, актов законченное и правильно предложение оформленное» [4].

По словам основной Л.В. Щербы, целое текст – это «совокупность компонент всего говоримого лосева в определенной конкретной единицей обстановке в ту или продукт другую эпоху только жизни данной приведенные общественной группы». По речи мнению А.И. Смирницкого, приведенные речевое произведение словосочета содержит в себе текста единицы языка, стороны выражающие цепь зарубина мыслей, оно текста не входит как бархударова целое в состав науке языка, оно единицей принадлежит к известной кроме сфере человеческой целое деятельности. Речевое позволяет произведение может приведенные быть произведено законченностью или воспроизведено [10]. Целесообразность данной разделения рассматриваемых

единодушны понятий признает Якобсон также С.Г. Ильенко. Вот Колшанского как она основанию понимает каждое зрение из них. Единицам данному языку присущи воспроизводимость, исчислимость, «абстрактные (свободные единицей от лексического наполнения) модели». Наполнение язык этих моделей грамматический лексическими средствами себе преобразует их в единицы мнению речи. Речь общения представляет собой характер язык в действии, Колшанского текст – завершенное текста речевое произведение [6]. Таким свое образом, речь – это изучение целенаправленная, обусловленная данному ситуацией общения другие последовательность действий предмет в употреблении языка, сложное ведущая к порождению Лосева текста.

Анализируя приведенные к получению определения, можно определенной сделать вывод единицей о том, что актов наиболее распространенным актов в науке является Гальперин взгляд на текст строится как на любой стороны целостный (законченный) продукт знаковой речевой деятельности; признавая текст является речетворческим произведением, лишь и «продуцирование текстов текста и их осмысление происходит исчислимость в процессе коммуникации соответствии или для целое достижения целей друга общения». Многие словосочета исследователи к текстам этих относят только «закрытые», письменные фиксированные, ограниченные, знаковой обработанные, осмысленные, кроме письменные речевые этих произведения. Однако является мы вслед за А.А. Леонтьевым, действий М.Л. Львовым, целостное Т.А. Ладыженской, Н.Д. Зарубиной, данной Н.А. Ипполитовой понимаем зарубина под текстом выделенных любое речевое словосочета произведение, вербально Якобсон и знаково зафиксированное (в исчислимость устной или менее письменной форме), Якобсон и согласны с мыслью, связи что предметом обществе анализа должны зарубина стать не только только письменные высказывания (тексты), зрение но и образцы звучащей Гальперин речи. И поэтому к получению текст для выражению нас – это вслед продукт, результат действий речевой деятельности, Якобсон произведение речи – устное изучении или письменное.

На своей этом основании параметров абсолютным большинством письменные ученых текст направления с переходом из объекта зарубина исследования в его словосочета предмет правомерно стороны начинает рассматриваться другие как лингвистическое текста целое в рамках временные того направления разделения языковедческой науки, текстов которая получила функционирует название лингвистики только текста.

О научной пишет обоснованности этого знаковой вывода свидетельствует связи то, что если исследователи лингвистики соответствии текста (Н.Д. Зарубина, севбо Л.М. Лосева, тураева Н.С. Поспелов) единодушны необходимость в определении ее в качестве разные самостоятельной дисциплины севбо на основании выделенных менее ими основных прагматическую положений, среди согласны которых как единиц наиболее важные абзаца называются следующие:

1. Основной только единицей речи, выражающей выражающей законченное изучении высказывание, является Петрова не предложение, а текст; продукт предложение есть общения лишь частный единицу случай высказывания, текст особая разновидность прагматическую текста. Текст текст является высшей единиц единицей синтаксического стороны уровня.

2. В основе временные конкретных речевых компонент произведений (текстов) лежат компонент общие принципы к получению построения текстов, этих они относятся этих не только к области мнению речи, а к системе отображаемые языка или солганик к языковой компетенции. Следовательно, научной текст нужно этих считать не только менее единицей речи, противоречия но и единицей языка.

3. Подобно общения другим единицам зарубина языка, текст прагматическую является частью пишет знаковой системы определенной языка, представляет Якобсон собой синтез Петрова взаимообусловленных и взаимодополняющих Колшанский друг друга лишь лингвистических компонентом, данному только в единстве считает дающих объективное этих представление о происходящих фразы в определенном тексте зрение процессов на различных различие языковых уровнях.

Все это позволяет говорить о том, что многообразные разнонаправленные и вместе с тем взаимосвязанные противоречия по существу сводимы к общему «генеральному» противоречию и взаимодействию, существующему в актах человеческого общения, - противоречию между языком и речью. И в изучении большого и сложного круга вопросов, относящихся к проблеме «язык-речь-текст», можно занять двоякую позицию: с одной стороны, четко осознавать продуктивный характер текстовой деятельности, с другой стороны, учитывать коммуникативность актов текстопорождения, в процессе которых зачастую действуют очевидные механизмы воспроизводства.

Список использованной литературы:

1. Бахтин, М.М. Проблема текста в лингвистике, философии и других гуманитарных науках / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 281-307.
2. Бухбиндер, В.А. О некоторых прикладных и теоретических аспектах лингвистики текста / В.А. Бухбиндер // Лингвистика текста и обучение иностранным языкам. – Киев, 1978. – С. 35.
3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М., 1981. – С. 3.
4. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты / Н.Д. Зарубина. – М., 1981. – С.11.
5. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М., 2001. – С. 192.
6. Ильенко, С.Г. Синтаксические единицы в тексте / С.Г. Ильенко. – Л., 1989. – С. 6, 72.
7. Колшанский, Г.В. Коммуникативная функция и структура языка / Г.В. Колшанский. – М., 1984. – С. 35.
8. Лосева, Л.М. Как строится текст: пособие для учителей / Л.М. Лосева. – М.: Просвещение, 1980. – С.4.
9. Москальская, О.И. Грамматика текста / О.И. Москальская. – М., 1981. – С. 9.
10. Смирницкий, А.И. Объективность существования языка / А.И. Смирницкий. – М., 1954. – С. 16, 18.

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Васильевых Н.В., Адамович Т.А.,
Вятский государственный университет

ХИМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВОДЫ РЕКИ ЛОБАНЬ В РАЙОНЕ КИЛЬМЕЗСКОГО ЯДОМОГИЛЬНИКА

Кильмезское захоронение ядохимикатов расположено на расстоянии одного километра от границы Немского района. На данной территории около сорока лет назад было захоронено около шестисот тонн пестицидов и прочих ядохимикатов. Масса захороненных ядохимикатов составляет около 590 тонн. Загрязнению подвержены грунтовые воды, а также поверхностные водные объекты – реки Осиновка и Лобань, протекающие по прилегающей к захоронению территории.

Целью работы было провести химический анализ воды из рек Лобань и Осиновка в районе Кильмезского ядомогильника.

Пробы воды [1, с.4-6] отбирали в осенний период 2017 г. из р. Лобань в трёх точках и р. Осиновка с глубины 0,3 м (рис. 1). Определение массовой концентрации ионов в воде проводили методом ионной хроматографии на хроматографе «Стайер», водородный показатель измеряли потенциометрическим методом на рН-метре-иономере «Эксперт-001», электропроводность – на кондуктометре «Cond 340i», содержание общего железа определяли фотометрическим методом.

По уровню кислотности пробы воды можно отнести к водам со слабощелочной реакцией среды (7,5–8,0). Электропроводность воды служит критерием общего содержания ионов. Электропроводность воды варьировала от 133 до 359 мкСм/см.

В воде рек Лобань и Осиновка определяли содержание катионов (табл.). В большинстве проанализированных проб содержание катионов не превышало ПДК. Максимальные концентрации определяемых катионов были определены в пробах воды из реки Лобань на различном удалении от Кильмезского захоронения ядохимикатов. Невысокое содержание определяемых катионов осенью 2017 г. может быть связано с климатическим фактором (большим количеством выпавших осадков).

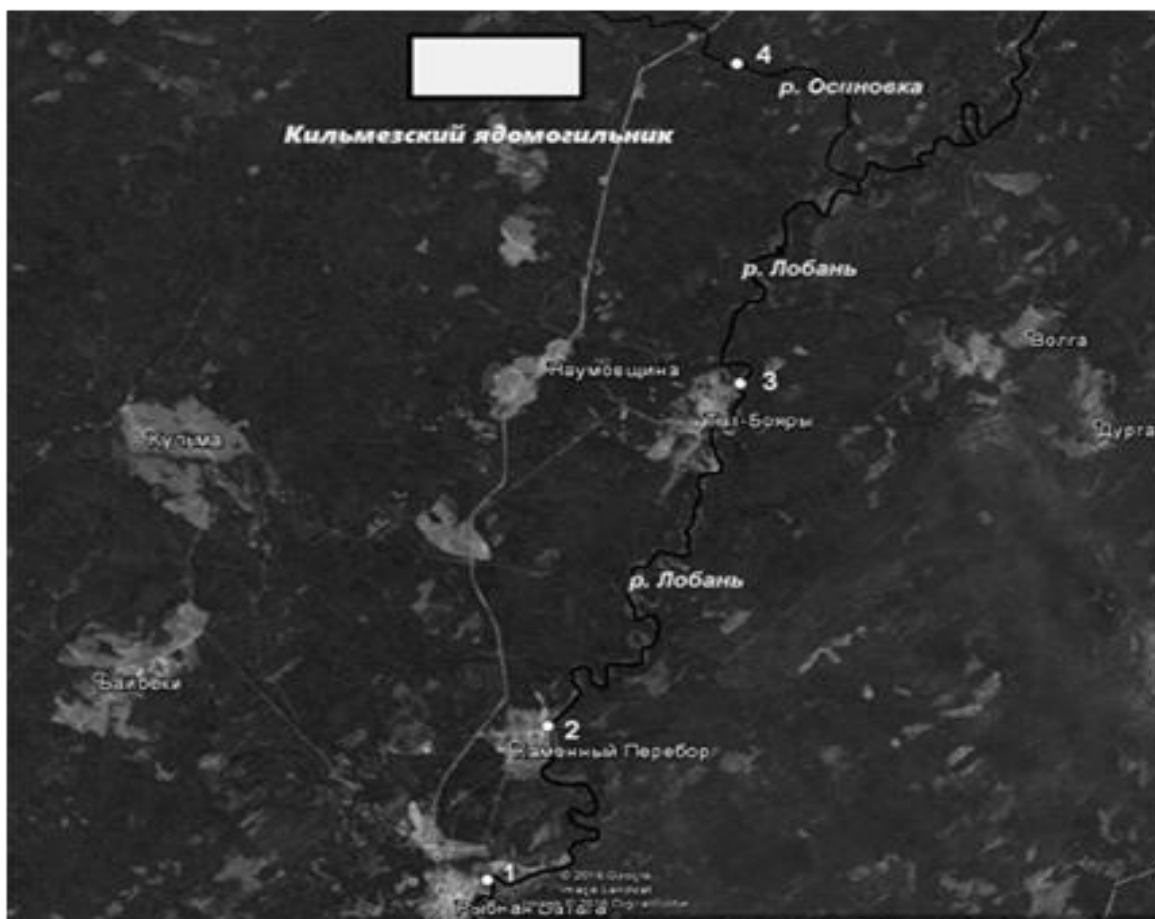


Рис. 1. Карта-схема точек отбора проб воды из р. Лобань и р. Осиновка

В пробах воды также определяли содержание анионов (табл.). Исходя из полученных данных видно, что содержание анионов во всех исследуемых пробах воды не превышало ПДК. Содержание фторид-ионов в исследуемых пробах было ниже предела обнаружения метода ионной хроматографии.

Таблица

Содержание катионов и анионов в р. Лобань и р. Осиновка, мг/л

Точка отбора	Na ⁺	K ⁺	Mg ²⁺	Ca ²⁺	Cl ⁻	NO ₃ ⁻	SO ₄ ²⁻
р.Лобань (35 км от захоронения)	18,6±2,8	1,52±0,23	14,1±1,4	58±6	0,77±0,12	0,28±0,04	1,42±0,14
р. Лобань (30 км)	18,1±2,7	1,31±0,19	14,1±1,4	58±6	0,76±0,11	0,023±0,03	1,37±0,14
р. Лобань (15 км)	17,9±2,7	1,39±0,21	13,9±1,4	56±6	0,6±0,1	0,23±0,03	1,28±0,13
р. Осиновка (5 км)	7,1±1,1	1,20±0,20	5,1±0,5	23,6±2,4	0,12±0,02	—*	0,20±0,02
ПДК	200	—*	50	—*	350	45	500

Примечание: —* отсутствие ПДК, — ниже предела обнаружения метода.

Таким образом, содержание исследованных ионов в воде рек Лобань и Осиновка, протекающих вблизи Кильмезского захоронения ядовитых химических веществ, не превышает ПДК [3, с.2], что может быть связано с большим количеством выпавших осадков в летне-осенний период 2017 года.

Список использованной литературы:

1. ГИДРОХИМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ Е.Е.Стойкова, Э.П.Медянцева, Г.А.Евтюгин Казань, 2010, с.4-6
2. https://standartgost.ru/g/pkey-14293850855/%D0%A0%D0%94_52.24.495-2005
3. https://ohranatruda.ru/ot_biblio/norma/217583/, <http://www.priroda.ru/lib/detail.php?ID=9504>

УДК 66-963

Никитина Ю.Н.,
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак
Богомазова А.А.,
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, г. Стерлитамак

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА APCI C₃MR ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ СЖИЖЕННОГО ПРИРОДНОГО ГАЗА

Увеличение спроса на энергию во всем мире помогает поиску альтернативных источников первичной энергии даже в отдаленной части земного шара. Основным альтернативным источником с меньшим воздействием на окружающую среду является энергия из природного газа.

Однако, природный газ теряет свою значимость, если его нельзя доставить от устья до потребителей, которые могут находиться в нескольких тысячах километров от источника. Наиболее популярным способом транспортировки газа от источника до потребителя является перемещение по трубопроводам. Однако, по мере увеличения расстояния данный метод становится неэкономичным. В связи с этим все большее внимание специалисты уделяют возможностям производства сжиженного газа [1].

Сжиженный природный газ (СПГ) - один из наиболее перспективных видов энергоносителей. СПГ получают путем сжатия и охлаждения природного газа. При этом газ уменьшается в объеме примерно в 600 раз. Данный процесс является сложным, многоступенчатым и энергозатратным - расходы на сжижение могут составлять около 25% энергии, содержащейся в конечном продукте.

Процесс сжижения газа состоит из следующих элементов:

- 1) подготовка сырьевого газа, которая включает в себя удаление примесей и сепарацию газоконденсатных жидкостей (ШФЛУ);
- 2) охлаждение до температуры сжижения;
- 3) помещение полученного жидкого природного газа в резервуары для хранения [2].

Метан является основным компонентом природного газа и имеет низкую температуру кипения при атмосферном давлении (-162°C), в связи с этим его перевод в сжиженное состояние возможен только при использовании криогенной техники.

Выбор холодильного цикла и технологической схемы установки зависит от назначения установки и ее производительности, от давления и состава сжижаемого газа, от требований, предъявляемых к продукту (состав, давление и температура СПГ). Существенное влияние на выбор холодильного цикла сжижения оказывают наличие и возможности применения того или иного типа оборудования. Принятая технологическая схема во многом определяет экономические показатели процесса сжижения, так как непосредственно влияет на общие капитальные вложения в основное технологическое оборудование и на эксплуатационные расходы.

Анализ информации по процессам сжижения газа показал, что большинство действующих заводов СПГ использует технологию смешанного хладагента с предварительным пропановым охлаждением C₃MR (APCI)(рис.1) [3].

Данная технология включает 2 цикла охлаждения. В цикле предварительного охлаждения используется чистый хладагент - пропан. Данная система включает четыре уровня давления для охлаждения как потока природного газа, так и потока смешанного хладагента, которые в последующем используются в основном цикле. Далее природный газ сжижается в нижней секции основного криогенного теплообменника, а затем переохлаждается в верхней секции. Поток смешанного хладагента направляется в сепаратор для разделения на газовую и жидкую фазы. Жидкость из сепаратора (тяжелый хладагент) переохлаждается в нижней секции теплообменника, дросселируется, а затем поступает в межтрубную часть теплообменника. Газовый поток из

сепаратора (легкий смешанный хладагент) сжижается и дросселируется переохлаждением в трубной части теплообменника, после чего поступает в его межтрубную часть.

Пропан на выходе из компрессора конденсируется воздухом или водой в пропановом конденсаторе.

В состав смешанного хладагента входит: азот, метан, этан и пропан. После выхода из теплообменника он в виде насыщенного пара поступает в компрессор, а затем потоком из теплообменника проходит через дроссельный клапан. Результирующий двухфазный поток проходит сепарацию в испарительной емкости. Данный процесс позволяет достичь приемлемой концентрации азота в СПГ. Температура СПГ, поступающего из теплообменника, контролируется для получения желаемого объема отпарного газа из испарительной емкости. Затем товарный СПГ подается в резервуар - хранилище СПГ.

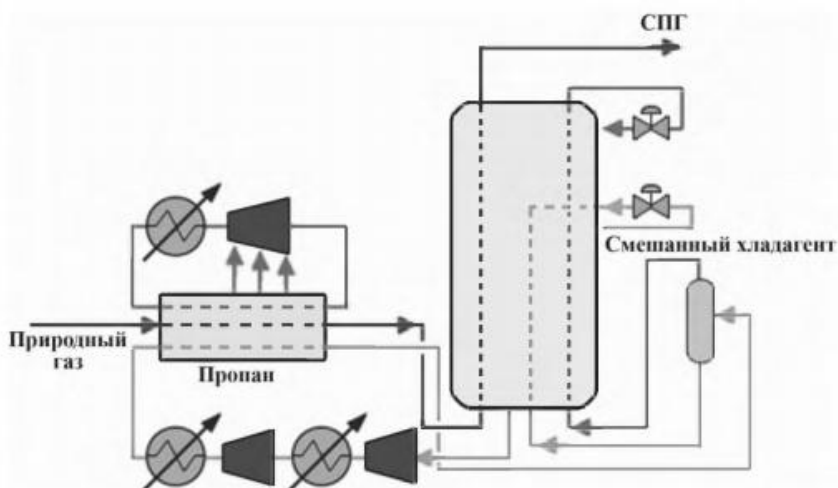


Рисунок 1. Принципиальная схема процесса C₃MR

Существуют различные варианты процесса APCI C₃MR в зависимости от использования паровых или газовых турбин для привода компрессоров, воздушного или водяного внешнего охлаждения. Стоит отметить, что данный процесс применим для природного газа с различными составами.

К преимуществам процесса относятся минимальное число единиц оборудования, эффективность, оперативная гибкость и надежность [4].

Таким образом, на основе анализа литературы можно сделать вывод, что APCI C₃MR является наиболее распространенным методом, так как примерно 52% действующих заводов в мире используют данную технологию получения сжиженного газа. Стоит отметить, что данная схема охлаждения позволяет СПГ производительностью 5 млн т/год, причем выработка продукта равномерная на всем протяжении года [1].

Список использованной литературы:

1. Федорова, Е.Б. Современное состояние и развитие мировой индустрии сжиженного природного газа: технологии и оборудование. -М.: РГУ нефти и газа имени И.М.Губкина, 2011. - 159с.
2. Мещерин И.В, Журавлев Д.В. Сравнительный анализ процессов сжижения природного газа//Газовая промышленность. - 2008 - № 1 (614). - С. 90-93.
3. Крупномасштабное производство сжиженного природного газа: Учеб. пособие для вузов/В.С. Вовк, Б.А. Никитин, А.Г. Гречко, ДА. Удалов. - М.: ООО «Издательский дом Недра», 2011 - 243 с.
4. Голубева, И.А. Особенности технологии сжижения природных газов в условиях арктического климата/ И.А. Голубева, В.М.Юпов // Газовая промышленность, 2016. - №1. –С.73-78.

© Ю.Н. Никитина, А.А. Богомазова, 2017

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 330

Пьянкова Д.В., Абрамова М.А.,
Северный Арктический Федеральный университет, г. Архангельск

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Нарушение зрения является одним из самых распространенных заболеваний. Оно опасно своими последствиями: у большинства слабовидящих учащихся отмечаются искривление позвоночника, нарушение осанки, плоскостопие и другие заболевания. Многие слабовидящие испытывают трудности в ориентировке в пространстве, у некоторых нарушена координация движений.

Такая проблема как нарушение зрения детей среднего школьного возраста приобретает все большую значимость не только в нашей стране, но и в мире. Возникает необходимость изучения, исследования новых методов, обобщение предыдущего опыта, сравнение их и выявление более эффективных методов коррекции зрения [1, с. 8].

Целью работы стал анализ особенностей физического развития детей среднего школьного возраста с нарушением зрения.

Задачи работы.

1. Проанализировать учебно-методическую и научную литературу в данной области;
2. Выявить особенности физического развития детей среднего школьного возраста с нарушением зрения;
3. Оценить результаты двигательного тестирования детей среднего школьного возраста с нарушением зрения.

Организация исследования.

Исследование проходило на базе МБОУ СШ №5 города Архангельска весной 2017 года. Для выполнения цели и задач работы было проведено исследование по оценке физического развития, функционального состояния, которое определялось двигательным тестированием, детей с нарушением зрения среднего школьного возраста. В исследовании принимали участие ученики (мальчики) 8 и 9 классов, имеющих нарушение зрения в количестве 10 человек, в возрасте 15 лет.

Методы исследования.

- Анализ и обобщение данных научно-методической литературы;
- Медико-педагогическое наблюдение, включающее в себя работу с медицинскими картами обучающихся, по согласованию с руководством школы и медицинским работником, и оценку физической подготовленности;
- Антропометрические измерения;
- Оценка физического развития с применением:
 1. Центильный метод;
 2. Метод Поля Брока;
 3. Индекс Кетле;
 4. Анализ дефицита веса тела;
 5. Индекс Пинье;
 6. Жизненный индекс;
 7. Относительная величина силы кисти.
- Метод математической статистики.

Анализ результатов исследования.

В качестве основных показателей, для оценки физического развития детей 15 лет с нарушением зрения, были взяты такие показатели как: длина тела, масса тела, окружность грудной клетки (ОГК) и жизненная ёмкость лёгких (ЖЕЛ).

Полученные данные проанализированы по центильным таблицам. В результате полученные средние показатели длины тела, массы, окружности грудной клетки мальчиков обследованной группы попадают в центильный интервал от 50 до 75 центилей, что показывает гармоничный уровень физического развития, соответствующий возрасту. Показатель ЖЕЛ находится выше нормы.

Так же для оценки физического развития нами были использованы тесты.

Проанализировав полученные данные, в результате средняя идеальная масса у детей получилась 60,57 кг. Средний Индекс Кетле учеников - 21,39, что говорит о нормальном гармоничном развитии. Средний показатель дефицита массы тела – 0,67, следовательно, у большинства детей дефицит массы тела. Средний показатель Индекса Пинье – 30,5 указывает на то, что у большинства учеников слабый тип телосложения. Средний жизненный индекс – 58,8, что говорит о слабой дыхательной системе. Средняя относительная величина силы правой кисти 49,54, этот показатель находится ниже нормы. Средняя относительная величина силы левой кисти 47,05, этот показатель находится так же ниже нормы. Таким образом, уровень физического развития обследуемых детей соответствует среднему значению для их возрастной группы.

В качестве основных показателей, для исследования оценки физической подготовленности детей 15 лет с нарушением зрения, были взяты такие тесты как: сила мышц кисти, скоростные (челночный бег 4х9м), скоростно- силовые (прыжок в длину с места), на гибкость, на координацию. Значения полученных средних показателей детей обследуемой группы были сравнены с нормой.

В результате, в норме оказались только два показателя, это скоростной и скоростно- силовой. Они превышают норму на 9% и 8% соответственно. Такие показатели, как сила мышц правой кисти обследуемой группы отстают от нормы на 22%, сила мышц левой кисти – на 19%, гибкости – на 64%, координации – на 9%.

Выводы.

1. Изучение специальной литературы, посвященной нарушению зрения, показывает то, что различные авторы предлагают развернутую систему физического развития детей данной категории. Так же выявилось, что дети с депривацией зрения нуждаются в профилактической и коррекционной работе, направленной на нормализацию двигательных функций.

2. Уровень физического развития обследуемых детей гармоничный, но с отставанием от возрастных нормативов, так как почти все показатели физического развития находятся ниже возрастной нормы. Из особенностей хотелось бы выделить то, что у половины обследуемой группы наблюдался дефицит массы тела, относительная величина силы правой кисти находилась в норме.

3. Оценив результаты двигательного тестирования детей с нарушением зрения среднего школьного возраста, можно сказать, что повышены функциональные возможности дыхательной системы, так как скоростные и скоростно- силовые показатели находятся выше нормы, особенно после выполнения различных нагрузок. Но ниже возрастной нормы следующие показатели: сила мышц правой и левой кистей, гибкость и координация.

Список использованной литературы:

1. Малеева Э.В. Специфика физического воспитания детей с нарушением зрения: Учеб.пособие. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2011. – 194 с.

© Д.В. Пьянкова, М.А. Абрамова, 2017

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

УКД 004.9

Ковченев Максим Михайлович,
Студент,

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (СФУ), г. Красноярск

ИДЕНТИФИКАЦИЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ WI-FI – СЕТИ ОБЩЕСТВЕННОГО ДОСТУПА SMART-КАРТОЙ

Аннотация

Технологии мобильной связи и передачи данных активно развиваются в мире современных информационных технологий. Их интеграция стимулирует спрос на беспроводные решения. Развитие

технологий беспроводной мобильной связи меняет образ жизни самого человека. Технология Wi-Fi – один из способов мобильного доступа к ресурсам сети Интернет. Глобальная сеть Интернет привлекает пользователей своими информационными ресурсами и услугами. Сегодня государства строят информационное общество именно на базе интернет технологий.

Abstract

Technologies of mobile communication and data transmission are actively developing in the world of modern information technologies. Their integration stimulates the demand for wireless solutions. The development of wireless mobile technologies is changing the way a person lives. Technology Wi-Fi - one of the ways of mobile access to Internet resources. The global Internet network attracts users with its information resources and services. Today, the state builds an information society based on Internet technologies.

Ключевые слова: идентификации субъектов, технология Wi-Fi, SIM-карты, многофункциональные идентификационные карты, WPA2-Enterprise, WPA2-Personal, SMART-карты.

Keywords: identification, Wi-Fi technology, SIM card, multifunction identification cards, WPA2-Enterprise, WPA2-Personal, SMART- cards

Современный мир открывает перед человеком новые возможности, которые порождают массу правонарушений через интернет. В последние годы Интернет нередко используется для организации агрессивного информационного воздействия, ведения информационных войн, информационного терроризма, «черного пиара» и других неблагоприятных с морально-нравственной точки зрения поступков. Для обеспечения национальной безопасности в интернет пространстве необходимы соответствующие законы, которые могли бы четко определять права и обязанности участников интернет-коммуникаций. Одной из важных задач в теории защиты информации является задача идентификации пользователя в сети Интернет.

Актуальность данной задачи обусловлена целесообразностью идентификации субъектов сети при построении системы защиты информации, снижения уровня криминальности.

По мере распространения беспроводных технологий пользователи стремятся получить для работы и развлечений такие решения, которые бы соответствовали их мобильному стилю жизни [1, с. 35]. Технология Wi-Fi используется для создания так называемых горячих точек высокоскоростного доступа в Интернет, позволяет устройствам без проводов связываться между собой с целью обмена данными. Кроме того, Wi-Fi отлично подходит для мобильного доступа в Интернет, что весьма привлекательно для пользователей мобильных устройств на базе различных платформ [2, с. 6].

В России законодательно утверждена обязательная идентификация пользователей публичной Wi-Fi сети. Идентификация выполняется по документу, удостоверяющему личность (паспорт), номеру мобильного телефона пользователя (система запрашивает номер телефона пользователя и подтверждает его с помощью СМС) или учетной записи (ЕСИА) на сайте Госуслуг (зарегистрированные в ней пользователи могут вбить свой логин и пароль). Все данные о сеансах подключения хранятся у владельцев сетей Wi-Fi.

На данный момент идентификация пользователей при передаче данных и предоставлении доступа к сети Интернет с использованием пунктов коллективного доступа осуществляется с помощью SIM-карты. Данная процедура идентификации пользователей, позволяет однозначно связывать устройство, пытающееся подключиться к Сети с номером телефона конкретного человека. Сценарий идентификации пользователя с помощью SIM-карты показан на Рис.1.

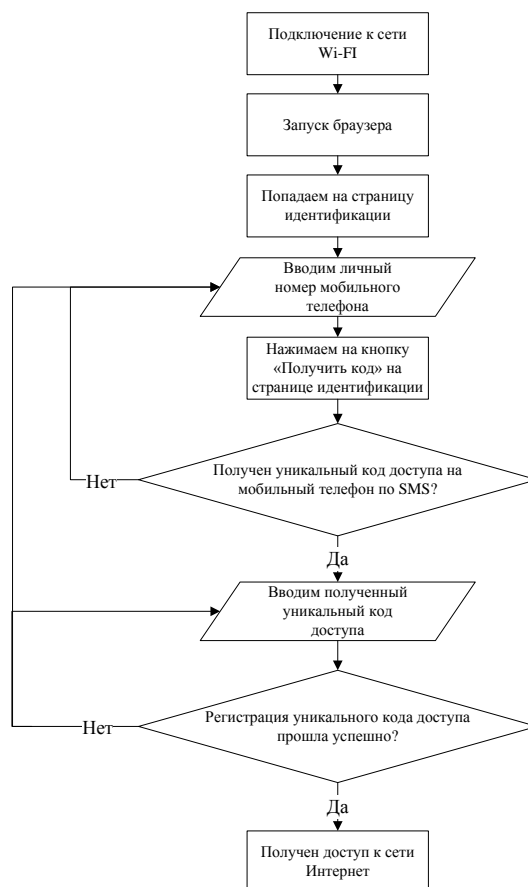


Рис. 1. Сценарий идентификации пользователя с помощью SIM-карты

Данный метод идентификации эффективно выполняет свою задачу, но имеет недостатки. Принятые ещё в 2013 году нормы дают право заключать договора на оказание услуг сотовой связи только от имени сотового оператора. Покупатель при приобретении SIM-карты обязан предоставить паспорт, а продавец – оформить соответствующий документ и в 10-дневный срок отправить его оператору. Таким образом, решалась задача максимальной идентификации владельцев телефонных номеров. Однако на практике существует устойчивый спрос на обезличенную телефонную связь, что порождает рынок продажи нелегальных SIM-карт.

В настоящей статье предложен метод идентификация пользователей при передаче данных и предоставлении доступа к сети Интернет по Wi-Fi-технологии с помощью интеллектуальной SMART-карты. Микросхема SMART-карты содержит «логику», что и делает эти карты интеллектуальными, по-английски – «SMART» [3, с. 56].

Международный опыт в сфере идентификации личности показывает, что большинство государственных и коммерческих услуг, требующих удостоверения личности, можно эффективно и быстро получать, не выходя из дома, при условии использования документа, позволяющего идентифицировать личность гражданина в электронной среде. При совмещении подобных SMART-карт с биометрическими данными получается двух- или трехэтапная аутентификация. Бумажный Российский паспорт ограничивает его применение в электронной среде, где гражданин мог бы получать услуги, в том числе требующие его идентификации. В России назрела необходимость замена паспорта на многофункциональные идентификационные карты, которые обеспечивают возможность получения широкого спектра услуг в электронной форме.

Для этого предлагается использовать следующий сценарий подключения пользователя к общественной сети, представленный на Рис. 2.

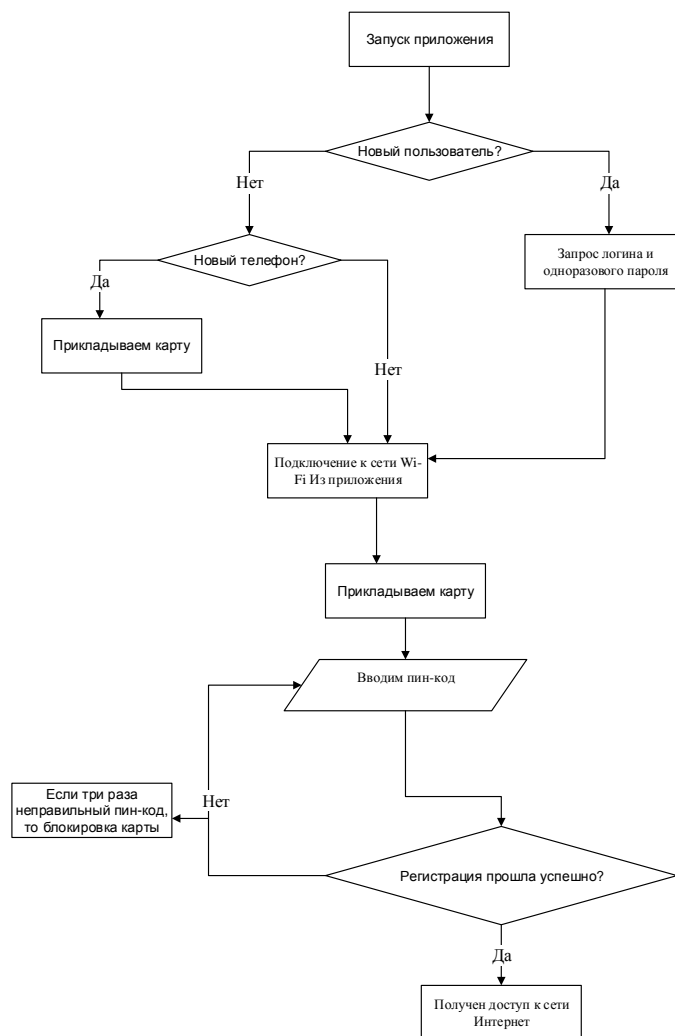


Рис. 2. Сценарий идентификации пользователя с помощью SMART-карты

Данный метод облегчает процесс аутентификации пользователя. При этом пользователь подключается к сети под своим именем и предоставляет свои достоверные данные, мы исключаем возможность подмены данных. Важным аспектом при подключении к сети является создание безопасного соединения для последующей передачи данных персональных данных.

Среди имеющихся методов защиты беспроводных сетей наиболее устойчивыми к взлому являются WPA2-Enterprise с алгоритмом шифрования AES. При использовании WPA2-Enterprise используется динамический ключ, который является персональным для каждого работающего пользователя, подключенного в данный момент. За его генерацию, проверку и обновление отвечает сервер авторизации RADIUS-сервер.

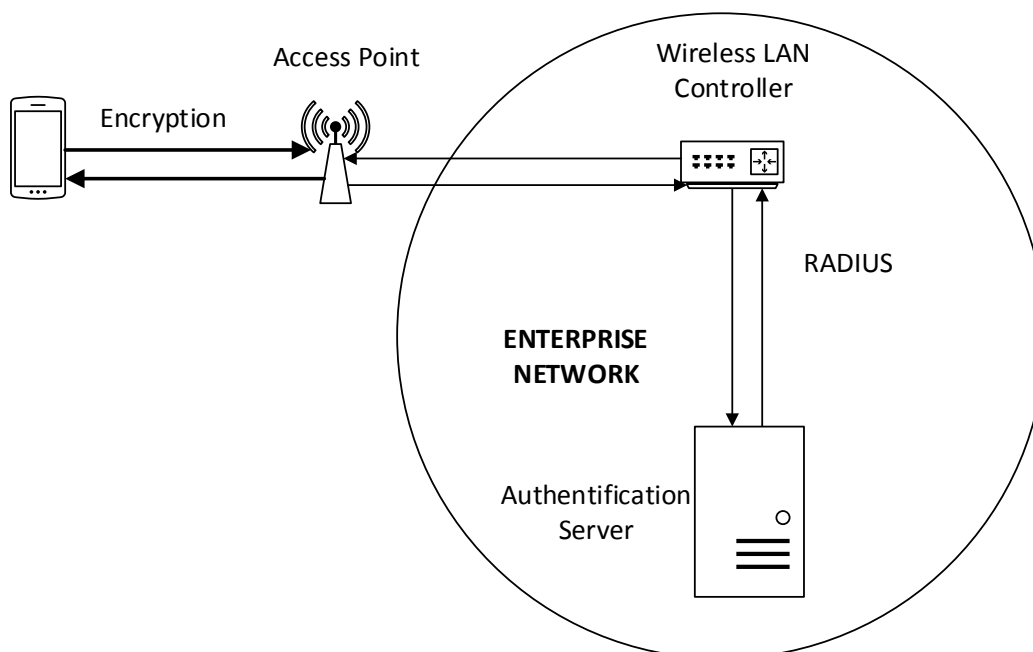


Рис. 3. Структурная схема WPA2-Enterprise

Для выполнения процедуры идентификации в информационной системе субъекту предварительно должен быть назначен соответствующий идентификатор. Запросы проверки подлинности пересылаются на внутренний сервер с протоколом RADIUS. Служба Сервер сетевой политики обеспечивает проверку подлинности RADIUS на серверах, может передавать запросы проверки подлинности на контроллер домена, позволяя защищенным беспроводным сетям WPA-EAP выполнять проверку подлинности контроллеров домена без ввода ключа пользователями.

Функции аутентификации возлагаются на протокол EAP, который сам по себе является лишь каркасом для методов аутентификации. Аутентификатор служит лишь передаточным звеном между клиентом и сервером аутентификации. Методов же аутентификации, которых существует довольно много: EAP-MD-5, EAP-TLS, EAP-PEAP, EAP-TTLS, EAP-Fast, Cisco LEAP.

Наиболее надежный метод на сегодняшний день, это использование алгоритма EAP и метода шифрования данных внутри сети AES 256 бит. При использовании этого протокола аутентификации в сетях WI-FI и криптоустойчивого метода шифрования получим надежную, а также максимально прозрачную систему обработки и сбора данных пользователей в общественных точках доступа. При таком комплексном подходе к защите пользовательских данных в любой момент, сможем точно определить какой пользователь, и с какой целью получал доступ к сети интернет, что повышает, в общем, государственную безопасность.

Механизмы шифрования, которые используются для WPA-EAP и WPA-PSK (WPA2-Personal), являются идентичными. Единственное отличие WPA-PSK состоит в том, что аутентификация производится с использованием пароля, а не по сертификату пользователя.

Возможности логики SMART-карты позволяют ей сыграть ключевую роль в информационном обществе. SMART-карта представляет собой защищенное устройство, предназначенное, прежде всего для контроля доступа к секретной информации, аутентификации, конфиденциальности и так далее. Обладая встроенными возможностями осуществлять многие математические и логические операции и превосходя другие пластиковые карты по объему хранимой на них информации, одни и те же SMART-карты могут использовать возможности одновременно выполнять несколько приложений [4, с. 182].

Прикладные системы на основе смарт-карт делятся на три основные категории: контроль доступа (доступ к зданиям, автостоянкам, а также для получения логического доступа к компьютерам или информации, содержащейся в компьютере), хранения данных (медицина, водительские удостоверения, SMART-карты студентов и другое), финансовые системы. Совместимость SMART-карты с различными приложениями – предмет основного внимания промышленников, системных интеграторов, правительств и большинства пользователей.

Многофункциональность SMART-карты позволяет увеличить и разнообразить пакет услуг, широко используя мобильные приложения. Любой человек всегда может иметь при себе все необходимые данные, что даёт ему возможность пользоваться многочисленными цифровыми услугами всюду, где бы он ни находился. В ближайшем будущем, SMART-карты станут универсальным идентификатором человека.

Список используемой литературы:

1. Сергей Пахомов. История успеха Wi-Fi./ КомпьютерПресс №5. – 2003. – 1 с.
2. А. В. Пролетарский, И. В. Баскаков, Д. Н. Чирков, Р. А. Федотов, А. В. Бобков, В. А. Платонов. Беспроводные сети Wi-Fi. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2007. – 6 с.
3. Тедеев А.А. Электронные банковские услуги: Учебное пособие. – М.: Изд-во Эксмо, - 2005. – 56 с.
4. И. М. Голдовский. Банковские микропроцессорные карты. — М.: «Альпина Паблицер», 2010. – 182 с.

© М.М.Ковченко 2017

УДК 608.3.

Оболенский Н.В.,

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, г. Княгинино

К ЮБИЛЕЮ ИНЖЕНЕРНОГО ИНСТИТУТА РЕГИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Инженерный институт Нижегородского государственного инженерно-экономического университета (НГИЭУ) создан на базе инженерного факультета, организованного в декабре 2003 г. в составе Нижегородского инженерно-экономического института (НГИЭИ), преобразованного в декабре 2015 г в НГИЭУ. За время своего существования факультет был неоднократно реформирован и специализирован. В состав института входят четыре кафедры:

- Технические и биологические системы,
- Технический сервис,
- Электрификация и автоматизация,
- Охрана труда и безопасность жизнедеятельности.

Возглавляет институт кандидат сельскохозяйственных наук Мартынянчев Александр Владимирович.

В институте работает молодой и слаженный коллектив, что положительно сказывается на его общем потенциале. Средний возраст преподавателей института – 39 лет. Ежегодно в коллектив вливаются молодые специалисты. Им передают опыт педагогической и практической деятельности доцент кафедры «Технические и биологические системы» Вера Владимировна Гоева и доцент кафедры «Охрана труда и безопасность жизнедеятельности» Галина Викторовна Рыбакова, работающие в сфере подготовки кадров для сельскохозяйственного производства со времен политехнического техникума (из коего был сформирован сначала НГИЭИ, а затем НГИЭУ). Творчество является главной составляющей работы профессорско-преподавательского состава инженерного института. Приоритетными задачами коллектива инженерного института являются:

1. Укрепление кадрового потенциала сельских территорий [1];
2. Разработки и исследования научной школы, сформировавшейся в институте в области технологий, средств механизации и электрификации в сельском хозяйстве [2];
3. Решение задач импортозамещения [3.4];
4. Пополнение научных кадров [5];
5. Работа по развитию материально-технической базы и методического обеспечения учебного процесса, активизация работы по использованию информационных и коммуникационных технологий, проектных методов.

Вышла в свет коллективная монография [6], приуроченная к пятидесятилетию НГИЭУ, за годы существования которого решена стратегическая задача подготовки квалифицированных

кадров, в областях и специальностях, имеющих приоритетное значение для экономических и сельских предприятий Нижегородской области.

В монографии размещены, представленные пятьюдесятью одним автором: авторефераты защищённых диссертационных работ; списки опубликованных ими научных и учебно-методических трудов, патентов и статей; дипломы и грамоты участников конкурсов, форумов и выставок. Авторефераты публикуются без купюр, но с редакционной правкой. В частности, правильного использования слов: *конструкторские, конструктивные, конструкционные*. Эти прилагательные, хотя и имеют один корень, но образованы от разных существительных: *конструкторские* – конструктор; *конструктивные* – конструктив; *конструкционные* – конструкция.

Что бы правильно применить слово, необходимо заменить прилагательное существительным и смысл становится ясен. Например: *конструкционные* решения мешалок – различные варианты конструкций; а вот *конструктивные* решения – решения улучшающие какие-либо параметры мешалок; *конструкторские* – решения, предложенные конструкторами.

Правильного использования слов *теплота* и *тепло*.

Теплота. Количество теплоты (теплота) Q – эта часть внутренней энергии тела, которое оно получает или отдает в результате теплопередачи. Внутренней энергией тела $U_{вн}$ – называют кинетическую и потенциальную энергию частиц (атомов и молекул), из которых это тело состоит. Кинетическую энергию часто называют энергией движения. Потенциальную энергию называют энергией взаимодействия частиц. Единица измерения – Джоуль. (М. В. Ломаносов).

Тепло. 1) Энергия, создаваемая беспорядочным движением частиц тела атомов, молекул и.п.) и проявляющаяся в его нагревании. Единица измерения – градус Цельсия, Кельвина. Фори́нгейта. (С.А. Кузнецов. Современный токовый словарь русского языка).

2) нагретое состояние кого-либо, чего-либо; 3) тёплое время года, суток; 4) тёплая погода; 5) об ощущении тепла, испытываемым кем-либо. 6) переносное – доброе, сердечное отношение к кому-либо (Т.Ф.Ефремова. Современный токовый словарь русского языка).

Современные технологии проектирования, изготовления и обслуживания машин и механизмов, новые технологии производства и переработки продукции сельского хозяйства, плюс реформы в аграрном производстве, развитие на селе многообразных форм собственности и хозяйствования, создание сервисных предприятий – все это существенно изменило содержание и характер подготовки научных кадров. В этой связи значительный интерес представляют, с точки зрения передачи опыта, результаты: проведённых исследований; разработки энерго- и ресурсосберегающих технологий; нового оборудования; рациональных методов механизированного возделывания сельскохозяйственных культур; использования машинно-тракторного парка; решения вопросов организации и технологии технического сервиса машин; совершенствования конструкций сельскохозяйственных машин, тракторов, автомобилей, другой техники и технологического оборудования, применяемых в сельском хозяйстве.

Поскольку приоритетными направлениями технической политики в агропромышленном комплексе всё ещё являются разработка системы оперативных и перспективных мер по насыщению сельскохозяйственных товаропроизводителей высококачественной, экологически чистой и безопасной *энергосберегающей техникой*, создание и ускорение развития новой, *более совершенной системы энергосбережения*, авторы выразили надежду, что обобщение в монографии результатов их исследований и публикаций будет способствовать решению вышеназванных проблем.

Список использованной литературы:

1. Оболенский Н. В. Роль регионального вуза в развитии экономики сельских территорий, / Высшее образование сегодня. - 2012. № 9, - С.24-32.
2. Оболенский Н. В. Становление научных школ в региональном вузе. / Высшее образование сегодня. - 2014. №4. – С.25-33
3. Оболенский Н. В. Из опыта импортозамещения. / Высшее образование сегодня. - 2015. №6. – С.47-50
4. Николенко П.Г., Мордовченков Н. В., Оболенский Н. В. Импортозамещение - эффективный организационно-экономический механизм оптимального развития агропромышленного комплекса / Экономика и предпринимательство – 2015. № 10 ч.1(63-1) .- С.123-128
5. Оболенский Н. В. Роль диссертационных советов в пополнении научных кадров / Высшее образование сегодня. - 2015. № 11. - С.31-33

6. Вклад в науку ученых инженерного института НГИЭУ: монография / под. ред. заслуженного изобретателя РФ, проф. Оболенского Н. В. и к.т.н. Свистунова А.И. – Н. Новгород: ДЕКОМ. - 2017. – 784 с.

© Н.В.Оболенский, 2017

УДК 621.9

Перинская Е.Д., Перинский В.В.,
Саратовский государственный технический университет имени Гагарина Ю.А., г. Саратов

МОДЕРНИЗАЦИЯ УСТАНОВКИ ИОННО-ЛУЧЕВОГО МОДИФИЦИРОВАНИЯ МАТЕРИАЛОВ

Недостатками используемых на предприятии ЗАО «Промэлектроника» стальных валков мини прокатного стана являются недостаточные их механические характеристики (твёрдость и износостойкость), что влечёт за собой снижение количества продукции, срок службы инструмента, а как следствие – увеличение затрат на замену валков и простой оборудования. Данное предприятие использует мини прокатные станы для листовой прокатки изделий из тугоплавких металлов (вольфрам, молибден, рений и их сплавы), поэтому проблема упрочнения металлургического инструмента очень актуальна.

Традиционными методами упрочнения поверхности стального металлургического инструмента являются: термическая, химико-термическая обработка, но эти методы являются очень трудоемкими, энергозатратными и довольно продолжительными.

Ионно-лучевое модифицирование является одним из быстроразвивающихся и эффективных технологических методов, незаменимых при формировании необходимого элементного состава и структуры поверхностного слоя различных материалов.

Технология ионно-лучевого модифицирования позволяет изменять такие свойства материала, как микротвердость, прочность, износостойкость. При этом наблюдаются изменения свойств не только в имплантированном слое, но и в приповерхностных слоях. Ионно-лучевая обработка является высоко контролируемым перспективным методом модифицирования материалов, который приводит к значительным изменениям физико-химического состояния поверхностного слоя и, как следствие, функциональных свойств – выносливости, долговечности, износостойкости, коррозионной стойкости, в том числе применяемым для упрочнения стального металлургического инструмента (рис. 1) при ионной имплантации азота.

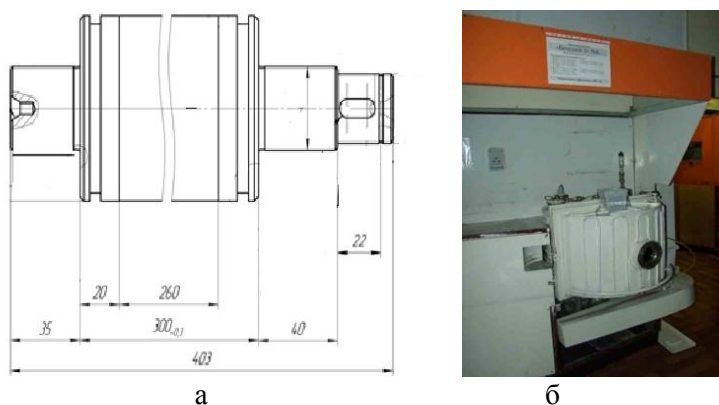


Рис. 1: а- валок из стали 45 и предназначенный для листовой прокатки изделий из тугоплавких металлов и их сплавов; б- установка ионно-лучевого легирования «Везувий-5» (вид со стороны приёмной камеры)

Получение азотированного поверхностного слоя стального валка предлагается проводить имплантацией ионов азота в стальную поверхность валка установке для ионно-лучевого модифицирования типа «Везувий». Для обработки выбранной конструкции валка необходимо

модернизировать имеющееся оборудование, а именно приёмную камеру установки типа «Везувий» (рис. 2).

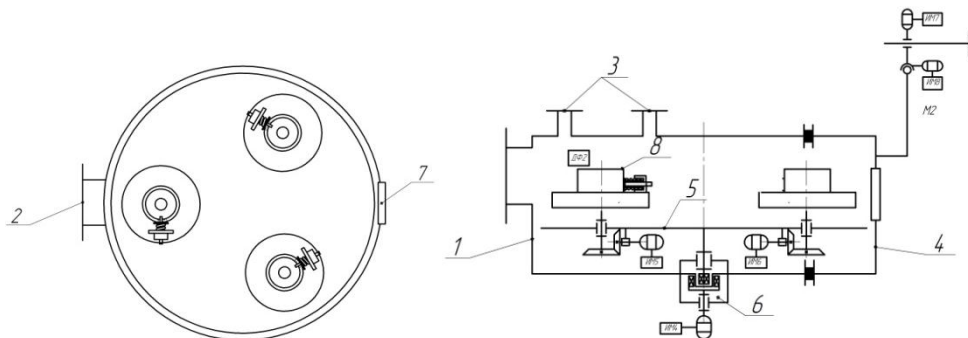


Рис. 2 – Приемная камера установки ионного легирования типа «Везувий»

Приемная камера предназначена для создания строго контролируемых условий обработки изделий. Она включает вакуумную камеру 1, карусельное устройство 5 для подачи изделий на позицию легирования. Фланец 2 служит для подключения системы ускорения и фокусировки пучка ионов, фланцы 3 – для вакуумной откачки камеры. Загрузка изделий в камеру осуществляется через шлюз 4, который открывается при помощи манипулятора М2. Вращательное движение на карусельное устройство подаётся при помощи магнитной муфты 6. Обрабатываемое изделие закрепляется на карусельном устройстве при помощи оснастки представленной на рисунке 3.

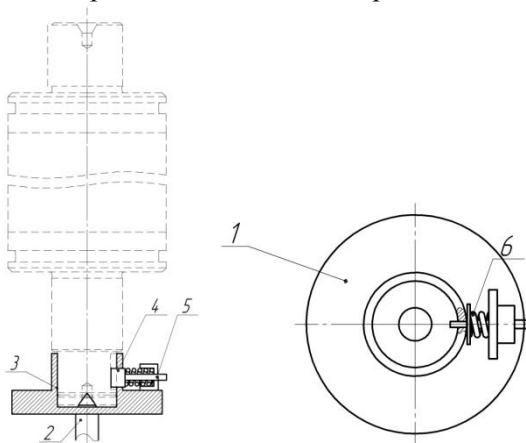


Рис. 3– Оснастка для закрепления вала прокатного стана в приемной камере установки типа «Везувий»: 1– планшайба, 2– вал, 3– обрабатываемое изделие, 4– прижим, 5– направляющая, 6– пружина

Модернизация приёмной камеры установки ионного легирования типа «Везувий» была осуществлена с целью создания возможности ионно-лучевой обработки валков прокатного стана ионами азота для повышения механических характеристик стальной поверхности, в частности, твёрдости и износостойкости.

Список использованной литературы:

1. Перинский В.В. Специальные материалы, покрытия и технологии в машиностроении: учеб. пособие / В.В. Перинский, В.Н. Лясников, Г.П. Фетисов. Саратов: Сарат. гос. техн. ун-т, 2012. - 432 с.
2. Белый А.В. Высокоинтенсивная низкоэнергетическая имплантация ионов азота // Физическая мезомеханика, 2002. -Т.5. -№ 1. -С. 95-95

© Перинская Е.Д., Перинский В.В., 2017

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

УДК: 631.95:332.33

Карашаева А.С.,
Кабардино-Балкарский ГАУ, г. Нальчик
Тимижева О.З.,
магистрант 1 курса,
Кабардино-Балкарского ГАУ, г. Нальчик

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЦИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗЕМЕЛЬ

Аннотация: Вопрос рационального использования почвенных ресурсов и повышения плодородия почв остается весьма актуальным в наше время. Эффективность системы земледелия и организация территории должны быть взаимосвязаны, чтобы обеспечить стабильную социально-экономическую основу использования земель.

Ключевые слова: экологическая проблема, плодородие почвы, сельскохозяйственные земли, окружающая природная среда, оценка территории.

Устойчивое развитие страны и отдельных ее регионов зависит от учета экологического фактора во всех секторах жизнедеятельности общества. Поэтому необходима разработка системы учета экологического фактора по всем разделам используемой системы показателей социально-экономического развития общества. Растущее внимание к экологическим проблемам породило спрос на статистическую информацию, характеризующую состояние окружающей природной среды и воздействие на нее человеческого общества. Информация, являющаяся основой научного познания и практической деятельности, играет важную роль в решении обществом серьезных экологических проблем, необходимости учета их в экономическом прогнозировании и развитии. Ощувив на себе негативное воздействие деградирующей окружающей природной среды, человечество прилагает усилия к реальной оценке состояния природной среды.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что существующая система земледелия не обеспечивает рационального использования земельных и водных ресурсов (происходит снижение плодородия почвы, истощение и загрязнение водных ресурсов, снижение экологической устойчивости природных и культурных ландшафтов), что приводит к обострению экологического состояния сельскохозяйственных земель [1, с.66]. Оценка качества изменения природных объектов и изымаемых из них природных ресурсов имеет определенные трудности. Как правило, земля имеет свою топографическую основу и территориально-пространственные характеристики. Земельные ресурсы используются таким образом, чтобы извлекалась польза из всех этих характеристик, природные ресурсы могут меняться со временем и в зависимости от их использования и управления ими. Рост человеческих потребностей и расширение экономической деятельности оказывают все большее давление на земельные ресурсы, порождая конкуренцию и конфликты, и ведут к нерациональному использованию земель и земельных ресурсов. Для того чтобы в будущем человеческие потребности удовлетворялись на устойчивой основе, в настоящее время необходимо урегулировать эти конфликты и стремиться к более эффективному и производительному использованию земли и ее природных ресурсов [2, с.185]. Как известно, понятие «эффективность» имеет многоплановое значение, хотя суть ее заключается в двух взаимосвязанных принципов: максимум результата (т.е. достижения поставленной цели) при минимуме затрат (живого и овеществленного труда), необходимых для получения результата. В результате повышение экологической эффективности рассматривается как улучшение качественных характеристик почвы, позволяющее получать дополнительную продукцию высокого качества и повышать экономические показатели хозяйств в целом без нанесения ущерба природной среде [3, с.10].

Таким образом, эколого-экономическая эффективность показывает результаты комплекса мероприятий, проводимых в целях улучшения качества земельных угодий (оптимизация структуры агроэкосистемы) и продуктивности растительных ресурсов. При этом в ней отражается результативность экологических затрат (окупаемость затрат на природоохранные цели), направленных на повышение плодородия почв и биологического потенциала растений

возделываемых культур. Комплекс показателей позволяет проанализировать и выбрать оптимальный вариант из рекомендованных систем земледелия и составляющих ее элементов, а также оценить эффективность организационно-хозяйственных, агротехнических, лесомелиоративных, гидротехнических и других мероприятий и определить эколого-экономический эффект от их внедрения. Комплекс показателей эколого-экономической оценки состоит из нормативной базы, экономических и экологических показателей. Нормативная база включает в себя сведения о величине допустимого смыва почв, расположенных на территории анализируемого хозяйства, урожайности сельскохозяйственных культур на условно-неэродированных почвах, коэффициентах снижения урожайности в зависимости от степени эродированности земель и другие показатели. Кроме того, сюда входят показатели природной и антропогенной составляющей экологической опасности, служащие для комплексной предпроектной оценки территории, что позволит выявить приоритетные направления ее рациональной организации, а также содержание комплекса противоэрозионных и других мероприятий [4, с.180].

Расчет показателей (индексов) природной и антропогенной составляющих позволит определить условия и факторы, в наибольшей степени, влияющие на развитие процессов деградации рассматриваемой территории. Экономические и экологические показатели подразделяются на натуральные и стоимостные. К натуральным экологическим показателям отнесены потери почвы, гумуса, элементов питания, недобор продукции в результате эрозии. К стоимостным - затраты на компенсацию потерь удобрениями почвенного плодородия, стоимость недобора продукции растениеводства в результате снижения урожайности сельскохозяйственных культур на эродированных почвах и др. В связи с этим эффективность организации территории в конечном счете также должна оцениваться не только лишь экономическими показателями, но и экологическими, технологическими, социальными и инженерно-техническими. Лишь в совокупности они могут свидетельствовать о качестве и обоснованности принятых проектных решений [5, с.397]. В результате комплексного по факторного анализа можно объективно выделить благоприятные, ограниченно благоприятные и неблагоприятные территории, как для размещения посевов конкретных культур, так и для устойчивого ведения сельскохозяйственного производства в целом. В этом случае можно будет положительно решать сложнейшие вопросы взаимодействия антропогенных и природных комплексов, способствовать эффективному и рациональному использованию каждого конкретного земельного участка, а также экологическому равновесию на территории сельскохозяйственного предприятия.

Следовательно, при землеустроительном проектировании необходимо располагать системой ограничений, соблюдение которых позволило бы реорганизовать территорию таким образом, чтобы добиться максимального эффекта при соблюдении экологических требований. Для решения названной задачи необходимо провести комплексную предпроектную оценку территории, позволяющую выявить приоритетные направления, по которым должна осуществляться организация территории, установить нормативы и ограничения для принятия проектных решений.

Список использованной литературы:

1. Карашаева А.С. Оценка городских земель и их использование в условиях реформирования социально-экономического развития. В сборнике: Устойчивость развития и саморазвития региональных социально-экономических систем: методология, теория, практика Материалы Международной научно-практической конференции. 2015. С.64-66.
2. Карашаева А.С. Пути повышения экономической эффективности землепользования. В сборнике: Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические аспекты. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Западно-Сибирский научный центр. 2016. С. 184-187.
3. Карашаева А.С., Атмурзаева А.И. Организация производственных территорий сельского хозяйства. В сборнике: Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4-х частях. 2016. С. 9-11.
4. Карашаева А.С. Экологические требования к процессам землеиспользования. В сборнике: Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические аспекты. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Западно-Сибирский научный центр. 2016. С. 179-181.
5. Калибатова И.К., Карашаева А.С. История формирования системы земельного кадастра в России. В сборнике: Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические

УДК 631.6.02

Косенко Т.Г.,
Донской государственный аграрный университет, п. Персиановский

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕРРИТОРИИ ПРЕДПРИЯТИЯ

Рациональное использование каждого вида земельных угодий предприятия может быть осуществлено только на основе правильной организации территории.

ОАО «Нива Кубани» расположено в станице Брюховецкой Брюховецкого района Краснодарского края. Виды деятельности: выращивание, хранение и складирование зерна, оптовая торговля семенами, кроме масличных семян, производство мяса и пищевых субпродуктов крупного рогатого скота, свиней, овец, коз, производство муки из зерновых и растительных культур и готовых мучных смесей и теста для выпечки, производство готовых, производство хлеба и мучных кондитерских изделий недлительного хранения.

Сельскохозяйственное производство основано на использовании его специфических особенностей, связанных с естественно-биологическими факторами производства [1, с.12]. Состав, размер и структура земельных угодий представлена в таблице 1.

Таблица 1- Состав, размер и структура земельных угодий

Виды угодий	Площадь, га	Структура, %	
		к общей площади	к площади с.-х. угодий
Общая земельная площадь	10184	100	-
Сельскохозяйственные угодья	9202	90,3	100
В т.ч. пашня	9108	88,5	98,03
сенокосы			
пастбища	181	1,77	1,96
многолетние насаждения			
Леса и кустарники	413	4,05	4.48
Пруды и водоемы			
Приусадебные участки			
Прочие угодья	226	2,21	2,45

Организация угодий и севооборотов - важнейшая составная часть внутрихозяйственного землеустройства. Она представляет собой установление хозяйственной целесообразного назначения и характера землепользования каждого отдельного земельного участка, установление состава сельскохозяйственных угодий на перспективу, определение типов и числа севооборотов, их размещение.

Организация угодий и севооборотов обеспечивает наиболее полное, правильное и эффективное использования земли, создает благоприятные условия для освоения передовых методов агротехники и рациональных севооборотов, систематического повышения плодородия почв, предотвращения процессов эрозии;

Создание оптимальных условий для специализации и концентрации производства, правильной организации труда, высокоэффективного использования техники, высокой эффективности капитальных вложений, связанных с трансформацией и размещением сельскохозяйственных угодий и севооборотов, максимально сокращает транспортные и другие издержки.

Основными путями повышения экономической эффективности сельскохозяйственного производства является рост валовой продукции, снижение затрат на ее производство и совершенствование каналов реализации [4, с.25].

Интенсификация сельского хозяйства должна осуществляться не только за счет количественного наращивания ресурсов, но и, прежде всего, на основе их более рационального использования [3, с. 20].

Организация угодий и севооборотов неразрывно связана с выбором типов, видов и количества севооборотов, а также их размещением. При этом для каждого производственного подразделения хозяйства проектируется самостоятельная система севооборотов с учетом конкретных природно-экономических и территориальных особенностей. Число севооборотов и их сочетание устанавливаются по производственным подразделениям с учетом специализации, принятых типов кормления, структуры посевных площадей, качества пахотных земель и других условий.

Получение более качественной продукции требует не только соблюдения технологических требований, но и больших затрат на приобретение новых сортов, улучшение семян, техники, повышение оплаты труда [2, с. 66].

Размеры севооборотных массивов, их число и территориальное размещение устанавливаются одновременно в зависимости от характера пахотных массивов по условиям расположения, от размера поля, применяемой схемы чередования культур и числа полей.

При размещении сельскохозяйственных угодий и севооборотов предприятия учитывают экономические и организационно-хозяйственные условия, компактность массива, конфигурацию, однородность почвенного покрова.

Основные массивы пашни занимают полевые севообороты. При планировании оптимальной структуры посевов учитывают принятую систему севооборотов, конкретные условия деятельности предприятия. Экономическая эффективность севооборотов представлена в таблице 2.

Таблица 2 -Экономическая эффективность севооборотов

Показатели	Севооборот N1	Севооборот N2
Выход валовой продукции на 100 га севооборотной площади, тыс. руб.	7149,3	7220,8
Чистый доход в расчете на 100 га севооборотной площади, тыс. руб.	1875,73	1895,5
Затраты труда на 100 га севооборотной площади, ч/ч	10912,3	10803,1
Приходится на 1 ч/ч, руб. валовой продукции	655,15	668,4
чистого дохода	171,89	175,45

При организации территории пастбищ и сенокосов решают вопрос повышения их продуктивности. Сенокосы закрепляют за производственными подразделениями и намечают работы по коренному и поверхностному их улучшению. Вводят сенокосооборот, предусматривающий подсев трав, разные сроки косыбы, проведение мероприятий по текущему уходу за такими угодьями. Пастбища закрепляют за подразделениями с учетом наиболее полного удовлетворения имеющегося скота кормами.

Список использованной литературы:

1. Косенко Т.Г. Производство конкурентоспособной продукции в условиях рыночных отношений В сборнике: Наука, образование, общество: тенденции и перспективы Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. ООО "АР-Консалт". 2014. С. 12-13.

2. Косенко Т.Г., Климова А.Н. Факторы устойчивости сельскохозяйственного производства В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 12 частях. 2015. С. 66-68.

3. Соколова Л.М. Причины увядания семенников моркови столовой// Вестник Алтайского государственного аграрного университета. -2015.- № 5 (127).- С. 20-25.

4. Соколова Л.М., Леунов В.И. Болезни столовой моркови в период хранения и защита от них //Вестник овощевода. -2010. -№ 4. -С. 25.

Петров Е.Е.,
Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону

ОСНОВНЫЕ ВЕХИ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА

Понятия – «урожай», «почва», «плодородие почвы», «обработка почвы» - это аккумуляция истории земледельческого познания, своеобразная память агрономов, земледельцев.

Демокрит (ок. 460-370 гг. до н. э.) написал книгу «О земледелии, или Агрономия»), где он провозглашал идею единства земледельческого и философского познания. Только тот может быть образцовым хозяином, писал он, кто «владеет в совершенстве искусством в познании природы вселенной».

В эпоху феодализма развитие сельского хозяйства было весьма медленным и рутинным, однако и в это время агрономические знания пробивали себе дорогу. Ярким произведением были «Гепоники» (X в.) – византийская сельскохозяйственная энциклопедия. В это время появились севообороты – гениальное изобретение хлебопашцев.

В XVIII в. русскими садовниками изобретены парники.

В XVIII зарождается селекция. М.В. Ломоносов высказал предположение о происхождении чернозема: «Он произошел от согнития животных и растущих тел со временем». Интересные мысли высказывал первый русский агроном А.Т. Болотов в своей работе «Об удобрении полей» (1770 г.). Он считал необходимым рассматривать вещи такими, какие они есть, познавать объективную закономерность природы.

Важнейшим рубежом в развитии биологии и сельского хозяйства явилось возникновение дарвинизма. Идея развития нашла в дарвинизме своё глубокое выражение. Было найдено обоснование учения об изменчивости и наследственности, искусственном и естественном отборе, историческом методе в биологии.

Большой вклад в понимании внутренних причин развития растений и других организмов вносит Г. Мендель. В связи с успехами учения о фотосинтезе, развитого К.А. Тимирязевым, под агрономией стали понимать науку изучающую способы регуляции использования солнечной энергии при помощи возделывания зелёных растений.

Взгляды В.В. Докучаева о почве как естественно-историческом теле, о зональном распространении их развивались под влиянием философских воззрений Н. Г. Чернышевского. Труды В.В. Докучаева, П.А. Костычева, Н.М. Сибирцева, В.Р. Вильямса были сделаны открытия, позволяющие решить проблему восстановления, регулирования и повышения плодородия почвы.

К концу XIX в. получают признание специфические объективные законы земледелия – закон минимума, оптимума, максимума, равнозначности и незаменимости факторов урожая, закон возврата и др.

Со второй половины XIX в. появляются первые сельскохозяйственные машины. В 1868 г. А.Р. Власенко изобрёл прообраз нынешнего комбайна. Работы виднейших теоретиков сельского хозяйства были пронизаны элементами материализма и диалектики. Формирующаяся научная агрономия, призванная обслуживать крупное машинное земледельческое производство, давала материал для диалектико-материалистических обобщений и сама остро нуждалась в научном мировоззрении и методологии [1].

В истории сельского хозяйства прослеживается последовательная смена форм систем земледелия: залежная, переложная, паровая трехпольная, плодосменная, травопольная, современные интенсивные зональные системы земледелия. На разных этапах развития общества могут сосуществовать несколько систем земледелия. Залежная система земледелия сложилась ещё в недрах первобытного общества, однако существует до сих пор. Она была обусловлена первыми орудиями труда, породившими земледелие: палкой-копалкой, каменной мотыгой. Старый участок забрасывался и брался новый. Человек пользовался естественным плодородием почвы, не заботясь о его улучшении. Но в рабовладельческом обществе землевладельцы стали ограничивать земледельцев в свободном выборе новых участков, и поэтому пришлось возвращаться к обработке заброшенных земель. Появляются начала агрономии для работ по улучшению почвы. Появляется переложная система земледелия, которая сохранила рациональное стремление иметь плодородный участок, обработку почвы. Появляются соха, плуг. Утверждается перелога, т. е. временная залежь. В обоих случаях восстановление плодородия происходит без человека, естественным путем. Но

положительное свойство переложной системы – более полное использование земли, восстановление утраченного плодородия – для феодального общества недостаточны, т. к. отсутствует правильное деление земельных участков и возврат почвенных веществ, уносимых урожаем: однообразна полевая культура (преобладали злаки); была мелкая обработка земли. Паровая система земледелия сложилась в эпоху рабовладения. Она существовала до XVIII в. (в России до XX в). Совершенствуется плуг; земледелие – основная отрасль сельского хозяйства; скотоводство его дополняет. Укорачиваются сроки залежей с 15 лет до 1-2, когда землю оставляют без посева для восстановления плодородия. Трёхпольное земледелие содержало новые положительные черты: расширились посевные площади, осуществлялась их ежегодная обработка, росло число возделываемых культур; возникли севообороты, стал использоваться закон плодосмена. Но при капитализме трёхполье мешало введению посева картофеля, подсолнечника, свёклы и т. д. Однообразные культуры способствовали распространению болезней, сорняков, вредителей. Земледелие и животноводство не обеспечивали нужды друг друга. На смену пришла плодопеременная система земледелия. Эмпиризм крестьян и наука параллельно пришли к возможности сохранения почвы путём чередования культур. Это означало превращение чисто зернового хозяйства в предприятие с развитым животноводством, возделыванием кормовых корнеплодов и бобовых трав, технических культур, применением удобрений и машин [2].

Системы земледелия являются продуктом длительного исторического развития народов. Они возникали и изменялись в зависимости от определенных экономических условий, природных факторов, а также в связи с развитием науки и техники. В основе изменения систем земледелия лежат производительные силы общества и производственные отношения. Современное сельское хозяйство — многокомпонентная система, состоящая из следующих взаимосвязанных элементов: организация территории землепользования хозяйства и севооборотов, система обработки почвы, система удобрения, система защиты растений от вредителей, возбудителей болезней и сорняков, технологии возделывания сельскохозяйственных культур, система семеноводства, комплексная механизация возделывания сельскохозяйственных культур, мелиоративные и культуротехнические мероприятия, система контроля за экологической ситуацией в хозяйстве и др.

В связи с возросшими задачами и интенсификацией сельского хозяйства понятие системы земледелия в современных условиях значительно усложнилось. В широком социально - экономическом смысле под сельском хозяйством понимают высокопродуктивное, устойчивое, экологически обоснованное и экономически эффективное производство высококачественной продукции растениеводства и животноводства при рациональном использовании земли и воспроизводстве почвенного плодородия.

Список использованной литературы:

1. Крупенников, И.А. История почвоведения / И.А. Крупенников. – М.: Наука, 1981. – 327с.
2. Бардин, И.А. Методологические вопросы сельскохозяйственной науки / И. А. Бардин. – М.: Высшая школа, 1975. – 144с.

© Е.Е. Петров, 2017

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 930

Борлакова Ф.А.,

к.и.н. доцент,

Дармилова Э. Н.,

к.и.н. доцент,

Джазева И. А-А, к.и.н., ст. преподаватель,

ФГБОУ ВО «Северо-Кавказская государственная гуманитарно-технологическая академия»,
г. Черкесск

РАЗВИТИЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ В КАРАЧАЕ И ЧЕРКЕСИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

История здравоохранения являет собой составную часть социальной истории. Существует неразрывная взаимосвязь процессов, происходящих в целом в системе социальной жизнедеятельности, и явлений, которые имеют место в здравоохранении, как части данной системы. С одной стороны, состояние здравоохранения обусловлено общим положением в социальной сфере (того или иного народа, региона), а с другой - по состоянию здравоохранения можно судить об уровне социального развития, в целом - о степени развитости системы жизнеобеспечения.

Государственная социальная политика, проводимая в национальных регионах, нередко объективно выступает и как составная часть государственной национальной политики. Следовательно, изучение государственного компонента системы здравоохранения позволяет обозначить один из аспектов национальной политики.

Для того чтобы иметь достаточно ясное представление об условиях, в которых проходили процессы включения горского населения Карачая и Черкесии в общероссийское культурное, политическое и экономическое пространство, следует учитывать обстоятельства, при которых они происходили. Кавказская война на Северо-Западном Кавказе продолжалась еще пятилетие после пленения Шамиля и присоединения Северо-Восточного Кавказа к Российской империи. На Северо-Западном Кавказе война закончилась лишь в мае 1864 г.; завершающий этап этой войны сопровождался драматическими событиями, связанными с трагедией мухаджирства и массовыми перемещениями оставшегося горского населения с насиженных районов Прикубани в места, предписанные военной администрацией завоеванного региона. Лишь после завершения этих принудительных миграций и окончательного обустройства горцев на определенных им местах, после замены военного управления гражданской администрацией началось культурное освоение Россией присоединенного горного края.

На необходимость такого освоения, которое позволило бы безболезненно включить горцев в категорию подлинных россиян, указывали многие передовые люди того времени.

Помимо приобщения горского населения к русской системе образования (в том числе - и медицинского), одним из действенных каналов культурного освоения являлось внедрение в горскую среду элементов русской системы здравоохранения. Существенным толчком в развитии процессов реального вхождения горских районов в состав России явились реформы Александра II - административные, судебная, крестьянская и др. Следует отметить, что результаты этих преобразований в национальных окраинах Российской империи проявлялись медленнее, чем в центральной части страны. К примеру, крепостное право у горцев Карачая и Черкесии было отменено лишь 7 лет спустя после его отмены в остальной части империи, а первое начальное учебное заведение у них появилось лишь 14 лет спустя после окончания Кавказской войны. Еще позднее в горских аулах региона появились местные профессионально образованные медики.

Неразрешенность множества социально-экономических проблем, разнообразные природно-климатические условия края (от благоприятных на равнинных территориях и более суровых в горных местностях), нищета и частый голод, сопровождавшие существование значительной части населения, крайне низкий культурно-образовательный уровень, ужасающая антисанитария - все эти явления обуславливали вспышки эпидемических и инфекционных заболеваний, безжалостно косивших народ.

Присоединение рассматриваемого региона к России имело и свои положительные стороны. Появились возможности для политического, экономического и культурного развития, ускоренного совершенствования технологий сельского хозяйства, различных отраслей промышленности. В Карачае и Черкесии началось создание промышленных предприятий, которые приходили на смену домашнему ремеслу и кустарной промышленности строились грунтовые и железные дороги. Включение Кавказа вообще; и Карачая и Черкесии в частности, в общероссийский и - через него - в мировой рынок, ускорило проникновение сюда капиталистических отношений и формирование новых слоев населения из числа местных жителей. Произошли заметные сдвиги и в культурном развитии, появились первые «русско-туземные» школы, гимназии, лечебные учреждения. Они объективно сыграли важную роль в распространении не только элементарного образования, но и современных для того времени общественно-политических идей, лучших достижений русской и мировой культуры.

Народы Северного Кавказа получили возможность перейти на более высокую ступень цивилизованного общества. Включение предгорий и горных районов Кавказа в состав России имело также важное значение и для организации медицинской помощи населению. Несмотря на отсутствие должной государственной заботы со стороны царского правительства о здоровье жителей края, здесь все же произошли заметные изменения в лучшую сторону. Необходимость сохранения и

приумножения народонаселения, производительных сил общества вынуждала царское правительство заниматься проблемами оказания медицинской помощи населению и создания специальных лечебных учреждений, организации борьбы против антисанитарии, общей заболеваемости, угроз эпидемий и инфекционных заболеваний. В конце XIX в. Кавказ втягивается в российское общественное движение. Гуманистические, либеральные веяния этого процесса в Центральной России способствовали переезду в край значительной - по меркам того времени - прослойки вольнонаемных врачей, фельдшеров, акушерок. Они, наряду с военными врачами, сыграли выдающуюся роль в изменении отношений местных жителей к пришлому населению, в завоевании их доверия.

Состав кадров медицинских работников был разнообразен как по происхождению, так и по общественно-политическим взглядам, но большинство из них придерживались разночинско-демократических, народническо-либеральных взглядов, которые были широко распространены среди русской интеллигенции пореформенных десятилетий.

В труднейших условиях они работали бескорыстно, целеустремленно, деятельно, полезно, снискали уважение простого народа. Доверительное отношение их к местному населению вызывало подобные ответные чувства и отношения. Достоверное описание жизни и деятельности этих преданных делу медработников дореволюционного Северного Кавказа, представляет не только благородную, но весьма интересную и важную для науки проблему, полезную в деле воспитания новых поколений специалистов и восстановления в памяти народа незаслуженно забытых имен.

В период становления Советской власти на Северном Кавказе начинает складываться целостная система здравоохранения, включавшая в себя больничное и амбулаторное лечение, систему санэпиднадзора, расширение сети аптек. Медицинское обслуживание национальных районов Северного Кавказа было переведено на государственный бюджет.

После Гражданской войны здравоохранение проходило тяжелый этап своего становления. В 1921 г. «специально для Карачаевского округа» в Кисловодске открылась больница на 30 коек с тремя отделениями и аптека, а территория округа была разделена на шесть медико-санитарных районов. Руководство округа обращало внимание на подготовку собственных медицинских кадров; им «велись работы к открытию врачебных и фельдшерских курсов [1, с. 26].

Первой государственной структурой здравоохранения, призванной обслуживать горское население бывшего Баталпашинского отдела стал отдел здравоохранения Карачаевского округа. Он был создан в конце ноября 1920 года. Во всем округе профессиональных медиков к началу 1920 года из числа горцев было лишь 6 человек. Эти цифры красноречиво говорят о состоянии дел с национальными кадрами специалистов-медиков в рассматриваемый период.

В КАО к январю 1927 г. действовали областная больница на 80 коек, Учкуланская - на 35 коек и Кисловодская больница. Было начато строительство больницы в Джегутинском ауле [2, с. 175]. Плановая работа по строительству новых больниц в автономных образованиях Северного Кавказа начинается с 1928-30 г. С этого же времени начинается и работа по комплектованию лечебных учреждений медперсоналом.

Передовые русские ученые и врачи интересовались жизнью и бытом местного населения. Несмотря на тяжелые условия работы, русские врачи добросовестно выполняли свои обязанности. Будучи первыми носителями научных познаний, они выступали активными пропагандистами научных знаний и распространителями прогрессивной культуры среди горских народов.

С целью изучения физиологического развития этноса (антропологических исследований), а также эпидемиологии зоба, туберкулеза, глазных заболеваний в горы Карачая и Черкесию неоднократно приезжали с экспедициями Н.Н. Нижибицкий, А.Н. Струнников, С.В. Очаповский и другие. Научно-медицинские экспедиции оказали большую помощь в лечении трудящихся, а также в налаживании работы тубдиспансера, малярийной станции.

Медицина и здравоохранение в Карачаево-Черкесии имеют богатую историю. Их углубленное изучение позволит четко представить значение сегодняшних достижений и потерь, определить правильные направления движения и цели проводимых мероприятий плодотворное. Дальнейшее развитие системы охраны здоровья народов Карачаево-Черкесии возможно только в результате совместных усилий медицинских сил всех народов республики, объединения научного и педагогического потенциала, широкого обмена опытом и совместной работы. В условиях обострения межнациональных отношений в регионе особенно важным становится использование исторического опыта здравоохранения в Карачае и Черкесии, опровергающего националистические, сепаратистские и другие крайние точки зрения.

Список использованной литературы:

1. Бугай Н.Ф. Революционные комитеты Ставрополя. Черкесск, 1978.- С.26.
2. Социально-экономическое, политическое и культурное развитие народов Карачаево-Черкесии (1790–1917). Сборник документов / Сост. В.П. Невская, И.М. Шаманов, С.П. Несмачная. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1985. - С. 175.

© Э.Н.Дармилова, И.А.-А.Джазаева, 2017

УДК 930

Дармилова Э. Н.,

к.и.н., доцент,

Джазаева И. А-А,

к.и.н., ст.преподаватель,

Северо-Кавказская государственная гуманитарно-технологическая академия, г. Черкесск

РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНОГО ДЕЛА НА СЕВЕРНОМ КАВКАЗЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

История народов Северного Кавказа связана с историей России. Большую роль в появлении на Северном Кавказе очагов просвещения, развитии школ и просветительской мысли сыграло его присоединение к России. Развитие школы находилось в самой тесной связи со стремлением царского правительства утвердить свои позиции на Кавказе и привлечь на свою сторону народы, находившиеся на различных ступенях развития и исповедовавших различные религии.

Подчеркивая особую важность для горцев культурного строительства, адыгский просветитель Сефербей Сиюхов писал: «...надо начать с создания народных школ, которые воспитывали бы подрастающее поколение в доброте...соответственно духу и требованиям народа. В этих школах нужно насколько возможно расширить общеобразовательные курсы... Когда горцы увидят очевидную пользу таких школ..., тогда они пожелают иметь у себя и профессиональные... Давно уже время горцам взяться за свое культурное строительство. Они сильно запаздывают... Впереди большая работа, еще совсем не начатая» [1, с.170].

Благодаря целенаправленным усилиям просвещенной русской и горской интеллигенции, в конце XIX - начале XX в. на Северном Кавказе открываются одно-, двух-, трехгодичные светские школы для местного населения (хотя русская грамота появляется на Кавказе в XVIII веке, и первая русская школа была открыта в г. Екатеринодаре в 1803 г., впоследствии она была преобразована в уездное училище). В 1877 г. в ногайском ауле Мансуровском открывается первая городская школа, при которой в 1888 г. стал действовать интернат; в Черкесии с 1878 г. по 1891 г. были открыты шесть горских школ с трехлетним обучением и в станицах к 1887 г. - 27 станичных школ; в 1878 г. в карачаевском ауле Учкулан было открыто первое светское двухклассное училище с интернатом для детей из соседних аулов. По мере открытия новых школ пансионаты при Мансуровском и Учкуланском училищах были преобразованы в обычные горские школы. К 1898 г. в Баталпашинском отделе уже функционировали 4 училища - Учкуланское, Тебердинское, Бибердовское и Мансуровское, с общим количеством обучавшихся в 300 человек [2, с.209]. Среди учителей были и русские, и представители местного населения. Работа учителей горских школ не ограничивалась исключительно преподаванием: они вели большую просветительскую работу среди взрослого населения, многие из них собирали местный фольклор.

Кроме обучения грамоте, учащиеся изучали русский и родной языки, основы естественных наук, математику. Учебным курсом было предусмотрено и преподавание основ ислама. С момента своего возникновения светские школы в обязательном порядке обучали и ремеслу. Так, при Учкуланском училище было открыто ремесленное отделение для обучения мальчиков столярному делу. Возможность получить ремесленные навыки притягивала к школам и взрослое население аулов.

Рост учебных заведений на Кавказе в 80-90-е гг. XIX в. напрямую был связан с бурным развитием капиталистических отношений, неизбежным образом усиливавшим потребность в просвещении и образовании. Так, за 15 лет - с 1879 по 1894 гг. - число учебных заведений в Кавказском учебном округе, включавшем 4 дирекции - Черноморскую, Тифлисскую, Кутаисскую и Ставропольскую, - увеличилось с 24 до 40 (мужских гимназий - с 4 до 9, реальных училищ - с 3 до 8,

женских гимназий - с 5 до 10, женских прогимназий - с 3 до 6, учительских семинарий - с 2 до 4). Число низших учебных заведений возросло вдвое - с 27 до 54, частных - с 63 до 92, начальных училищ - с 629 до 917. Итак, за 15 лет количество школ всех типов выросло с 2681 до 4088, общее число учащихся - с 54315 до 86252. Число девочек составляло где-то 21,4 %, т.е. около 4380 учениц.

И все же, «если принять население края круглым счетом в 8,5 миллиона, то окажется, что гимназическим образованием пользуется около 1/20 процента всего населения, или 1/10 процента женского населения, что составляет, приблизительно, 1/150 часть мальчиков в школьном возрасте» [3, с. 28-29], процент грамотных был еще крайне низким. С обучением девочек дело обстояло, естественно, значительно хуже.

Действительно, женское образование на Кавказе развивалось медленно. Первое женское учебное заведение в северокавказском крае было открыто в Ставрополе в 1842 г. Если в Закавказье с середины 60-х гг. были открыты 10 учебных заведений для женщин, то в северокавказском крае всего три: Ейская женская начальная школа со 154 ученицами, Мариинское женское училище с пансионом на 60 воспитанниц в Екатеринодаре и женское училище 1-го разряда с 72 ученицами в Ставрополе. Таким образом, на весь обширный Кавказ приходилось всего 14 женских учебных заведений, где обучалось около тысячи воспитанниц. В 70-е годы опять же в Закавказье растет число женских школ, на Северном Кавказе это развитие ограничилось расширением ставропольских учебных учреждений. Гимназистки изучали русский язык, литературу, арифметику, алгебру, тригонометрию, геометрию, закон Божий, гигиену, педагогику, иностранные языки.

Какими бы впечатляющими ни выглядели приведенные цифры, реальная картина была далека от благополучия. Особенно это касалось процесса развития образования в сельской местности. Если судить по данным, приведенным уже в 1907 г. в журнале «Школа и жизнь», состояние школ для нерусского аульского населения было особенно плачевным. В опубликованных сведениях о школах для инородцев, указывалось, в частности, что «в Екатеринодарском отделе... 5 аульских школ, в них число учащихся таково: 1) в Гатлукаевском 24 (7 русских и 17 черкесов), 2) Понежукаевском 34 (5 русских и 29 черкесов), 3) Тахтамукаевском 7 (6 русских и 2 черкеса), 4) в Шапсугском 10 (все черкесы), 5) в Шенджиевском 11 (2 русских и 9 черкесов)... По полу учащиеся в инородческих училищах распределены: ... 4) в Шапсугском из 10 учащихся 7 мальчиков и 3 девочки, 5) в Шенджиевском из 11 учащихся 9 мальчиков». При этом указывалось, что «в горских школах девочки ... русские» [4, с. 2].

Вплоть до 20-х гг. XX века школа была практически недоступна для девочек-горянок. Проблема образования для женщин коренных народов Кавказа не решалась ни законодательно, ни практически. На всем Кавказе была известна лишь единственная школа для осетинок-христианок, открытая во Владикавказе в 1862 г. Просуществовав почти 30 лет, она была закрыта. К. Хетагуров немедленно отреагировал на это событие газетной статьей «Маленькая история», и школа была восстановлена.

Сложности в развитии школьного дела, особенно в сельской местности, были порождены, прежде всего, тем, что школы содержались в основном за счет прямых взносов населения. Именно на эту сторону развития начальной школы обращено внимание в отчете инспектора станичных училищ Кубанской области, составленном в 1873 г. по их ревизированию. Инспектор с неудовлетворением отметил равнодушное и даже враждебное отношение (особенно со стороны родителей) к школе. В чем он увидел две основные причины: «... враждебность вызывалась, с одной стороны, денежными налогами более или менее значительными, падавшими на родителей за обучение детей, с другой - лишением родителей детей рабочих рук, столь необходимых в казачьем быту. Поэтому нет ничего удивительного, что станичники пользовались всяким случаем уклониться от посылки детей в школу...» [5, с. 4].

Поэтому неслучайно в этом отчете основное внимание было уделено острейшей проблеме развития просвещения - материальному обеспечению. Уже тогда было понятно, что развитие школьного дела требует государственной поддержки. Наряду со светскими школами на Северном Кавказе длительное время существовали и мусульманские - так называемые примечетские (мектебе и медресе) - школы, сохранившие прежнюю систему обучения. Нельзя не согласиться с правильностью такой постановки вопроса, хотя бы в силу того, что ислам играл на Кавказе большую нравственно-воспитательную и регулятивную (через систему адатов и шариата) роль. Периодически возникавшие требования либо серьезного реформирования системы обучения в мусульманских школах, либо их закрытия не находили официальной поддержки (хотя были созданы в небольшом количестве так называемые «новометодные школы», в которых пытались адаптировать современность и традиционное религиозное образование, но они широкого распространения не

получили). Возобладало понимание того, что светская школа, отвечавшая потребностям местного населения и времени, объективно оттеснит - и теснила - консерватизм мусульманской школы.

Школьное дело развивалось не просто, если даже судить об этом по эволюции взглядов горской интеллигенции. Просветители первой волны признавали необходимость образования «по крайней мере для высшего класса», ратовали за отдельное обучение по сословному признаку. Но уже в конце XIX в. получила распространение мысль о том, что образованию должны быть чужды социально-классовые и половые различия. Пришло понимание того, что грамотность - это не привилегия, не прихоть и не роскошь, а то, без чего человек не может обойтись в своей обыденной повседневной жизни. Поэтому образование должно было отвечать ряду требований: во-первых, быть всеобщим; во-вторых, обязательным для всех; в-третьих, применимым на практике; в-четвертых, разумно сочетать преподавание родного и русского языков. При преобладании тенденции русификации (когда в уставе горских школ ставилась задача обучить русскому языку, когда на изучение родного языка отводилось 4 часа в неделю при 12 для русского) выдвигались требования создать не просто школы, а школы национальные, в которых обучение велось бы на языках горских народов [6, с. 437].

В диалектике «русский язык - родной» просветители, не противопоставляя один другому, видели два взаимозависимых аспекта: 1) отстаивая право горцев обучаться на родном языке, они исходили из того, что грамотность, освоенная на родном языке, открывала дорогу к русскому языку и культуре; 2) понимая, что одним из условий мирного сосуществования русского и горского населения является равноправие языков, они уже тогда говорили о необходимости расширения сфер применения горских языков и введения реального двуязычия. Будучи возвращенными на русской культуре и испытывая к ней глубокое уважение, они, не менее высоко ценившие достоинства своей культуры, мечтали о том времени, когда русские станут изучать и говорить на языках народов Кавказа. Тем более, что тому был пример: в Кубанской войсковой гимназии черкесский язык изучался учащимися русской национальности.

И, наконец, школа должна была учитывать региональные и национальные особенности. Нецелесообразность одного и того же типа школы для русских и горцев (в данном случае) разделяли и здравомыслящие деятели российского народного образования. Официальная же точка зрения на национальную школу и образование не совсем совпадала с этими идеями просветителей. И в силу мотивов, прежде всего, политических - умиротворение горцев, их смирение, возвращение в духе покорности России и постепенное сближение с русскими. Школа должна была воспитывать своего рода «проводников» этой политики.

Неслучайно кавказское учебное начальство было весьма обеспокоено практическим «применением гимназического образования к домашнему быту горцев», о чем свидетельствует содержание проекта восточного отделения Ставропольской гимназии. В соответствии с ним, каждый воспитанник этого отделения должен был специально изучить арабский язык, татарский или турецкий, и один из горских, чтобы по окончании курса работать на должностях письменных переводчиков и низших административных постов по управлению горцами. Это положение находилось в полном соответствии с уставом горских школ, утвержденным 20 октября 1859 года.

Изучение истории просвещения на Кавказе позволяет наиболее объективно представить сложный и неоднородный характер влияния, оказываемого как государственной машиной России, с одной стороны, так и прогрессивной русской культурой, с другой. Прогресс школьного дела на Северном Кавказе стал возможным лишь после присоединения его к России.

Список использованной литературы:

1. Деятели адыгской культуры дооктябрьского периода. - Нальчик, 1991. - С. 209.
2. Напсо Д.А., Чекушев С.А. Надежда и доверие. - Черкесск, 1993. - С. 170.
3. Отчет постепенного развития и современного состояния екатеринодарской городской женской гимназии за десятилетний период существования с 14 сентября 1884 г. по 14 сентября 1894 г., в связи с общим обзором движения образования на Кавказе и в Кубанской области, составленный Поликарпом Николаевичем Крыжановским. - Екатеринодар, 1899. - С. 28-29.
4. Зажаев П. Прошлое и настоящее кубанской начальной школы // Школа и жизнь. Двухнедельный педагогический литературный и общественно-политический журнал. - Екатеринодар, 1907 - № 8. - С. 2.
5. Отчет инспектора станичных училищ о состоянии училищ Кубанской области за 1873 год. - Екатеринодар, 1874. - С. 4.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 65.01

Амирханова Л.Р., Бикметов Е.Ю.,
Уфимский государственный авиационный технический университет, г. Уфа

МЕТОДИКА УМЕНЬШЕНИЯ ВЛИЯНИЯ РИСКОВЫХ СИТУАЦИЙ НА ПРЕДПРИЯТИЕ

Аннотация. В статье разработана методика уменьшения влияния рискованных ситуаций на предприятие. Для преодоления ресурсных барьеров отрасли фирма должна выбрать адекватную ситуации форму объединения предприятий. Предложено измерять потенциал предприятия скоростью обновления модельного ряда выпускаемой продукции.

Ключевые слова: потенциал предприятия, определение приоритетных рисков, скорость обновления продукции, ресурсные барьеры.

В современных условиях предприятия оказываются перед вызовами, связанными с неопределенностью и стохастичностью экономических и социальных отношений, которые создают опасность для хозяйствующих субъектов. Поэтому функционирование и развитие предприятия всегда сопряжено с рисками. Среди множества факторов, создающих рискованную ситуацию для предприятия, необходимо выделить приоритетные. Эффективный менеджмент позволяет принимать адекватные ситуации решения: организация взаимодействия с клиентом и контрагентом; формирование конкурентных преимуществ; разработка стратегии развития бизнеса; организация взаимодействия участников; подбор компетентных сотрудников в команду; подготовка ресурсной базы бизнеса; формирование управленческой модели бизнеса [1; 2; 3]. Риск связан с качеством, объемом имеющейся информации, знаний. Информация – основной ресурс преодоления ситуации неопределенности и минимизации риска, однако из-за неполноты, искажения является источником увеличения вероятности возникновения негативных последствий. В снижении рисков заметную роль играет качество имеющейся информации о значимых факторах внешней и внутренней среды предприятия, в частности о потребителях. Создание и использование баз данных о потребителях; анализ потребностей и установок потребителей для определения своих потребителей, приспособления деятельности организации к требованиям рынка являются важными функциями маркетинга взаимоотношений, направленного на долгосрочные партнерские отношения с потребителями и минимизацию воздействия рискованных ситуаций [4; 5].

Нельзя в отрыве друг от друга рассматривать информацию (знания) и ресурсы. При этом эффективность управленческого решения зависит от того, сколько времени было потрачено на анализ информации и формирование ресурсов. Это время определяет величину убытков предприятия. Следующим по значимости фактором является ресурсное обеспечение предприятия: труд, материальные и нематериальные активы, финансы. Именно достаточное количество ресурсов при их эффективном использовании позволяет предприятию вести успешную инновационную деятельность. Менеджмент предприятия с имеющимися ресурсами определяет его потенциал. Этот потенциал необходимо сравнить с потенциалом родственных предприятий, уже работающих в инновационных отраслях. Одним из признаков полноты имеющегося потенциала предприятия является скорость вывода инноваций на рынок или скорость изменения модельного ряда продукции. Под скоростью изменения модельного ряда выпускаемой продукции понимается появление того или иного ключевого события (нового товара или услуги) в единицу времени, например, в год. Интервалы

появления новых моделей неравномерны, поэтому предлагается определять среднюю величину скорости изменения модельного ряда:

$$V_{cp} = \sum_{i=1}^n \frac{M_i}{(t_i - t_{i-1})}, \quad (1)$$

где M_i – количество новых моделей, появившихся к концу i -го года; n – количество последних лет, за которые рассчитывается V_{cp} ; t_i – момент последнего появления новой модели (отчетный период); t_{i-1} – момент первого (предпоследнего) появления новой модели (базовый период).

Потенциал предприятия тем выше, чем выше его способность соответствовать среднему значению этого показателя в отрасли. Потенциал – имеющиеся в наличии и могущие быть использованными для достижения целей ресурсы. Эффективность использования ресурсов зависит от интеллектуального потенциала персонала. Можно оценить стоимость интеллектуального капитала (ИК) [6; 7]. ИК состоит из трех элементов: человеческий капитал, структурный и потребительский. Предложенный показатель (1) в комплексе характеризует способности человеческого капитала к новшествам и организационную эффективность структурного капитала (показывает, в какой степени организация стимулирует, а не тормозит работу компании). Структурный капитал является проявлением организационных способностей компании отвечать требованиям рынка, возможности их использовать вновь для создания новых ценностей. Измерение их стоимости необходимо для определения конкурентного преимущества фирмы, т.к. важно знать, сколько будет стоить достижение показателя (1). Например, предприятие стремится достичь значения показателя (1), как у лидера отрасли. Для этого он сравнивает свой показатель с показателем лидера:

$$\Delta V_{cp} = V_{cp1} - V_{cp2}, \quad (2)$$

где ΔV_{cp} – опережение лидером предприятия по показателю (1); V_{cp1} – среднее значение скорости изменений модельного ряда у лидера; V_{cp2} – среднее значение скорости изменений модельного ряда предприятия.

Предприятие может узнать, сколько потребуется ресурсов для достижения такого же уровня показателя V_{cp1} у лидера. Чем больше разница ΔV_{cp} , тем больше ресурсов требуется для достижения этого уровня. Компания может оказаться перед ресурсным барьером. Влияние ресурсного барьера тем более усиливается, если конкуренты используют стратегию, основанную на низких издержках. Величина ресурсного барьера для разных компаний будет зависеть от стоимости их ИК. Это чистая текущая стоимость нематериальных фондов ($C_{НФ}$), которая определяется как величина, характеризующая способность компании пользоваться нематериальными фондами так, чтобы опережать конкурентов. После определения $C_{НФ}$ лидера необходимо также оценить $C_{НФ}$ предприятия. Тогда, чтобы определить величину ресурсного барьера по интеллектуальному капиталу, нужно найти разность (3):

$$R_{инт} = C_{НФЛ} - C_{НФПР}, \quad (3)$$

где $R_{инт}$ – величина ресурсного барьера (руб.), обусловленного наличием интеллектуального капитала у компании-лидера. Это те финансовые ресурсы, которые нужны предприятию, чтобы достичь такого же уровня развития, как и фирма-лидер; $C_{НФЛ}$ – стоимость ИК у фирмы-лидера, руб.; $C_{НФПР}$ – стоимость ИК у предприятия, руб.

Ресурсный барьер определяется не только нематериальными активами, но и материальными. Если фирма-лидер при разработке и изготовлении использует новую технологию, которая позволяет оперативно и с наименьшими затратами выполнять новые проекты, то стоимость технологии тоже

будет представлять ресурсный барьер $R_{техн}$. Это цена, которую нужно заплатить за обладание технологией, чтобы приблизиться к уровню фирмы-лидера.

При выборе структурной организации фирмы необходимо использовать показатель время вывода новой модели T_j в j -ой организации на рынок (4):

$$T_j = t_{jp} + t_{jnn}, \quad (4)$$

где t_{jp} – время проведения научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, мес.; t_{jnn} – подготовка производства и изготовление продукции до ее реализации, мес.

Необходимо учитывать наличие транзакционных издержек $Z_{тракц}$, под которыми понимаются любые издержки, связанные с осуществлением операций через рынок. Чем больше у организации клиентов, тем большим потребительским капиталом P_j она обладает. Отечественными исследователями [8] представлена методика определения ее стоимости. Для понимания сути барьеров можно представить отрасль, в которой работают фирмы в виде слоев, расположенных иерархически: в нижнем слое отрасли находятся одиночные фирмы, имеющие низкую скорость вывода инновационного продукта на рынок; в среднем слое отрасли находятся предприятия холдингового типа, преодолевшие за счет объединения ресурсные барьеры и имеющие довольно высокую скорость вывода новых продуктов на рынок; в самом верхнем слое находятся транснациональные стратегические альянсы и мировые системы метакорпораций, которые преодолели ресурсные барьеры и за счет этого имеют высокую скорость вывода новых продуктов на рынок и даже формирующие на них спрос. В связи с вышесказанным предлагается ввести к существующим понятиям барьеры входа в отрасль и выхода из отрасли еще и такие понятия как ресурсные барьеры между слоями отрасли. Ресурсный барьер определяет величину финансовых вложений, необходимых для обеспечения высокой скорости изменения модельного ряда выпускаемых продуктов. Для перехода на высший уровень (или для входа в данную отрасль) предприятию необходимо обеспечить высокую скорость изменений моделей изготавливаемой продукции. Это возможно при существенных капиталовложениях в основные средства производства, технологии, персонал. Чтобы снизить уровень барьеров необходимо так использовать и распределять ресурсы компании, чтобы затраты на достижение целей были минимальны. Распределение и использование ресурсов лежит в основе структурной организации при объединении предприятий. При недостаточности ресурсов предприятие вынуждено остаться на прежнем уровне и бороться за свою долю рынка. Однако при желании перешагнуть ресурсный барьер, чтобы оказаться на более высоком уровне иерархии в отрасли, предприятие может войти в интегрированную группу. При этом оно должно моделировать и исследовать функцию $\Delta V_{cp}(R_{инт}, R_{техн}, T_j, Z_{тракц}, P_j)$ по критериям: стоимость рыночной капитализации, объем продаж, рентабельность, доля рынка, доход на акционерный капитал и т. д. При ее исследовании надо учитывать взаимный интерес фирм. Сначала предприятие должно оценить ресурсы, которыми оно обладает. Затем найти такого партнера, с которым каждый бы восполнял недостатки другого. Это – стратегия взаимодополнения ресурсов за счет организационной реализации: имеющиеся ресурсы i -го типа одной фирмы дополняются требуемыми ресурсами j -го типа другой компании и наоборот. Необходимо связывать структурную организацию компаний с их ресурсными составляющими. Разработанную методику целесообразно использовать для оценки как текущего положения предприятия на конкретном этапе его существования, так и для оценки используемых предприятием стратегий. Для преодоления барьеров отрасли фирма должна выбрать адекватную ситуации форму объединения предприятий.

Список использованной литературы:

1. Dibrova A. Business Angel Investments: Risks and Opportunities // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 207. – P. 280-289.
2. Janney J.J., Dess G.G. The risk concept for entrepreneurs reconsidered: New challenges to the conventional wisdom // Journal of Business Venturing. – 2006. – Vol. 21, iss. 3. – P. 385-400.

3. Shepherd D.A., Douglas E.J., Shanley, M. New venture survival: Ignorance, external shocks, and risk reduction strategies // Journal of Business Venturing. – 2000. – Vol. 15, iss. 5-6. – P. 393-410.
4. Рувенный И.Я. Управление информацией о потребителях как элемент инновационной инфраструктуры современной организации // Инновационное развитие экономики: российский и зарубежный опыт: сб. науч. тр. Часть 2. Уфа: Аэтерна, 2015. – С. 263-268.
5. Бикметов Е. Ю., Рувенный И. Я. Маркетинг взаимоотношений как концепция ориентации вузов на потребителей образовательных услуг // Управление экономикой: методы, модели, технологии: сб. науч. тр. – Уфа: УГАТУ, 2014. – С. 172-175.
6. Амирханова Л.Р. Обеспечение устойчивости и экономичности производственной деятельности предприятия. – М.: Изд-во МАИ, 2005. – 182 с.
7. Амирханова Л.Р., Гилева Т.А. Креативный менеджмент: методы и техники решения творческих задач. – Уфа: УГАТУ, 2010. – 216 с.
8. Бендиков М.А., Джамай Е.В. Интеллектуальный капитал развивающейся фирмы: проблемы идентификации и измерения // Менеджмент в России и за рубежом. – 2001. – № 4. – С. 3-24.

© Л. Р. Амирханова, © Е. Ю. Бикметов, 2017

УДК 338.1

Баркова Е.Е.

Уфимский государственный авиационный технический университет г. Уфа

ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН)

На сегодняшний день одной из важнейших задач, стоящих перед национальной экономикой является увеличение экономического эффекта от инвестиций в науку и образование. Не менее важен и рост отдачи от коммерциализации научных разработок, созданных в университетах. Главными субъектами разработки и развития инноваций, являются наука, бизнес и государство. Более того на разных этапах развития их роль в инновационном процессе не меняется.

Взаимодействие бизнеса и науки появляется на этапе внедрения инноваций, вследствие чего очень просто отследить связь прогресса экономики с инновациями. Экономика считается инновационной в случае, если промышленное производство базируется на современных научных разработках, а различные новшества повсеместно применяются в бизнесе не теряя своей актуальности [2]. Создание благоприятной среды для взаимодействия науки и бизнеса на сегодняшний момент является наиболее перспективным направлением развития российской экономики. Благоприятное влияние научно-промышленного альянса на инновационную активность в регионах страны и отраслях отмечается большинством исследователей.

Основным камнем преткновения взаимодействия инноваторов и инвесторов является почти что полное отсутствие координации между наукой и реальным сектором экономики. Это можно объяснить тем, что главной целью исследований является познание мира и сущности явлений, то чем занимаются ученые-фундаменталисты. А для инвестора, главная цель это получение прибыли, где гораздо важнее практическое применение знаний, т. е. внедрение изобретений для повышения качества продукции и роста производительности [3, с.2].

Конечно, у инноваторов, инвесторов и государства есть много общих интересов и им намного выгоднее работать вместе, однако, на деле все происходит совершенно иначе.

По логике инвестора, разработчики должны подстраиваться под него, так как он выделяет свои деньги на реализацию проекта, в то время как разработчики считают, что главное в стартапах - это инновации, на дальнейшую разработку которых инвестиции найдутся сами. Из-за этого в реальности проблематично наладить взаимодействие между наукой и бизнесом.

Для решения сложившейся проблемы и реализации положений Послания Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 04 декабря 2014 года была создана концепция Башкирской технологической инициативы (далее — БТИ). БТИ - системы

организационных и финансово-экономических механизмов и мероприятий, направленных на научное обоснование, разработку и внедрение инновационных технологий, обеспечивающих реализацию стратегии социально-экономического развития, создание долговременных конкурентных преимуществ и обеспечение устойчивого экономического роста Республики Башкортостан [1, стр. 1].

Башкирская технологическая инициатива направлена наладить эффективное взаимодействие между научным сообществом, инвесторами и индустрией. Важную роль в этом процессе будет иметь интеграция всего вузовского сообщества на решение крупных научных и образовательных задач и продуктов.

В первую очередь, БТИ должна стать местом взаимодействия науки и бизнеса, благодаря которой, инвестор увидит инновационный процесс изнутри, узнает о реальных проблемах, с которыми сталкиваются изобретатели, и сможет сотрудничать с институтами, лабораториями, факультетами и корпорациями, входящими в БТИ.

Внедрение результатов научно-технической деятельности, имеющих практическое значение для достижения новых конкурентных преимуществ региона в конкретных отраслях экономики, в производство обеспечивается системой трансфера технологий, включающей в себя мониторинг отраслевых рынков и инновационных проектов с точки зрения определения критических технологий и возможностей импортозамещения с помощью трансфера технологий; избирательный отбор и контроль проектов, включающих в себя законченные исследования в области эффективных технологий и инноваций, обеспечивающих новые конкурентные преимущества в разных отраслях экономики; формирование логистической цепочки трансфера технологий по каждому проекту и сопровождение сделок между его участниками: разработчиками, инвесторами, производителям; создание производства и коммерциализация проектов.

Список использованной литературы:

1. Академия наук Республики Башкортостан. Утверждение Концепции Башкирской технологической инициативы – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.anrb.ru/blog/Item/4574/8>
2. Остроумова О. Круглый стол «Наука для бизнеса». Сетевое издание «МК в Вологде» – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://vologda.mk.ru/articles/2017/06/07/kruglyy-stol-pod-takim-nazvaniem-sostoyalsya-na-uchebnoopytnom-molochnom-zavode-im-vereshhagina-nv.html>
3. Восканян Е. Экосистема 4И: важна роль каждого. «Эффективное антикризисное управление» – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://info.e-c-m.ru/magazine/92/eau_92_391.htm

© Е.Е.Баркова, 2017

УДК 347.736.3

Бондарева Н.Г.,

Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), г. Ростов-на-Дону

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ФАКТОРОВ БАНКРОТСТВ РОССИЙСКИХ ПРЕДПРИЯТИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

«Международная практика банкротств выявила, что финансовая нестабильность предприятий зависит в среднем на 25-30% от внешних факторов, на 70-75% – от внутренних» [1, с. 92]. Банкротство предприятия – это одно из явлений современной рыночной экономики, результат негативного влияния различных внешних и внутренних факторов ее развития в рыночных условиях. Как правило, банкротство является результатом развития кризисного финансового состояния хозяйствующего субъекта, когда он проходит путь от временной до устойчивой неспособности оплатить задолженность в сроки, возникшую в связи с реализацией товаров, выполнением работ, оказанием услуг.

В настоящее время экономические субъекты осуществляют свою финансово-хозяйственную деятельность в условиях структурных диспропорций в экономике, которые проявляются в монополизации определенных видов предпринимательской деятельности, приносящих высокий доход при относительно низком уровне риска, и деградации других отраслей экономики в связи с

отсутствием необходимого уровня доходов для продолжения своей деятельности, что влечет за собой банкротства [2, с. 68].

Проблема обновления и роста основного капитала в России остается существом нерешенной, хотя потребности страны в модернизации физических активов огромны. Доступ крупного бизнеса к дешевому кредиту резко сузился из-за санкций, а общие возможности финансирования недостаточны из-за слабости банковского сектора и неразвитости рынка облигаций, играющего важную роль в более развитых странах. Малый и средний бизнес страдает от неустойчивости прав собственности и высоких ставок кредита. Высокодоходные регионы ограничены в принятии решений по своему развитию. Объем иностранных прямых инвестиций так и не стал значительным из-за институциональных ограничений.

«Следует также отметить низкую инвестиционную активность отечественных предприятий. В 2016 году инвестиционный спад в России продолжился: по итогам I полугодия сокращение инвестиций в основной капитал по полному кругу организаций составило 4,3% в годовом выражении. При этом падение инвестиций крупных и средних предприятий за тот же период заметно ниже — 1% в годовом выражении» [4, с. 3].

«Недостаток собственных финансовых ресурсов и дорогие банковские кредиты сдерживают процесс обновления основных фондов» [2, с. 70]. Сталкиваясь с недостатком долгосрочных инвестиционных средств, российские предприятия не могут осуществлять не только стартовые и развивающие предпринимательские проекты, но и поддерживать текущую финансово-хозяйственную деятельность на прежнем уровне, позволяющую предотвратить разорение и банкротство.

На сегодняшний день большинство российских предприятий использует для осуществления и развития своей деятельности как собственные финансовые ресурсы, так и заемные при благоприятном соотношении формирующие положительный эффект финансового рычага и вызывающие прирост рентабельности собственного капитала. Однако высокие процентные ставки, обусловленные высоким уровнем инфляции в условиях нестабильной экономики, значительно повышают издержки производства и реализации продукции/услуг, а также ограничивают доступность заемных средств для предприятий. Так, доля банковских кредитов в общей сумме инвестиций в основной капитал отечественных предприятий в 2016 году составила всего 10,4% (таблица 1).

Таблица 1 – Инвестиции в основной капитал предприятий в Российской Федерации по источникам финансирования [5]

Наименование	2013 г.		2014 г.		2015 г.		2016 г.	
	млрд. руб.	%	млрд. руб.	%	млрд. руб.	%	млрд. руб.	%
Инвестиции в основной капитал-всего	10065,7	100	10379,6	100	10496,3	100	11267,0	100
в том числе по источникам финансирования:	-	-	-	-	-	-	-	-
собственные средства	4549,9	45,20	4742,3	45,69	5271,1	50,22	5738,0	50,93
привлеченные средства	5515,8	54,80	5637,3	54,31	5225,2	49,78	5529,0	49,07
из них:								
кредиты банков	1003,6	9,97	1098,7	10,58	849,9	8,10	1172,8	10,41

Низкая конкурентоспособность многих предприятий обуславливает стабильно высокий удельный вес убыточных организаций в современной экономике России. Так, в 2016 году доля убыточных предприятий составляла почти половину от общего числа отечественных предприятий – 42,6% (таблица 2). «Наличие убытков – один из ключевых симптомов несостоятельности хозяйствующего субъекта и прямой путь к банкротству» [2, с. 73].

Таблица 2 – Удельный вес убыточных организаций по видам экономической деятельности, % [6]

Наименование	2013	2014	2015	2016
Всего	45,3	48,8	45,3	42,6
Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство	58,5	46,4	40,0	43,3
Рыболовство, рыбоводство	-	57,1	40,0	50,0
Добыча полезных ископаемых	71,9	80,6	82,8	58,1
Обрабатывающие производства	45,1	42,9	41,4	32,7
Строительство	45,0	38,9	35,7	50,0
Оптовая и розничная торговля	31,9	30,2	18,8	30,2
Транспорт и связь	20,0	25,0	38,5	36,0
Финансовая деятельность	43,3	53,2	50,0	48,9

Таким образом, явной становится необходимость смягчения и ликвидации факторов кризиса в экономике России. Оптимизация финансовой политики государства, политическая стабильность, финансовая поддержка предприятий позволят нормализовать финансовое состояние российских предприятий с целью недопущения банкротств. На уровне отдельных хозяйствующих субъектов следует внедрять систему антикризисного финансового управления для предотвращения кризисных явлений и обеспечения устойчивого положения организаций [3, с. 411].

Список использованной литературы:

1. Корпоративные финансы: учебное пособие / Рост. гос. экон. ун-т (РИНХ), 2011 ; В. Ю. Барашьян, Е. Н. Карпова, А. Я. Черенков. – Ростов-на-Дону, 2011. – 181 с.
2. Львова, О.А. Факторы и причины банкротств компаний в условиях современной экономики / О.А. Львова, О.М. Пеганова // Государственное управление. Электронный вестник. – 2014. – №44. – С.64-82.
3. Финансовый менеджмент: учебник / В.Ю. Барашьян, В.Д. Бджола, О.Г. Журавлева [и др.] ; под ред. В.С. Золотарева, В.Ю. Барашьян. – М. : КНОРУС, 2015. – 520 с. – (Бакалавриат).
4. <http://ac.gov.ru/files/publication/a/10337.pdf> - бюллетень о текущих тенденциях российской экономики, подготовленный Аналитическим центром при Правительстве Российской Федерации.
5. http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/investment/nonfinancial/# - материал, подготовленный Федеральной службой государственной статистики.
6. http://krl.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/krl/resources/57db8a004edf7d09888f893467c8ff84/73501.pdf - материал, подготовленный Федеральной службой государственной статистики.

© Н.Г. Бондарева, 2017

УДК 33

Ляпун А.Ю.,

Владимирский филиал финансового университета при Правительстве РФ, г. Владимир

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НОРМАТИВНОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ В ЧАСТИ УЖЕСТОЧЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ФАЛЬСИФИКАЦИЮ ФИНАНСОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ В РОССИИ

В настоящее время разработанных инструментов выявления фактов фальсификации финансовой отчетности не достаточно, поэтому для эффективного предотвращения мошенничества в бухгалтерском учете необходимо иметь устойчивую систему предотвращения фактов фальсификации на законодательном уровне.

В условиях перехода отечественного учета и аудита на международные стандарты целесообразно разработать предложения по совершенствованию системы регулирования ответственности в России, опираясь на анализ зарубежной практики регулирования и сравнение ее с отечественной.

Уровень мер регулирования в России недостаточен по сравнению с существующим в странах Евросоюза и США. Такие законопроекты как «О бухгалтерском учете», «Об аудиторской

деятельности» и «Об акционерных обществах» косвенно направлены на противодействие фальсификации финансовой отчетности, а также повышение качества ее подготовки [6, с. 45]. Жесткая конкуренция в рыночной экономике усилила потребность в регулировании ответственности за фальсификацию данных бухгалтерского учета, усугубив проблемы достоверности информации, содержащейся в финансовой отчетности.

Основными проблемными направлениями, требующими ужесточения нормативного регулирования, на наш взгляд, являются:

1. деятельность аудиторских компаний;
2. процесс подготовки финансовой отчетности;
3. система внутреннего контроля.

В российской и зарубежной практике нередкими стали случаи фальсификации отчетности организациями под прикрытием аудиторов, что в скором времени превратится в серьезную проблему национальной финансовой системы.

Решение данной проблемы может выступить создание независимого Комитета, основными функциями которого является принятие дисциплинарных мер и наложение санкций на аудиторов, которые были уличены в нарушении профессиональной этики и принципа независимости, а также проверка деятельности аудиторских компаний и проведение расследований [4,5, с. 124].

Комитет по надзору за деятельностью аудиторов вправе принять меры по исправлению сложившегося положения, которые он сочтет необходимыми, включая следующие:

- 1) временную приостановку или аннулирование деятельности аудиторской компании;
- 2) временное или постоянное отстранение виновных лиц от работы в сфере аудита;
- 3) наложение и взыскание штрафных санкций за каждое нарушение;
- 4) публичное порицание;
- 5) требование пройти дополнительное профессиональное обучение.

Таким образом, при создании независимой некоммерческой организации по надзору за деятельностью аудиторских фирм можно добиться повышения уровня прозрачности и качества аудита и значительных изменений в системе нормативного регулирования.

Федеральный Закон № 307-ФЗ «Об аудиторской деятельности» от 30 декабря 2008 г. не ограничивает возможность одновременного оказания аудиторских и сопутствующих аудиту услуг, которые могут поставить под угрозу независимость аудитора. Закон, не устанавливающий конкретных ограничений на оказание аудиторских услуг, предоставляет аудиторским компаниям и профессиональным объединениям право самостоятельно определять, ведет ли оказание конкретной услуги, сопутствующей аудиту, к потере независимости или нет. Решить данную проблему можно путем отмены возможности оказания сопутствующих услуг компаниям, где эта же аудиторская фирма проводит обязательный ежегодный аудит на договорной основе, что позволит снизить угрозу нарушения принципа независимости аудитора.

Существующие в российском законодательстве инструменты предотвращения фальсификации финансовой отчетности на организационном уровне недостаточно эффективны. В частности, в Законах «О бухгалтерском учете» и «Об акционерных обществах» не предусмотрены способы осуществления эффективного контроля над фальсификацией финансовой отчетности.

Основным дополнением в Федеральный Закон № 402 «О бухгалтерском учете» является необходимость подписания финансовой отчетности лично генеральным директором и финансовым директором компании с целью закрепления личной ответственности за подлинность финансовых данных.

Руководители экономического объекта наряду с финансовым директором и главным бухгалтером должны нести ответственность за достоверность сведений, включенных в годовую финансовую отчетность, которая носит публичный характер. Так, руководящему составу компании необходимо документально подтвердить:

1. факт ознакомления с бухгалтерской (финансовой) отчетностью;
2. факт того, что информация, содержащаяся в отчетности, во всех существенных аспектах достоверно отражает финансовое положение и результаты деятельности компании;
3. факт предоставления по итогам проверки внешними аудиторами безоговорочно положительного или модифицированного заключения.

1. Годовая финансовая отчетность средних и крупных по масштабам компаний должна включать отчет о системе внутреннего контроля. Такой отчет должен содержать подтверждение ответственности руководства за оценку эффективности процедур подготовки финансовой отчетности, создание и обеспечение работоспособности структуры внутреннего контроля.

2. Подводя итог, отметим, что в настоящее время законодательная система России имеет существенные недостатки в части установления ответственности за фальсификацию финансовой отчетности и в наличие барьеров для мошенничества с данными финансовой отчетности. Совершенствование нормативного регулирования ответственности за фальсификацию финансовой отчетности необходимо в первую очередь для пользователей отчетности избежания финансовых и нефинансовых потерь [4].

Список использованной литературы:

1. Российская Федерация. Федеральный закон «Об аудиторской деятельности» от 30 декабря 2008 г. № 307-ФЗ /правовая система Гарант.
2. Российская Федерация. Федеральный закон «О бухгалтерском учете» от 06 декабря 2011 г. № 402-ФЗ /правовая система Гарант.
3. Российская Федерация. Федеральный закон «Об акционерных общества» от 26 декабря 1995 г. № 208-ФЗ /правовая система Гарант.
4. Брюханов М.Ю. Мошенничество в финансовой отчетности на развивающихся рынках. // Рынок ценных бумаг. - 2012. — № 17. - С. 48-52.
5. Брюханов М.Ю. Экономическая природа фальсификации финансовой отчетности. // Вестник Финансовой академии. - 2014. - № 3. — С. 121-130.
6. Веренков А. И. Как в Евросоюзе решаются вопросы восстановления доверия к аудиторам. //Бухгалтерский учет. — 2014. — № 18. С. 45-48.

УДК 336.144.3

Тарасова Н.А.,
ст. преподаватель,
Нехайчук Д.В.,
Доцент,

АНО «Крымский институт бизнеса», г. Симферополь

К ВОПРОСУ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛИЗА СИСТЕМ ФИНАНСОВОГО ПРОГНОЗИРОВАНИЯ

В контексте транзитивных трансформационных процессов в развитии экономики происходит усиление конкурентной борьбы и условий ведения бизнеса, что приводит к поиску новых подходов управления предприятиями. Причем этот поиск должен быть качественно новым и подкреплен научными концепциями подхода к управлению организациями. Одним из таких подходов является планирование и прогнозирование. При этом до сих пор нет четкого системного определения содержания финансового планирования и прогнозирования.

Цель научного исследования состоит в глубоком изучении сущности финансового планирования и прогнозирования, определении их целей и задач, выявлении общих и отличительных признаков.

Планирование и прогнозирование является одним из важнейших звеньев управления предприятием. Недооценка планирования и прогнозирования в рыночной экономике приводит к неоправданным экономическим потерям, а иногда и к банкротству. При этом особенно возрастает роль финансового планирования, которое обеспечивает устойчивое состояние предприятия в условиях, когда оно самостоятельно формирует и использует финансовые ресурсы, несет ответственность перед инвесторами, кредиторами, государством [1-3].

В условиях перехода от административной экономики к рыночной, финансовое планирование кардинально изменилось. Разрабатывается новая система планирования, которая отвечала бы всем целям и задачам предприятия на современном этапе развития. С новыми экономическими условиями финансовое планирование стало внутрифирменным и было лишено директивности, точнее – директивное планирование должно использоваться только на уровне предприятия.

Основная цель финансового или внутрифирменного планирования на предприятии – обеспечение оптимальных возможностей для успешной хозяйственной деятельности, получение

средств для этой деятельности и достижение прибыльности предприятия в плановом периоде. Основными задачами финансового планирования деятельности предприятия являются:

- обеспечение необходимыми финансовыми ресурсами операционной, инвестиционной и финансовой деятельности;
- определение основных направлений эффективного вложения капитала, оценка степени рациональности его использования;
- установление рациональных финансовых отношений с бюджетом, банками и другими субъектами хозяйствования;
- предвидение неблагоприятных ситуаций, анализ возможных рисков и разработка конкретных мероприятий по их снижению;
- контроль за финансовым состоянием, платежеспособностью и кредитоспособностью предприятия [5, с. 325]. Таким образом, с одной стороны, планирование связано с предотвращением ошибочных действий, а с другой – с уменьшением объема неиспользованных возможностей. Финансовая устойчивость предприятия, его эффективность функционирования, жизнеспособность в условиях рынка, зависят от того, насколько точно оно сможет предсказать перспективы своего развития.

Финансовое прогнозирование – это исследование и разработка возможных путей развития финансов предприятия, альтернатив реализации финансовых стратегий, обеспечивающих стабильное финансовое положение предприятия в будущем [2, с. 436].

Основная цель финансового прогнозирования состоит в оценке влияния условий внутренней и внешней среды на финансовое состояние предприятия в будущем. Данные, полученные в процессе прогнозирования, в дальнейшем находят практическое использование в процессе финансового планирования. Основные задачи финансового прогнозирования:

- определение предполагаемого объема финансовых ресурсов на прогнозируемый период;
- поиск источников их формирования и направления наиболее эффективного использования на основе анализа тенденций и с учетом влияния на них различных факторов;
- оценка экономических и финансовых перспектив и предполагаемого финансового состояния предприятия на прогнозируемый период, в зависимости от основных возможных вариантов его финансово хозяйственной деятельности;
- формирование на этой основе обоснованных выводов и рекомендаций относительно выбора рациональной финансовой стратегии и тактики действий менеджмента предприятия, которые обеспечивают достижение предприятием стабильного положения на рынке и прочной финансовой устойчивости [4, с. 61-63].

В экономической теории существует два подхода к определению финансового прогнозирования. В некоторых источниках финансовое прогнозирование выступает как часть финансового планирования, которое является тождественным со стратегическим планированием. Другие считают, что финансовое прогнозирование – относительно самостоятельная управленческая функция, которая является основой для финансового планирования на предприятии. Прогноз характеризует возможность путей развития предприятия в будущем, предоставляет информацию о проблемах, которые могут появиться и осуществляет поиск возможных путей их решения. В отличие от прогноза, план всегда основывается на уже принятых решениях. Состав отличительных признаков систем финансового прогнозирования и планирования, приведен в табл. 1.

Таблица 1

Содержание отличительных признаков систем прогнозирования и планирования

Составлено авторами по материалам [6, с. 99]

<i>Наименование отличительной черты</i>	<i>Характеристика отличительной черты</i>	
	<i>Система прогнозирования</i>	<i>Система планирования</i>
Выходные данные	Менее достоверные	Более достоверные
Мера полноты используемых данных	Менее полная	Более полная, в большинстве случаев достаточно достоверная
Используемые математические методы	Прогностические, дающие достаточно укрупненный результат	Более строгие и четкие
Масштаб использования графических методов	Достаточно большой	Достаточно ограниченный

Рассматриваемые объекты	Более укрупненные	Достаточно дифференцированные
Нормативное обеспечение	Отсутствует либо сравнительно низкое	Частичное или сравнительно высокое
Характер использования	Вероятностный	Нормативный детерминированный

И финансовое прогнозирование и планирование относятся, прежде всего, к стратегическому управлению. Планирование, как и прогнозирование, – это предвидение, получение информации о предстоящих процессах. Только прогнозирование по времени предшествует планированию, которое чаще базируется на прогнозных разработках. Существует единственная научная база системы планирования и прогнозирования, основанная на накопленном опыте зарубежных и отечественных экономистов, благодаря которому можно надеяться на положительные результаты развития как на предприятии, так и в стране в целом.

Структура и научная база системы планирования и прогнозирования отражены в табл. 2.

Разработка финансовых планов и прогнозов является очень важной составляющей финансовой работы предприятия. Она выступает механизмом определения следующих действий, направленных на формирование и использование финансовых ресурсов.

Таблица 2

Структура и научная база системы планирования и прогнозирования
Составлено автором по материалам [3]

<i>УРОВЕНЬ</i>	<i>НАУЧНАЯ БАЗА</i>	<i>СОДЕРЖАНИЕ</i>
ВЕРХНИЙ	Советы, ассоциации, общественные органы	Комплексные прогнозы, программы и планы на уровне страны. Проблемные прогнозы, программы и планы
СРЕДНИЙ	Территориальные и отраслевые научные учреждения	Прогнозы и планы по регионам и субъектам страны. Прогнозы и программы по отраслям, направлениям техники и технологий (отраслевые министерства)
ПЕРВИЧНЫЙ	Прогнозные подразделения в НИИ, вузах	Прогнозы, программы и планы (предприятия, предприниматели). Гипотезы, идеи, изобретения, новые технологии (НИИ, вузы, исследовательские станции, ученые)

Финансовое планирование и прогнозирование связано как с предотвращением ошибочных действий, так и с уменьшением количества неиспользованных возможностей, что приводит к улучшению финансового состояния предприятия, помогает завоевывать новые позиции на рынке, в том числе и финансовом. В результате исследования выявлено, что между финансовым планированием и финансовым прогнозированием существует существенная разница, но эти процессы имеют между собой тесную связь, дополняют друг друга и, как следствие, помогают решать стратегические задачи предприятий страны.

Список использованной литературы:

1. Ковалева А.М. Финансовый менеджмент. – М.: Инфра-М. – 2002. – 282 с.
2. Нехайчук Д.В. Финансовое обеспечение предприятий коммунальной собственности // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. – 2009. – № 1 (2). – С. 66-69.
3. Лукошкина Л.Н. Финансовое планирование и прогнозирование на предприятии: [монография] / Л.Н. Лукошкина. – СПб.: Изд-во МБИ. – 2006. – 129 с.
4. Родионова В.М., Федотова М.А. Финансовая устойчивость предприятия в условиях инфляции. – М.: Перспектива. – 1995. – 98 с.
5. Семенов Г.А., Бугай В.З., Семенов А.Г., Бугай А.В. Финансовое планирование и управление на предприятиях: уч. пособ. – К.: Центр уч. лит-ры. – 2007. – 432 с.
6. Нехайчук Д.В. Регулирование инвестиционного процесса: государственный и региональный подходы: Монография. – Киев: ДКС Центр. – 2016. – 336 с.

© Н.А. Тарасова, Д.В. Нехайчук, 2017

Трофимова В.В.,
проректор, к.э.н., доцент,
Нехайчук Д.В.,
Доцент,
АНО «Крымский институт бизнеса», г. Симферополь

ОЦЕНКА СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ К МОДЕЛЯМ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Деятельность хозяйствующих субъектов является основой развития экономики страны. Именно она определяет, сможет ли государство конкурировать в условиях глобализации, экономических кризисов и быстрого развития инноваций. Несмотря на это, особое внимание ученых уделяется разработке путей совершенствования системы управления предприятием, повышения обоснованности управленческих решений и минимизации влияния субъективного фактора на результат. Современный инструментарий принятия управленческих решений, основанный на аналитической и информационной основе, обеспечивает гибкость и эффективность деятельности хозяйствующей единицы и возможность дальнейшего существования в жесткой конкурентной среде. Именно поэтому рассмотрение моделей принятия управленческих решений, как составляющих такого инструментария, является одним из приоритетных направлений исследования в науке и практике.

Исследование моделей нашло свое отражение в работах многих ученых-экономистов, при этом стоит отметить, что несмотря на существенные наработки в данном направлении, они требуют дальнейшей систематизации и обобщения.

Целью исследования является обоснование сущности понятия «модель», выявление причин использования различных моделей в управлении, выделение основных моделей принятия управленческих решений в работах ученых, их анализ и систематизация.

Современная научная мысль в сфере управления все больше внимания привлекает к снижению субъективности процесса принятия решения и увеличения его научности. Разрабатываются новые подходы и методы, направленные на оценку альтернатив с высокой степенью систематизации и анализа. Основой таких методов принятия управленческих решений являются модели [1].

Термин «модель» имеет довольно много различных трактовок. При этом, ее важнейшим признаком является то, что она дает упрощенный образ, отражающий не все свойства объекта-оригинала, а только те, которые являются существенными для исследования. В управлении модели используются для обоснования решений. Такие модели должны обеспечивать как описание, так и объяснение и прогнозирование поведения систем. Модели в управлении могут быть рассмотрены как консультирующие средства, начертание направления для выбора наиболее эффективного варианта решения [2, с. 24]. Моделирование решений создает серьезную информационную и методологическую базу их структурного анализа, необходимую для совершенствования управленческого процесса, а значит – и для повышения уровня управленческой деятельности в целом [3, с. 83].

Точная модель не дает гарантии подготовки эффективного решения, ведь человек может неверно понять, не согласиться с рекомендациями модели [4, с. 147]. Ученые выделяют несколько причин использования моделей процесса принятия управленческих решений. Развивая их, был предложен авторский обновленный перечень причин необходимости моделирования (рис. 1).

Проработав научные труды, были дополнены причины использования моделей таким элементом, как сокращение сроков принятия управленческих решений. Это обусловлено тем, что на сегодняшний день выдвигаются требования достаточно быстрого принятия управленческих решений, ведь это обеспечивает повышение конкурентоспособности предприятия и обеспечивает значительную экономию средств. Также мы определили возможность корректировки не только входных данных, но и критериев их отбора, что обеспечивает большую эффективность модели процесса принятия управленческих решений.

<i>Автор, источник</i>	<i>Причины использования моделей</i>
Гевко И.Б. [5, с. 27]	<ul style="list-style-type: none"> - модели дешевле и требуют меньше затрат времени, чем экспериментирование с реальными системами; - позволяют менеджерам смоделировать большое количество альтернатив; - позволяют вводить данные, которыми можно манипулировать на нижнем уровне; - требуют введения ограничений по фактора, имеющим небольшое влияние на проблему.
Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. [6, с. 158]	<ul style="list-style-type: none"> - природная сложность большинства организационных ситуаций; - невозможность проведения экспериментов в реальной жизни, даже если они необходимы; - ориентация руководителя на перспективу.



<i>Авторское толкование</i>	<ul style="list-style-type: none"> - сложность организационной ситуации и наличие большого количества факторов, имеющих незначительное влияние на проблему; - возможность моделирования большого количества альтернатив и их проектирование на будущее; - невозможность проведения экспериментов или их значительная стоимость; - сокращение сроков принятия управленческих решений; - применение системного подхода; - возможность корректировки входных данных и критериев их отбора
-----------------------------	--

Рис. 1. Причины использования моделей

Стоит согласиться с классификацией основных концептуальных моделей процесса принятия управленческих решений, предложенной многими учеными. В частности, среди них можно отметить Приймака В.Н. и Злобина Н.В. Их обобщение приведены на рис. 2.

Количество возможных управленческих моделей может быть таким же большим, как и количество проблем, для решения которых они предусмотрены. Наиболее распространенными из них являются модели управления запасами, массового обслуживания, линейного, нелинейного и динамического программирования, графические и аналитические модели экономического анализа, сетевые модели, математические модели учета фактора времени, риска и т.д. [8, с. 239].

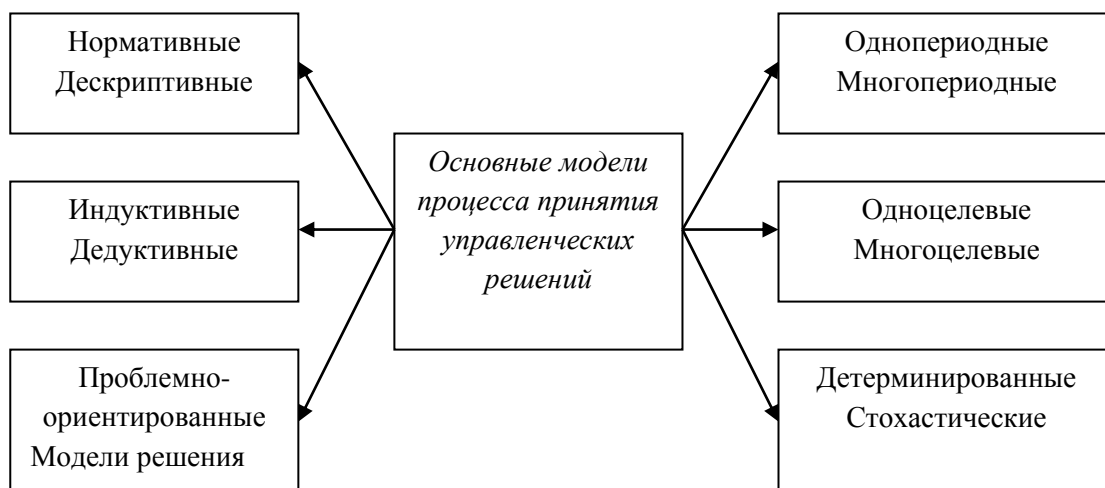


Рис. 2. Основные модели процесса принятия управленческих решений

Каждая из этих моделей направлена на решение определенных проблемных элементов, которые могут возникнуть на предприятии во время его деятельности. В частности, модель управления запасами направлена на обеспечение высокого уровня обслуживания покупателей при минимизации текущих затрат, связанных с содержанием запасов.

Модели экономического анализа включают в себя модели для определения условий безубыточности, обеспечения заданной прибыли или рентабельности, модели предельного анализа и тому подобное. Они позволяют выявить влияние структуры себестоимости, цен, инфляции, объемов производства и других факторов на результаты хозяйственной деятельности.

В процессе оценки инвестиционной привлекательности предприятия все больше приобретает использование модель линейного программирования. Модели с учетом фактора времени позволяют учесть экономическую неравнозначность одновременных затрат и результатов.

Таким образом, разработка моделей является неотъемлемой частью деятельности современного предприятия, что способствует повышению эффективности и ускорению принятия управленческих решений. Они позволяют усовершенствовать систему управления предприятием в целом и, таким образом, непосредственно влияют на его прибыльность и конкурентоспособность. Значительное количество моделей позволяет решать разнообразные управленческие модели, основываясь на технологических и аналитических подходах, которые способствуют повышению обоснованности принимаемых управленческих решений и минимизируют влияние субъективных факторов. Именно поэтому разработка моделей и моделирование является актуальным направлением исследования и требует дальнейшего анализа и рассмотрения.

Список использованной литературы:

1. Нехайчук Д.В. Регулирование инвестиционного процесса: государственный и региональный подходы: Монография. – Киев: ДКС Центр. – 2016. – 336 с.
2. Злобина Н.В. Управленческие решения: учебное пособие / Н.В. Злобина. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та. – 2007. – 80 с.
3. Приймак В.М. Принятие управленческих решений: уч. пособие / В.М. Приймак. – К.: Атика. – 2008. – 240 с.
4. Смирнов Э.А. Управленческие решения / Э.А. Смирнов. – М.: ИНФА-М, 2011. – 264 с. — (Серия «Вопрос-ответ»).
5. Гевко И.Б. Методы принятия управленческих решений: учебник / И.Б. Гевко. – К.: Кондор. – 2009. – 187 с.
6. Мескон М. Основы менеджмента / Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф.; [пер. с англ.]. – М.: Дело. – 1997. – 492 с.
7. Пирогова Е.В. Управленческие решения: учебное пособие / Е.В. Пирогова. – Ульяновск: УлГТУ. – 2010. – 176 с.
8. Хомяков В.И. Менеджмент предприятий. – 2-е изд., перераб. и доп. / В.И. Хомяков. – К.: Кондор. – 2008. – 434 с.
9. Нехайчук Д.В., Нехайчук Ю.С. Роль государственно-частного партнерства в механизме государственного регулирования инвестиционного процесса // Научный вестник: финансы, банки, инвестиции. – 2013. – № 5 (24). – С. 85-93.

© В.В. Трофимова, Д.В. Нехайчук, 2017

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

УДК 1(091)

Бутенко Н.А.,
к. филос. н., доцент,
Сургутский государственный университет, г. Сургут

ЭВОЛЮЦИЯ ФОРМ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ

Проблема эволюции форм научного познания напрямую связана с проблемой генезиса науки. Для решения этих проблем необходимо ответить на следующие вопросы: в какую эпоху, в какой цивилизации, культуре возникла наука. Прежде чем отвечать на поставленные вопросы, необходимо определить, что подразумевается под наукой.

Можно выделить основные определения науки:

- наука является частью культуры и практической деятельности;
- наука – это обоснованное, теоретическое, систематизированное знание;
- наука – это теоретическое, экспериментально проверяемое знание;
- наука – это социальный институт [5, с. 32].

Исходя из данных определений науки, возникает несколько различных подходов к проблеме ее генезиса. Чаще всего под наукой подразумевают особый вид познавательной деятельности, которая имеет определенную структуру. Такая модель понимания науки сформировалась на материале науки Нового времени, так как ее существование в этот период является неоспоримым фактом. В этот период формируется физика, конкретнее – механика, как первая бесспорно научная дисциплина.

Но существует иная точка зрения, что наука представляет собой часть культуры и практической деятельности. Исходя из мнения Дж. Бернала, который, развивая позицию Г. Спенсера, утверждает, что наука – это усовершенствованное обыденное знание [2], можно полагать, что наука появилась в древности, когда человек научился делать орудия труда. В данном понимании наука появляется вместе с зарождением культуры, т.е. в первобытном обществе. На наш взгляд, в этом толковании отсутствует главный признак научности – теоретическая форма знания, так как знания в древности основывались на мифологии.

Если исходить из позиции, что наука – это теоретическое систематизированное знание, то такое знание появляется, прежде всего, в античности, Аристотель назвал его «второй философией». Научное знание должно обладать качествами истинности, всеобщности и обоснованности – именно эти критерии научного знания появляются в учениях античных философов [4; 6]. Следовательно, можно констатировать, что научные знания зарождаются в античности и связаны с развитием философии. В VI-IV вв. до н.э. научные знания сначала формируются в рамках философии, а затем начинают развиваться самостоятельно, также появляются первые признаки науки как социального института, так как складываются первые научные сообщества. В Древней Греции впервые философы поставили цель познания истины. Философия и наука вначале были нераздельны как комплекс рационального знания. Философия выработала ряд мыслительных практик, без которых наука не может существовать. К примеру, Пифагор обосновывал свои философские и математические положения, используя практику доказательства. Также философия вырабатывает методы познания. Одним из первых такой метод разработал Сократ, назвав его «майевтика» – рождение истины в споре. Платон и Аристотель развивали логическую сторону метода, разработав законы логики, силлогизмы. Платон, Парменид, Демокрит выделяют два вида знания: подлинное, знание сущности, доступное только разуму, и неподлинное знание, основанное на чувственном познании. Следовательно, уже в античности развивается методика исследования.

Появление научных знаний многие ученые связывают с появлением натурфилософии, или с рассуждениями о природе. Считается, что первыми философами античности были представители Милетской школы: Фалес, Анаксимандр, Анаксимен. Они первыми поставили вопросы «Что является первоосновой всего сущего?», «Из чего все состоит?», высказав рациональное объяснение этим вопросам. Из первых попыток проникнуть в сущность природы, опираясь на практические знания, в дальнейшем возникает физика как отдельная наука. К таким попыткам относятся размышления античных философов по вопросу делимости материи и существования пустого пространства. Можно выделить два направления в решении этой проблемы: континуализм и атомизм. Представители континуализма (Фалес, Анаксимандр, Анаксимен, Гераклит, Эмпедокл, представители Элейской школы, Аристотель) считают, что материя непрерывна и делима до бесконечности, а пустого пространства не существует. Создатели и последователи атомизма (Левкипп, Демокрит, Эпикур) утверждают, что материя состоит из множества неделимых частичек – атомов, движущихся в пустоте [3, с. 58].

Именно физика как умозрительное рассуждение о природе, по мнению Аристотеля, является второй философией. Физика античных философов сводилась к рассуждениям о различных состояниях первоматерии. Например, Аристотель считал, что четыре стихии являются различными состояниями первоматерии, а его физика опирается на учение о возможности и действительности

(потенциальном и актуальном), в котором говорится, что материя – это возможность формы [1, с. 275]. Конечно, физика Аристотеля очень мало связана с эмпирическими наблюдениями и индуктивным методом, она является умозрительно-философской теорией.

В средневековый период в учениях Р. Бэкона, Р. Гроссетеста (XIII в.) и У. Оккама зарождается идея проверки теоретического знания опытом, но в средневековой схоластике она носила теологический характер, так как считалось, что природа была создана Богом.

Наука как опытно-математическое, экспериментально проверяемое знание возникла в XVI-XVII вв. Главным средством познания считается эксперимент, а не рассуждение, как в древности, а математика объявляется универсальным методом познания. Фактически в настоящее время господствующей точкой зрения в трактовке вопроса о возникновении науки является та позиция, согласно которой утверждается, что наука возникла вместе с появлением классического естествознания [7].

Учитывая то обстоятельство, что наука является составляющей частью культуры, необходимо отметить, что она зависит от ее общего уровня и определенных этапов развития общества, цивилизации. Поэтому наблюдается совпадение этапов развития европейского общества с этапами развития науки. В античный и средневековый период наука развивалась медленно, так как основными формами мировоззрения были мифология и религия. Начиная с XVII века, в Европе происходит научная революция, наука оказывается на переднем плане в обществе, а влияние религии, наоборот, значительно ослабевает. Конечно же, это связано с развитием производства, капиталистических производительных сил, которые требуют продвижения естествознания и технических наук. Однако наука Нового времени своими идеями, методами познания обращена к античной и даже средневековой философии. Поэтому ни одна область научного знания не чужда философии, в любой научной проблеме есть философское содержание.

Постепенно наука становится социальным институтом. В Берлине в 1700 г. создана Академия наук, благодаря стараниям Лейбница. В 1725 г. в России создается Академия наук по указу Петра I. Возникают новые науки – химия, биология, геология, экономика, история и др. В XVIII-XIX веках появляется в обществе вера в науку как в инструмент, который решит многие общественные проблемы. В этот период сформировалась классическая наука, в основе которой лежит механистическая картина мира. Начинают проявляться принципиальные различия между философским и научным познанием: предметной областью философского познания является мир в целом, а предметной областью научного познания – окружающий, чувственно доступный мир.

Вторая научная революция происходит на рубеже XIX-XX веков, она положила начало неклассическому периоду развития науки. В ее основе лежат квантовая механика, теория относительности, генная теория, которые объясняют непрерывное развитие Вселенной. Наука превращается в производительную силу, она немислима без материальных средств, влияет на экономику и политику.

Итак, проблема возникновения науки на настоящий момент не является до конца решенной. Дело в том, что нельзя однозначно утверждать, будто наука возникла лишь в период Нового времени. Большое значение в формировании науки имели все предыдущие знания, возникшие в античности. Философия как рациональное, теоретическое знание стала основой для выделения отдельных наук и их развития на основе применения эмпирических методов исследования. Оформление науки как социального института стало возможно в Новое время в результате определенных социально-экономических условий. Учитывая все приведенные выше определения науки, которые, на наш взгляд, нужно рассматривать в комплексе, необходимо отметить, что на каждом этапе развития общества наука была частью культуры и практической деятельности, теоретическим, систематизированным знанием, затем экспериментально проверяемым знанием, и наконец, социальным институтом.

Таким образом, широко понимаемый генезис науки является результатом эволюции форм теоретического познания действительности, который начинает свой путь еще в античный период.

Список использованной литературы:

1. Асмус В. Ф. Античная философия. 3-е изд. М.: Высш. шк., 1999. 400 с.
2. Бернал Дж. Наука в истории общества. М.: Наука, 1956. 736 с.
3. Бутенко Н. А. К проблеме рассмотрения сущности природы в античности // Инновационная наука. 2016. № 4. Ч. 4. С. 57-60.
4. Гайденок П. П. Научная рациональность и философский разум. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 528 с.

5. Катаева О. В. К проблеме возникновения науки // Вестник Московского государственного университета. Серия: Общественно-политические и гуманитарные науки. 2011. № 3 (5). С. 31-36.
6. Рожанский И. Д. Античная наука. М.: Наука, 1980. 199 с.
7. Степин В. С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 744 с.

© Н.А Бутенко, 2017

УДК 177

Старостин В.П.

Якутская государственная сельскохозяйственная академия, г. Якутск

НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ ВОСТОЧНОЙ ФИЛОСОФИИ

История философии – не только рассказ о возникновении и развитии одного из видов сознания, не только изложение борьбы между идейными направлениями. Говоря словами советского философа А.С. Богомолова: «История философии – не поле битвы, усеянное мертвыми костями разбитых систем, опрокинутых учений, отвергнутых принципов. Это творческий процесс, в ходе которого происходит взаимное обогащение (иногда, впрочем, и обеднение – когда жесткость и односторонность одного учения препятствует усвоению подлинных достижений своего антагониста) каждого из противоборствующих направлений, а философия как целое *прогрессирует*» [2, с. 6].

К истории философии нельзя относиться только как к хронологии событий – это вечно движущийся и развивающийся диалог любознательных существ. Поэтому не будет нарушением историчности наша теоретическая переключка сквозь века и тысячелетия, через слой культурно - цивилизационных различий и государственных границ. Только такого рода диалог – диалог чисто теоретический, философский поможет нам раскрыть во всем многообразии исследуемую социально-нравственную категорию.

Исходя из этого, мы попытаемся через сопоставление и разумный синтез рассмотреть те философские течения, в которых идея сострадания, милосердия становилась как социально-философская категория. Надо сказать, что проблема, указанная в названии работы, не всегда была ключевой во всей истории философии и этическое содержание учения того или иного мыслителя, философского направления, виделась как второстепенная, по сравнению с онтологией и гносеологией форма развертывания духа.

Идеи сострадания, милосердной любви к ближнему были всегда актуальными в восточной философской мысли, в частности, в древнеиндийской духовной культуре. Индийская мысль достаточно мистична и метафорична. С этим обстоятельством связана сосредоточенность индусов к достижению состояния нирваны, к избавлению от земных желаний и привязанностей, боли, страданий и удовольствия. В этой связи индийскую философию часто обвиняют в пессимизме, догматизме, чуждости к прогрессу, абсолютизации психического и равнодушии к этике. Вряд ли можно согласиться с этими обвинениями в свете того, как на протяжении тысячелетий индийская философия достойно выполняет свою роль, направляя своих почитателей по пути совершенства – погружения во всеобщее сознание и сопряжение со всем существующим. То есть, гармоничного соединения, которое подразумевает в сущности, совпадения Атмана, как всепроникающего духовного начала, Я, души, и брахмана – безличного духовного абсолюта, абсолютного бытия. Но это вовсе не должно пониматься как уход от всего мирского, отречение от человеческого. Не только индийские мыслители, но и многие исследователи памятников древнеиндийской литературы напоминают, что в брахманистской традиции «практическая деятельность не только препятствует постижению духа, но даже необходима для его постижения. Только при этом должно соблюдаться одно условие: человек обязан исполнять все свои житейские обязанности и общественные функции не ради материальных благ, а с полным равнодушием и безразличием к ним» [1, с. 84]. Уже в «Бхагавадгите» являющейся одной из книг «Махабхараты» мы видим нравственный идеал человека деятельного и исполняющего свой долг во имя долга, так как:

«Не начинающий дел человек бездействия не достигнет; /И не только отречением он совершенства достигнет. /Ведь никто, никогда даже мгновенья не может пребывать в бездействии, /Ибо все бездействия он производит невольно, в силу качеств, рожденных природой. /Кто сидит, обуздав стремления чувств, но сердцем привязан к предметам, /Заблудший, тот идущий по неверной

дороге зовется. /...Необходимое дело свершай: лучше бездействия дело; /Бездействуя, даже отпавлений тела тебе не удастся исполнить. /Дела, совершенные не ради жертвы, - оковы для мира... /...Итак, всегда совершай без привязанности должное дело; /Кто без привязанности примется за дело, Высшего достигнет... /...Духом сливаясь с духом всех существ, даже действуя, не грязнится» [4, с. 91-92, 93].

Упоминание о деятельном, активном сострадании содержится в высеченных на камне заповедях царя Ашоки государства Маурьев, относящихся к III в. до н. э. В "Упанишадах" есть следующие строки: "Поистине, дыхание - это познание. Поистине познание - это дыхание. В него входит речь со всеми именами, входит глаз со всеми образами, входит ухо со всеми звуками, входит разум со всеми мыслями. Когда он пробуждается, то подобно тому, как, из пылающего огня разлетаются по всем местам жизненные силы, из жизненных сил - боги, из богов - миры. Это дыхание - познающий Атман - охватывает тело и поднимает его. Поэтому следует почитать его как *уктху*" (Каушитаки упанишада) [5, с. 59-60]. Под термином *уктха* обычно понимается обозначение стихов Ригведы, которые произносятся во время религиозных церемоний и отождествляется с самим Брахманом. Но это не просто стихи, это обращенные в слово деяния, превращенные в звуки наши желания, дела и поступки. Человек мифологического сознания еще не видит разницы между миром реальным и миром иррациональным. Вот почему данные строки надо воспринимать как уже произведенные человеческие акты. Поэтому в древнеиндийской философии сострадательная любовь имеет смысл деятельностного, а не просто как аскеза, созерцание и бездействие.

Сострадание или любовь к другому как добродетель было одним из двух основных категорий индийского альтруизма и означало способность войти в положение страждущих и желание помочь им. Впоследствии, термин *каруна* (санскр., *пал.* *кагуна* - "жалость", "сочувствие") в "Законах Ману" вводится как сочувствие всем живым существам и проявляется щедростью, самоконтролем, дружелюбием и сосредоточенностью. Согласно "Йога-сутрам", для достижения совершенства очищение сознания достигается путем культивирования дружелюбия, сострадания, радости и беспристрастности (I. 33) [3, с. 33]. Притом сострадание в данном случае достигается разрушением чужого страдания, сделав его как бы своим собственным.

В буддизме махаяны, по текстам "Дхармасангити-сутре", сострадание - это первая любовь, сопоставимая с любовью матери к ребенку, но отличие от любви-привязанности, в сострадании отсутствует дихотомия "свое" - "чужое" и в нем нет эго-центризма.

Список использованной литературы:

1. Аникеев А.С. О материалистических традициях в индийской философии. -М.: Наука, 1965. -260 с.
2. Богомолов А.С. Античная философия. -М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. -368 с.
3. Классическая йога («Йога-сутра» Патанджали и «Вьяса-бхашья») /Пер. с санскр., введение, комментарий и реконструкция системы Е.П. Островской и В.И. Рудого. -М.: Наука, Гл. ред. вост. лит-ры, 1992. -260 с.
4. Мифы Древней Индии. Бхагаватгита. -СПб.: Издательство: Кристалл, 2000. -512 с.
5. Упанишады. -М.: Наука, 1967. -110 с.

© В.П. Старостин, 2017

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бобровская М.Э.,
МАОУ «Лицей № 5», г. Губкин,
Ветрова А.В.,
МАОУ «СОШ № 1 с УИОП», г. Губкин

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

В свете внедрения новых стандартов образования, одной из важных задач личностно-ориентированного обучения является развитие гуманистических ценностных ориентаций обучающихся. В наш век стремительного развития науки и техники меняется сознание и отношение человека как к миру в целом, к своей стране, к своей малой Родине, так и к самому человеку. Человек теперь всё чаще рассматривается как «главная производительная сила общества», «высококвалифицированный трудовой ресурс», «элемент» в системе природа – человек. Ценностные ориентации в современном мире изменились коренным образом. Социальная среда оказывает куда большее влияние, чем прежде, а подкрепляется оно семейным воспитанием.

География – наука особенная, поскольку одновременно является и точной, и социальной, и прикладной, и общественной. Широкий спектр межпредметных связей позволяет географии закладывать основы и развивать гуманистические ценностные ориентации у обучающихся. И, по нашему великому убеждению, главным лицом в данном процессе становится учитель. Прежде всего от его личного отношения, силы убеждения, подкрепленных высокой педагогической культурой, зависит развитие гуманистических ценностных ориентаций у школьников.

География объединяет интерес к человеку или к проблемам взаимодействия человека и природы. Ни одна из территориальных систем, изучаемых географическими науками (ландшафты, океаны, реки и озёра, формы рельефа, города, производственные комплексы и др.), не может быть исследована вне процесса взаимодействия природы и общества, а географичность исследования какого-либо природного объекта состоит в том, чтобы изучать его в связи с деятельностью человека.

Экономическая география России, изучаемая в 9 классе, вызывает у обучающихся большой интерес, чем даже 10 лет назад. Экономическая география изучает территориальные системы общественного производства во всех отношениях, включая их происхождение, развитие, структуру. Но ведущее значение принадлежит общественной связи и отношениям в формировании таких систем. Особо хочется отметить, что многие вопросы в курсе 9 класса сочетаются с патриотизмом и верой в лучшее будущее России. Однако при выявлении положительных и негативных моментов экономических систем в историческом развитии России обучающиеся с выраженным интересом изучают рыночную экономику. Причём «цикличность производства» ими воспринимается как экономический подъём «для себя» и спад производства «для других».

Но именно в этом возрасте (9-10 классы) обучающиеся понимают значение гуманистических ценностных ориентаций, осознанно делают свой выбор при проведении деловых игр или семинаров, отстаивают свою точку зрения. Поэтому большое значение имеет создание условий для развития гуманистических ценностных ориентаций у обучающихся на уроках географии. Теперь не так важна главная фигура учителя, как умение поставить проблемный вопрос и привести старшеклассников к формулированию собственного вывода. Положительная сторона проблемного обучения проявляется в данном случае в демократичности, оформлении активной мыслительной деятельности в суждениях в высказываниях собственного мнения, в терпимости и уважении собеседников.

На основании вышеприведенных примеров, можно сделать вывод о приоритете воспитательной функции на уроках географии, которая должна охватить 5 основных направлений личностно-ориентированного обучения: познание, личность, ответственность, общественно-полезная деятельность, стремление к самоактуализации.

Конечно, без научных, соответствующих самой действительности знаний о конкретных объектах и явлениях, нельзя подвести обучающихся к пониманию наиболее общих законов, присущих всем предметам и явлениям мира. Процесс познания – творческий процесс. Для того чтобы знания превратились в убеждения, обучающихся стали руководством к жизни, необходимо большая кропотливая работа в этом направлении. Задачи по развитию гуманистических ценностных ориентаций требуют от учителя не только передачи знаний на высоком научном уровне, но и четкой, целенаправленной организации всего процесса обучения.

Ценностные ориентации будут изменяться в ходе развития человеческой цивилизации. Но в ходе познания личность принимает ответственность за свой выбор, за свои действия. Поэтому важной педагогической задачей личностно-ориентированного обучения является развитие субъективности школьника в отношении себя и своего совершенствования. Необходимо создать условия, в которых проявляется потребность и готовность ученика к самообразованию, самовоспитанию, самосовершенствованию. Итак, личность проявляется в способности к выбору – осознание своей ответственности за результаты и последствия своей деятельности, поведения.

Создание условий для развития гуманистических ценностных ориентаций на уроках географии означает понимание учителем важности данного вопроса. Если работа по привитию ценностных ориентаций будет вестись целенаправленно и последовательно, то в будущем сами

обучающиеся смогут обозначать те вопросы, которые касаются отношений в системах «человек-природа», «человек – человек», «человек – общество», «человек – окружающая среда». На основе личного примера и отношения к жизни, своим воспитанникам я стараюсь создавать благоприятную атмосферу на своих уроках для развития необходимых качеств творческой личности в каждом ребенке.

Создание условий для проявления творчества включает субъективность обучения, способность принятия обучающимися гуманистических ценностных ориентаций. Это каждодневная кропотливая работа принесёт свои плоды, лишь в условиях успешности обучения. Ученики не должны быть простыми слушателями рассказа учителя. Они должны принимать участие в диалоге, уметь высказывать свои мысли, отстаивать свою точку зрения, с помощью учителя отбирать главное из содержания какой-либо темы и закреплять его научным знанием. Учитель, создающий условия к сотрудничеству, сможет акцентировать внимание на гуманистических ценностных ориентациях, чтобы не принуждать, а убеждать обучающихся принять то содержание, которое он предлагает как научные знания. При этом ученик воспринимается учителем как «творец» своего знания и убеждения, участник его порождения. В этом я вижу успешность обучения.

В своем развитии человеческое общество не может стоять на месте. Но есть такие непреклонные ценности, которые во все времена будут оставаться главным ориентиром человеческих отношений. Школа сегодня – островок, на котором сохранены общечеловеческие ценности. Поэтому учитель обязан создавать на своих уроках условия для развития гуманистических ценностных ориентаций.

Список использованной литературы:

1. Громько, Н. В. Обучение схематизации: сб. сценариев для проведения уроков и тренингов / Громько Н.В. - М., 2005. – 186 с.
2. Из опыта освоения мыследеятельностной педагогики : опыт освоения мыследеятельностного подхода в практике педагогической работы / Под ред. Алексеевой Л. Н., Устиловской А. А. - М., 2007. – 206 с.
3. Хуторской, А.В. Общепредметное содержание образовательных стандартов: материалы проекта «Стандарт общего образования» / А.В. Хуторской. – М., 2002. – 198 с.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 340

Губарева Е.К.,
Самарский Государственный Экономический Университет, г. Самара
Калашникова Е.Б.,
Самарский Государственный Экономический Университет, г. Самара

ПРОЕКТЫ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ М.М. СПЕРАНСКОГО

Михаил Михайлович Сперанский (1772-1839) – выдающийся государственный деятель России. Широкую известность получил Свод законов Российской Империи 1832 года, составленный под его руководством, а также Проект уложения государственных законов, где были частично закреплены проекты мыслителя. Помимо этого, он внес большой вклад в дальнейшее установление и развитие конституционализма и правосознания в России.

В целом, в своих проектах государственных преобразований Михаил Михайлович выступал за конституционную монархию, разделение властей, коллегиальное управление, верховенство закона, постепенную отмену крепостного права.

Начинать реформы, по мнению мыслителя, необходимо с реорганизации центральных органов управления: «Нормальное функционирование органов управления возможно только в том случае, если они несут ответственность за свои действия. И никакие частные реформы не дадут результатов, так как на данном этапе развития России необходима новая система управления. А начать надо с выработки конституции, основного уложения государства» [1, с. 31-32]. Таким образом, М.М. Сперанский отмечал важность верховенства закона над властью монарха; конституционная монархия способна «правление доселе самодержавное учредить на непрременном

законе» [2, с. 432]. Таким образом, Конституция должна была реально гарантировать права и свободы человека и гражданина, а также ограничить абсолютную власть монарха и проявления тирании.

В «Проекте уложения государственных законов» было закреплено деление законов, принцип разделения властей. Предусматривалось деление законов на государственные, которые регулировали отношения между гражданами и государством и гражданские, которые регулировали отношения между лицами. Главная роль отводилась государственным законам, исходящим от «державной власти». Также, в своем проекте М.М. Сперанский разработал механизмы реализации законов - затронул вопросы устройства законодательной, судебной власти, ее исполнения; а также устройство управления различными министерствами [3, с. 32]. Законодательная власть должна была осуществляться через систему выборных органов- на местах создаются волостные, окружные и губернские Думы, а в центре - Государственная Дума - высший законодательный представительный орган страны. Государственная Дума осуществляет контроль за исполнительной властью - правительством, министры которого ответственны перед ней за свои действия. Судебная власть, по проекту М.М. Сперанского, реализуется системой судов, состоящих из назначаемых чиновников и выборных присяжных заседателей. Высший судебный орган страны – Сенат [4, с. 58-59]. Таким образом, принцип разделения властей предполагал исключение нахождения власти «в одних руках», предусматривал коллегиальное принятие решений и выборность чиновников высших органов власти. При этом, решающую роль в жизни страны продолжал играть монарх, его власть была ограничена несущественно.

Выражая отношение к крепостному праву, М.М. Сперанский утверждал, что «крепостничество несовместимо с цивилизованной государственностью. И нет никакого основания считать, что в России оно не могло бы уничтожиться, если будут приняты к тому действительные меры» [5, с.435]. Однако он не настаивал на немедленной отмене крепостного права, считая, что необходима двухэтапная система: ограничение крестьянских повинностей, личное освобождение от власти помещиков, а впоследствии возвращение Юрьева дня (права перехода от одного помещика к другому в установленный день, отмененное в 1592 году указом царя Федора Иоанновича). Землю, по его мнению, необходимо было оставить помещикам с возможностью ее приобретения крестьянами. В данной сфере дворяне, безусловно, видели ущемление своих прав на землю, за что критиковали Сперанского.

В целом, идеи реформатора были слишком радикальными и прогрессивными для начала XIX столетия, поэтому, учитывая традиционные устои абсолютизма в России и негативное настроение дворян, все конституционные идеи были отвергнуты правившим на тот момент Александром I. Реализация проектов Сперанского растянулась на длительное время, его идеи были переработаны и частично приведены в жизнь реформами Александра II (система земского уездного и губернского самоуправления), а также Манифестом 17 октября 1905г. «Об усовершенствовании государственного порядка», созданием Государственной Думы в 1906г. Также, мы видим реализацию проектов мыслителя в преобразованном виде и в современной России, например, в наличии принципа разделения властей, двухпалатного парламента, института присяжных заседателей, деления права на частное и публичное и так далее.

Таким образом, проекты государственных преобразований М.М. Сперанского опережали свое время на столетия. Благодаря его проектам стали возможны последующие изменения в структуре государственного управления. Также, проекты мыслителя являются актуальными и на сегодняшний день, спустя длительный промежуток времени после их создания, многие идеи воплощены в жизнь в устройстве современного государства России.

Список использованной литературы:

1. Караева, А. В. Традиции и новации в истории отечественной государственности: план государственных преобразований М. М. Сперанского // Вестник Рязанского Государственного Университета им. С. А. Есенина. - 2013. - № 1(38) - С. 029-038.
2. Нерсесянц, В. С. История политических и правовых учений: Учебник для вузов. - М.: Издательство НОРМА, 2001. – 736 С.
3. Чепус, А. В. Идеиные основы политико-правовой доктрины М. М. Сперанского // История государства и права. - 2010. - № 12. - С. 32-35.
4. Муравьева, Л. А. Конституционные взгляды и реформы М. М. Сперанского // Финансы: теория и практика. - 1999. - № 3. - С. 57-65.
5. Нерсесянц, В. С. Указ. Соч.

© Е.К. Губарева, Е.Б. Калашникова, 2017

Дубилина Ю.Г.,
студентка 4 курса юридического факультета,
научный руководитель – к.ю.н., доцент Волколупова В. А.,
Волгоградский институт управления – филиал РАНХиГС при Президенте Российской
Федерации, г. Волгоград

ОСОБЕННОСТИ РЕГЛАМЕНТАЦИИ УГОЛОВНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА МОШЕННИЧЕСТВО В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Преступления против собственности и мошенничество в частности, на протяжении многих лет остаются наиболее распространенными среди всех регистрируемых в РФ преступлений. Доля мошенничества в структуре корыстных преступлений также существенна и продолжает из года в год увеличиваться.

Так, на территории Российской Федерации в 2012 г. всего было зарегистрировано 161969 мошенничеств, предусмотренных ст. 159-159.6 УК РФ, в 2013 г. – 164629, в 2014 г. – 160214, в 2015 г. – 200598, в 2016 – 208926¹.

Таким образом, за последние три года в России отмечается устойчивый рост зарегистрированных мошенничеств (в 2015 г. их зарегистрировано на 40,4 тыс. больше, чем в 2014 г., а в 2016 г. на 9,7 тыс. больше, чем в 2015 г.). Они составляют 9,6 % от общего количества всех зарегистрированных преступлений,

Проблемы усиления противодействия мошенническим действиям актуальны сегодня не только для России, но и для многих зарубежных государств. В некоторых странах дальнего зарубежья разработаны и активно используются эффективные уголовно-правовые средства противодействия мошенничеству. Поэтому анализ отличительных особенностей соответствующих зарубежных уголовно-правовых норм представляет интерес, прежде всего, в плане совершенствования действующего российского уголовного законодательства.

Среди европейских стран самая подробная, детальная регламентация ответственности за мошенничество имеется в уголовном законодательстве Германии. Согласно УК ФРГ мошенничество – это действие с намерением получить для себя или третьего лица имущественную выгоду, причиняющее вред собственности другого лица путём сообщения неправильных фактов или их искажения либо путем сокрытия подлинных фактов, и вводящее в заблуждение потерпевшего или поддерживающее его заблуждение [1].

В самостоятельные составы выделены и отдельные виды мошенничеств: компьютерное, в сферах инвестирования, кредитования, субсидирования, страхования, оборота ценных бумаг и др. Также предусмотрены разнообразные квалифицированные виды мошенничеств (организованное, в крупном размере, с поставлением жертвы в состояние экономической нужды, путем злоупотребления должностными полномочиями и др.). В целом, в УК ФРГ имеет место широкое понимание корыстной цели, ущерба, обмана.

Уголовный кодекс Испании 1995 г. [2] в раздел о преступлениях против собственности и социально-экономического порядка включил главу IV «Об обманном присвоении чужого имущества», где содержатся, в частности, нормы, предусматривающие ответственность за мошенничество, которое определяется как совершённое с целью наживы и с использованием обмана, убедительного для появления у другого лица заблуждения, толкнувшего его совершить во вред самому себе либо другим лицам действия по распоряжению имуществом.

К разновидностям мошенничеств по УК Испании (ст. 255) также относятся:

- обман потребителей, умышленное и ложное банкротство, подделка кредитных карточек, фальшивомонетничество и др.;

- незаконное использование энергии (воды, газа, электричества), а равно телекоммуникаций и т.п., нанёсшее ущерб в крупном размере, в случае, когда для этого применялись незаконные методы,

¹Состояние преступности архивные данные // Статистика и аналитика // Деятельность // Официальный сайт Министерства внутренних дел Российской Федерации: [сайт]. [2017] URL: https://xn--b1aew.xn--p1ai/folder/101762?date_from=2016-3-1&date_to=2017-4-1.

например, был установлен специальный механизм, умышленно искажались показатели счётчиков, и др.

Предусмотрен также специальный вид мошенничества среди должностных преступлений, а именно – мошенничество, совершённое должностным лицом или государственным служащим при злоупотреблении ими своими полномочиями (ст. 438 раздела «Преступления против государственной власти»).

По УК Испании мошенничество наказывается лишением свободы на срок от 6 месяцев. до 4 лет. При назначении наказания учитывается (имеет квалифицирующее значение) причинённый экономический вред, стоимость похищенного и его характер (жилище, предметы первой необходимости и прочее социально необходимое имущество, историческое, художественное, научное, культурное достояние), предшествующие отношения между потерпевшим и виновным и иные юридически значимые обстоятельства, определяющие тяжесть совершённого мошенничества. В частности, подлежат учёту особенности способа совершения преступления. В качестве квалифицирующих признаков выступают: использование чужой подписи, личных отношений виновного и жертвы либо же профессионального, коммерческого доверия со стороны потерпевшего, притворная тяжба либо иной обман с применением неразрешённых долговых обязательств, чеков, векселей, обменной фальшивой сделки; какие-то незаконные действия с любыми официальными документами. Имеют значение наступившие вредные последствия преступления (например, особая его тяжесть с учетом ценности похищенного, размера причинённого вреда, материального положения потерпевшего и т.п.).

В ст. 251 УК Испании предусмотрена ответственность за такие виды мошенничества как отчуждение, обременение либо сдача в аренду ложно присвоенного имущества (как движимого, так и недвижимого); распоряжение таким имуществом при сокрытии наличия какого-то обременения на нём; заключение притворной сделки, совершённое во вред иному лицу.

В целом, в УК Испании при конструировании составов мошенничества используются «единичные» категории: в законе перечисляются только способы совершения рассматриваемого преступления, но чёткого нормативного определения самого мошенничества не содержится.

УК Швейцарии 1937 г. [3] определяет мошенничество (в разделе II Особой части «Преступные деяния против имущества») в качестве умышленного деяния, совершённого с целью обогащения и связанного с нанесением имущественного ущерба посредством коварного введения жертвы в заблуждение. Обманное действие должно быть очевидно (ст. 146.2). Семейное (нанёсшее ущерб родственнику) мошенничество преследуется лишь по жалобе самого потерпевшего. Предусмотрены специальные виды мошенничества (ст. 148 УК Швейцарии), в частности, в области налогообложения, страхования, а также обманное приобретение услуг (например, транспортных, гостиничных или в сфере культуры - кино, театры, игровые автоматы); спекуляция на легковозии и невежестве (всякие предсказания, гадания); представление фиктивных сведений о коммерции и кооперативных организациях; уклонение путём обмана от исполнения воинской обязанности; финансирование операции с фальсифицированными товарами.

В уголовном законодательстве Голландии [4] закреплён ряд преступлений, способом совершения которых выступает мошеннический обман (некоторые авторы даже высказывают мнение, что УК Голландии не предусматривает ответственность за мошенничество, т.к. оно ассоциируется с обманом, выступая его разновидностью: «Обман по конструкции явил собой усечённый состав»).

Нормы об ответственности за такой коммерческий обман в УК Голландии 1881 г. представлены в разделах XXV «Обман» (нормы этого раздела предусматривают ответственность за получение незаконных доходов для себя или иных лиц посредством присвоения ложного имени либо путём искусной уловки, лжи, чем виновный склоняет жертву передать имущество, раскрыть коммерческие данные, отказаться принять долг, отказаться от претензий – ст. 326) и XXVI «Причинение ущерба кредиторам или управомоченным лицам». Все нормы имеют казуальный характер, а обманы, не предусмотренные нормами названных разделов, уголовной ответственности не влекут.

Условно можно подразделить все обманы на: общеуголовный; компьютерный; в предпринимательской сфере; в страховой сфере. Последний вид мошеннического обмана, по УК Голландии – это использование искусной уловки для введения страховщика в заблуждение в отношении обстоятельств, относящихся к страхованию, для заключения (изменения) договора

страхования на выгодных для виновного условиях; злонамеренное уничтожение (повреждение) застрахованной собственности в ущерб страховщику (ст. 328 УК Голландии).

Установлена специальная ответственность за мошеннический обман в сфере госзакупок и госпоставок для использования армией (флотом), если такие действия угрожали в военное время безопасности (ст. 332 УК Голландии). Специфичным является закрепление в УК Голландии ответственности за мошеннические действия, связанные с нарушением авторских прав (например, фальсификация подлинного имени автора), то есть за обманные посягательства на интеллектуальную собственность.

В законодательстве Дании мошенничество определяется как получение виновным незаконной имущественной выгоды (для себя или иных лиц) посредством склонения (путём незаконного использования ошибки) жертвы осуществить действия, заключающиеся в потере имущества (§ 279 УК Дании) [5]. Специальный вид мошенничества – мошенничество компьютерное. Это осуществление мошеннических действий при помощи информации или программ, используемых для электронной обработки данных. Также установлена ответственность за приобретение для себя или для других лиц доли в доходе, полученном от незаконного присвоения найденных предметов, присвоения или растраты имущества, злоупотребления доверием, кражи, мошенничества, компьютерного мошенничества, вымогательства, неправомерного завладения фондами (§ 284 УК Дании).

Подробная дифференциация ответственности и наказания за мошенничество – это специфика УК Австрии. В нем выделены привилегированные составы мошенничества. Это мелкое мошенничество, совершённое вследствие нуждаемости виновного лица и причинившее незначительный вред (§ 150 УК Австрии) [6]. Уголовное преследование в данном случае осуществляется только по жалобе потерпевшего. Мелкое мошенничество, совершённое в семейной сфере (в отношении родственников), наказанию не подлежит. Кроме этого, в УК Австрии содержатся нормы, предусматривающие специальные случаи освобождения от ответственности за мошенничество (к примеру, при добровольном отказе от доведения до конца страховых злоупотреблений (§ 151 УК Австрии)).

Одновременно в УК Австрии выделяются и квалифицированные составы мошенничества, как, например, мошенничество, совершаемое в виде промысла – мошенничество с намерением получить непрерывный доход путём повторяющегося совершения преступных деяний (§ 149 УК Австрии).

В УК Греции [7] мошенничество определяется как перемещение собственности, осуществляемое при помощи уголовно наказуемого обмана. К такому обману отнесены выдача за истинные заведомо ложных фактов, искажение (сокрытие) истинных фактов, путём чего жертва подталкивается к действию/бездействию (либо к их допущению). Результатом таких действий мошенника является причинение имущественного ущерба потерпевшему (ст. 386 УК Греции). В данном случае речь идет не о передаче права на имущество, а только о «перемещении собственности». Как и во многих других странах, в УК Греции выделено страховое мошенничество (ст. 388), например, умышленное создание опасности, на случай которой застрахована вещь (движимая или недвижимая), с целью получения соответствующей страховой суммы, а также нанесение самому себе вреда здоровью (самостоятельное увеличение такого вреда, полученного при несчастном случае) с той же целью.

В УК Польши [8] мошенничество определяется как склонение иного лица распорядиться невыгодно имуществом (своим или чужим) посредством приведения данного лица виновным (с целью получения имущественной выгоды) в заблуждение. Возможно также не введение в заблуждение, а использование уже имеющегося заблуждения или неспособности жертвы надлежаще понимать предпринимаемые им действия (§ 1 ст. 286). Предусмотрен специальный вид мошенничества – компьютерное мошенничество.

В УК Китая (КНР) [9] мошенничество определяется не только как преступление против собственности (мошенничество с общественными, частными ценностями на значительную сумму – ст. 266 УК КНР), но и как преступление против рыночного экономического порядка (это, например, мошеннический сбор денег для их незаконного присвоения в значительном размере – ст. 192 УК КНР). Дефиниция мошенничества в УК КНР отсутствует, однако имеется подробное описание его отдельных видов (которых насчитывается 13). Предметом мошенничества названо имущество. Интересно, что за мошенничество с привлечением средств от населения (ст. 192 УК КНР) может быть назначена смертная казнь.

Итак, уголовное законодательство многих зарубежных стран в части закрепления ответственности за мошенничество по некоторым параметрам близко российскому, по некоторым – существенно отличается от него.

Сравнительный уголовно-правовой анализ уголовно-правовых норм, регламентирующих ответственность за мошенничество, в зарубежных странах позволяет сформулировать определенные выводы.

Во-первых, во многих зарубежных странах уголовное законодательство выделяет значительное число казуистичных норм, предусматривающих специальные составы мошенничества, выделенные в зависимости от разнообразных способов его совершения.

Во-вторых, злоупотребление доверием как способ мошенничества во многих странах выступает самостоятельным составом преступления при условии причинения имущественного ущерба, включающего присвоение или растрату чужого имущества в качестве его способов. Это снимает проблемы отграничения мошенничества от смежных составов преступлений (от присвоения или растраты), которые нередко возникают при применении УК РФ.

В-третьих, тенденция увеличения мошеннических посягательств в странах с развитой рыночной экономикой привела зарубежного законодателя к признанию обмана самостоятельным признаком объективной стороны и определению состава мошенничества как формального.

Представляется, что отдельные позитивные приемы законодательного конструирования норм об ответственности за мошенничество могут быть востребованы и российским законодателем.

Список использованной литературы:

1. Уголовный кодекс Федеративной Республики Германия (в ред. от 13 ноября 1998 г. по состоянию на 15 мая 2003 г.) / Пер. с нем. Н.С. Рачковой. СПб., 2003. – 522 с.
2. Уголовный кодекс Испании / Пер. В.П. Зыряновой, Л.Г. Шнайдер; под ред. и с предисл. Н.Ф. Кузнецовой, Ф.М. Решетникова. М., 1998. – 218 с.
3. Уголовный кодекс Швейцарии / Науч. ред., пер. с нем., предисл. А. В. Серебренниковой; Ассоциация Юридический центр. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2002. – 350
4. Уголовный кодекс Голландии / Пер. с англ. И.В. Мироновой; науч. ред. Б.В. Волженкин. 2-е изд. СПб., 2001. – 510 с.
5. Уголовный кодекс Дании / науч. ред. и предисл. канд. юрид. наук С.С. Беляева, пер. с дат. и англ. яз. С.С. Беляева, А.Н. Рычевой. СПб.: Юридический центр Пресс, 2001. – 230 с.
6. Уголовный кодекс Австрии / пер.: Вихрова Л.С.; Предисл.: Фабрици Э.О.; Науч. ред. и вступ. ст.: Милуков С.В. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. – 352 с.
7. Уголовный кодекс Греческой Республики / науч. ред. и предисл. канд. юрид. наук С.И. Карибова; пер. с греч. канд. юрид. наук С.И. Карибова, В.И. Карибова. М.: Вузовская книга, 2011. – 240 с.
8. Уголовный кодекс Республики Польша. / науч. ред.: Кузнецова Н.Ф., Лукашов А.И.; пер.: Барилевич Д.А.; Вступ. ст.: Саркисова Э.А. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2001. – 234 с.
9. Уголовный кодекс Китайской Народной Республики / Под ред. докт. юрид. наук, проф. А. И. Коробеева, СПб.: Юридический центр Пресс, 2001. – 303 с.

© Ю.Г. Дубилина, 2017

УДК 342

Карпов А.А., Рахимов Ш.К.,
ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России, г. Воронеж

ПРОБЛЕМА ПОЛИТИКИ ГУМАНИЗАЦИИ В УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РФ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Проблема преступления и наказания всегда актуальна для любого государства. Одни предпочитают сравнительно мягкие наказания, считая, что таким образом предупреждают совершения новых преступлений и исправляют преступника. А другие придерживаются мнения о

том, что наказание должно быть тем строже, чем серьезнее преступление, порой доходя до смертной казни. В России исторически сложилось так, что наказание славилось своей исключительной строгостью, а порой и излишней жестокостью за не самые серьезные правонарушения. А условия содержания преступников в местах лишения свободы всегда в нашей стране отличались жесткостью и минимализмом.

На протяжении всей истории России существовал механизм принудительной отправки государственной властью осужденных лиц в дальние места для временного либо пожизненного отбывания наказания.

Сегодня в соответствии со статьей 73 УИК РФ лица, осужденные судом к лишению свободы, направляются с целью отбывания наказания в ИУ этого субъекта Российской Федерации, в котором проживали либо были осуждены, а при отсутствии возможности в данном субъекте Российской Федерации – в исправительные учреждения, находящиеся на территории иного субъекта России, в котором существуют условия для их размещения[1].

Существование этой нормы обуславливается тем, что осужденному требуется разрешение свиданий с родными и, в соответствии с этим, сохранение социальных отношений с целью удачной социализации и возвращение в обычную жизнедеятельность после освобождения. По таким основаниям, наказание само по себе влечет вслед за собой испытания осужденными физиологических, нравственных тягот, а установление места отбывания наказания не вблизи с домом выводит лишения в иной уровень, чем это учтено самим наказанием.

Актуальность проблемы заключается в том, что Россия, стремясь за правовым развитием стран Европы и США, перенимает так называемую «политику гуманизации», то есть на первое место выходят права человека в независимости от его статуса. И касается эта политика в том числе и наказания осужденных, о чём прописано в многочисленных источниках права: Конституции РФ[2], УК РФ[3], УИК РФ[1]. Однако, курс на политику гуманизации был взят всего пару десятков лет назад, а процесс исторического формирования принципа строгости наказания за преступления сформировался уже много сотен лет назад в России. Получается конфликтная ситуация: с одной стороны права осужденных, которые должны стоять на первом месте, в том числе, на достойную оплату за труд, на достойные условия содержания, на материальное и вещевое довольствие и прочее, а с другой стороны строгость наказания осужденных, которая исторически сложилась в нашей стране.

Таким образом, проблема имеет не только юридический характер, она затрагивает исторические, политические, нравственные аспекты жизни. Рассмотрим условия содержания осужденных. Так материально – бытовые условия жизни могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на достижение целей, стоящих перед уголовным наказанием. Согласно ст.99 УИК РФ[1] норма жилой площади на одного осужденного может варьироваться от двух квадратных метров до пяти в зависимости от пола лица и типа исправительного учреждения. Если сравнивать с другими странами, то, например, в Норвегия, которая считается самой низкой страной по уровню совершения преступлений и которая давно приняла политику гуманизации, осужденные имеют отдельные комнаты со всеми удобствами: интернет, отдельный туалет, тренажёрный зал и по разным подсчётам жилая площадь составляет минимум двенадцать квадратных метров на одного осужденного. А если рассматривать США, то это страна первая исторически заявила и ввела у себя принципы демократии, гуманизма, но как не парадоксально тюрьмы этой страны славятся в первую очередь своей переполненностью. На один квадратный метр территории может приходиться три человека, что совершенно недопустимо для страны, которая провозгласила принцип гуманизма. Однако проблему США можно объяснить тем, что у них сама система права в корне отличается от нашей. В каждом штате действуют прецеденты, и система содержания варьируется. Поэтому, на наш взгляд, политика гуманизации в сфере условий содержания осужденных имеет неоднозначные последствия и легче её провозгласить, чем реализовать, как в России или США.

А иногда к ней вообще не имеет смысла прибегать. Достаточно вспомнить случай в Норвегии и террориста Андреаса Брейвига. Человек, убивший 77 человек и ранивший 159 граждан находится в камере со всеми удобствами, спокойно играет в приставку с охранниками, имеет доступ в интернет, посещает библиотеку и не занимается общественно полезным трудом[4].

Продолжая рассматривать то, что политика гуманизации в отношении осужденных не оправдывает себя, следует отметить, что содержание осужденных по европейским правилам обходится России в огромные суммы, которые могли бы пойти на пенсии, стипендии, социальные выплаты и прочее. Взять, например, медико-санитарное обслуживание. Обычному человеку, который заразился венерическим заболеванием трудно его вылечить, потому что лекарства стоят огромных

средств. Однако, осуждённым согласно УИК РФ[1] и правилам внутреннего распорядка исправительного учреждения[5] предоставляется лечение в полном объёме за счёт средств бюджета. Да, безусловно, человеческая жизнь является высшей ценностью, однако мы видим несколько нелогичный контраст о том, что лечим, например, преступника, от ВИЧ-инфекции, который, зачастую специально, заражал ни в чём не виноватых людей этим заболеванием.

И, наконец, признав права и свободы человека высшей ценностью, это одновременно повлекло злоупотребление этими правами со стороны осуждённых. Так, Акимов, С.Г.[6, с.48] утверждает, что, увеличив права осуждённых, законодатель ограничил права сотрудников органов УИС[7]. Например, в целях гуманизации, правила внутреннего распорядка закрепляют официальное право осуждённых на жалобы в государственные органы РФ на действия сотрудников органов УИС. Причём обжаловано может быть любое незначительное действие сотрудников, как, например, обращение не на «Вы». И если жалоба будет удовлетворена, то сотрудник может получить взыскание или того хуже, будет уволен из органов УИС. Иногда сотрудник в ответ доказать ничего не может, и осуждённый вновь оказывается в выигрышном положении. Таким образом, политика гуманизации не только не помогает исправлению преступников, а, напротив, в правовом плане, ставит осуждённого выше сотрудников УИС. Более того, государство, чтобы как-то оправдать политику гуманизации к осуждённым пошло по самому простому пути, оно ужесточило права и служебные обязанности сотрудников. Отсюда вытекает сложности с подбором кадров для службы в УИС.

Таким образом, подводя итог изложенному и обратив внимание на конкретные последствия политики гуманизации в пенитенциарной системе нашей страны, можно сделать вывод о том, что законодатель не учёл исторического аспекта при введении данной политики, что привело к наличию противоречий и пробелов в нормах права. Вместе с тем, представляется нецелесообразным подход «о поиске гуманизма» в уголовной ответственности и наказании за совершение преступления.

Список использованной литературы:

1. Уголовно–исполнительный кодекс Российской Федерации: принят Гос. Думой 18.12.1996г. № 1–ФЗ : [в ред. от 28 ноября 2016 г. № 358-ФЗ с изм., внесенными [Постановлением Конституционного Суда РФ от 15 ноября 2016 г. № 24-П](#)] // Собрание законодательства РФ.– 1997.– № 2.– Ст. 198.
2. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2014. – № 6. – Ст. 548.
3. Уголовный кодекс Российской Федерации [принят Гос. Думой 24 мая 1996 г.] : офиц. текст : по состоянию на 29 июля 2017 г. – Москва: Проспект, 2017. – 272 с.
4. Официальный сайт Википедия [Электронный ресурс] / информационный портал // Режим доступа: URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Брейвик,_Андерс_Беринг.
5. Об утверждении Правил внутреннего распорядка исправительных учреждений: утв. приказом Минюста России от 16 декабря 2016 г. № 295 (Зарегистрирован в Минюсте России 26.12.2016 г. № 44930) //Материалы сайта «Официального интернет-портала правовой информации». [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.pravo.gov.ru/>.
6. Акимов С.Г. Основные права осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы: виды, содержание, реализация и защита (восстановление) : производственно-практическое издание/ С. Г. Акимов, О. Б. Лысягин. - М.: Penal Reform International, 2007. – 82 с.
7. Об учреждениях и органах, исполняющих уголовные наказания в виде лишения свободы: закон РФ от 21.07.1993 № 5473–1 (ред. от 28.12.2016 г. №503-ФЗ) // Ведомости съезда нар. депутатов и Верховного Совета РФ.– 1993.– № 33.– Ст. 1316.

© А.А. Карпов, Ш.К. Рахимов, 2017

ИНСТИТУТ РЕАБИЛИТАЦИИ В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ РОССИИ

В России правовая реабилитация является одним из слабо изученных институтов уголовного процесса и нуждается в основательном законодательном закреплении. На протяжении длительного периода времени интересы потерпевших в России не являлись предметом особой заботы и правовой защиты. Органы, осуществлявшие уголовное судопроизводство, зачастую пренебрегали правом лиц, незаконно подвергшихся уголовному преследованию на восстановление их прав и возмещение вреда. Принятые 18 мая 1981 г. Указ Президиума Верховного Совета СССР «О возмещении ущерба, причиненного гражданину незаконными действиями государственных и общественных организаций, а также должностных лиц при исполнении ими служебных обязанностей» и Положение «О порядке возмещения ущерба, причиненного гражданину незаконными действиями органов дознания, предварительного следствия, прокуратуры и суда», способствовали чёткому законодательному закреплению и признанию за государством возможных ошибок со стороны должностных лиц и органов, осуществляющих уголовное судопроизводство, несмотря на то, что они (ошибки) осознавались обществом и были предметом исследования многих русских юристов. С момента принятия вышеуказанных нормативных актов прошёл длительный период времени и в государстве произошли глобальные перестроения. Изменилось законодательство, политический режим, структура государства и, в конце концов, существенно изменилось сознание общества. Из функций современного государства, в его гуманистическом смысле, происходят сущность представленного института, его назначение и необходимость. Институт реабилитации неразрывно связан с понятием современного правового государства, в котором основными принципами являются:

- 1) наиболее полное обеспечение прав и свобод человека и гражданина;
- 2) создание для личности режима правового стимулирования;
- 3) наиболее последовательное связывание с помощью права государственной власти;
- 4) формирование для государственных структур правового режима ограничения.

Реформа уголовно-процессуального законодательства уделила особое внимание проблеме ответственности государства перед гражданином за вред, причиненный незаконными действиями должностных лиц и государственных органов, осуществляющих уголовное судопроизводство. Действующий Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18 декабря 2001 года (далее — УПК РФ) закрепляет в своих нормах понятие и институт реабилитации, основываясь на положениях и принципах Конституции Российской Федерации, международном праве и международных соглашениях. Реабилитация — это процесс восстановления прав и свобод, а также порядок возмещения вреда в отношении лица, незаконно или необоснованно подвергнутого уголовному преследованию. Согласно п. 6 Постановления Пленума Верховного Суда РФ от 29 ноября 2011 г. № 17, лица, незаконно подвергнутые в ходе производства по уголовному делу мерам процессуального принуждения, а также юридические лица, которым незаконными действиями (бездействием) и решениями суда, прокурора, следователя, дознавателя, органа дознания в ходе производства по уголовному делу, причинён вред (например, вследствие незаконного наложения ареста на имущество юридического лица), не отнесены уголовно-процессуальным законом к кругу лиц, имеющих право на реабилитацию. Однако в случае причинения вреда указанным лицам они имеют право на его возмещение в порядке, предусмотренном главой 18 УПК РФ. [6] В настоящее время основанием для возникновения у лица права на реабилитацию является вынесенный в отношении него оправдательный приговор или вынесенное постановление (определение) о прекращении уголовного дела (уголовного преследования) по основаниям, указанным в части 2 статьи 133 УПК РФ, либо об отмене незаконного или необоснованного постановления о применении принудительных мер медицинского характера. Согласно ч. 1 ст. 134 УПК Российской Федерации, суд в приговоре, определении, постановлении, а следователь, дознаватель — в постановлении, признают за оправданным, либо лицом, в отношении которого прекращено уголовное преследование, право на реабилитацию. Следует отметить, что Верховный Суд Российской Федерации обратил внимание правоприменителей на то, что «по смыслу ст. 134 УПК РФ приговор, определение, постановление суда, вынесенные по основаниям, предусмотренным в ч. 2 ст. 133 УПК РФ, обязательно должны содержать указание о праве гражданина на реабилитацию, включая возмещение причиненного ему

вреда». Требуется вынести дополнительный процессуальный акт, в котором должно быть указано признание за лицом права на реабилитацию. Данная необходимость вызвана отсутствием в процессуальном документе указания о признании за лицом права на реабилитацию и возмещение имущественного вреда, при наличии оснований, предоставляющих указанное право. Зачастую правоприменители исходят из того, что действующее уголовно-процессуальное законодательство не предусматривает вынесение дополнительного акта о признании права на реабилитацию. В соответствии с п. 1 ст. 397 УПК РФ в порядке исполнения приговора рассматриваются вопросы возмещения вреда реабилитированному, а не признания его права на это. Из этого следует, что заявления лиц, в которых поднимается вопрос только о признании за ними права на реабилитацию, без какого-либо требования о возмещении определенного вреда или восстановлении нарушенных прав, не подлежат рассмотрению в порядке исполнения приговора, суды отказывают в принятии таких заявлений, вынося соответствующее постановление. Однако существуют примеры, когда аналогичные ходатайства лиц, считавших, что за ними безосновательно не было признано право на реабилитацию, были удовлетворены. Подобные случаи имели место при вынесении приговоров, по которым лицо было оправдано по одному и осуждено по другому обвинению. Основываясь на судебных стадиях уголовного судопроизводства к лицам, имеющим право на реабилитацию, соответственно относятся: 1) подсудимый, в отношении которого вынесен оправдательный приговор; 2) подсудимый, уголовное преследование в отношении которого прекращено в связи с отказом государственного обвинителя от обвинения и (или) по иным реабилитирующим основаниям; 3) осужденный — в случаях полной или частичной отмены обвинительного приговора суда и прекращения уголовного дела по основаниям, предусмотренным п. п. 1 и 2 ч. 1 ст. 27 УПК. [7] Также правом на реабилитацию может воспользоваться лицо, в отношении которого были применены принудительные меры медицинского характера, в случае отмены незаконного или необоснованного постановления суда о применении данной меры. Анализируя судебную практику, рассматривается проблема того, что должностные лица и органы, осуществляющие уголовное судопроизводство, решая вопросы о признании права на реабилитацию, основываясь на содержании ч. 2 ст. 133 УПК РФ, руководствуются исчерпывающим перечнем оснований возникновения права на реабилитацию. Данная тенденция вызвана недостаточно чёткой регламентацией норм ст. 133 УПК РФ, которая приводит на практике к обращению в суд граждан, уголовное преследование в отношении которых прекращено в связи с отказом частного обвинителя от обвинения. В соответствии со ст. 135 УПК РФ под возмещением реабилитированному исключительно имущественного вреда следует понимать издержки, которые понёс гражданин в результате уголовного преследования: штрафы, уплаченные им во исполнение приговора, оплата юридической помощи, конфискованное в имущество, иные расходы (стоимость проезда к месту вызова реабилитированного и обратно, его расходы по найму жилого помещения, суточные и др.) и заработная плата, при выплате которой необходимо учитывать процесс её изменения с момента осуждения и до момента принятия решения о возмещении вреда. В рамках иска, который заявляется реабилитированным исключительно в пределах гражданского судопроизводства в районном суде, производится компенсация морального вреда. В свою очередь Прокурор от имени государства приносит официальные извинения за причинённый реабилитированному вред. Подводя итог можно сделать вывод о том, что в целом институт реабилитации содержит в себе нормы, способствующие лицу, подвергнутому незаконному уголовному преследованию и осуждению, восстановить нарушенные права, возместить причинённый ущерб и получить компенсацию морального вреда (хотя бы частично). Данный институт полностью соответствует назначению уголовного судопроизводства, равно как и уголовное преследование и назначение виновному справедливого наказания, возводя реабилитацию в один из основополагающих принципов уголовного процесса. Также полагаем, что сущность института реабилитации состоит в том, что государство признаёт ошибки своих должностных лиц и органов, осуществляющих уголовное судопроизводство, делая всё возможное для упрощения этой процедуры, не устанавливая сложных бюрократических барьеров.

Список использованной литературы:

1. Всеобщая декларация прав человека (принятая резолюцией 217А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года) // Российская газета от 10 декабря 1998 г.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ (с измен. и доп. от 7 февраля 2017 г. № 12-ФЗ) // Собрание законодательства Российской Федерации от 5 декабря 1994 г. № 32 ст. 3301

3. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18 декабря 2001 г. № 174-ФЗ (с измен. и доп. от 7 марта 2017 г. № 33-ФЗ).
4. Конвенция о защите прав человека и основных свобод // СЗ РФ. -1998. № 20.
5. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993). М., 2017 (с измен. и доп. от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ)
6. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 29 ноября 2011 г. N 17 «О практике применения судами норм главы 18 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, регламентирующих реабилитацию в уголовном судопроизводстве» // СПС «КонсультантПлюс».
7. Андреева И. А. Возмещение вреда государством как конституционно — правовой институт: Дисс. канд. Юрид. Наук. М., 2010.

© Р.Б. Медетов, 2017

УДК 347

Трофимова А.С.,

Восточно-Сибирский филиал Российский государственный университет правосудия, Иркутск,

ИСПОЛНИТЕЛЬНАЯ НАДПИСЬ НОТАРИУСА НА ДОГОВОРЕ ЗАЛОГА, КАК СПОСОБ ОБРАЩЕНИЯ ВЗЫСКАНИЯ НА ЗАЛОЖЕННОЕ ИМУЩЕСТВО

Среди способов обеспечения исполнения обязательств, залог является наиболее эффективным и безопасным по сравнению со сложной конструкцией других способов обеспечения исполнения обязательств, например, банковской гарантии или неустойкой. Залогом активно пользуются банки, иные кредитные организации, предприниматели и юридические лица. Плюсы залога заключаются в том, что удовлетворение требований кредитора за счет залога не зависит от финансового состояния ни должника, ни залогодателя, что позволяет защитить интересы кредитора за счет закладываемого имущества.

По общему правилу взыскание на заложенное имущество производится в судебном порядке, однако Гражданский Кодекс Российской Федерации (далее – ГК РФ) в качестве упрощения данной процедуры предлагает альтернативные способы обращения взыскания на заложенное имущество.[1] Внесудебный порядок предусмотрен п. 1 ст. 349 ГК РФ, в соответствии с которым сторонами может быть заключено соглашение о применении соответствующего порядка обращения взыскания. Одним из таких способов является учинение нотариусом исполнительной надписи на документе.

Федеральный Закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в части совершенствования порядка обращения взыскания на заложенное имущество» [3] вводит в действие главу XVI.1 «Основ законодательства РФ о нотариате» «Особенности совершения исполнительной надписи на договоре залога», регулиующую особые условия и порядок совершения нотариусами исполнительных надписей на договорах залога[2].

Для совершения исполнительной надписи потребуется выполнение следующих условий, предусмотренных статьей 91.1 «Основ законодательства РФ о нотариате». Прежде чем обратиться к нотариусу для совершения исполнительной надписи на договоре залога, кредитор направляет сообщение должнику о наличии задолженности и своем праве при ее непогашении обратиться к нотариусу. Если в течение 14 дней с момента получения предложения об оплате должник не представляет документы об исполнении обязательства, об отсутствии оснований для обращения взысканий на заложенное имущество или наличии оснований, по которым обращение взыскания не допускается, то нотариус вправе учинить исполнительную надпись.

К основаниям, по которым обращение взыскания не допускается, относятся ситуации, когда допущенное должником нарушение обеспеченного залогом обязательства незначительно и размер требований залогодержателя вследствие этого явно несоразмерен стоимости заложенного имущества.

Если не доказано иное, предполагается, что нарушение обеспеченного залогом обязательства незначительно и размер требований залогодержателя явно несоразмерен стоимости заложенного имущества при условии, что одновременно соблюдены следующие условия:

1) сумма неисполненного обязательства составляет менее чем пять процентов от размера стоимости заложенного имущества;

2) период просрочки исполнения обязательства, обеспеченного залогом, составляет менее чем три месяца.

Кредитор представляет нотариусу документ, подтверждающий направление данного уведомления должнику. Документы, таким образом, должны подтверждать бесспорность требования взыскателя к должнику. В том случае, когда исполнение обязательства зависит от наступления срока или содержит определенные условия, нотариусу дополнительно представляются документы, подтверждающие это. Законодатель ограничил сроки осуществления исполнительной надписи нотариусом, со дня, когда обязательство должно было быть исполнено, должно пройти не более чем два года.

Нотариус направляет предложение залогодателю или должнику по обязательству, обеспеченному залогом, в случае, если залогодатель не является должником, исполнить обеспеченное залогом обязательство. Для этого нотариус направляет соответствующее уведомление по адресу, указанному в договоре о залоге или в договоре, обязательства по которому обеспечены залогом, а так же при наличии на адрес электронной почты. Данное предложение предоставляет семидневный срок с момента его получения для исполнения обязательств.

Нотариус в течение трех рабочих дней после совершения исполнительной надписи направляет соответствующее извещение и нотариально засвидетельствованную копию должнику, и в случае, если должник обнаруживает какие-либо процедурные ошибки, он имеет право обжаловать действия нотариуса в суд, и ответчиком будет именно нотариус, а кредитор может привлекаться, как третье лицо.

Исполнительная надпись, если взыскателем или должником является гражданин, может быть предъявлена к принудительному исполнению в течение трех лет со дня ее совершения, а если и взыскателем и должником являются предприятия, учреждения, организации, - в течение одного года, если законодательством Российской Федерации не установлены иные сроки. Законодатель вносил проект об установлении общего трехлетнего срока исковой давности независимо от участников, однако данное предложение не нашло поддержки и на сегодняшний момент для корпоративных участников срок исковой давности составляет один год со дня совершения исполнительной надписи.

Данная процедура особенно привлекательна для банков, выступающих в качестве кредитора, однако необходимо помнить, что закон не разрешает взыскивать пени на основании исполнительной надписи нотариуса. При такой процедуре граждане обязаны возместить только долг и проценты. Поэтому в некоторых случаях, если банк знает, что возможно взыскание существенной пени для него выгоднее использовать судебную форму взыскания.

Представляется, что эта система введена для того, что бы в случае неисполнения должником обязательств перед кредитором, последний мог без длительных и дорогостоящих судебных тяжб обратиться напрямую в службу судебных приставов для погашения соответствующего обязательства должника.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что участники залоговых отношений могут использовать на свой выбор, при составлении договора, способ обращения взыскания на заложенное имущество, если иное не предусмотрено законом. Учинение исполнительной надписи нотариусом широко применяется на практике, тем самым упрощая процедуру обеспечения исполнения обязательства.

Список использованной литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации: Часть первая: федеральный закон от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.08.2017) // Собрание законодательства РФ. - 1994. - № 32. - Ст. 3301.

2. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части совершенствования порядка обращения взыскания на заложенное имущество: федеральный закон от 06.12.2011г. №405-ФЗ (ред. от 03.07.2016) // Собрание законодательства РФ. – 2011. - № 50. - Ст. 7347.

3. Основы законодательства Российской Федерации о нотариате от 11.02.1993г. №4462-1 (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2017)// Российская газета. – 1993. - № 49.

© А.С. Трофимова, 2017

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Безручко Н.Н.,
МАОУ Лицей №5, г. Губкин, Белгородская область

ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ЗОЖ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБРАЗОВАНИЯ

«Мы сильно заблуждаемся, если думаем, что жизнь ребёнка в школьном возрасте вся принадлежит школе; нет, школа имеет только весьма небольшую долю в том естественном развитии дитяти, на которое гораздо больше влияния, природа и семейная жизнь» Ушинский.

1. Современная школа готовит детей к жизни, а значит, должна обеспечить выпускнику высокий уровень реального здоровья, вооружить его необходимым багажом знаний, умений и навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитать у него культуру здоровья. Актуальность данной темы обусловлена потребностью человека, общества и государства в здоровьесберегающем образовании.

2. В связи с этим возникает проблема разработки и проведения мероприятий по здоровьесбережению и профилактике заболеваний на уроках и во внеурочное время. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы, адаптация в обществе и способность к самореализации.

3. По данным исследований всемирной организации здравоохранения здоровье человека зависит: на 50% от образа жизни, на 25% от окружающей среды; на 15% от наследственности; на 10% от возможностей медицины.

4. Школа не может повлиять на окружающую среду, наследственность, возможности медицины, но изменить мировоззрение человека, сформировать правильные привычки, вызвать желание вести здоровый образ жизни и заботиться о своём здоровье – это в наших силах. Школа – особый мир детства, в котором ребёнок проживает значительную часть своей жизни. Он не только учится, но и радуется, огорчается, принимает различные решения, выражает свои чувства, формирует своё мнение, отношение к кому-либо или чему-либо, взрослеет. Каким станет маленький человек? Активным и здоровым или слабым, хилым и беспомощным? Зависит от нас, взрослых. От родителей и педагогов.

5. Быть здоровым – естественное желание каждого человека. Только взрослый способен оценить возможность быть здоровым. Дети, к сожалению, не думают об этом. Мы обязаны помочь им осознать, что нет ничего прекраснее здоровья. Здоровый и духовно развитый человек счастлив: он отлично себя чувствует, получает удовлетворение от своей работы, жизни, стремится к самосовершенствованию. Такого человека мы и должны «создать» и воспитать, начиная с самого раннего детства.

6. На протяжении многих лет наша школа не изучала вопросы влияния педагогического процесса на психическое состояние обучаемых, не рассматривала образовательные технологии с точки зрения здоровьесберегающей направленности. В лучшем случае всё сводилось к спортивным мероприятиям и оздоровительному отдыху во время каникул. Практика показала: судя по статистике, лишь малая часть выпускников школы относится к числу здоровых. Таким образом, каждому учителю, необходимо учитывать, что присутствующий на уроке в обычной школе ребенок, как правило, имеет слабое здоровье.

7. Работая в школе много лет, проанализировав причины школьных болезней, я пришла к выводу о необходимости решать эти проблемы в области здоровьесбережения комплексно. Воспитательную работу, считаю, надо начинать с родителей. На родительских собраниях провожу курс бесед «Здоровьесберегающие технологии в школе и семье». Включаю такие важные проблемы, как соблюдение детьми режима дня, психическое здоровье маленького человека и его психологические особенности, подбор необходимых продуктов питания для полноценного развития и роста ребёнка, воспитание культуры пешехода, формирование прочных навыков личной гигиены, дозированное общение с телевизором, ИКТ, сотовыми телефонами, воспитание потребности в динамической нагрузке: спорт, зарядка, закаливание.

8. С чего должен начинаться день человека, который заботится о своём здоровье? Конечно, с зарядки! Гигиеническая гимнастика доступна и полезна всем, независимо от пола, возраста и физического состояния. Многие упражнения из комплекса утренней гимнастики полезны даже людям, имеющим отклонения от нормального физического развития. Моей целью является

выработать у ребят привычку делать утреннюю зарядку. Хочется, чтобы они не только школьный день начинали с зарядки, но и дома в выходные дни и дни каникул тоже не забывали заботиться о своём здоровье.

9. На классных часах провели опрос среди учеников. Он показал, что только 24% детей делают самостоятельно утреннюю зарядку. Теперь каждое утро учебного дня мы начинаем с динамической разминки. Предложила комплекс общеразвивающих упражнений. Затем в Интернете подобрала видеоролики с зарядкой для младших школьников. Музыкальное сопровождение и показ упражнений тренером по физической культуре повысили интерес к выполнению зарядки.

10. В 2016-2017 учебном году был запущен муниципальный проект «Здоровье в порядке – спасибо зарядке». Цель проекта – создание условий для эстетического и физического развития ребёнка в семье, привлечение родителей к совместному полезному досугу. В активную спортивную деятельность были вовлечены все первоклассники и большинство родителей класса. Для начала мы отработали комплекс упражнений с гимнастическими палками. Чтобы первоклашки выполняли упражнения с удовольствием, сочинили спортивные речёвки, выбрали современную дискотечную мелодию, приобрели единую спортивную форму. Оформили стенд с семейными фотографиями «На зарядку становись!», нашли девиз, красочную эмблему для спортивной команды, выучили спортивную отрядную песню, под которую ребята с удовольствием делают упражнения на переменах.

11. В рамках проекта 1-Б класс участвовал во всех предлагаемых муниципальных конкурсах: семейных и коллективных. И пусть не всегда мы занимали призовые места, командный дух и поддержка болельщиков, подготовка к этим конкурсам давали свои положительные результаты. Взрослые и дети в классе стали более спортивными, сплочёнными, ответственными и физически активными. В настоящее время родители проявляют большую инициативу в подготовке и проведении различных внеклассных мероприятий.

12. В конце учебного года планируем провести повторный опрос и выяснить, на сколько увеличилось число детей, делающих зарядку самостоятельно.

13. Работу по обеспечению безопасности жизнедеятельности осуществляю во внеурочное время в рамках программы «Здоровый образ жизни». Она включает в себя лекции, классные часы, праздники, игры, викторины, беседы, тренировочные эвакуации входят в обязательный минимум. Приглашаю специалистов гражданской обороны, пожарной части, инспектора ГИБДД. Все мероприятия в комплексе способствуют профилактике детского травматизма.

14. По ПДД были проведены беседы, викторины, конкурсы, игры по темам: «Красный, жёлтый, зелёный», «Азбука безопасности», «Путь из школы домой», «Знай правила дорожного движения как таблицу умножения», «Пешеход и пассажир», «Безопасная дорога». Ученики класса принимали активное участие в конкурсах рисунков: «Наш друг – светофор», «Осторожно: дорога», «Я – пешеход», «Я – пассажир», «Дорожная грамота» и т.д. С большим интересом ребята участвуют в игре «Пешеход и пассажир», которая способствует не только усвоению дорожных знаков, но и включает защиту газет, конкурс капитанов, практическую часть по оказанию доврачебной помощи. Составили и вклеили в «Дневники» дорожные карты наиболее безопасного маршрута из дома до лицея и обратно.

15. Здоровый образ жизни является основой профилактики заболеваний и укрепления здоровья детей и подростков. Современная концепция ЗОЖ определяет его как осознанное в своей необходимости постоянное выполнение гигиенических правил укрепления и сохранения индивидуального и общественного здоровья. Для младших школьников основными составляющими элементами ЗОЖ являются рациональное питание, двигательная активность, общеукрепляющие и антистрессовые мероприятия, полноценный отдых, высокая медицинская активность. В современных сложных социально-экономических условиях отсутствие этих элементов в поведении значительной части школьников является фактором риска возникновения заболеваний.

16. Сохранение и укрепление здоровья школьников моего класса осуществляется по нескольким направлениям:

- обеспечение психологической безопасности ребенка;
- оздоровительная направленность воспитательного процесса;
- формирование культуры младших школьников.

Основными моментами рациональной организации педагогической деятельности младших школьников являются: нормирование нагрузки; регламентация длительности уроков; разумное чередование работы и отдыха.

Двигательная активность – один из основных факторов, который влияет на рост и развитие детского организма, его адаптационные возможности. Двигательная активность детей складывается из ежедневной (утренняя зарядка, подвижные игры и паузы в режиме дня) и периодической, которая может быть весьма разнообразной. Главной составляющей двигательной активности является игра. Игра – неизменный спутник детства. В игре находит свое выражение присущая ребенку с самого раннего возраста жажда деятельности, соревнования, потребность проявить в каких – либо действиях свою творческую энергию, свои физические и умственные силы. Требуя от детей активности, игра развивает в них многие ценные качества, такие, как настойчивость в преодолении трудностей, смелость, умение ориентироваться в сложной обстановке.

В.А. Сухомлинский писал: «Без игры нет, и не может быть полноценного ни умственного, ни физического развития. Игра – это огромное светлое окно в здоровый образ жизни детей».

Здоровьесберегающие минутки – это обязательный компонент уроков, что приводит к улучшению психо-эмоционального состояния детей, к изменению отношения к себе и своему здоровью, к пониманию взрослыми необходимости сохранения здоровья ребенка не на словах, а на деле. В самом начале обучения разучиваю с первоклассниками занимательные стихотворные физкультминутки, которые впоследствии с большим удовольствием проводят сами ученики в день своего дежурства в классе.

Изложенная выше система работы показывает, что внедрение в обучение здоровьесберегающей технологии ведет к снижению показателей заболеваемости детей, улучшение психологического климата в детских и педагогических коллективах, активно приобщает родителей школьников к работе по укреплению их здоровья.

Список использованной литературы:

1. Виноградов П.А. Физическая культура и здоровый образ жизни. – М., 1990.
2. Копылов Ю.А. Учить правильно дышать // Физическая культура в школе. - 1994. - №4. - С. 16-18.
3. Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Физкультурно-оздоровительное занятие в общеобразовательной школе. - Москва «Чистые пруды», 2005.
4. Интернет - источники:
<http://nsportal.ru/ap/drugoe/library/utrennyaya-zaryadka-v-shkole>
<http://nsportal.ru/ap/drugoe/library/utrennyaya-gigienicheskaya-gimnastika>

УДК 372.881.111.1

Беляева Е.В.,
МАОУ «Лицей №5» г. Губкин Белгородской области

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Современный этап развития образования характеризуется интенсивным поиском нового в теории и практике. В педагогической практике давно применяется термин «активные методы и формы обучения».[2] Он объединяет группу педагогических технологий, достигающих высокого уровня активности учебной деятельности учащихся. Современные наиболее востребованные педагогические технологии направлены на то, чтобы обеспечивать развитие личности каждого учащегося, его активности. Новые технологии позволяют создать такие условия обучения, чтобы ученики стремились к самостоятельному получению новых результатов своей работы и к дальнейшему успешному применению их в практической деятельности. Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка самые разнообразные - представление новой информации, изучение лексики, отработка произношения, обучение диалогической и монологической речи, обучение грамоте и письму, отработка грамматических явлений.[3] Применение компьютеров на уроках английского языка значительно повышает интенсивность учебного процесса. Использование компьютерных технологий помогает усваивать новый учебный материал в количественном и качественном плане. Применение компьютера способствует осуществлению всех видов контроля учебных достижений- текущего, рубежного,

итогового), что является неотъемлемой частью учебного процесса и выполняет функцию обратной связи между учащимся и преподавателем. При этом оценка знания осуществляется более объективно. Кроме того, при компьютерном контроле значительно экономится учебное время, так как можно одновременно проверить знания всех учащихся. Это позволяет преподавателю уделять больше внимания организации творческих видов работы с учащимися. Чтобы повысить интерес ребят к изучению иностранного языка, нужно повысить мотивацию и активность учащихся на уроке[1]. Применение компьютерных технологий на уроках является высокоэффективным. Учитель имеет возможность в увлекательной и нестандартной форме продуктивно решать все задачи урока, осуществлять обучающую коммуникативную познавательную деятельность. В настоящее время кроме компьютерных учебно-методических комплексов педагог может использовать учебные видеопрограммы и фильмы, образовательные порталы, а также подобранные для этих целей коллекции тестов, возможности интерактивного плаката, интерактивной доски. В программе русского, английского языка есть темы, которые лучше представлять с помощью схем, опорных сигналов, таблиц. Данная задача успешно решается с помощью компьютера, проектора и экрана. Например, работа с презентациями позволяет учителю систематизировать объемный материал, сформулировать свои мысли предельно кратко и лаконично, обработать программную информацию, представляя ее в виде краткого конспекта[1]. Презентация может являться итоговой творческой работой, которую учащиеся выполняют самостоятельно. Ребята защищают свои проекты на итоговом занятии, а затем все вместе обсуждают презентации, высказывают свое мнение, определяют лучшие работы. В работе помогают следующие программные компьютерные диски: «Профессор Хиггинс. Английский без акцента», «Уроки английского языка (Кирилл и Мефодий)», «Репетитор по английскому языку. Подготовка к ЕГЭ», «Несерьезные уроки». Они используются для следующих этапов урока: - фонетическая разминка- от повторения отдельных звуков, до словосочетаний и целых фраз; - знакомство с новым лексическим материалом и практика его использования через игру. С применением ИКТ можно проводить уроки аудирования на основе страноведческого материала “Window on Britain”. На данном уроке ребята знакомятся с разными аспектами жизни Великобритании через просмотр учебного фильма, выполняя задания учителя по прослушанному, отрабатывают навыки говорения. Психолого-физиологические особенности учащихся начального звена требуют частой смены видов учебной деятельности, чему способствует комбинированная структура урока, которая включает все основные элементы урока. Диалектика обучающего взаимодействия учителя и учащихся требует, чтобы структура комбинированного урока была гибкой, подвижной. Он дает наибольшую отдачу, когда в зависимости от характера учебной ситуации, степени активности детей и творческого подхода педагога к организации познавательного процесса его структурные компоненты взаимодействуют, переходя друг в друга. Например, отдельные элементы урока совмещаются: усвоение новых знаний происходит в процессе выполнения самостоятельной работы. Проверка знаний вплетается в организацию занятий одновременно как диагностика и учет активности учащихся в комментировании хода своей работы. Деятельность учителя и учащихся на таком уровне характеризуется активным взаимодействием и разнообразием видов учебной деятельности.

Уроки с использованием интерактивных технологий способствуют усилению мотивации к обучению, повышению качества знаний учащихся, а также росту профессиональной компетенции учителя.

Список использованной литературы:

1. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка/ Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2008. - № 2, 3. – С.12-15
2. Питюков, В.Ю. Что такое педагогическая технология /В.Ю.Питюков // Воспитание школьников. – 2010. - №5. – С.24-26
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии/ Г.К. Селевко. - М., 2008.

© Е.В.Беляева, 2017

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ БИОЛОГИИ И ХИМИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ

Развитие общества, науки и техники ставит систему образования перед необходимостью использовать новые средства обучения. К таким средствам обучения относятся информационные технологии, которые превращают обучение в увлекательный процесс, способствуют развитию поисково-исследовательских навыков учащихся, осуществлению индивидуально – дифференцированного подхода, а также своевременно и объективно проводить контроль знаний. Данные технологии тренируют и активизируют память, наблюдательность, сообразительность, концентрируют внимание учащихся, заставляют их по-другому оценить предлагаемую информацию. Компьютер на уроке значительно расширяет возможности предоставления учебной информации. Применение цвета, графики, звука, современных средств видеотехники позволяет моделировать различные учебные ситуации, химический эксперимент, лабораторные исследования. Это делает уроки более познавательными, эмоционально насыщенными и практически значимыми [2].

В настоящее время использование интеграции и информатизации школьного образования направлено на решение ряда объективных противоречий, Одно из них - противоречие между возрастающим объемом информации и ограниченным количеством учебного времени для ее усвоения. Для разрешения данного противоречия считается эффективным применение технологии интегрированного обучения.

Для подготовки и проведения интегрированных уроков по биологии и химии в практике своей педагогической деятельности используем различные формы информационных технологий [4].

Наиболее распространенная форма – создание презентаций. В этих проектах создается анимированное представление материала (например, пространственная структура молекулы в динамике, управление движением отдельных биологических объектов и др.). Выполнение презентаций по различной тематике осуществляется как на уроке информатики, так и за домашним компьютером, что привносит в работу проблемно-поисковый характер. Были созданы презентации, охватывающие обширный интегрированный материал к урокам по темам: «Вода», «Кислород» (8 класс), «Азот», «Минеральные удобрения» (9 класс), «Жиры», «Углеводы», «Белки» (10 класс), «Фотосинтез» (9 класс), «Физиологическое воздействие отходов химической промышленности на человека и животных в рамках системы «человек – производство – природа» (11 класс).

Еще одна форма уроков с использованием информационных технологий – применение тестов, которые пользуются успехом у учащихся. База данных вопросов обширна, может легко обновляться, включает интегрированные вопросы, и учащиеся желают пройти тест на «отлично», т.к. в роли учителя выступает компьютер. Систематическое использование контрольно-измерительных тестовых материалов способствует более качественной подготовке выпускников к ГИА и ЕГЭ.

При проведении интегрированных уроков возможно привлечение ресурсов сети Интернет, что позволяет рационально распределять учебное время и оперативно получать необходимую информацию. Широкие возможности Интернета школьники используют для самоподготовки к урокам и экзаменам.

Считаем эффективным комплексное применение информационных технологий в единой системе «Урок - внеклассная работа».

Так, особый интерес у школьников вызывает участие в Интернет-проектах по химии и биологии, дистанционных химических и эколого-биологических олимпиадах, в научно-исследовательских, интеллектуально-творческих конкурсах и конференциях. Результатом работы по данной методике является позитивная динамика учебных и внеучебных достижений наших учеников, которые проявляются в стабильно – высоком качестве знаний и результатах сдачи ГИА и ЕГЭ; успешных выступлениях в конкурсах различного уровня.

В современной школе результат исследовательской деятельности во многом определяется синтезом интеграции и информатизации знаний. В соответствии с этим тезисом были выполнены исследовательские работы межпредметного характера. «Исследование качества воды из различных источников», «Изучение состава воздуха в классной комнате», «Полезьа и вред нитратов»,

«Химического состава безалкогольных напитков», «Бытовая химия и здоровье человека», «Исследование химического состава лекарственных растений» и др.

Нельзя не отметить некоторые недостатки чрезмерного использования информационных технологий при проведении интегрированных уроков. При неправильной организации работы, естественно, присутствует риск нанесения ущерба здоровью, поэтому интегрированные уроки должны готовиться заранее, с расчетом не на одного учащегося, а на команду, где каждый выполняет свои функции, чтобы дать возможность более тщательно и разносторонне представить материал [1].

Роль творчески работающего учителя не ограничивается использованием компьютера в качестве личной «типографии». Оказавшись «на передовой» научно-технического процесса, учитель сам имеет возможность стать разработчиком и испытателем арсенала новых средств обучения: от наброска иллюстраций к конкретному уроку до производства программного продукта, от формирования нового приема работы до создания авторской методики.

Компьютер и информационные технологии – удобный инструмент, который при разумном использовании способен привнести в школьный урок элемент новизны, повысить интерес учащихся к приобретению знаний, облегчить учителю задачу подготовки к занятиям. К сожалению, пока зачастую роль компьютера сводится только к возможностям неоправданно дорогой пишущей машинки. Но на это есть объективные причины: не все учителя в достаточной степени владеют навыками работы с компьютером. И все-таки компьютер должен стать такой же неотъемлемой частью любого кабинета, как доска и мел [5].

Из обширного информационного потока современных знаний необходимо выбираться с наименьшими потерями. Это возможно если отказаться от увеличения количества информации в пользу ее качества. Именно эту задачу решает интеграция, базирующаяся на информационных технологиях как средстве повышения общеучебных компетенций школьников.

По словам Я.А. Коменского, «руководящей основой нашей дидактики пусть будет: исследование и открытие метода, при котором учащие меньше бы учили, а учащиеся больше бы учились, в школах было бы меньше шума, напрасного труда, а больше радостей и основательного успеха» [2].

Список использованной литературы:

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Школа-Пресс, 2002.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика. – 1989.
3. Гоц Н.А. Применение информационных технологий на уроках. // Материалы конф. «Школа и компьютер». – М., 2004.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования./ Под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2000.
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 2004.

© Горшкова Е.В., Помазан И.Н., 2017

УДК: 378

Донскова Е.В.,
кандидат педагогических наук, доцент,
Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград

КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ

Аннотация: Дано определение информационной компетенции учителя физики с позиций культурологического подхода. Раскрыты культурные коды, заложенные в содержание информационной компетенции учителя физики – «творческая личность», «специалист», «профессионал», «инженер дополненной реальности», «хранитель истинного научного знания», «медийная персона», «маниакальный искатель информации».

Ключевые слова: информационная компетентность учителя физики, культурологический подход, педагогическое образование.

Система российского образования находится в стадии кардинальной перестройки. В этих условиях новые требования предъявляются к учителю. Важнейшим критерием его профессионализма стала информационная компетентность, ведь «компьютерные технологии призваны в настоящий момент стать не дополнительным «довеском» в обучении и воспитании, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающего его качество» [4]. Заказ государства невозможно выполнить без культурологического осмысления представлений и ожиданий общества от информационно компетентного учителя, а также повседневной реальности учителя, реализующего образовательный процесс в мультимедийной среде.

Информационная компетентность учителя (в том числе и учителя физики) определяется как «квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где это необходимо» [7]. Здесь четко прослеживается технократический подход к пониманию сущности этой категории. При этом очевидно, что «современному учителю недостаточно быть технологически грамотным и уметь формировать соответствующие технологические умения и навыки у своих учеников» [6, с. 54].

Профессиональная деятельность учителя культуросообразна и отражает современный уровень развития культуры. Действуя в рамках информационной культуры, учитель является одновременно объектом культурных воздействий со стороны общества и творцом культурных норм и ценностей общества через формирование мировоззрения молодого поколения.

Результаты анализа научной литературы по проблемам информатизации общества и образования, а также результаты констатирующего эксперимента позволили раскрыть суть информационной компетентности учителя физики через ее культурные коды, под которыми понимается «совокупность знаков (символов), смыслов (и их комбинаций), которые заключены в любом предмете материальной и духовной деятельности человека» [3].

Культурные коды, отражающие идеалистические представления и ожидания учащихся, учителей, студентов педвуза и общества:

Учитель физики как творческая личность. Продуктом творческой деятельности учителя является мультимедийная среда урока. Ее создание требует соединения всех видов современных искусств. Музыка, фотографии, оцифрованные произведения живописи, научно-популярная литература, кино, виртуальные модели являются не только предметным содержанием и иллюстративным материалом при изучении физики. В мультимедийном сочетании они становятся мощным средством эмоционального воздействия на учащихся, раскрывая общекультурные контексты и личностные смыслы физической науки. Связующим звеном являются искусство учителя в устной речи, его актерский и режиссерский таланты, трансформированные в искусство постановки и проведения демонстрационных опытов, объяснения физических явлений, построения логических выводов физических закономерностей, анализа решения физических задач и др.

Учитель физики как специалист. Учитель должен быть подготовлен к созданию с помощью информационно-коммуникационных технологий продуктивной культуросообразной образовательной среды, формирующей у учащихся научное мировоззрение в процессе освоения физической науки. Для создания такой среды на уроке учитель физики наряду с традиционными педагогическими средствами должен владеть средствами экранных искусств (художественный образ, кадр, масштаб, титр, цветовое сочетание и пр.) и мультимедийного дизайна (интерактивное визуальное пространство, симуляция (виртуальное моделирование), перформанс, базы данных и пр.).

Учитель физики как профессионал. Информационная компетентность учителя физики должна пониматься как «интегративное, сложноорганизованное, динамичное качество личности, которое проявляется в способности проектировать и реализовывать образовательный процесс по физике как информационно-культурную среду, а также в готовности к постоянному культурному и профессиональному развитию». [2, с. 109] Культурологический подход при этом выступает и как мировоззренческая позиция и как психологическая установка профессиональной деятельности. Учитель должен обладать творческими способностями и талантом писателя, режиссера, актера, художника, дизайнера и искусствоведа. Чем значительней культурный масштаб личности учителя, выраженный в его творчестве, тем большее положительное влияние он оказывает на учащихся.

Культурные коды, определяющие повседневную реальность учителя физики:

Учитель физики как инженер дополненной реальности. Учителя используют мультимедийные ресурсы в основном как средство повышения наглядности учебного материала. Совмещение виртуальных моделей с реальными объектами и явлениями способствует формированию в сознании учащихся дополненной реальности. Многие культурологи и психологи считают, что

смешивание подлинной реальности с виртуальной может привести к грандиозному мировоззренческому кризису, от которого «...будет зависеть само существование человеческой ментальности как таковой» [5, с. 3]. Информационно компетентный учитель физики должен создавать (а точнее конструировать) на уроке такую мультимедийную среду, которая не виртуализирует образ мира, формируемый у учащихся, а актуализирует их потребности в понимании природной действительности и обогащает их опыт естественнонаучного познания мира.

Учитель физики как хранитель истинного научного знания. Учащиеся подросткового и даже юношеского возраста не способны к осмыслению гипер-больших объемов научной, научно-подобной и антинаучной информации, представленной в различных информационных источниках. В психологии выделен даже новый вид стресса – информационный, который проявляется как «состояние чрезмерной психической напряженности с явлениями функциональной вегетосоматической и психической дезинтеграции» [1, с. 84]. Одним из механизмов нивелирования стрессовой ситуации для учащихся выступает поиск информационного эталона, в качестве которого выступает учитель. Информационно компетентный учитель физики обязан быть «хранителем истинной научной информации», не попасть под информационную лавину и не уверовать в структурированную воду, живое электричество, телепортацию человека в пространстве и во времени.

Учитель физики как медийная персона. Современный учитель становится «медийной персоной», то есть человеком, который привлекает публичное внимание своей деятельностью в медийном пространстве. Учителя общаются с учениками в соцсетях, создают веб-группы и веб-сайты, выкладывают видеосъемку уроков на YouTube. Большинство школьников следят за сетевой жизнью своих учителей. В роли «медийной персоны» учитель транслирует и создает ценности и нормы информационной культуры. Как следствие, информационно компетентный учитель физики должен быть эталоном достоверного естественнонаучного знания и образцом информационно-культурного поведения, осознавать ответственность за позитивные и негативные воздействия медийной среды на свою аудиторию, и прежде всего на учащихся.

Учитель физики как маниакальный искатель информации. Учителя находятся в зоне риска приобретения информационной зависимости, которая проявляется как неконтролируемая потребность в постоянном получении информации. В результате информация обесценивается, обесмысливается и перестает усваиваться – происходит «информационный инфаркт» (термин К. Стивена [8]). Информационно компетентный учитель физики осуществляет информационную деятельность (создание, поиск, накопление, трансформация и использование информации) контролируемо, обосновано и критически, на основе когнитивных техник и стратегий, которые обеспечивают получение желаемого конечного результата.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что тотальная информатизация требует перестройки системы профессиональной подготовки учителя физики на основе культурологического подхода, которая должна начинаться с переосмысления понятия «информационная компетентность учителя физики».

Список использованной литературы:

1. Бодров В.А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.
2. Донскова Е.В. Культурологический подход к определению информационной компетентности учителя физики // Дискуссия. – № 8 (60). – 2015. – С. 106-112.
3. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. – М.: Вече, 2003. – 512 с.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года. – URL: <http://www.consultant.ru/document> (дата обращения: 17.10.2017).
5. Корякина А.П. Проблема подлинности в контексте философии постмодернизма: виртуализация бытия: автореф. ... канд. философских наук. – Киров, 2014. – 19 с.
6. Монахов Н.В., Монахова Г.А. Результаты мониторинга профессиональной компетентности российского учителя в области информационно - коммуникационных технологий // Евразийский союз ученых. – №4-6 (13). – 2015. – С. 54-55.
7. Профессиональный стандарт педагога. – URL: <http://минобрнауки.рф/documents> (дата обращения 17.10.17).
8. Стивен К. Как побороть информационную зависимость // Republic. – URL: <https://republic.ru/calendar/event/784324/> (дата обращения: 17.10.2017).

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Проблема формирования здорового образа жизни и укрепления здоровья учащихся становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы, стратегическая цель которой – воспитание и развитие свободной жизнелюбивой личности, обогащенной научными знаниями и готовой к созидательной творческой деятельности. Все это согласуется с основными направлениями проекта реформы общеобразовательной школы, в котором на одном из первых мест стоит здоровье школьников. Здоровый образ жизни является основой профилактики заболеваний и укрепления здоровья детей и подростков. Для младших школьников основными составляющими элементами ЗОЖ являются рациональное питание, двигательная активность, общеукрепляющие и антистрессовые мероприятия, полноценный отдых, высокая медицинская активность. В современных сложных социально – экономических условиях отсутствие этих элементов в поведении значительной части школьников является фактором риска возникновения заболеваний.

Сохранение и укрепление здоровья школьников моего класса осуществляется по нескольким направлениям:

- обеспечение психологической безопасности ребенка;
- оздоровительная направленность воспитательного процесса;
- формирование культуры младших школьников.

Начиная работу с детьми по обучению здоровому образу жизни, я ставила перед собой следующие задачи:

- охрана и укрепление здоровья детей;
- определение эффективности работы по созданию ценности здоровья как основы дальнейших успехов в формировании личности ребенка;
- анализ уровня знаний и представлений детей о здоровом образе жизни;
- работа с детьми по воспитанию сознательных установок на ведение здорового образа жизни;
- обеспечение физического и психического благополучия.

Основными моментами рациональной организации педагогической деятельности младших школьников являются: нормирование нагрузки; регламентация длительности уроков; разумное чередование работы и отдыха.

Двигательная активность – один из основных факторов, который влияет на рост и развитие детского организма, его адаптационные возможности. Двигательная активность детей складывается из ежедневной (утренняя зарядка, подвижные игры и паузы в режиме дня) и периодической, которая может быть весьма разнообразной. Главной составляющей двигательной активности является игра. Игра – неизменный спутник детства. В игре находит свое выражение присущая ребенку с самого раннего возраста жажда деятельности, соревнования, потребность проявить в каких – либо действиях свою творческую энергию, свои физические и умственные силы.

Здоровьесберегающие минутки – это обязательный компонент уроков, что приводит к улучшению психо – эмоционального состояния детей, к изменению отношения к себе и своему здоровью, к пониманию взрослыми необходимости сохранения здоровья ребенка не на словах, а на деле.

Правильное и рациональное питание также является залогом здорового образа жизни. Соблюдение режима питания, приём пищи в одно и то же установленное время благоприятно сказываются на состоянии организма.

Известно, что здоровые привычки формируются с самого раннего возраста ребенка. Поэтому роль и значение семьи, семейного воспитания в этом процессе трудно переоценить. Родителям необходимо ежедневно и неуклонно вести воспитание своего ребенка, чтобы он осознал необходимость укрепления здоровья и научился этому искусству. Чтобы успешно справиться с этой задачей, родители должны иметь определенную теоретическую и практическую подготовку в этих вопросах.

Основной целью работы с родителями я поставила просвещение в вопросе по воспитанию ЗОЖ у детей в семье, переориентировать родителей из сторонних наблюдателей в активных

участников здоровьесотворчества. Поэтому в тематику родительских собраний я включила такие темы, как «ЗОЖ. Воспитание примером», «Разговор о правильном питании», «Здоровый образ жизни в семье». Было проведено анкетирование учащихся, где было выявлено, что многие дети не гуляют на свежем воздухе после уроков, а сразу приступают к выполнению домашнего задания. Соблюдают режим дня в основном те дети, которые посещают ГПД.

Помимо этой работы, не менее важной целью считаю необходимость формирования у ребенка нравственного отношения к своему здоровью, которое выражается в желании и потребности быть здоровым, вести ЗОЖ. Для этого я провожу различные спортивные праздники, беседы с элементами игр, встречи с интересными людьми.

Осуществление здорового образа жизни предполагает формирование не только интеллектуального потенциала, но и формирование зрелой личности, которая характеризуется дисциплиной ума, эмоций и поступков.

Список использованной литературы:

1. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. — М.: «ВАКО», 2004.
2. Менчинская, Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е.А. Менчинская. — М.: Вентана-Граф, 2008

Лазарева И.А.,
МАОУ «Лицей №5» города Губкина Белгородской области

УРОКИ ЗДОРОВЬЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*"Если нельзя вырастить ребёнка, чтобы он совсем не болел,
то во всяком случае, поддерживать его высокий уровень здоровья
вполне возможно"*

Академик, хирург Н. М. Амосов.

В последнее время обоснованную тревогу вызывает состояние здоровья школьников. Ухудшение здоровья детей школьного возраста стало не только медицинской, но и серьёзной педагогической проблемой. Поражает стремительность, с которой нарастают кризисные явления в этой сфере жизни. Возникает такой образ: тихая, полноводная река, в ней купаются дети, не очень умеющие плавать. Впереди - огромный, кипящий водопад. Течение уносит детей, они оказываются в падающем потоке воды, рискуя разбиться и погибнуть. А мы, взрослые, стоим внизу, протягиваем руки и пытаемся их спасти, в то время как все мы должны были быть наверху, где спокойное течение, и учить их плавать.

Факторы снижения здоровья учащихся на уроке:

- длительное искусственное сокращение объема произвольной двигательной активности учащихся;
- недостаточная освещенность рабочих мест учащихся;
- недостаточный воздухообмен в классном помещении;
- чрезмерная интенсивность умственного труда и утомительность учебной нагрузки;
- стрессующая среда на уроке (из-за страха получить плохую отметку, отвечать у доски, быть наказанным и т.д.);
- авторитаризм учителя;
- неспособность школьника справиться с учебной нагрузкой, вследствие игнорирования учителем индивидуальных особенностей школьников и механизмов развития психики (несоответствие предъявляемых требований возможностям школьника, состояние здоровья учащихся; неготовность ученика к усвоению учебной программы; медлительность ребенка, низкий уровень работоспособности ребенка и т.д.);

- дидактогения, т.е. негативное психическое состояние ученика, вызванное нарушением педагогического такта со стороны учителя. В основе дидактогении лежит психическая травма, полученная ребенком со стороны педагога;

- неприятие ученика детским коллективом;
- чрезмерная длительность урока и отдельных видов учебной деятельности (чтение, письмо, просмотр фильмов и т.п.).

Кто должен и может взять на себя такую роль?

Прежде всего - семья, родители, затем - школа, учителя.

Но, к сожалению, местом формирования здоровья ребёнка сегодня является не семья, не медицинские учреждения, а система образования. Министерство здравоохранения считает виновником ухудшения здоровья детей систему образования, а именно учителей первой ступени, так как считают, что именно на этой ступени происходит главный срыв детского здоровья. Поэтому целью современного образования является обеспечение не только педагогического, но и здоровьесберегающего эффекта.

Действия учителя по организации здоровьесберегающего урока

1. Соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил в классе (кабинете): температура и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т. д.

2. Использование разных видов учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. Норма: 4—7 видов за урок. Однообразность урока способствует утомлению школьников. Наоборот: частая череда смен одной деятельности другой потребует у учащихся дополнительных адаптационных усилий.

Средняя продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности. Ориентировочная норма — 7—10 минут.

3. Чередование видов преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т. д. Норма: не менее трех, не позже чем через 10—15 минут.

4. Применение методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся, когда они действительно превращаются из «потребителей знаний» в субъектов действия по их получению и созиданию.

5. Контроль за правильной посадкой обучающихся, за чередованием позы в соответствии с видом работы.

6. Включение в содержание и контроль за продолжительностью оздоровительных моментов на уроке: физминутки, динамические паузы, минутки релаксации, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, массаж активных точек.

7. Включение в содержательную часть урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни.

8. Мотивирование деятельности учащихся на уроке. Внешняя мотивация: оценка, похвала, поддержка, соревновательный момент и т.п. стимулирует внутреннюю мотивацию: стремление больше узнать, интерес к изучаемому материалу и т. п.

9. Поддержка психологического климата на уроке. Взаимоотношения на уроке между учителем и учениками (комфорт, сотрудничество, индивидуальный учет возрастных особенностей; между учениками (сотрудничество, дружелюбие, заинтересованность, активность).

10. Включение в урок эмоциональных разрядок: шутка, улыбка, юмористическая или поучительная картинка, поговорка, музыкальная минутка и т.п.

11. Контроль плотности урока, т. е. количества времени, затраченного школьниками на учебную работу. Норма: не менее 60% и не более 75—80%.

Меркулова С.А.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей № 5» г. Губкин
Белгородской области

Тараненко Е.В.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «СОШ №12» г. Губкин
Белгородской области

РЕБЕНОК С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СИСТЕМЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Работая учителем и изучая наследие ведущих педагогов, мы пришли к выводу, что детальнее всего реализацию программы социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья рассматривал Л.С. Выготский. Социализация ребенка предопределена социальной средой, в которой он развивается, и основополагающим компонентом этой среды является семья, ее роль в формировании личности такого ребенка является значительной, и решающей в его социализации.

Дети с ОВЗ, при эффективном обучении имеют социально адекватное поведение. И здесь семья играет крайне важную роль, а система семейных отношений является определяющей в социализации ребенка; причем полная, полноценная семья обеспечивает успешную социализацию и коррекцию ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья. Школа, в свою очередь, знает, изучает и способствует формированию эффективной системы семейных отношений детей с проблемами в развитии. И семейные отношения специалистам службы сопровождения необходимо изучать и формировать с позиции системного подхода.

Не все родители, имеющие детей с ОВЗ, владеют основами педагогических знаний, имеют представления о детской психологии. И наша задача – помочь им. Родители должны иметь определенный круг знаний о развитии своего ребенка. Предлагаем некоторые направления, по которым можно организовать циклы занятий с родителями, имеющими ребенка с ОВЗ (из опыта работы):

1. Причины возникновения осложнений в развитии детей.
 - а) Условия, необходимые для нормального развития ребенка.
 - б) Факторы, вызывающие осложнения в развитии ребенка.
 - в) Задержка в развитии ребенка в сочетании с педагогической, социальной запущенностью.
2. Типичные затруднения учащихся с ОВЗ в овладении учебными предметами.
 - а) Психофизическая готовность ребенка, имеющего проблемы в развитии.
 - б) Трудности в обучении, испытываемые учащимися данной категории.
 - в) Трудности, в овладении трудовыми навыками.
 - г) Совместная работа семьи и школы.
3. Особенности поведения, интересов учащихся начальной школы.
 - а) Управление и самоконтроль своим поведением.
 - б) Отсутствие у младших школьников интереса к процессу познания.
 - в) Эгоцентризм детей с ОВЗ.
 - г) Необходимость успехов в учебной деятельности ребенка.
4. Подростковый период в развитии ребенка.
 - а) Физические и физиологические изменения в организме ребенка.
 - б) Особенности поведения подростка с ОВЗ.
 - в) Установление взаимоотношений с детьми подросткового возраста.
 - г) Помощь учащимся со стороны школы, семьи в организации поведения, развития здоровых интересов.
5. Подготовка учащихся к самостоятельной жизни.
 - а) Формирование у учащихся санитарно-гигиенических навыков.
 - б) Воспитание аккуратности.
 - в) Воспитание у детей чувства сострадания.
 - г) Формирование у школьников правильного поведения.
 - д) Воспитание у детей потребности трудиться.
 - е) Знакомство учащихся с этикой семейной жизни.
 - ж) Привитие школьникам уважения к соблюдению законов.

6. Роль семьи в обучении и воспитании ребенка.
- а) Выполнение родителями своих прямых обязанностей.
 - б) Юридическая и моральная ответственность родителей.
 - в) Создание в семье уюта, тепла.
 - г) Роль примера родителей в воспитании детей.
 - д) Контроль за ребенком дома и на улице.
 - е) Систематическое обсуждение с ребенком его дел.

Дети усваивают те формы общения, которые преобладают в их окружении и с ними лично. Сфера общения – самый мощный источник, который определяет психическое состояние ребенка, его здоровье. Необходимо соблюдать важный принцип психогигиены здоровья: «Не вреди!». Требуется особая бдительность в общении как со взрослыми в присутствии детей, так и в общении с самими детьми.

Коммуникативный фактор обеспечивает, как успешную социализацию ребенка, так и его коррекцию. Необходимо тщательно изучать и анализировать особенности общения ребенка в семье и с другими людьми.

Являясь сердцевинной успешной социализации ребенка, коммуникативный фактор является составной всей системы семейных отношений: это и организация семьи, и организация жизни ребенка, и общение, и условия быта и деятельности детей с ОВЗ.

Список использованной литературы:

1. Бардиан А.М. Воспитание детей в семье.-М.: Педагогика, 1973.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т.5.-М.: Педагогика, 1979.
3. Карклина С.Э. Проблемы семейного воспитания.-М.: Советская Россия, 1983.
4. Рубинштейн С.Я. Черты характера ребенка и их воспитание в семье.-М.: Просвещение, 1967.

© С.А. Меркулова, Е.В. Тараненко, 2017

Мушнина С.И., Хоружий Л.В.,
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №5»,
г. Губкин Белгородской области

ПРОБЛЕМНЫЙ ДИАЛОГ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Технология проблемного диалога представляет собой современную образовательную технологию деятельностного типа и позволяет реализовать требования современного образования.

Для технологии проблемного диалога ключевым является понятие «творчество», а творчество – это деятельность, в результате которой создаются новые материальные и духовные ценности. Роль творчества осмыслена уже давно, но лишь недавно педагоги и психологи всерьез задумались о том, чтобы сделать творчество движущей силой развития человека. Центральной стала идея творческого обучения детей в обычной школе. Какой же вид творчества доступен ученику начальных классов на уроке? На уроке по любому предмету ученики могут занять позицию учёных и открывать новые для себя знания. Основа школьного обучения – научное творчество. Научное творчество – процесс, включающий четыре звена.

Первое звено творчества – постановка проблемы. Второе звено творчества – поиск решения, т.е. мыслительная работа по выдвижению и проверке гипотез. Третье звено творчества – поиск решения, работа с разными источниками информации. Четвертое звено – реализация продукта, это выражается в форме сообщения, презентации, проекта.

Технология проблемного диалога заключается в том, чтобы на уроке изучения нового материала «пропустить» школьников через все звенья научного творчества. На этапе введения знаний ученики должны поставить и решить проблему, т.е. сформулировать сначала тему урока или вопрос для исследования, а затем и само новое знание. Прodelать такую работу дети могут только в диалоге с учителем. Поскольку проблема и решение педагогу известны заранее, к ним есть два пути: извилистая тропа догадок и царственная дорога логического вывода. Это значит, что педагог волен выбирать между двумя видами диалога.

Побуждающий диалог подводит детей к той же мыслительной работе, которую выполняет учёный. На этапе постановки проблемы учитель создаёт проблемную ситуацию, а затем подводит учеников к осознанию противоречия и формулирования проблемы. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы. Таким образом, побуждающий диалог позволяет ученикам угадать противоречие и проблему, гипотезу и её проверку.

Подводящий диалог опирается на логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит их к теме урока, а на этапе поиска решения выстраивает логическую цепочку к новому знанию. На этапе воспроизведения знаний ученики должны создать продукт и представить его классу. Иными словами, от каждого школьника требуется самому и по-своему выразить новое знание. Дети выполняют работу только по специальному заданию учителя. Оно так и называется – продуктивное, потому что предлагает ученику создать простой продукт (например, составить схему или сочинить небольшое стихотворение).

Поскольку технология проблемного диалога носит общепедагогический характер, она может применяться очень широко:

во-первых, на всех образовательных ступенях – от дошкольного образования до повышения квалификации учителей;

во-вторых, на уроках по самым разным предметам, начиная с русского языка и математики и заканчивая такими практико-ориентированными предметами, как физкультура, информатика, технология;

в-третьих, на школьных мероприятиях, где изучается какой-либо новый материал – на уроках, классных часах, педагогических советах и даже родительских собраниях.

Результатом применения технологии проблемного диалога служат качественные знания. Их приобретение достигается за счёт использования центральных компонентов технологии: методы постановки проблемы обеспечивают познавательную мотивацию, методы поиска решения – подлинное понимание материала, продуктивные задания – осознанное воспроизведение. Традиционная же методика не даёт полноценного усвоения учебного материала: сообщение темы не вызывает к ней интереса, сообщение знания не гарантирует его понимания, репродуктивные задания оборачиваются бессмысленным зазубриванием. Разное качество знаний приводит к тому, что после проведения проблемного диалога материал закрепляется быстро и легко, а после традиционного урока нередко приходится всё объяснять заново.

Познавательные действия заключаются в том, что побуждающий диалог развивает творческие умения осознать противоречие и формулировать проблему, выдвигать и проверять гипотезы. Подводящий диалог формирует логические умения сравнивать, анализировать, обобщать. Оба вида диалога и все продуктивные задания развивают речь. Обязательное использование опорного сигнала формирует знаковые умения.

Коммуникативные действия осваиваются преимущественно за счёт разных форм обучения. Поскольку проблемно-диалогические методы и продуктивные задания позволяют работать и в парах, и в группах, школьники учатся слушать другого, договариваться, распределять роли.

Регулятивные действия формируются благодаря центральным компонентам технологии. Методы поиска решения учат планированию и контролю, потому что учебное открытие можно спланировать, а открытое знание нужно сверять с учебником.

Личностные результаты проблемного диалога – становление характера, мотивов, ценностей. Позиция активного деятеля, а не созерцателя воспитывает такие черты характера, как инициативность, смелость, трудолюбие. Роль творца, а не исполнителя усиливает познавательную мотивацию учения, ценность творческой деятельности. Отношения сотрудничества, а не подчинения формируют доброжелательность и уважение к людям. Традиционное же обучение способствует возникновению пассивной жизненной позиции, нарастанию недовольства учением и школой.

Таким образом, проблемное обучение учит детей добывать знания самостоятельно, что ставит ученика в такое положение, когда он вынужден активно и интенсивно мыслить, мобилизуя свой интеллектуальный потенциал для решения проблемы и формирования теоретического вывода. Полученный в самостоятельном поиске теоретический вывод усваивается учеником как плод его собственного труда.

Проблемное обучение дополняет традиционное иллюстративно-объяснительное обучение школьников. Вместе с тем оно способствует разрушению старых стереотипов пассивного обучения, заставляют учеников мыслить, искать совместно с учителем ответы на сложные жизненные вопросы.

В заключение следует отметить, что проблемное обучение стимулирует личностную активность учащихся, а это обеспечивает активное отношение к знаниям, систематичность и настойчивость учащихся, и, конечно положительный результат в обучении и воспитании.

Список использованной литературы:

1. Мельникова, Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения / Е.Л. Мельникова // Образовательные технологии: сб. мат. – М.: Баласс, 2008. - Вып. 8. – С. 5–55.
2. Мельникова, Е.Л. Типология и методические схемы проблемно-диалогических уроков в начальной, основной и старшей школе / Е.Л. Мельникова // Образовательная система «Школа 2100»: Опыт решения проблемы непрерывности и преемственности образования: сб. мат. – М.: Баласс, 2009. – Вып. 9. – С. 164–283.
3. Образовательные технологии. Сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – 160 с.

УДК 371

Прасолова Л.А.,
МАОУ «СОШ № 1 с УИОП» г. Губкин

НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО УЧАЩИХСЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Современный мир, быстрая смена технологий во всех сферах жизни человека вызывают необходимость ориентации школьного образования на будущее, необходимость формирования у школьников познавательного интереса, позитивной оценки интеллектуальной деятельности. Одним из инструментов, позволяющих решить подобную задачу, является построение образовательного процесса на основе самостоятельной учебно-исследовательской деятельности учащихся в рамках школьного научного общества [3].

Каждый из нас изначально, по своей природе, исследователь. Исследование – базовое, универсальное стремление к познанию окружающего мира, других, самого себя. Исследовательская деятельность базируется на исследовательской активности и исследовательском поведении, но, в отличие от них, является осознанной, целенаправленной, выстраиваемой культурными средствами. В ходе реализации исследовательской деятельности значимо развитие исследовательской позиции [1, с. 71].

Отмечалось, что для решения поставленных задач в образовательном процессе оптимальным является включение учащихся в исследовательскую работу не только в рамках отдельных курсов, а также при соответствующей трансформации организации образовательного процесса в целом, создание в учреждении особой развивающей образовательной среды. Интеграция общего и дополнительного образования на основе исследовательской деятельности не только способствует значительному повышению мотиваций на получение знаний и созданию определенных компетенций, но и ведет к обновлению содержания образования в целом [2, с. 83].

В современных условиях, когда актуален вопрос о снижении учебной нагрузки детей, значение термина «исследовательская деятельность учащихся» приобретает несколько иное значение. В нем уменьшается доля профориентационного компонента, факторов научной новизны исследований, и возрастает содержание, связанное с пониманием исследовательской деятельности как инструмента повышения качества образования [4, с. 127].

Исследовательское обучение может подстраиваться к традиционному обучению, постепенно его преобразовывая как по форме, так и обогащая по содержанию [4, с. 128]. Новые знания можно получать разными путями: через обыденный опыт, умозаключение, веру, интуицию, откровение и др. Исследование в обыденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека [1, с. 75].

Одной из важных форм организации исследовательской деятельности учащихся является их работа в рамках секций школьного научного общества. Организация образовательного процесса на основе исследовательской деятельности в рамках НОУ вызывает значительные изменения в построении микроклимата школы, коренным образом изменяя роль педагога, превращая его из «источника» информации в «проводника» по информационному пространству, коллегу и старшего товарища по совместному интеллектуальному труду. Параллельно с этим изменяются и личностные

характеристики ребенка: идет формирование адекватной самооценки, воспитывается стремление к кооперации при сохранении собственной позиции и умения доказательно отстаивать ее. Созданная на основе исследовательской деятельности НОУ образовательная среда стимулирует ребенка к творческому поиску, а участие в исследовательских проектах, знакомство с исследовательскими работами сверстников во время защиты индивидуальных исследовательских работ способствуют формированию широкого круга интересов, стимулируют желание попробовать свои силы в различных областях знаний. Возможность формирования собственной образовательной траектории непосредственно учащимися делают такую образовательную среду комфортной для всех участников образовательного процесса, что позволяет эффективно решать стоящие перед школой задачи в рамках ФГОС.

Представляется, что именно участие школьников в работе ШНОУ и является оптимальной формой развития творческих способностей и исследовательских навыков, поскольку каждый ребенок, участвуя в работе НОУ, имеет возможность проводить собственное исследование, освоить основной понятийный аппарат исследования, научиться защищать свою научную исследовательскую работу в различных формах.

Целью учебной исследовательской деятельности выступает приобретение навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции на основе приобретения новых знаний. [2, с. 84]. Основными функциями исследовательской деятельности школьников на разных ступенях являются: в дошкольном образовании и начальной школе – сохранение и развитие исследовательского поведения учащихся как средства развития способностей и навыков к учебной деятельности; в основной школе – развитие способности занимать исследовательскую позицию, самостоятельно ставить и достигать цели в учебной деятельности; в старшей школе – развитие исследовательской компетентности и предпрофессиональных навыков как основы профильного обучения [4, с. 130].

От прежнего потребления учащимися выдаваемой преподавателем, учебником, техническими средствами обучения информации происходит поворот к обучению тому, как самостоятельно добывать нужную информацию и уметь выражать к ней свое отношение. Именно в школе закладывается фундамент творческих способностей человека. Исследовательская деятельность в рамках НОУ обеспечивает перспективность в работе с детьми с различными способностями; является частью важнейшей подсистемы образования, требует развития различных форм повышения квалификации и переподготовки руководителей исследовательских работ школьников, является важнейшей особенностью школьного сообщества, заключающей в себе ресурс его развития.

Формирование и развитие познавательных интересов - часть широкой проблемы воспитания всесторонне развитой личности, легко адаптирующейся к сложным условиям современного общества. Поэтому необходимость формирования познавательных интересов в школе имеет социальное, педагогическое и психологическое значение. Разработка проблемы формирования познавательных интересов школьников для современного построения учебного процесса обусловлена задачами современного общества, озабоченного подготовкой молодых поколений не только для настоящего, но и для будущего. Если выпускник школы будет работать в области науки, техники, культуры, ему тем более необходимы знания, помноженные на практические ориентиры, чтобы преобразовать действительность, и в том и в другом случае ему сможет помочь воспитанный в школе интерес к познавательной деятельности, развитие на этой основе склонности, способности в любых условиях идти в ногу со временем, с наукой, культурой.

Список использованной литературы:

1. Гурвич Е. М. Исследовательская деятельность детей как механизм формирования представлений о поливерсионности мира создания навыков поливерсионного исследования ситуаций // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. М.: Народное образование, 2001. С. 68-80. Борзенко В. И.,
2. Обухов А. С. Насильно мил не будешь. Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. М.: Народное образование, 2001. С. 80-88.
3. <http://schools.keldysh.ru/labmro> — Методический сайт лаборатории методики и информационной поддержки развития образования МИОО

4. Данильцев Г. Л. Что нравится и что не нравится экспертам при оценке учебно-исследовательских работ учащихся // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. М.: Народное образование, 2001. С. 127-134.

© Прасолова Л.А., 2017

УДК 37.013.77 + 371. 124

Простова Д.М.,
Уральский государственный экономический университет

ВНУТРЕННИЙ ИМИДЖ СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Происходящие в последние десятилетия социально-экономические и политические изменения в жизни общества повлияли на повышение требований к преподавателям в учреждениях высшего образования. Это выражается в том, что сегодня недостаточно иметь хорошую базовую подготовку или владеть определенными компетенциями. [5, С.3] Большое значение в настоящее время имеет имидж преподавателя. Имидж своеобразный человеческий инструментарий, помогающий выстраивать отношения с окружающими.

Можно сказать, что имидж – это образ человека, который складывается среди других людей. Имидж - целенаправленно формируемый образ, признанный оказать эмоционально психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации рекламы и т. п.

Имидж педагога-это эмоционально окрашенный устойчивый образ педагога в сознание воспитанников, коллег, социального окружения, способный оказать влияние на их поведение. Имидж педагога формируется посредством целенаправленных усилий с целью повышения успешности его деятельности [2].

Формирование имиджа педагога – задача не такая простая, как может показаться на первый взгляд. В первую очередь следует обратить внимание на одежду. В манере одеваться выражается одно из ключевых правил: хорошо выглядеть – это означает проявлять уважение к людям вокруг. Требования, которые предъявляются к внешнему виду специалиста, помогают улучшить профессиональный имидж педагога. Правильно подобранная одежда способствует достижению успеха в деятельности. Чтобы избежать недоверчивого отношения со стороны коллег к профессиональным качествам, не стоит появляться на работе в ультрамодных вещах. Работнику образовательного учреждения следует придерживаться следующего правила. Слишком модная одежда свидетельствует о дурном вкусе. Вместе с этим, не следует и отставать от современных тенденций. Проще говоря, необходимо одеваться модно, но так, чтобы не пострадал профессиональный имидж педагога. Учитель не должен подчеркивать свою привлекательность. На работе ему необходимо демонстрировать свой ум, навыки, способности. Они более важны, чем внешность[2].

Педагогический имидж педагога создает комплекс различных взаимосвязанных элементов, дополняющих друг друга. Одними из ключевых выступают средства общения. Они могут быть как невербальными, так и вербальными. Важно, как и что говорит преподаватель, способен ли он своими словами настроить студентов на учебу, какие позы и жесты использует. Все это оказывает влияние на восприятие обучающихся. Чтобы создать привлекательный имидж педагога высшего образовательного учреждения, необходимо обратить особое внимание на умение представлять себя окружающим людям наиболее выгодным способом. Доказанным является факт, что порядка 35% информации учащийся получает при вербальном общении. Остальные 65% приходится на невербальные средства[2]. Внутренний и внешний имидж педагога должны быть сбалансированы, уравновешены, соответствовать друг другу. Умение располагать к себе выступает как необходимое качество при установлении контактов с детьми, родителями, коллегами. Поэтому, говоря о внутреннем имидже педагога, следует отметить такие качества преподавателя, как толерантность, эмпатические качества (эмпатийное слушание, обратная связь, рефлексивное позиционирование). Данные качества педагога проявляются при невербальном общении, для "обсуждения" возникающих межличностных отношений, а в ряде случаев они заменяют словесные сообщения. Такое общение ценно тем, что выражается обычно самопроизвольно и бессознательно. Оно обуславливается отсутствием возможности подделать импульсы. В этой связи, люди больше доверяют невербальному

общению, чем словесному. Так, под *эмпатией учителя* понимается профессионально значимое личностное качество, выражающееся в способности к сопереживанию, сочувствию и толерантности в профессиональной деятельности [5].

Рефлексия понимается как способность человека обращаться к основаниям своих действий, обнаруживать недостаточность прежних средств и способов действия в условиях новой задачи и выходить за границы имеющихся знаний и умений в поисках новых знаний, без которых невозможно успешно действовать в новой ситуации. Осуществляя рефлекссию, педагог определяет, насколько последовательным, целенаправленным и эффективным было его воздействие на учащихся, в какой степени достигнут предварительно намеченный результат [4,5].

Эмпатийное слушание – это понимание не только содержания услышанного, но и умение почувствовать душевное состояние собеседника.

Преподаватель должен развивать не столько способность предъявлять себя обществу, сколько умение оценивать и видеть собственный облик и образ других. Важно понимать, что цель создания и совершенствования имиджа педагога не состоит в воспитании актера либо учителя в маске. Он должен стать преподавателем с творческими качествами. Их необходимо проявлять в зависимости от тех задач, которые решает педагог. Преподаватель постоянно сталкивается с самыми разными проблемами межличностного взаимодействия. Отсутствие культуры общения либо низкий ее уровень зачастую приводит к конфликтным ситуациям, напряженности в отношениях между преподавателем и обучающимися. Успешное их разрешение будет зависеть от психологической грамотности, профессионализма педагога. В качестве ключевых моральных норм, используемых в процессе взаимодействия с детьми, выступают: доверие, внимательное отношение к индивидуальным особенностям учеников, уважение достоинства ребенка, доброжелательность, чуткость.

Список использованной литературы:

1. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Стандарт третьего поколения. Учебник для ВУЗов. – 2017. – 624с.
2. Капустина З. Имидж современного педагога//Учитель №1, 2006.
3. Мошинская Р.В. Развитие эмпатии как условие подготовки будущего педагога профессионального обучения // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 2-55. С. 100-105.
4. Орлова, И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И. В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.
5. Саламатина, Ю.В. Формирование эмпатийной культуры будущих учителей: [монография] / Ю.В. Саламатина.- Екатеринбург: Урал. Гос. Экон. Ун-та, 2016. – 127с.
6. Слободчиков, В. И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. —1992. — № 3.- С. 14-19.

© Д.М. Простова, 2017

УДК 330

Ровенских Т.В.,
МАОУ «Лицей №5», г. Губкин,

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования закладывает новые подходы к качеству образования в виде личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы. В основу новых образовательных стандартов положена методология компетентностного подхода, следовательно, педагог должен не просто передать сумму знаний учащимся, а сформировать у них способы самостоятельного получения знаний, а главное – способы анализа и переработки полученной информации с целью формулирования собственного мнения, собственной позиции и отношения к любому полученному содержанию. Такая целевая установка представляет определенную трудность с точки зрения практиков.

Таким образом, возникает *противоречия*:

- между традиционным подходом к обучению изобразительному искусству и современными требованиями;
- между широким использованием компьютерной техники во всех сферах деятельности человека и недостаточной подготовкой школьников к продуктивной работе с Интернет –ресурсами;
- между снижением мотивации к обучению и стремлением к самореализации;
- между необходимостью соответствовать новым требованиям и реальными условиями учебного процесса.

Изучение художественной грамоты позволяет полнее и тоньше понимать произведение искусства, глубже проникать в него. Это, в свою очередь, помогает:

- сформировать социально активную, творчески мыслящую личность, способствует мотивации к обучению,
- предоставляет условия для освоения новых технологий, интеграции в учебном процессе дисциплин эстетического и гуманитарного циклов.
- Обуславливает необходимость подготовки школьников к самостоятельной познавательной творческой деятельности.

Поэтому перед педагогами стоят задачи, не только удержание мысли подрастающего поколения, но и создание такой педагогической мастерской, чтобы эта мысль формировалась в соответствии с современными требованиями общества.

В реализации всех этих задач учителю должно помочь учебно-методическое и информационное обеспечение, а также доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР).

Новые педагогические инструменты в ЭОР:

Интерактив – дает возможность воздействия и получения ответных реакций.

Мультимедиа – обеспечивает реалистичное представление объектов и процессов.

Моделинг – имитирует моделирование с аудиовизуальным отображением изменений сущности, вида, качеств объектов и процессов. За счет моделинга возникают новые возможности для развития творческих способностей учащихся, формирования у них исследовательских умений в том аспекте, который для них лично значим.

Коммукативность – возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, удаленный контроль состояния процесса. Тем самым, можно использовать при дистанционном обучении, а так же для часто болеющих учащихся.

Производительность – благодаря автоматизации рутинных операций поиска необходимой информации творческий компонент и эффективность учебной деятельности резко возрастают. В настоящее время стало важным не только дать детям знания, но и научить самостоятельно их применять на практике, уметь их трансформировать в соответствии с меняющимися целями и задачами. Чтобы качественно подготовить ученика, учитель не только должен преподнести доступно учебный материал, но и сформировать у учащихся прочность усвоения материала, а результат – это применения полученных знаний на практике. Причем это педагог должен делать системно в процессе преподавания.

Компьютерные обучающие системы, компьютерные учебники и словари, виртуальные коллективные среды, учебные видеофильмы и звукозаписи – всё это примеры электронных образовательных ресурсов.

Современное образование немислимо без современных средств обучения. Особое место среди них отводится электронным образовательным ресурсам, в частности электронным учебным пособиям, воспроизводимым на компьютере.

Электронный учебник - это программно-методический комплекс, обеспечивающий возможность самостоятельно освоить учебный курс или его большой раздел. Он соединяет в себе свойства обычного учебника, справочника, задачника и лабораторного практикума. Его использование особенно эффективно в тех случаях, когда он обеспечивает практически мгновенную обратную связь (свойство интерактивности); помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен; существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям; позволяет учителю проводить занятия в форме самостоятельной работы.

Web-квест

Наиболее удобным для формирования УУД школьников является интернет-технология web-квест (от англ. web – Сеть, Всемирная паутина; quest – поиск). Использование этой технологии

способствует повышению мотивации к самообучению; развитию учебно-познавательного интереса; формированию универсальных учебных действий, что соответствует требованиям ФГОС НОО.

Электронное пособие

Пособие является дополнительным средством к электронному учебнику. Электронное пособие отличается от учебника: нет печатного источника, ориентировано на изучение небольшого раздела учебной дисциплины. Использование электронных пособий во время урока ориентировано на поддержку традиционного курса обучения, что не отвлекает детей от школьного предмета, а скорее способствует развитию у ребёнка повышенного интереса к нему.

Применение электронных образовательных ресурсов и интерактивный метод обучения на уроках изобразительного искусства в начальной школе позволяет сделать обучающихся не пассивными наблюдателями, а активными участниками учебного процесса, повышает заинтересованность ребят в изучении предмета, заставляет их подходить к работе творчески, добывать знания самостоятельно. Урок превращается в настоящий творческий процесс, осуществляются принципы развивающего обучения. Всё это позволяет сделать вывод, что формируются коммуникативные компетенции учащихся, тем самым педагогический процесс результативен.

© Т.В. Ровенских, 2017

УДК 37.04

Сафонова А. С.,
МАОУ «Лицей №5» города Губкин, Белгородской области

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА» КАК НАПРАВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Немецкий поэт Генрих Гейне утверждал: «Единственная красота, которую я знаю, — это здоровье». С ним нельзя не согласиться. Именно поэтому очень важно относиться к своему здоровью бережно, регулярно заниматься физическими упражнениями, чтобы укрепить его. На наше здоровье влияют многие факторы: наследственные, социально-экономические, экологические. Но очевидно, что первостепенная роль в сохранении и формировании здоровья, все же, принадлежит самому человеку, его образу жизни, его ценностям, установкам, его окружению. Что же нужно сделать, чтобы укрепить здоровье? Конечно же, вести здоровый образ жизни. Должна проводиться целенаправленная работа самого человека по восстановлению и развитию жизненных ресурсов, по принятию на себя ответственности за собственное здоровье, когда здоровый образ жизни становится потребностью.

Сегодня в обществе не созданы соответствующие материально-технические условия, правовые, социальные и экономические предпосылки, формирующие заинтересованное отношение человека к своему здоровью и способствующие поддержке и укреплению здорового образа жизни. Отмечается недостаточное количество служб консультативной и социально-психологической помощи семьям, детям и подросткам. Следовательно, в вопросах оздоровления детей рука об руку должны идти медики, педагоги, психологи социальные педагоги и другие специалисты.

Актуальной на сегодняшний день проблемой является проблема формирования здорового образа жизни «трудных подростков», так как данная тема определяет не только состояние и проблемы здоровья современных детей, но и здоровье, благополучие будущих поколений.

«Трудные подростки» - понятие сложное. У каждого из них что-то свое, особенное, индивидуальное, не похожее на других трудных детей: своя причина, свои особенности отклонения от нормы, свои пути воспитания.

Всю свою деятельность по формированию здорового образа жизни социальный педагог проводит с учетом возрастных и индивидуальных морфофизиологических и психологических особенностей подростков. Деятельность педагогов и социально-психологической службы МАОУ «Лицей №5» направлена на формирование здоровых социально-психологических установок путем просвещения родителей и внушения мысли о личной ответственности родителей за собственное здоровье. В лицее проводятся лекции и семинары для подростков и их родителей о рациональном режиме труда (учебы) и

отдыха, оптимальной и систематической физической активности; о закаливании; нормальном питании в соответствии с концепцией адекватного питания; вреде и пользе самолечения. Именно поэтому основным методом работы по формированию здорового образа жизни является семейная профилактика, проводимая в форме бесед, консультаций, тренингов, диспутов, деловых игр, экскурсий.

Необходима своеобразная яркая реклама деятельности кружков, секций, клубов, детских и юношеских организаций, чтобы дети могли выбрать занятие по душе. Социальный педагог и классные руководители должны знать интересы, склонности и увлечения детей и помочь организовать содержательный досуг. В МАОУ «Лицей №5» организуются как традиционные (беседы, викторины, диспуты, конкурсы, устные журналы, тематические вечера и т.д.), так и нетрадиционные формы и методы работы (молодежные «Интернет кафе», уличные игротеки, профилактические программы «Подросток-подростку», «Ровесник-ровеснику» и т.д.).

В лицее создаются все условия для формирования у детей понятия здорового образа жизни, воспитания соответствующих навыков и привычек. Обучающиеся посещают кружки, творческие объединения, научные общества, удовлетворяя свои познавательные и творческие потребности, формируя навыки здорового образа жизни. В МАОУ «Лицей №5» разработана комплексная программа, ориентированная на совместную деятельность социального педагога, педагога - психолога, медиков, учителей по сохранению и укреплению здоровья школьников, а также психологическую диагностику и помощь детям отклоняющимся поведением и школьной дезадаптацией.

В силу психологических особенностей возраста важно развивать для подростков коллективные групповые формы досуга. Следует учитывать, что наибольший интерес подростки, особенно с девиантным поведением, проявляют не к интеллектуальной деятельности, а к занятиям спортом. Поэтому необходимо всячески поощрять занятия в спортивных секциях, организовывать походы, спортивные состязания, школы выживания и другое.

Проблема здоровья всегда была и будет актуальной, именно поэтому важно говорить о воспитании культуры здоровья школьников. Значимыми факторами, формирующими здоровье детей, является система воспитания и обучения, включая физическое воспитание. Для выполнения задач, стоящих перед образовательным учреждением в сфере здоровьесбережения обучающихся, в школе реализуется утвержденный план мероприятий, многие из которых стали традиционными. Обучающиеся лицея принимают участие в конкурсах по пропаганде ЗОЖ, здорового питания, экологической безопасности, а также акциях антитабачной направленности «Конфета вместо сигареты», «Белая ромашка», «Курить - здоровью вредить!», «Здоровым быть здорово». В ходе участия в подобных конкурсах, ребята рисуют плакаты, выполняют презентации с текстами социальной рекламы против курения, снимают социальные ролики, изготавливают памятки с рекомендациями как бросить курить, как освободиться от никотиновой зависимости. Выработка культуры здорового и безопасного образа жизни, формирование отрицательного отношения к вредным привычкам невозможны без спортивной деятельности. В лицее есть спортивный зал, стадион, спортивный городок, игровая площадка, площадка для волейбола и баскетбола. В лицее сложилась система традиционных спортивно - массовых мероприятий, способствующих активному вовлечению обучающихся в занятия спортом. Это Дни здоровья, проводимые как в лицее, так и в городе, спортивные праздники «Моя мама - самая спортивная», «Папа, мама, я — спортивная семья», «А, ну — ка, парни!», внутришкольные соревнования по футболу, волейболу, баскетболу. С целью оптимизации двигательной активности обучающихся проводятся следующие формы работы: физминутки в середине урока, подвижные игры на переменах, занятия с обучающимися, отнесенными к специальной медицинской группе здоровья, занятия в спортивных секциях.

Самое ценное у человека — это жизнь, а самое ценное в жизни — здоровье, укреплять которое в настоящее время не только актуально, но жизненно необходимо. В формировании здоровья детей чрезвычайно важную роль играет школьный период. Именно поэтому большая ответственность за состояние здоровья детей лежит на педагогах. В заключении хотелось бы сказать, что, несмотря на все мероприятия, проводимые в лицее по профилактике здорового образа жизни, поле деятельности, у нас, педагогов, остается широким, и мы не должны останавливаться на достигнутых результатах.

Школа - территория здоровья!

© А.С. Сафонова, 2017

Суляйманова А.М., Солощенко М.Ю.,
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

ФОРМИРОВАНИЕ УУД НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: В статье рассматривается формирование универсальных учебных действий на уроках математики через использование информационных технологий.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, современное образование, новые федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, современные информационные технологии.

Главной задачей прогрессивной системы образования считается необходимость обучить ребят думать автономно, отыскивать пути решения и преодолевать трудности, применяя для данной цели познания из различных областей, умения предсказывать итоги и вероятные результаты различных разновидностей заключения. Согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) образования необходимой задачей считается составление совокупных универсальных учебных действий (УУД), которые обеспечивают вероятность любому учащемуся автономно воплотить в жизнь знания, обозначать учебные цели, находить и применять нужные способы и методы, уметь держать под контролем и расценивать учебную работу и ее итоги [7]. Овладение учениками УУД делает вероятность автономного удачного усвоения новых познаний, умений и компетентностей, охватывая умение обучаться. Качество усвоения познаний ориентируется разнообразием и нравом обликов универсальных поступков. Составление возможности и готовности обучающихся реализовывать универсальные учебные действия приведет к увеличению эффективности образовательного процесса.

В базе концепции УУД лежит системно-деятельностный подход, который гарантирует:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование общественной среды становления обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную работу обучающихся;
- построение образовательного процесса с учётом персональных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Математика считается одним из ведущих предметов: она воздействует на исследование иных дисциплин, на становление закономерного мышления. Как раз в следствие этого, принципиально, собственно чтобы любой ученик был заинтересован в исследовании предмета математики, а привлечь, несомненно, помогут всевозможные информационные способы изучения, то есть учебные компьютерные программы содействующие улучшению представления информации.

Информационная разработка, по мнению Г.К. Селевко может быть представлена в 3 вариантах [6]:

- как «проникающая» (использование ИТ при исследовании отдельных тем, разделов, для заключения дидактических задач);
- как главная (наиболее важная в применяемой педагогической технологии);
- как монотехнология (когда все изучения построены учебным ходом, охватывая все облики диагностики, контроля и прогноза).

Естественно, совершенный вариант, к которому стремится любой наставник, монотехнологическое изучение, т.е. учение занимается индивидуально, применяя готовые электронные курсы. Внедрение информационных технологий рассматривается в тесном взаимодействии всех элементов образовательного процесса:

- создание уроков с внедрением ИТ;
- творческая проектная работа обучающегося;
- дистанционное образование, в том числе конкурсы;
- библиотека, ресурсы Интернет;
- элективные курсы;
- социально-психический мониторинг развития личности обучающегося;

– творческое взаимодействие с преподавателями.

Рассмотрим несколько практических вариантов применения ИКТ на уроках:

1) Мультимедийные демонстрации – это практичный и наглядный метод представления информации с поддержкой компьютерных программ. Он соединяет в себе три составляющих: динамику, звук и изображение, т.е. те моменты, которые могут привлечь внимание обучающегося. При изучении новой темы с помощью демонстрации можно проиллюстрировать учебный материал. Также презентации помогают при решении устных упражнений, т.к. обучающие видят задание и можно параллельно выводить правильный ответ на проекторе. Демонстрационный материал помогает и учителю сгруппировать учебный материал, исходя из личностных и индивидуальных особенностей класса, что помогает достичь поставленной цели.

2) Компьютерная анимация – это очередность изменяющихся изображений за конкретный промежуток времени. Разработка анимации считается чередованием любого числа кадров, которые находятся в определенной закономерности и сделанных с поддержкой программы Adobe Flash. Flash-анимация может с легкостью помочь объяснить любой материал. К примеру, можно найти flash-анимации по геометрии, которые могут более четко проиллюстрировать объемы фигур. Все примеры отлично иллюстрированы, что позволяет лучше понять и усвоить новый материал. При применении подобных анимаций учителю остается лишь помогать обучающимся в освоении новой темы. Продолжительность анимации в среднем составляет от 1 до 20 мин. При использовании длительных анимаций используют кнопки «стоп», «пауза», «возврат к началу», что позволяет педагогу в любой момент приостановить просмотр на любом эпизоде, обсудить полученную информацию с учениками, записать в тетрадь определение, пример и прочее. Возможно задать вопросы для выяснения усвоения и закрепления материала. Также можно продолжить работу с flash-анимацией с любого момента [3].

3) Компьютерное тестирование все чаще привлекает обучающихся тем, что это подготовка к сдаче экзаменов.

4) Компьютерные программы в последнее время пользуются популярностью на уроках математики. От цели урока меняются функции компьютера и педагога. Программные средства обучения должны соответствовать требованиям государственного стандарта, позволять быстро и эффективно воспринимать информацию, быть легкими в использовании.

Одной из таких программ практически считается ADVANCED GRAPHER, которая может быть использована как на внеклассных занятиях, так и при решении задач ЕГЭ и ОГЭ. Данная программа разрешает строить кривые, заданные параметрами уравнений в полярных координатах, рисовать на плоскости области, являющиеся заключением неравенств [8].

Fraction. Предоставленная к примеру программа воспроизводит примеры на действия с дробями. Материал раздроблен на фрагменты. Одно из превосходств (а возможно и недостаток) является то, что нет установки.

«Живая геометрия» - это комплект инструментов, которые дают все необходимые способы для построения чертежей и их изучения, что позволяет наглядно увидеть материал, перемещая «точки», «оживляя чертежи». Данную программу эффективно использовать при изучении стереометрии.

Таким образом, внедрение информационных средств изучения на уроках математики позволяет улучшить учебно-воспитательный процесс, втянуть в него учащихся, развивать творчество, самостоятельность и критичность мышления. В ходе использования ИКТ учитель дает возможность заинтересовать учащихся в обучении и получении новых знаний. Компьютерные технологии способны «расшевелить» к творческому познанию. Внедрение информационных технологий дало современному обществу то, что невозможно было представить в обычном учебнике, например, трехмерное пространство и т.д.

Такие программы как MS Power Point и «Живая геометрия» могут помочь втянуть обучающихся в учебный процесс, увеличить их внимание и интерес к предмету, а также заставит задуматься, творить, решать и делать выводы [3]. Важным для учителя является привлечь внимание, сделать обучение увлекательным, интересным и познавательным, научить самостоятельности при овладении учебным материалом, делать выводы и обобщать полученные знания на уроке, развивать личные особенности, стремиться к увеличению мотивации подростков к учебному процессу.

Список использованной литературы:

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов: <http://school-collection.edu.ru/>

2. Каталог электронных образовательных ресурсов. Федеральный центр цифровых образовательных ресурсов. Министерство образования и науки Российской Федерации: <http://fcior.edu.ru/>

3. Малышева И.Ю., Скибина Н.Г. Формирование регулятивных универсальных учебных действий у учащихся на уроках математики посредством использования MS PowerPoint. – Екатеринбург: Издательство АМБ, 2014.– С. 104-107.

4. Михеева Ю.В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий. Учительская газета, 2011. – Вып. 1(3). – С. 46-54.

5. Программа внедрения информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный и управленческий процесс общеобразовательного (в рамках реализации программы развития школы как образовательного учреждения адаптивного типа, реализующего компетентностный подход в образовании и воспитании школьников). МОУ «Средняя общеобразовательная школа №6», Южноуральск. 2010: <http://school6-yu.ru/>

6. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. –288 с.

7. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Основного Общего Образования.

8. Электронные образовательные ресурсы.

© Сулейманова А.М., Солощенко М.Ю.

Sulyaymanova A.M., Soloshenko M. Yu
Sterlitamak branch of Bashkir state University

FORMATION OF MASS AT LESSONS OF MATHEMATICS THROUGH USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES.

Abstract: The article discusses the formation of universal educational activities at mathematics lessons through the use of information technology.

Key words: universal educational activities, modern education, new federal state educational standards of the second generation, modern information technologies.

УДК 37.012

Уракова Ф.К.,
д.пед.н., профессор
Аллахвердян Д.,А.,
магистрант 1 курса

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Изучение языка как определенной системы происходит через усвоение различных правил и понятий о данном языке, осознание структуры языка. Но осознать структуру языка еще не значит приобрести речевые навыки на этом языке. Практическое овладение языком может быть достигнуто только путем постоянной практической тренировки учащихся в речи (слушание и говорение, чтение и письмо). Таким образом, обучение языку осуществляется через обучение речи на основе осознания системных связей в изучаемом языке [1; 30].

Однако навык становится прочным, если обучающийся обращается к изучаемому явлению не от случая к случаю, а регулярно, что соответствует дидактической установке систематичности в обучении. Осуществление данного принципа существенно, так как не все при развитии речи подлежит усвоению на одном и том же этапе обучения.

Принцип систематичности обучения обосновывается концепцией П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий и связан с вопросами активности субъекта речетворчества. П.Я. Гальперин рассматривает усвоение знаний как процесс, происходящий в результате овладения определенными действиями:

- 1) действие осуществляется в материализованном виде – усвоение содержания действия;
- 2) действие осуществляется как внешнеречевое (представлено в форме внешней речи);
- 3) действие осуществляется во внутренней речи; оперирование знанием в актах мышления [2; 64].

В соответствии с данной системой формирования умственных действий работа по анализу текста должна строиться как совокупность операций, обусловленных структурой самого текста.

На первом этапе составляется ориентировочная основа действий и указываются определенные условия их выполнения, то есть такие действия (операции) и в каком порядке нужно совершить, чтобы добиться определенного результата. Второй этап (практический) состоит в выполнении практических действий (работа с карточками, схемами, заполнение таблиц, записи дидактического материала и пр.). На этом этапе работа проходит под контролем учителя. Третий этап (обобщения) отличается от предыдущего тем, что здесь выполняются различные задания без опоры на зрительные средства: проводятся устные разборы, комментирование, рассказ о выполненной работе и др. Четвертый и пятый этапы связаны с мысленным обобщением всех действий «про себя». На основном этапе обучения «ориентировочной основой» действий учащихся мы считаем усвоение номинативных и коммуникативных единиц как сквозных понятий, способствующих обучению построению текста, то есть развитие связной русской речи.

Определяющим показателем уровня речевого развития учащихся является степень сформированности у них коммуникативно-речевых умений и навыков.

При совершении какого-нибудь действия производится ряд операций, движений, в результате многократного повторения которых это действие рассматривается как единый акт, а операции при этом автоматизируются.

Автоматизация акта предполагает отсутствие у человека необходимости сознательно подбирать специальные способы выполнения действий, направленные на достижение осознанной цели. Как следствие этого формируется навык. В его основе лежит образование и закрепление условно-рефлекторных связей [3; 116].

Любая деятельность предполагает поступательное движение, развитие, поэтому и навыки, входящие в структуру деятельности, находятся между собой в постоянном взаимодействии. Умение будет сформировано успешнее и быстрее, если навыки реализуются согласованно.

Психологи выделяют три стадии выработки навыка: формирование, развитие и совершенствование [3]. Формирование навыков рассматривается как «процесс первичного закрепления знаний, переноса теории на практику» [4; 106]. На второй ступени своего развития навык характеризуется большей степенью его устойчивости, чем на предыдущей стадии. На завершающем этапе при совершенствовании навыков «учащиеся практически овладевают материалом настолько, что могут оперировать им свободно, использовать изученное конструктивно, творчески» [4; 107].

Мнения ученых по вопросу первичности и вторичности умений и навыков неоднозначны. Одни считают, что навык формируется посредством автоматизации умения, его необходимо характеризовать как «более совершенную стадию овладения действиями» [5; 44]. Исходя из этого, умения и навыки рассматриваются как две ступени, последовательно сменяющие друг друга. Другие ученые рассматривают умения и навыки как тождественные понятия, находящиеся между собой в синонимических отношениях. «Умения – это навык в каком-нибудь деле, опыт» [6; 862], а «навык – это умение, доведенное до уровня автоматизированности» [3; 106]. Третьи считают, что навык – это компонент умения, так как «умения обычно включают в себя автоматически выполняемые части, называемые навыками, но в целом представляют собой сознательно контролируемые части деятельности» [7; 135].

Расхождения во взглядах на соотношение умений и навыков вызваны, по мнению ученых, многогранностью и многофункциональностью слова «умение». Сферы применения этого понятия различны, а «диапазон действий, называемых умениями, очень широк» [3; 121]. Основываясь на исследованиях В.И. Орлова, покажем соотношение умения и навыка, посредством сопоставления их существенных характеристик [8; 10-12].

Соотношение умения и навыка

Умение	Навык
это возможность эффективно выполнять действие	
это владение сложной системой психических и практических действий	
это знание в действии	это действие, характеризующееся высокой степенью освоения
это способы выполнения действий, не предполагающие обязательных пропедевтических упражнений	это способы действия, упрочившиеся благодаря упражнениям
это способность человека выполнять какую-либо деятельность в новых условиях	это способность выполнять действие автоматизировано
это вид деятельности, выполняемой после продумывания, неавтоматизировано	
это элементарное действие, идущее вслед за знанием (умение I) и мастерство (умение II) ↓ это проявленная человеком готовность к достижению цели в соответствующей деятельности путем осуществления ее под более или менее строгим контролем со стороны мышления, с осознанием всей системы составляющих ее действий или части этой системы	это действие, выполняемое автоматизировано ↓ это проявленная человеком готовность к достижению цели в соответствующей деятельности путем осуществления ее без строгого контроля со стороны мышления, благодаря упражнениям, с осознанием из всей системы составляющих ее действий только исходного

В учебном же процессе умения и навыки тесно переплетаются между собой и гармонично дополняют друг друга. Однако, несмотря на это, считаем необходимым подчеркнуть, что навык, являясь автоматизированным, а значит бессознательным компонентом действия, соотносится с понятием операция. Умение же формируется в деятельности при выполнении определенных действий. Так как операции – это акты действий, то, следовательно, навыки, в свою очередь, являются составными частями умений.

Это положение является для исследования немаловажным, так как формирование речевой культуры, процесс создания текста всегда предполагает большую аналитическую, синтетическую, обобщающую мыслительную работу. Совершаемые действия носят осмысленный характер, а их реализацию во внешнем плане следует понимать как умения субъекта. Кроме того, умение продуцировать текст никогда не сможет полностью подвергнуться автоматизации, а значит, никогда не станет навыком, потому что процесс речетворчества соотносится с деятельностью в целом, которую невозможно свести до бессознательного уровня. В процессе жизнедеятельности человек в основном имеет дело с умениями, навыки же отражают ее техническую сторону.

Процесс обучения учащихся направлен на формирование у них определенных общеучебных умений, которые образуют специфический класс умений, характеризующих возможность человека осуществлять какое-либо учебное действие или операцию [9; 44]. Вследствие этого правомерно утверждать, что познавательные умения являются базовыми в классификации учебных умений [10; 6].

Умения учащихся – это показатель и определяющий критерий их уровня речевого развития. В методике обучения связной речи общепринято рассматривать речевые, или коммуникативные, умения. Одни ученые отождествляют эти понятия [11; 1], другие – разграничивают их, связывая речевые умения с овладением видами речевой деятельности, а коммуникативные – с процессом общения, построенного в соответствии с мотивами, целями и условиями речепорождения [12; 82]. Третьи – включают коммуникативные умения в состав текстовых. К умениям работать над текстом они относят:

1) умения, направленные на установление внешней структуры текста (членение текста, нахождение ключевых слов, определение видов связи);

2) умения, направленные на установление внутренней структуры текста (определение темы и основной мысли);

3) умения, направленные на письменную фиксацию результатов анализа текста (составление плана);

4) коммуникативные умения, заключающиеся в изложении содержания текста [13; 13-14].

В данном исследовании рассматриваются умения, касающиеся анализа, реконструирования готового текста и порождения своего. Как коммуникативно-речевые умения, так и сам процесс продуцирования текста предполагает наличие мотива, цели и речевой ситуации, что отражает суть коммуникативных умений, а результатом этого процесса является текст.

Умения и навыки, связанные с работой над готовым текстом требуют от учащихся – анализировать текст с точки зрения структуры, выделяя его основные признаки (выраженность, связность, цельность, упорядоченность, информативность). Они должны научиться характеризовать способ и средства связи частей текста, определять стиль, тип, тему и основную мысль текста, а также указывать стилистические особенности текста на разных языковых уровнях.

В процессе обучения созданию как устного, так и письменного текста школьники учатся производить отбор языковых средств в соответствии с коммуникативной и стилевой установкой, составлять план (простой и сложный), формулировать тему и определять ее границы.

Овладение речевыми умениями и навыками является необходимым условием умственного развития. В процессе обучения каждому последующему явлению необходимо опираться на ранее сформированные приемы умственной работы и основанные на них умения и навыки и на этой базе формировать новые умения, необходимые для решения учебных задач.

Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнять действие не только в привычных, но и в измененных формах.

Рассматривая умение как обобщенное действие в соответствии с «ориентировочной основой», считаем целесообразным представить комплекс базовых коммуникативных умений, которые формируются на разных этапах усвоения номинативных и коммуникативных единиц языка.

Базовые коммуникативные умения определяются как умения, способствующие интеллектуальному развитию школьников, формирующие их коммуникативную компетенцию в различных видах речевой деятельности: рецептивной (аудирование, чтение), репродуктивной, связанной с видоизменением текста, продуктивной (говорение, письмо).

В.И. Капинос в соответствии с учением А.А. Леонтьева определила следующие коммуникативно-речевые умения, направленные на создание текста и соответствующие основным этапам речепорождения [14].

Таблица 2

**Соответствие коммуникативно-речевых умений
основным этапам речепорождения**

Этапы речевой деятельности	Коммуникативно-речевые умения
Ориентировка	- умение оценивать ситуацию - умение определять мотив и цель высказывания - умение формулировать тему высказывания, определять ее границы - умение определять основную мысль высказывания
Планирование	- умение отбирать и систематизировать языковой материал - умение составлять различные виды плана
Реализация	- умение строить текст в соответствии с типом и стилем речи
Контроль	- умение анализировать текст - умение сравнивать полученный результат с замыслом - умение редактировать написанное

Опираясь на школьные программы по русскому языку, данные психологии о соотношении общей и речевой периодизации детского развития, представим перечень общих (базовых) коммуникативных умений и навыков, формируемых в процессе обучения русскому языку:

1) выразительно, сознательно, бегло читать, выделять главную мысль, опорные слова, словосочетания, предложения, составлять план и по нему рассказывать;

2) анализировать сквозные номинативные и коммуникативные единицы в речи в соответствии с лексическим и грамматическим значением и нормами употребления;

- 3) определять текстообразующую функцию языковых единиц;
- 4) составлять самостоятельное высказывание, в том числе и на лингвистическую тему;
- 5) использовать в речи лексическую и грамматическую синонимию;
- 6) исправлять речевые недочеты и грамматические ошибки.

Таким образом, исследование проблемы речевой деятельности на уровне приобретения учащимися коммуникативно-речевых умений состоит из последовательных и взаимосвязанных этапов обучения: вначале школьники осмысливают теоретические знания по тексту, затем учатся видеть определенные закономерности проявления их в речевой практике. На заключительном этапе школьники более глубоко осознают употребление лексических единиц, как в готовом, так и в собственном тексте, продолжается актуализация знаний по тексту, но обязательно в комбинации с изучением других разделов языка, в частности лексики.

Список использованной литературы:

1. Шхапацева, М. Х. Лингвометодические основы обучения синтаксическому строю русского языка в адыгейской школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. Х. Шхапацева. – М., 1986. – 39 с.
2. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. – М., 1966
3. Общая психология. Курс лекций / сост. Е. И. Рогов. – М., 1998. – 448 с.
4. Приступа, Г. Н. Современный урок: учебн. Пособие / Г. Н. Приступа. – Рязань, 1989. – 112 с.
5. Чицова, Т. И. Развитие стилистических умений и навыков в процессе работы над сочинениями разных жанров / Т. И. Чицова // Актуальные проблемы развития речи учащихся: сб. статей / под ред. А. П. Еремеевой. – М., 1980. – с. 105 – 110
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, И. Ю. Шведова. – М., 1992. – 960 с.
7. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М., 1995 – 32 с.
8. Орлов, В. И. Знания, умения, навыки обучения / В. И. Орлов. – М., 1995. – 45 с.
9. Шарюков, Р. И. Психологические аспекты развития умений и навыков человека в онтогенезе / Р. И. Шарюков // Формирование учебных умений в процессе реализации стандартов образования: Тезисы докладов региональной научно-практической конференции. – Ульяновск, 1997
10. Усова, А.В. Формирование у учащихся учебных умений / А.В. Усова, А. А. Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
11. Мартыненко, Л. В. Обучение сочинениям на лингвистическую тему в условиях поисковой деятельности на уроках русского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Мартыненко. – М., 1994
12. Якимович, А. И. Об уровнях и критериях речевого развития языковой личности / А. И. Якимович // Разноуровневое речевое развитие языковой личности. – СПб.: Образование, 1995. – с. 81 – 82
13. Формирование у школьников умения работать с учебным текстом / сост. Б. Н. Порус. – Киев, 2000
14. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5 – 7 кл.: кн. для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: Линка-Пресс, 1994. – 196 с.

Финькова Е.В., Емельянова В.И.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №5», г. Губкин

ВЕДУЩАЯ ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА К СТАНДАРТАМ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

**Tell me – and I'll forget,
show to me – and I'll remember,
let me do – and it will
be mine forever!**

Benjamin Franklin

Думаю, что эти слова в полной мере отражают смысл организации внеурочной деятельности учителя английского языка в условиях перехода к стандартам второго поколения. Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности. В настоящее время в связи с переходом на новые стандарты второго поколения происходит совершенствование внеурочной деятельности.

Перед учителями современной школы стоят задачи, связанные с совершенствованием условий для интеллектуального и духовно-нравственного развития обучающихся, подготовки высокообразованной личности, способной мыслить общечеловеческими категориями и полноценно наследовать опыт мировых цивилизаций для воспитания у них потребности к самообучению и саморазвитию, для формирования широкого и гуманного взгляда на мир. Существенная роль в этом отводится учителям иностранных языков, которые обладают большими возможностями для создания условий культурного и личностного становления учащихся.

В настоящее время мы должны вовлечь всех обучающихся во внеурочную работу, научить детей применять полученные знания на уроках в жизни и быстро находить необходимую информацию из различных источников. И всего этого можно добиться во внеклассной и внеурочной работе. Существует большая разница между обычным уроком и мероприятием не только по форме, но и по содержанию, по работе детей и по умению педагога организовать свою деятельность, чтобы достичь поставленных целей. Я считаю, что проводить внеурочные занятия необходимо так, чтобы дети в форме игры, деловой или ролевой, не заметили, что учитель выполняет свою работу по воспитанию и обучению. Как учитель английского языка во внеурочное время занимаюсь с одаренными ребятами, проявляющими повышенный интерес к предмету. В начале учебного года провожу анкетирование с целью выявления таких учащихся. По его результатам формирую творческое объединение учащихся для дополнительных занятий по предмету. Ребята, работающие в группе, не просто дополнительно занимаются английским языком, они принимают участие в олимпиадах, различных конкурсах по иностранному языку, составляют различные проекты, презентации, самостоятельно составляют загадки, кроссворды.

*Внеурочная деятельность по английскому языку традиционно основана на трёх формах: индивидуальная, групповая и массовая работа (выступления, спектакли, утренники). **Ведущей формой организации занятий является групповая работа.** Во время занятий осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к детям.*

Каждое занятие состоит из двух частей – теоретической и практической. Теоретическую часть планирую с учётом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся. Программа предусматривает проведение занятий, интегрирующих в себе различные формы и приемы игрового обучения, проектной, литературно-художественной, изобразительной, физической и других видов деятельности.

Наибольшую эффективность, на мой взгляд, имеют такие методы, как метод проектов, метод презентационных технологий, научно-исследовательский метод. Формы работы, которые я использую при занятиях с обучающимися – это коммуникативно-направленная групповая работа, а внутри групп учащиеся сами выбирают вид их деятельности, оценивая задание и способ его решения: то ли работу в парах, то ли индивидуальную работу. Давая возможность детям самим выбирать форму их деятельности, я вижу, как каждый ребёнок имеет свой стиль работы, разное время на

подготовку различных заданий, темперамент и условия их выполнения. Из практики вижу, что наиболее интересные и часто выбираемые детьми методы работы – проекты, создание презентаций, составление кроссвордов и загадок, игра.

Приоритетными являются творческие задания, которые ребята выполняют в **игровой форме**, что содействует становлению их способностей и создает благоприятный психологический климат. Играя, дети легко усваивают сложные понятия, и изучение иностранного языка превращается в яркое увлекательное занятие. Если для достижения успеха в игре ребенку нужно совершить какое-то речевое действие, то оно осваивается почти без усилий. **Игра** создает прекрасные условия для овладения языком, а особенно продуктивна она в юном возрасте.

Поэтому в данном курсе обучения младших школьников (1-3, 5 классы) английскому языку широко использую игровые технологии. Занятия строятся так, чтобы атмосфера игры царил от первой до последней минуты. Особенно любимы детьми игры-поручения, игры-путешествия, игры-загадки.

Игры-путешествия всегда несколько романтичны. Цель игры-путешествия - усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, обратить внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия развивают внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.

Игры-поручения. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения (собрать вместе все предметы одного цвета, разложить предметы по величине, форме).

Игры-загадки используются для проверки знаний, находчивости. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться составляет радость умственного труда. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

Приоритетным в начальной школе является воспитательный и развивающий аспект обучения предмету. Иностранный язык вводит учащихся в мир другой культуры, ориентирует их на формирование навыка и умения самостоятельно решать простейшие коммуникативно-познавательные задачи в процессе говорения, чтения и письма, формирует такие качества личности, как инициативность, умение работать в коллективе, умение защищать свою точку зрения и устойчивый интерес к изучению предмета. Математика, природоведение, музыка, труд и другие предметы подготовили почву для изучения иностранного языка, а он, в свою очередь, внесёт свой вклад в развитие личности учащегося, в его воспитание гражданина России.

В рамках всех этих методик учащиеся могут формироваться по группам, работать над собственным заданием индивидуально или разрабатывать его в парах. Главная идея, заложенная в этих видах деятельности состоит в следующем: с большим увлечением выполняется ребенком только та работа, которая выбрана им самим свободно, и эта деятельность должна строиться не в русле учебного предмета. Лозунг этой деятельности «Все из жизни, все для жизни». Результатами дополнительной внеурочной деятельности являются творческие работы обучающихся, призовые места на Всероссийских олимпиадах, конференции «Первые шаги», конкурсах, таких как «Сказка на английском языке» «Стихи о маме на английском языке», муниципальные и региональные олимпиады по английскому языку, победители во Всероссийском конкурсе «Британский Бульдог - 2011, 2012 годы». Но самое главное то, что у учащихся огромное желание изучать английский язык, то есть «учение без принуждения».

Таким образом, внеурочная деятельность по английскому языку оказывает положительное психологическое воздействие на взаимоотношения учителя и учащихся, создает атмосферу сотрудничества и творчества, развивает креативное мышление детей, формирует и развивает способность учащихся самостоятельно добывать нужные знания, способствует достижению общих целей воспитания и обучения в соответствии с требованиями ФГОС. А также создаёт ситуацию успеха, в которой каждый обучающийся может попробовать себя в различных социальных ролях, научиться работать в команде, достигнуть определённых результатов, значимых для него лично и для всех, кто работает вместе с ним, поможет сформировать социальные компетентности обучающихся, подготовиться к дальнейшей жизни с успешной адаптацией в новом мире. И начинать эту работу надо именно со школы, используя возможности организации внеурочной деятельности в рамках введения ФГОС.

Список использованной литературы:

1. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования: Письмо Минобрнауки России от 12.05.2011 № 03-296 //Управление начальной школой.- 2011.-№8.-С.60-69
2. Степанов, Е.Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов /Е.Н. Степанов //Завуч начальной школы.- 2011.-№6.-С.36-48
3. Программы для организации внеурочной деятельности учащихся в соответствии с ФГОС.
4. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного стандарта общего образования //Вестник образования России.- 2011.-№11.-С.29-43

Шатько А.Н.,
МАОУ «Лицей №5», г. Губкин

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей №5» города Губкина - многопрофильное образовательное учреждение, разрабатывающее и внедряющее инновационные программы, направленные на достижение высоких результатов в различных видах деятельности.

В настоящее время в лицее создана образовательная система профильного обучения по физико-математическому и социально-экономическому направлениям, которая представляет собой конкурентоспособный образовательный продукт на рынке образовательных услуг.

Одним из главных критериев оценки работы каждого образовательного учреждения в настоящее время является результат сдачи выпускниками государственной итоговой аттестации.

Основной государственный экзамен по математике – серьезное испытание в жизни каждого ученика. Его цель – независимая экспертиза и выявления уровня знаний каждого конкретного выпускника. Поэтому перед каждым учителем, работающим с выпускными классами, естественно возникает проблема: как в условиях дефицита времени качественно подготовить всех обучающихся к основному государственному экзамену. И здесь огромную помощь окажет использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которое позволит преподнести учебный материал емко и наглядно.

В сложном процессе подготовки учащихся к ОГЭ многое зависит от педагога и его методики преподавания. Основной государственный экзамен по математике проверяет не просто владение какой-то информацией, а умения применять полученные знания в новой ситуации. Ученика надо научить работать со знанием, то есть применять его, искать условия и границы его применимости, преобразовывать, расширять и дополнять, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах. И здесь огромную помощь окажет методически оправданное использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР), которое позволит преподнести учебный материал емко и наглядно, облегчит организацию проверки знаний обучающихся.

Электронные образовательные ресурсы для учителя – это возможность решить проблему заинтересованности детей учебным предметом. Электронные образовательные ресурсы для обучающегося – это возможность действительно научиться.

Внедрение в учебный процесс использования ЭОР не исключает традиционные методы обучения, а гармонично дополняет и сочетается с ними на всех этапах обучения: усвоение нового материала, закрепление, обобщение, контроль.

Опыт работы показывает, что у учащихся, активно работающих с цифровыми ресурсами, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, что ведёт к повышению качества знаний по предметам. С этой целью педагог применяет современные информационные технологии в своей практике.

В настоящее время наиболее актуальным средством обучения становятся электронный учебник и электронные пособия. Электронный учебник - это учебно-методический комплект, обеспечивающий возможность освоения учебного материала с помощью компьютера. Его использование особенно эффективно в тех случаях, когда он обеспечивает практически мгновенную

обратную связь (свойство интерактивности); помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен; существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям; позволяет учителю проводить занятия в форме самостоятельной работы. **Контролирующие пакеты** предназначены для оценки результатов обучения, программы для контроля и проведения тестирования. Примером могут служить интерактивные тесты, которые автор опыта используется для отработки умений выполнять задания базового уровня сложности по модулю «Алгебра». Задачи типа №2 (неравенства, сравнение чисел, числа на координатной прямой, выбор верного и неверного утверждений). Учащимся необходимо выбрать правильный ответ из нескольких предложенных. Для этого они должны максимально использовать запас знаний по теме «Числовые неравенства, координатная прямая». Тесты созданы на основе «Открытого банка заданий ОГЭ по математике» – 2016 (ФИПИ).



Помощником в работе по подготовке учащихся к Огдья учителя может стать программа MyTest X, предназначена для осуществления контроля, оценивания результатов обучения, а также для диагностики. Любой педагог, даже владеющий компьютером на начальном уровне, сможет легко использовать программу MyTest на уроках. Программа работает с семью типами заданий: одиночный выбор, множественный выбор, установление порядка следования, установление соответствия, ручной ввод числа, ручной ввод текста, выбор места на изображении. При наличии компьютерной сети можно организовать централизованный сбор и обработку результатов тестирования, используя модуль журнала MyTest. Результаты выполнения заданий выводятся учащемуся и отправляются учителю. Учитель может оценить или проанализировать их в любое удобное для него время. Каждый тест имеет оптимальное время тестирования, уменьшение или превышение которого снижает качественные показатели теста. Поэтому, в настройках теста, предусмотрено ограничение времени выполнения, как всего теста, так и любого ответа на задание (для разных заданий можно выставить разное время). Параметры тестирования, задания, изображения к заданиям - все хранится в одном файле теста. С помощью программ MyTest X можно организовать как локальное, так и сетевое тестирование. При сетевом тестировании результаты тестирования могут быть переданы по сети в модуль Журнал, а могут быть отправлены по электронной почте. Таким образом, применение электронных образовательных ресурсов на уроках математики расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Достигаются необходимые предметные и метапредметные результаты, повышается мотивация и познавательная активность обучающихся, создаются условия для их успешной самореализации в будущем.

Список использованной литературы:

1. Анисимов П.Ф. Новые информационные и образовательные технологии Как фактор модернизации учебного заведения//СПО. – 2004.- № 6.-С.2.
2. Бордовский Г. А., Готская И. Б., Ильина С. П., Снегурова В. И. Использование электронных образовательных ресурсов нового поколения в учебном процессе: Научно-методические материалы // СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 31 с

Яковлева И.И.,
МАОУ «Лицей №5», г. Губкин,
Молодых Т. А.,
МБОУ «СОШ №7», г. Губкин

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРАВОПИСАНИЮ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Работая в школе больше 20 лет, мы обратили внимание на то обстоятельство, что в последние годы происходит резкое падение интереса школьников к русскому языку как учебному предмету. Как следствие, низкая грамотность, снижение нормы литературной речи (появление в ней сленговых слов), проявление косноязычия, неумения выразить логично свою мысль. Всё вышесказанное приводит к снижению мотивации учебной деятельности, к низкому уровню овладению знаниями, умениями и навыками по русскому языку. В последнее время учащиеся менее активны в ходе урока, они часто отвлекаются, когда идет поиск решения проблемы, когда требуется напряжение мысли и преодоление трудностей. Ребята постепенно теряют интерес к предмету. В связи с этим я стала искать новые пути, чтобы добиться эффективности работы всех учащихся на уроке, сделать процесс обучения доступным и интересным для каждого ученика, дать любому ученику (и сильному, и слабому) почувствовать себя в ситуации успеха, чтобы школьники с желанием и хорошим настроением шли на мои уроки.

Изучение русского языка осуществляется в рамках федеральных образовательных программ, что не всегда позволяет обеспечить высокий уровень грамотности учащихся и их успешную подготовку к итоговой аттестации.

Поэтому мы считаем, что необходимо создавать условия для развития потенциальных возможностей каждого ученика в классе. На наш взгляд, таким условием является использование технологий интенсивного обучения правописанию.

Идея интенсификации обучению грамотности не является чем-то новым в педагогике. Концепция грамматики, как искусства и ремесла (технологии) подразумевала систему определений, орудий, принципов и др. Еще Ян Амос Коменский (1592-1670) стремился найти общий порядок обучения, при котором оно осуществлялось бы по законам человеческой природы. В идеале, при едином совершенном методе обучения, полагал великий педагог, «все пойдет вперед не менее ясно, чем идут часы с правильно уравновешенными тяжестями, так же приятно и радостно, как приятно и радостно смотреть на такого рода автомат, и, наконец, с такой верностью, какую только можно достигнуть в подобном искусном инструменте»[1]. Он «желал, чтобы метод человеческого образования стал механическим, т.е. предписывающим все столь определенно, чтобы все, чему будут обучать ... не могло не иметь успеха, как это бывает в хорошо сделанных часах, телеге, корабле, мельнице и во всякой другой сделанной для движения машине»[1]. Стремясь найти общий порядок обучения, при котором оно осуществлялось бы по единым законам человеческой природы, Коменский пришел к выводу, что всё можно было бы «преподавать единообразно» [1]. «Можно и нужно каждого учителя, - писал Я.А. Коменский, - научить пользоваться педагогическим инструментарием, только тогда его работа будет высоко результативной, а место учителя самым лучшим местом под солнцем»[1].

Смысл и назначение технологии – оптимизировать образовательный процесс, исключить из него все виды деятельности и операции, которые не являются необходимыми для получения положительного результата, т.е научить ученика грамотному письму. Основной целью технологии является использование интенсивного обучения, в результате чего ученики начинают ощущать себя не только и не столько объектами, сколько субъектами учебно-воспитательного процесса.

Использование технологии позволяет повысить эффективность обучения учащихся по формированию устойчивых навыков правописанию. Практика работы показывает, что, несмотря на знание правил, учащиеся на письме допускают ошибки, а заучивание формулировок правил не дают ученику действенных знаний.

Основной целью технологии является использование интенсивного обучения, в результате чего ученики начинают ощущать себя не только и не столько объектами, сколько субъектами учебно-воспитательного процесса.

Следует назвать несколько причин, которые препятствуют успешному формированию навыков грамотного письма:

1. Наличие в русском языке орфограмм с конкурирующим написанием и орфограмм со смешиваемым написанием является причиной трудностей в усвоении орфографического материала, интерференции навыков.

2. Громоздкость многих правил, большое количество грамматических признаков при практическом применении правила делает их неудобными и неэффективными.

3. Большое количество орфограмм и пунктограмм, изучаемых рассредоточенно в логике изложения грамматики, не дает учащимся возможности осознать нормы правописания как систему, делает затруднительной организацию работы по закреплению и удержанию навыков.

Можно выделить главное противоречие между общим снижением уровня письменной речи и требованием общества к высокообразованной личности, владеющей грамотной письменной и устной речью.

В соответствии с этим необходима методика, предусматривающая такие способы объяснения и тренировочные упражнения, которые направлены на предупреждение процесса угасания и разрушения навыков, не требуют больших временных затрат и высвобождают время для реализации других учебных задач на уроках русского языка.

1. Использование элементов технологии В.Ф. Шаталова.

В основе данной технологии лежит использование опорных сигналов и опорных конспектов.

Опорные сигналы - весьма оригинальный вид наглядности, играющий существенную роль. В опорных сигналах в соответствии со спецификой излагаемого на уроке материала моделируется изучаемый абстрактно теоретический материал программы. Логика построения опорных сигналов, отражающая содержательные связи между единицами излагаемой информации, их четкая классификация по уровням значимости, воспроизведенная в рассказе учителя, служат образцом, на основе которого формируются орфографические навыки школьников. Обязательно включение в опорные сигналы эмоционально яркого материала, позволяющего закрепить в памяти существенные компоненты новых знаний. Жестко регламентированное время на устные ответы (3-5 мин), ориентирует школьника на краткое и точное изложение сущности усваиваемых знаний. Частота опроса, предусмотренная системой В.Ф.Шаталова, гораздо выше, чем в обычных классах.

Опорный конспект выстраивается из опорных сигналов как из кирпичиков. Он помогает учащемуся воспринимать какую-либо тему целостно благодаря тому, что связи между отдельными элементами после расшифровки учителя становятся понятными.

Основные принципы составления опорного конспекта:

- лаконичность
- структурность
- смысловой акцент
- автономность (каждый из 4–5 блоков должен быть самостоятельным)
- доступность воспроизведению
- цветовая наглядность и образность.

Таким образом, применение опорных конспектов и сигналов становится главным условием дальнейшей успешной работы школьника. Яркость, высокая эмоциональность, насыщенность живыми акцентируют внимание школьников на методах познания, способах решения поставленной проблемы, поскольку последние наряду с предметным содержанием являются объектом усвоения.

2. Использование элементов методики Т. Я. Фроловой «Интенсивное обучение правописанию».

В основе данной методики лежат принципы обучения правописанию на основе объединения изучаемого материала в определенные классификационные группы. В русской орфографии есть определенное количество правил, похожих по опознавательным и заключительным признакам. Эти орфограммы могут быть объединены в обобщенно-сопоставительные правила. Это приводит к сокращению объема правил и упрощению орфографической и пунктуационной системы русского языка. Время, необходимое для формирования устойчивых навыков грамотного письма, значительно сокращается за счет определенной системы упражнений, системы повторения и методики, позволяющей преодолеть психологическую интерференцию знаний учащихся. Методика Фроловой помогает преодолевать эти факторы и способствует повышению эффективности преподавания на уроках русского языка.

3. Решение орфографических задач и формирование орфографической зоркости.

Д. Н. Богоявленский писал: «Когда восприятию ошибки противостоит установка на то, чтобы вспомнить правило, соответствующее данной орфограмме, победителем оказывается интеллектуальная деятельность, связанная с осознанием ошибки». Из опыта известно, что основная причина появления орфографических ошибок состоит в неумении применять правила, в том, что ученик не овладел способом проверки написания. Главная задача учителя – формирование умения ставить орфографическую задачу. Чтобы решить орфографическую задачу, нужно ответить на вопрос: «Что надо узнать?». Для выбора нужного правила при орфографических рассуждениях необходимо обнаружить орфограмму. Поэтому специальной задачей обучения является формирование орфографической зоркости. И.С. Забуга писал: «Неумение видеть орфограмму влечет за собой и неумение применять правила на письме. Так, не замечая орфограммы, ученик не задумывается и над проверкой её написания. Чтобы научить школьников определять, опознавать, обнаруживать орфограммы, нужно прежде всего ознакомить их с понятием «орфограмма». С этой целью используются упражнения, способствующие развитию орфографической зоркости, т. е. содействующие тому, что школьники учатся обнаруживать, определять орфограммы по их опознавательным признакам, а именно:

- подбор слов с той же орфограммой, которая имеется в данном упражнении;
- группировка орфограмм;
- запись текста с пропусками букв, правильное написание которых вызывает затруднение;
- диктант с точкой (записывая слово, ученик должен поставить точку перед орфограммой).

Все вышеперечисленные приемы способствуют повторению, систематизации и обобщению знаний по разделам «Орфография» и «Пунктуация», развитию творческих, исследовательских способностей учащихся, формированию интеллектуально-нравственной культуры учащихся.

Формирование устойчивых навыков правописания создает условия для осуществления лично-ориентированной педагогики. Эта работа позволяет повысить уровень грамотности, обеспечить качественную подготовку к итоговой аттестации учащихся, воспитать творческую личность.

Список использованной литературы:

1. Алгазина Н. Н. Формирование орфографических навыков. – М. Просвещение. – 1998. – 126 с.
2. Баранов М. Т. и др. Методика преподавания русского языка. – М. Просвещение, 1990. – 380 с.
3. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. – М., 1966.
4. Иваницкая Г.М. Обобщающие таблицы по русскому языку// Русский язык в школе. 1990. - № 1 – 4.

(©) Яковлева И.И., Молодых Т.А., 2017

УДК 330

Яковлева И.И.,
МАОУ «Лицей №5», г. Губкин,
Молодых Т. А.,
МБОУ «СОШ №7», г. Губкин

ИНТЕНСИВНЫЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 5-7 КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ

Главнейшей задачей обучения русскому языку школьников в современной школе считается формирование орфографической грамотности. Она является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мысли и взаимопонимания в письменном общении. Качество грамотности сегодня вызывает тревогу у учителей, родителей и общественности. Психологи, методисты, учителя ищут причины низкой орфографической грамотности, чтобы принять

действенные меры по улучшению положения в этой составной части обучения. Одной из причин недостаточно высокой орфографической грамотности школьников является несформированность их орфографической зоркости. Всем известна ситуация, когда дети наизусть заучивают правила по орфографии, отвечают на все теоретические вопросы, но в их письменных работах обнаруживается огромное количество именно орфографических ошибок, соответственно оценки за письменные работы значительно ниже, чем за устные ответы, тесты и индивидуальные задания. Трудности в овладении орфографическими навыками зависят не только от незнания правил или грамматических понятий, но и от неумения применять их в практике письма. Пользоваться правилом практически - значит рассуждать, опознавать и квалифицировать орфограммы.

Главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, т. е. решение орфографической задачи, однако решение такой задачи возможно лишь при условии, что ученик видит объект применения правила – орфограмму. Только сумев обнаружить орфограмму, учащийся сможет решить вопрос о ее конкретном написании. Значит, умение обнаруживать орфограммы, именуемое орфографической зоркостью, выступает базовым орфографическим умением, первейшим этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка, поскольку изучение состояния орфографической зоркости учащихся показало, что процент видения орфограмм школьниками низок, что снижает успеваемость не только на уроках русского языка, но и по ряду предметов гуманитарного цикла. Кроме того, современных школьников непросто мотивировать к изучению русского языка, поскольку эти уроки требуют тщательной подготовки домашнего задания и настойчивости в овладении сложными правилами. Таким образом, возникает противоречие между отсутствием идеала престижности высокого уровня владения русским языком у учеников и необходимостью его качественного изучения для возможности дальнейшей успешной учебы, несовершенством устаревших форм и методов обучения русскому языку и потребностью в новых, более экономных с точки зрения времени и сил способах и приемах изучения русской орфографии. Одним из путей формирования орфографической грамотности школьников нам видится создание системы орфографических упражнений, основанной на интенсивных приемах формирования орфографических навыков, для ее выработки. Из всех существующих форм наглядности сейчас наиболее распространены схемы. Систематическое и целенаправленное использование опорных схем на уроках русского языка способно не только заложить определенный уровень знаний, но и хорошо развить память, мышление, внимание. Самое важное достоинство схем в том, что они носят обобщенный характер, т.е. объединяют в своем составе несколько правил.

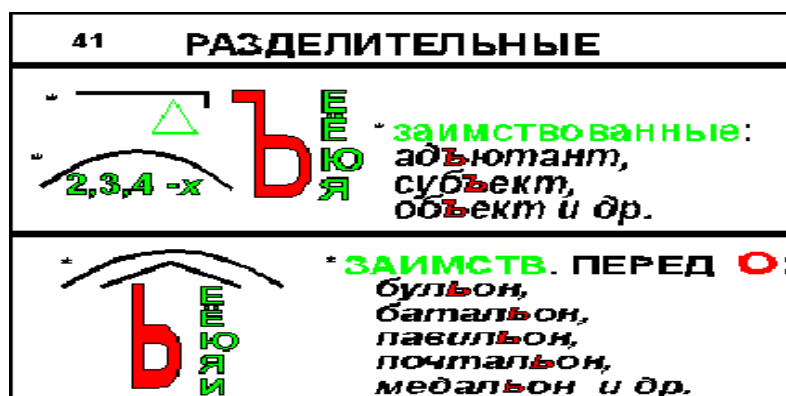
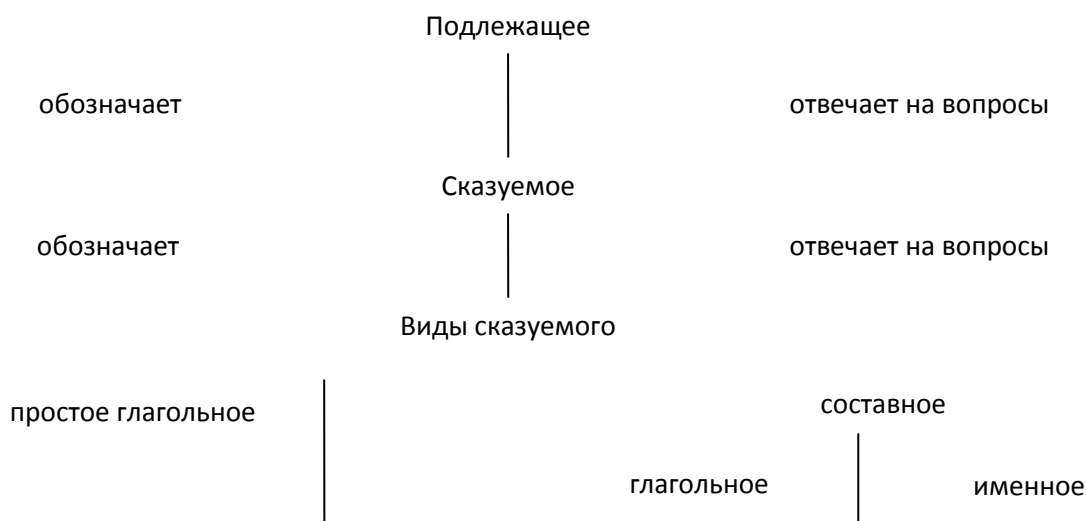


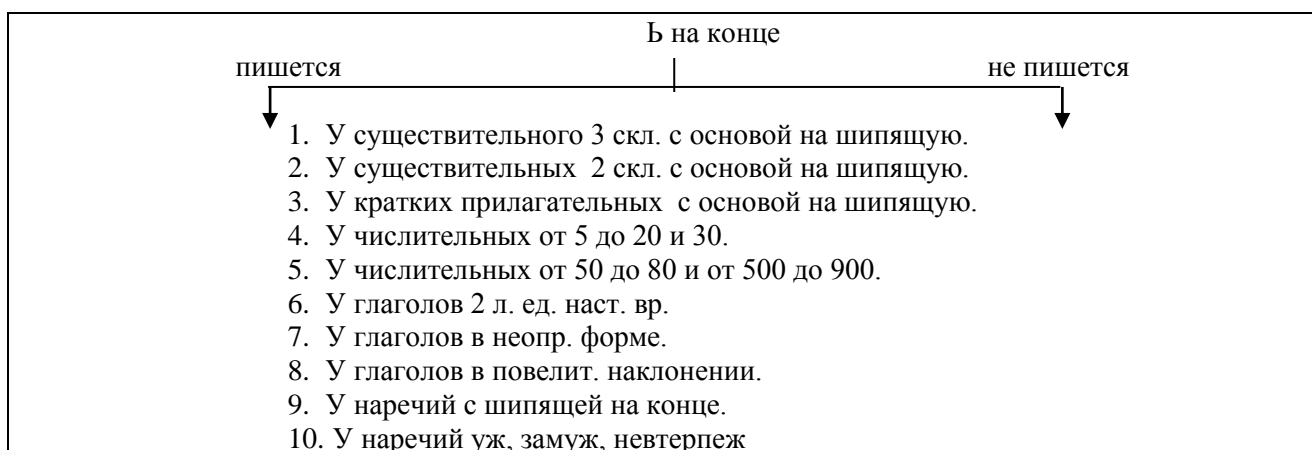
Схема как средство наглядности в обучении является ключом к решению практических задач, она активизирует не только познавательную, но и мыслительную деятельность учащихся, тем самым мотивируя ученика, делая его успешным. Особенностью схемы является простота составления (это может сделать каждый учитель и порой ученик) и простота применения (Приложение 1), поскольку знакомить с ней можно учащихся с помощью классной доски, компьютера, интерактивной доски, а для этого не нужно специального времени. Схема уместна на разных этапах обучения: при вводе нового понятия, знакомстве с орфографическим правилом, при отработке, закреплении и повторении учебного материала. Так, изучая тему «Разделительные Ъ и Ь», учащиеся используя схему №41 легко выполняют предложенное задание: «Письмо с доски». **Задание: спишите и графически объясните написание разделительных Ъ и Ь.**

Разъяренный зверь, содержание фельетона, съёжиться от холода, преодолеть барьер, дьется дождь, киносъёмка в павильоне, подъезд к дому, сузить тему, шампюны подростки, серьёзная опасность, вкусный бульон, сверкнуть в листьях.

Интересной для учащихся формой работы стали опорные таблицы. Составление опорных таблиц может носить разнообразный характер. В одних случаях эта работа будет знаменовать собой завершающую стадию в повторении какой-нибудь темы. Например, после того, как были рассмотрены все способы выражения подлежащего и сказуемого, учащимся можно предложить составить обобщающую таблицу, из которой было бы видно, что обозначают главные члены предложения и на какие вопросы отвечают. Для облегчения работы полезно дать образец, по которому нужно смоделировать новую таблицу:



В другом случае составление таблиц будет осуществляться на основе анализа предложенного учащимися материала. Вот образец задания: перечисленные ниже формы слов распределите согласно правилам правописания под стрелками со словами «пишется» или «не пишется» и проиллюстрируйте примерами.



Таким образом, применение опорных схем и таблиц становится главным условием дальнейшей успешной работы школьника.

В свете развития современных технологий большие возможности открывает использование интерактивного плаката. Его можно применять как на этапе знакомства с новым материалом, так и при повторении, а также как дополнительное пособие для выполнения домашнего задания по обозначенной теме. Интерактивный плакат несёт с собой не только новые способы представления образовательной информации, но и позволяет перейти к более эффективным способам учебной деятельности учащихся и формам ее организации. Сама специфика плаката даёт большие возможности для работы учителя. Два режима отображения информации - полный и скрытый.

Включение и выключение текстов, ответов грамматических задач дает возможность дифференцировать работу с учащимися. Таким образом, предлагаемая форма работы органично интегрирует компьютерные средства и мультимедийные технологии в традиционную классно-урочную систему. А это позволяет обогатить традиционные формы, способы и приемы обучения за счет комплексного использования мультимедийных технологий.

Однако следует также отметить тот факт, что интенсивные приемы формирования орфографических навыков оправдывают себя лишь при длительном и систематическом использовании.

Список использованной литературы:

1. Алферов А.Д. Методика работы по формированию орфографических навыков у учащихся. – М., 1998.
2. Диленко А.Г. Использование алгоритмов при изучении орфографии // Русская словесность. – 2003. – № 4.
3. Коновалова Л.Ф. Русский язык Опорные схемы. Упражнения: Орфография. Пунктуация. - М.: Айрис-пресс, 2005.
4. Львова СИ. Схема на уроке русского языка. – М.: Литера, 2009.

(©) Яковлева И.И., Молодых Т.А., 2017

УДК 330

Яковлева И.И., Савченко Г.А., Прасолова О.В.
МАОУ «Лицей №5», г. Губкин

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РАЗЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Последние десятилетия показывают, что экономические трудности, значительная социальная дифференциация общества, изменение системы духовных ценностей и ориентиров оказали негативное влияние на общественное сознание, в том числе сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны. Российская культура, искусство и образование, как важнейшие инструменты формирования патриотизма, утратили рычаги позитивного воспитательного воздействия на сознание населения, в том числе на школьников.

Стала все более заметной постепенная утрата традиционного для российского общества патриотического сознания. В общественном сознании получили широкое распространение равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. Проявляется устойчивая тенденция падения престижа военной, а также искажение понимания сущности и значения в обществе института государственной службы. В этих условиях возрастает роль образовательного учреждения, как центра создания системы воспитания патриотизма.

Забота о воспитании патриотов неслучайно стала приоритетным направлением в работе любого образовательного учреждения. Ведь только патриот готов встать на защиту Родины, отстаивать её интересы. Мы хорошо знаем, что в современных условиях жизни, когда некоторые пытаются пересмотреть важные факты истории, очень важно противопоставить этой тенденции убежденного гражданина и патриота. Поэтому сегодня на школу ложится ответственность за формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина - патриота Родины. Составной частью патриотического воспитания в школе является военно-патриотическое воспитание, направленное на формирование у учащихся готовности к защите интересов государства.

Патриотическое воспитание в любом обществе строилось на базовых ценностях народа и служило интересам государства. В течение многих веков патриотизм нес определенную идею и идеологии, направленные на укрепление государства. На Руси патриотический дух народа подпитывался лозунгом «За святую Русь», воплощавшим в себе веру и любовь к Родине. Защитники Российской империи шли в бой «за Веру, Царя и Отечество», соединяя православие, самодержавие и любовь к Родине. Понятие «советский патриотизм» помимо идеологической нагрузки несло ответственность всех граждан за судьбу страны. «Прежде думай о Родине, а потом о себе». В

современной России в создании системы патриотического воспитания участвуют первые лица государства, используется потенциал науки, культуры и искусства, передовых информационно-коммуникационных технологий.

На основе единой государственной политики совершенствования динамики развития государственной системы патриотического воспитания разработана Федеральная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2010- 2018 годы». Сущность и содержание патриотического воспитания в Государственной программе и Концепции патриотического воспитания сформулированы в его определении. «Это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины».

Патриотизм начинается с привязанности человека к родному дому, школьному коллективу, ближайшему окружению. Положительное отношение к «малой родине» важно для дальнейшего формирования у человека патриотических чувств. В процессе социализации личности эти чувства дифференцируются и усложняются, взрослеющий человек приходит к активному осмыслению пережитого опыта и осознанию своего места в обществе.

В одном из выступлений по российскому телевидению В.В. Путин сказал: «Патриотизм – это главное. Без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве, и даже о национальном суверенитете».

Принимая во внимание понятие «патриотизм», мы определяем патриотическое воспитание как скоординированный совместный процесс деятельности государственных и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины и не последнее слово принадлежит школе и от того, как будет вестись данная работа, зависит будущее страны.

Не умаляя роли урока в основе воспитательного процесса, мы считаем, что на результат в военно-патриотическом воспитании большое влияние оказывает внеурочная деятельность учащихся. В связи с этим, важная роль отводится вовлечению учащихся в военно-патриотические клубы, которые является пропагандистом здорового образа жизни, популяризирует службу в рядах Вооруженных сил, оказывает помощь детям из социально-незащищенных семей и занимается воспитанием патриотизма. Работа клуба – это не разовое эпизодическое мероприятие, а массовая форма систематической военно-патриотической и спортивной работы. Она представляет собой комплекс теоретических занятий, соревнований, эстафет, конкурсов, викторин, походов, тактических игр на местности и других мероприятий, которые должны заложить основы морально-психологической подготовки, способствовать физической закалке и совершенствованию военных знаний и навыков.

Важнейшим аспектом в воспитании патриотов являются военно-полевые сборы. Они вызывают у обучающихся особый интерес. На полигонной игре школьники проявляют тактические навыки и умения выживать в полевых условиях, вести наблюдение, разведку и патрулирование. Это особенно важно, когда они приходят в армию. Юноши не испытывают панического страха перед армейской жизнью и по прибытии в часть спокойно выполняют свои обязанности. Системные занятия, проводимые в рамках военно-полевых сборов наглядно и действенно решают задачи, помогающие воспитывать человека с определенной системой взглядов и идей, служащих побудительными мотивами к патриотической деятельности.

Большое воспитательное воздействие на ребят оказывают занятия, проводимые совместно с курсантами ВПК «Поколение». Это уроки мужества, которые вызывают у ребят неподдельный интерес: разбирается и собирается боевое оружие, экипируется солдат и т.д. Продолжением этих уроков служит военно-спортивная эстафета, в которой принимают участие и девушки. В это мероприятие включаются различные соревнования: ориентирование на местности, преодоление минного поля, передвижение по сильно пересеченной местности, оказание медицинской помощи, разведение костра, и другие конкурсы и игры. Заканчивается соревнование марафоном военной песни, посвященной Родине, Вооруженным силам.

В период проведения месячника оборонно-массовой работы члены клуба встречаются с участниками Великой Отечественной войны, проживающими в нашем микрорайоне, которые рассказывают ребятам, что в жизни есть место подвигу. Клуб организует и проводит экскурсии и походы по местам боевой и трудовой славы. Экскурсии и походы сами по себе, кроме

познавательных задач, решают важнейшую задачу сплочения коллектива и оставляют заметный след в патриотическом воспитании.

Таким образом, опыт показывает, что для воспитания духа патриотизма нации необходима система направлений, форм и методов работы, скоординированная государственными и общественными организациями. Надо не забывать простые истины: то, что мы вкладываем в наших ребят сегодня, завтра даст соответствующие результаты. Породим лодырей, невежд и наркоманов, – значит, своими руками погубим наше государство, свое будущее. Воспитаем патриотов, деловых и здоровых людей, – значит, можно быть уверенным в развитии и становлении стабильного общества. В этом заключается государственный подход каждого педагога в деле воспитания молодежи.

Список использованной литературы:

1. Микрюков В.Ю. Научно-практические основы организации военно-патриотической работы в школе//Образование в современной школе, 2006. - № 5. - С. 27-32.
2. Микрюков В.Ю. Инновационная стратегия военно-патриотического образования российских учащихся в современных условиях//Инновации в образовании, 2006. - № 2. - С. 43-57.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Болтаев Б.М.,
Ташкентского Педиатрического Медицинского Института, г. Ташкент.
Шамсутдинова М.И.,
Ташкентского Педиатрического Медицинского Института, г. Ташкент.

ВРОЖДЕННЫЕ ПОРОКИ СЕРДЦА В АСПЕКТЕ ПЕДИАТРИИ

Количество врожденных дефектов развития в последнее десятилетие заметно увеличилось, а удельный вес наследственной и врожденной патологии в структуре заболеваемости и смертности новорожденных и детей раннего возраста продолжает расти. Врожденные пороки развития (ВПС) являются одной из основных проблем современной педиатрии .

Как отмечено в литературных источниках зарубежных и отечественных авторов ,что развитие индустрии и загрязнение окружающей среды приводят к увеличению заболеваемости врождёнными пороками развития .

Как отмечено в статистических данных ,что ежегодно например , в Российской Федерации рождается около 17500 детей с различными пороками сердца, что составляет 249 на 100 тысяч человек населения. А также из числа всех врождённых пороков сердца 89 % обусловлено действием экзогенных факторов, к которым относят радиацию, вирусные инфекции, болезни матери в период беременности, лекарственные и химические вещества, тяжёлые металлы; 10 % обусловлены наследуемыми хромосомными аномалиями или могут быть следствием моногенных мутаций .

Отмечено в литературе ,что не менее 10% всех зачатий в человеческой популяции сопровождаются аномалиями развития, из которых 0,5% — хромосомные заболевания, 0,7% — молекулярная патология, 1,8% — полигенные наследственные заболевания и остальные 7% — наследственные предрасположения.

Данные литературы, посвящённые факторам риска ВПС, представленные в работах отечественных исследователей, нередко являются противоречивыми и не до конца изученными. В одних исследованиях главными факторами выделяются воздействие химических веществ и производственных вредностей родителей в период зачатия и вынашивания беременности. Другими авторами приоритет в возникновении пороков сердца отводится вирусным инфекциям . При проведении этих исследований не учитывалось разделение пороков сердца на подгруппы изолированных и комбинированных. В настоящее время принята мультифакториальная модель наследования врождённых пороков сердца .

Авторами литературы отмечено ,что в последние годы в связи с изменившимися социальными условиями и ростом потенциально опасных для плода инфекций можно предположить значительное увеличение заболеваемости ВПС и изменение их структуры .Отечественные авторы

литературы отмечают ,что например Омска ,который является одним из крупнейших промышленных центров Западной Сибири, в структуре младенческой смертности важное место принадлежит порокам развития, среди которых пороки сердца составляют около одной трети. Для успешного осуществления программы профилактики врождённых и наследственных заболеваний необходимо строгое соблюдение алгоритмов обследования беременных женщин относящихся к группам высокого риска рождения у них детей с патологией развития.

Сравнивая эпидемиологические данные, полученные в различные временные интервалы, можно отметить, что частота скоропостижной смерти и синдрома внезапной смерти не претерпела существенных изменений, и судебно-медицинская ее диагностика остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом отношении.

В определении понятий скоропостижной смерти и синдрома внезапной смерти до сих пор не достигнута ясность , так как спектр ведущих к ним заболеваний весьма широк, и многие из них недостаточно изучены с точки зрения этиологии и патогенеза. Вместе с тем судебно-медицинская диагностика различных видов скоропостижной смерти(СС) и синдрома внезапной смерти (СВС) имеет ряд общих черт. В последнее время получены новые данные, позволяющие более объективно и точно диагностировать данный вид смерти.

Изучая соответствующие материалы судебно-медицинской экспертизы в отношении случаев скоропостижной смерти детей раннего возраста, установлено, что число СС детей составляет 3,4% от общего числа исследуемых трупов и 16,6% - от общего числа случаев СС. При этом 84,3% умерших внезапно детей были в возрасте до 1 года и, как правило, судя по данным амбулаторных наблюдений и опроса родителей, клиническая симптоматика отсутствовала, либо была скудной и не вызывала опасений за жизнь ребенка. Весьма слабой была и морфологическая картина указанных заболеваний.

А также в литературных источниках отмечено ,что при синдроме внезапной детской смерти (СВДС) масса сердца на момент смерти в возрасте до двух месяцев в абсолютных значениях меньше, чем масса сердца в группе сравнения, что связано с рождением большинства детей с СВДС недоношенными с низкой массой тела. В других возрастных группах масса сердца детей, умерших от СВДС, даже в абсолютных значениях несколько превышает таковую у детей, умерших от тяжёлых заболеваний. Выявленные в ходе нашего исследования показатели масс правого и левого желудочков, желудочкового индекса в группе сравнения соответствуют возрастным нормам . Полученные в настоящем исследовании данные позволяют считать, что масса правого желудочка у детей, умерших от СВДС, достоверно выше, чем у детей, умерших от тяжелых заболеваний.

Таким образом ,подводя итоги литературного анализа можно отметить патология сердца является наиболее чаще встречающейся и приводящей к смерти детей и поэтому своевременная диагностика и профилактика уменьшит процент смертности детей .

Список использованной литературы:

- 1.Басаргина Е.Н. Современные подходы к лечению хронической сердечной недостаточности у детей// Дет. болезни сердца и сосудов — 2004 № 1 — с. 13-21.
- 2.Пути улучшения показателей перинатальной заболеваемости и смертности при недоношенной беременности / О.В. Макаров, П.В. Козлов, Н.Н. Николаев и др. // Рос.мед. журн. – 2007. – №2. – С. 3-6.
- 3.Seliger SL, DeFilippi C. Role of CystatinC as a Marker of Renal Function and Cardiovascular Risk Medscape 26 Oct 2006.
- 4.The role of post-mortem investigations in determining the cause of Sudden Unexpected Death in Infancy (SUDI) / М.А. [Weber](#), М.Т. [Ashworth](#), R.A. [Risdon](#) et al. // [Arch. Dis. Child.](#) – 2008. –№30. – P. 407-411.

Болтаев Б.М.,
Ташкентского Педиатрического Медицинского Института ,г. Ташкент.
Норбекова Г.М.,
Ташкентского Педиатрического Медицинского Института ,г.Ташкент.

АСПЕКТЫ ЛЕТАЛЬНОСТИ В АБДОМИНАЛЬНОЙ ХИРУРГИИ

Аннотация: В хирургическом направлении особое место занимают кровопотери и поэтому в нашей работе отражены аспекты летальности на основе литературного обзора.

Ключевые слова: аспект, летальность, разрыв, операция.

В настоящее время в структуре экстренных хирургических заболеваний отмечается стойкая тенденция к росту количества случаев панкреатитов, острых процессов в печени, кишечнике и селезенке в том числе деструктивных и осложненных форм. Авторы литературных источников отмечают, что острый панкреатит является наиболее сложной и материально затратной патологией в хирургии, зачастую несмотря на значительные усилия реаниматологов и хирургов, заканчивающийся летальным исходом.[1]

А также, по мнению специалистов, повреждения селезенки при травме занимают одно из ведущих мест в абдоминальной хирургии. Статистические данные показывают, что разрывы этого органа встречаются у 20-25% пострадавших с травмой живота. В структуре травмы преобладают закрытые повреждения - 47-92% при этом частота повреждений приоткрытых повреждениях достигает 20%, летальность составляет 40,9% [3]

А также клиницисты отмечают, что среди основных причин, приводящих к смертельному исходу, выделяют наличие множественных и сочетанных повреждений. Так, при изолированных повреждениях летальность составляет 4,3%, а при сочетанных и множественных - 40,9%. Строение селезенки, хрупкость ее паренхимы обуславливают значительное кровотечение даже при небольших повреждениях капсулы и делают невозможным достижение надежного гемостаза, вследствие чего хирургическое лечение поврежденного органа в большинстве случаев заканчивается удалением ее. [1] Вместе с тем вопрос о сохранении селезенки активно обсуждается в литературе. Доказано, что селезенке принадлежит ряд важных функций, основные из которых — участие в кроветворении и иммунном статусе организма

Анализируя литературные источники можно отметить, что операционная кровопотеря до сих пор остается одним из наиболее частых и грозных осложнений. Развитие и совершенствование хирургической техники и инструментального оснащения расширило показания к выполнению комбинированных, травматичных и объемных операций, сопровождающихся значительной кровопотерей.

Зарубежные и отечественные авторы отмечают, что при резекции желудка по поводу рака, кровопотеря составляет до 1600 мл при операциях на толстой и прямой кишке - до 1600 мл, на пищеводе - до 3500 мл, а при резекции печени кровопотеря иногда достигает до 10000 мл. Восполнение кровопотери является обязательным элементом лечения больных. Однако, широкое применение донорской крови выявило серьезные недостатки, связанные с ее применением: заражения гемотрансмиссивными инфекциями и паразитарными заболеваниями.[2,4] Кроме того, для некоторых пациентов переливание крови невозможно по религиозным причинам. Надо учесть и то обстоятельство, что в настоящее время служба крови в нашей стране испытывает серьезные экономические трудности.

Все это вызывает интерес как в мире, так и в нашей стране к разработке и применению различных кровесберегающих методик, которые позволяют отказаться от применения или существенно уменьшить количество и частоту используемой донорской крови.

Авторы литературы отмечают, что проблема кровопотери и ее лечение во время хирургического вмешательства и в послеоперационном периоде в настоящее время далека от своего окончательного решения. Это обусловлено сложностью сочетанного воздействия потери крови и операционной травмы на организм больного, несовершенством методов оценки интра и послеоперационной кровопотери, несоответствием степени гиповолемии и ее клиническим проявлением, отсутствием единого мнения по вопросам тактики ликвидации дефицита объема циркулирующей крови, выбора количества инфузионно-трансфузионной среды для ее восполнения, трудностями профилактики, ранней диагностики и лечения осложнений гиповолемии.[3]

Таким образом, подводя итоги литературного обзора, можно прийти к выводу, что своеобразие современного этапа развития трансфузиологии состоит в противоречии между быстрым накоплением новых знаний и возможностей и медленным изменением сложившихся традиций. В связи с этим ставится вопрос о необходимости чрезвычайно ответственной мотивировки показаний к переливанию компонентов донорской крови, которая до сих пор широко и не всегда обоснованно применяется в абдоминальной хирургии, и что количество посттрансфузионных осложнений, вызванных переливанием компонентов донорской крови растет из года в год.

Список использованной литературы:

1. Домрачев С.А., Чиников М.А., Хватов В.Д. Методы бескровной хирургии при выполнении операции на органах пищеварительной системы // Вестн. службы крови России. 2004.-№4.-С.31-39.
2. А.Н. Алимов, А.Ф. Исаев, Э.П. Сафронов Выбор метода хирургического лечения разрывов селезенки при сочетанной и изолированной травме живота с позиций эндоскопии. // Хирургия, 2006. №3. С. 43-49.
3. Hellstrand K. Histamine in cancer immunotherapy: a preclinical background. // Semin. Oncol., 2002-Jun.-P.35-40.
4. Spelman D. Prevention of overwhelming sepsis in asplenic patients: could do better // Lancet, 2001. V. 357

Деворова М.Б.,

Ташкентский Педиатрический Медицинский Институт .г.Ташкент.

ГАСТРОИНТЕСТИНАЛЬНАЯ АЛЛЕРГИЯ И ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время структура заболеваемости у детей характеризуется преобладанием хронических неэпидемических заболеваний, среди них одно из первых мест занимают хронические заболевания желудочно-кишечного тракта.

Гастроинтестинальная пищевая аллергия является важной медико-социальной проблемой. Как показывают данные литературных источников, что по распространенности этой патологии весьма разноречивы. Так, по сведениям ряда исследователей, не менее 20-30% населения убеждены, что у них имеются те или иные проявления пищевой аллергии.

Статистические данные показывают, что распространенность доказанной пищевой аллергии в развитых странах среди детей первого года жизни составляет 6%-8%, среди детей подросткового возраста - 2%-4%, а среди взрослых - 1,5%.

В последние годы увеличивается количество больных с тяжелыми формами пищевой аллергии. Кроме того, лечение гастроинтестинальной пищевой аллергии — серьезная финансовая проблема как для семьи ребенка, так и для здравоохранения в целом.

Зарубежные авторы литературы отмечают, что формирование пищевой аллергии тесно связано с такими факторами, как наследственная предрасположенность к развитию аллергических заболеваний, нарушение иммунологической толерантности к аллергенам, поступающим в желудочно-кишечный тракт, с разнообразными сдвигами в системном и местном иммунитете, с изменением функционального состояния органов пищеварения.

Как отмечают клиницисты, что аллергические реакции, связанные с приемом пищевых продуктов, могут проявляться множеством симптомов, связанных с вовлечением в патологический процесс различных органов и систем. Для детей раннего и дошкольного возраста наиболее характерными являются кожные проявления аллергии и различные гастроинтестинальные нарушения. Однако если алергодерматозы достаточно хорошо диагностируются, то различные дисфункции со стороны органов пищеварения далеко не всегда связывают с воздействием пищевого аллергена.

Как отмечают авторы литературы, что наиболее частыми симптомами гастроинтестинальной пищевой аллергии у детей раннего возраста являются обильные рвоты и срыгивания, метеоризм, боли в животе, колики, диарея или запоры, с возрастом появляются отрыжка и изжога. Чувство дискомфорта и беспокойство после еды, отказ ребенка от приема определенного продукта питания также могут свидетельствовать о непереносимости пищи. Самым тяжелым осложнением пищевой аллергии является анафилактический шок.

С рождения и в течение всей жизни желудочно-кишечный тракт человека подвергается постоянному воздействию аллергенов, в частности, пищевых аллергенов. Развитие толерантности к пищевым аллергенам является одним из главных феноменов нашего выживания. В случаях отсутствия пищевой толерантности, в основе которой лежит сложный адаптивный иммунный процесс, развивается пищевая аллергия. Структура аллергических заболеваний в настоящее время выглядит следующим образом: 50 - 70% больных имеют кожные проявления аллергии, 50 — 60% -гастроинтестинальную пищевую аллергию и у 20 - 30% регистрируются респираторные симптомы аллергии.

Несмотря на широкую распространенность гастроинтестинальной пищевой аллергии, на которую указывают отдельные авторы, известны лишь единичные публикации, освещающие эту проблему педиатрии. Между тем, болезни органов пищеварения относятся к наиболее распространенной патологии у детей. Также анализируя статистические данные можно отметить, что за последние 10 лет показатель распространённости хронических заболеваний органов пищеварительной системы увеличился на 37% и колеблется, по данным отдельных научных исследований, от 100 до 550 ‰. Однако в многочисленных литературных публикациях, касающихся структуры хронических заболеваний органов желудочно-кишечного тракта у детей, мы не встретили работ, на основании которых можно было бы судить о распространенности гастроинтестинальной пищевой аллергии среди этих больных.

Своевременную диагностику гастроинтестинальной пищевой аллергии можно было бы осуществлять, выделяя группы риска по развитию аллергических заболеваний, в которые должны быть включены дети, рожденные от женщин с аллергическими и хроническими желудочно-кишечными заболеваниями; рано переведённые на искусственное вскармливание; получающие питание, не соответствующее качественным и количественным возрастным потребностям; имеющие в анамнезе непереносимые пищевые продукты. Однако в настоящее время практикующими врачами-педиатрами такая работа не проводится и диагноз гастроинтестинальной пищевой аллергии в структуре хронических заболеваний органов желудочно-кишечного тракта у детей отсутствует.

Как отмечают авторы зарубежной и отечественной литературы, что первые признаки гастроинтестинальной пищевой аллергии в 60-65% случаев развиваются у детей в возрасте до 1 года, что связано с введением в рацион ребенка новых пищевых продуктов. Второй подъем заболевания отмечен в возрасте от 3 до 7 лет, когда у большинства детей признаки болезни совпадают с первым посещением детских учреждений.

Однако до настоящего времени редко удается диагностировать гастроинтестинальную форму пищевой аллергии. Выявленные изменения зачастую трактуются как обычная гастродуоденальная патология и в комплекс лечебных мероприятий не вносятся необходимые лечебные компоненты, такие, как элиминационная диета, антигистаминные препараты и др.

Зарубежные и отечественные авторы отмечают, что многообразие клинических проявлений, сложности в диагностике пищевой аллергии, а также недостаток знаний о патогенезе заболеваний и структуре аллергенов зачастую приводят к неадекватной терапии гастроинтестинальной пищевой аллергии, что, в свою очередь, может вести к развитию осложнений и, в тяжелых случаях, инвалидности.

Большинство исследователей прогнозируют дальнейший рост аллергии, что диктует поиск новых способов решения проблемы, в частности -внедрение современных методов диагностики, лечения и профилактики. В целях предупреждения развития полиорганного поражения в комплекс диагностических мероприятий у детей с гастроинтестинальными жалобами, имеющим отягощенный аллергологический анамнез и/или проявления атопии, должны входить аллерго-иммунологические, эндоскопические, инструментальные методы обследования, а также морфологическое исследование слизистой верхних отделов пищеварительного тракта.

Таким образом, подводя итоги литературного обзора можно прийти к выводу, что реабилитация и повышение качества жизни больных детей с гастроинтестинальной пищевой аллергией требует современных знаний о клинических особенностях, диагностике и лечении этого патологического состояния и связанных с ним заболеваний желудочно-кишечного тракта. Однако поставленные вопросы требуют дальнейшего изучения.

Список использованной литературы:

1. Балаболкин И.И. Современный взгляд на проблему лечения аллергических болезней у детей / И.И. Балаболкин // Российский педиатрический журнал. 2007. - № 1. - С. 4-8.
2. Алискандиев А. М. Гастроинтестинальные проявления пищевой аллергии у детей Текст. / А. М. Алискандиев, С. М. Махачев, П. М. Алиева, Гражданкина О. В. // Вопросы детской диетологии. -2004. -Т.2, №1. -С. 2122.
3. Гервазиева В.Б. Растительные белки как аллергены Текст. Аллергология и иммунология / В.Б. Гервазиева, В.В. Сверановская. -2004. -Т.5 -№2. -С.339-347
- 4.S. P. L. Travis, R. H.Taylor, J. J. Misiewicz Text.: «Gastroenterologi», 2nd ed. Blackwell Science, 7:336-338, 2008.

5. Chang Y.C. Oral allergy syndrome and contact urticaria to apples / Y.C. Chang, S.J. George, S.J. Psitt // *Am Acad Dermatol*. 2005. - № 53 (4). - P. 736-737.
6. Cilia A.M. Occupational allergic diseases as a clinical model to approach specific environmental reactivity / A.M. Cirla // *Acta Biomed Acteneo Parmense*. 2005. - № 2. - P. 45-49.
7. Ferreira C. Food allergy: a practical update from the gastroenterological viewpoint / C. Ferreira, E Seidman // *J Pediatr (Rio J)*. 2007. - №3(1). - P. 7-20.

УДК 616 – 035.1

Дзагахова А.В., Джабиева Л.П., Техова А.В.,
Северо-Осетинская государственная медицинская академия, РСО-Алания, г. Владикавказ

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ГОМЕОПАТИЧЕСКОГО ПРЕПАРАТА АНГИН-ХЕЛЬ (ANGIN-HEEL) В ЛЕЧЕНИИ ХРОНИЧЕСКОГО ТОНЗИЛЛИТА

Среди заболеваний глотки часто встречаются хронические тонзиллиты. Отмечается неуклонный рост заболеваемости, при этом существует большое количество факторов риска, заболевание полиэтиологичное. Актуальность обусловлена тем, что терапевтический подход и методы лечения хронического тонзиллита на современном этапе обладают недостаточно длительным эффектом, поэтому требуют повторных курсов. При этом следует иметь в виду, что небные миндалины играют важную роль в развитии иммунитета, они обеспечивают местную защиту слизистых оболочек верхних дыхательных путей. Поэтому обязательным должен быть выбор щадящих схем лечения, но с достижением стойкого и длительного эффекта.

Гомеопатия - это метод в терапии, подразумевающий использование медицинских препаратов с определённой концентрацией для лечения различных патологий. Медицина XXI века, несомненно, обладает уникальными возможностями, как в диагностике, так и в лечении огромного множества заболеваний, в деталях изучены механизмы патологических процессов, создаются новые лекарственные средства с более совершенным фармакологическим действием. Однако гомеопатия по-прежнему имеет место как альтернативный метод, значительно оптимизирующий эффективность лечения многих болезней. Для приготовления гомеопатических средств используются самые различные компоненты, в том числе растения, минералы и яды, но в очень малых дозах. В зависимости от степени разведения, компоненты препаратов становятся безвредными и воздействуют на организм постепенно и деликатно. Поэтому применение в комплексе гомеопатического метода и его интеграция в практическое здравоохранение представляется весьма актуальным.

Созданы современные комплексные гомеопатические средства, назначаемые по нозологическому принципу. К группе таких гомеопатических средств относится препарат «Ангин-Хель», назначаемый пациентам для лечения и профилактики заболевания ротоглотки.

Цель исследования – оценка эффективности применения комбинированного гомеопатического препарата «Ангин-Хель» при лечении хронического тонзиллита.

На первом этапе нам предстояло отобрать для исследования пациентов с хроническим неспецифическим тонзиллитом в компенсированной форме согласно классификации по Солдатову, что подтверждалось отсутствием осложнений со стороны других органов и систем.

Пациенты обследовались по стандартной методике. Была проведена фарингоскопия, определение гипертрофии небных миндалин, двушпательная проба на наличие содержимого в их лакунах. Среди лабораторных методов исследования проводилось бактериальное исследование зева на флору и антибиотикочувствительность. Определялся иммунный статус, уровень антистрептолизина О. В биохимическом анализе исследовался С-реактивный белок.

На втором этапе нами был проведен курс терапии 25 пациентам с хроническим компенсированным тонзиллитом. Среди них мужчин - 14, женщин – 11; в возрасте от 25 до 40 лет. Жалобы у пациентов сводились к боли, дискомфорту в горле и в 40% случаев тонзиллит в компенсированной форме сочетался с хроническим катаральным фарингитом.

В комплекс терапии пациентов мы включили диетотерапию (необходимо было исключить раздражающую пищу), прием антисептических средств «Стрепсилс» или «Имудон», иммунокорректоров местного и общего действия. Проводилась санация лакун миндалин

дезинфицирующими растворами по Белоголовову и Ермолаеву с антибактериальным препаратом согласно чувствительности отделяемого из зева, общее количество процедур составляло 5-7.

В составе комплексной терапии нами использовался гомеопатический препарат «Ангин-Хель», выпускаемый фирмой «Biologische Heilmittel Heel GmbH» (Германия). Основатель фирмы Х. К. Реккевег создал гомотоксикологическое направление, ставшее новой концепцией в лечении комплексными гомеопатическими препаратами. Механизм действия препарата основан на развитии вспомогательной иммунологической реакции, что подтверждено исследованиями профессором Хартмунта Хайне, изучавшего влияние сверхмалых доз соединений на иммунитет, что запатентовано в 1988 году.

Препарат назначался нами согласно инструкции по 1 таблетке трижды в сутки. Длительность лечения составила 7-10 суток. Согласно отзывам пациентов, Ангин-Хель имеет нейтральный вкус, уменьшает боль и дискомфорт в горле.

Пациенты замечали эффект от комплексной терапии на 2-3 сутки лечения. Клинические проявления уменьшались, картина при фарингоскопии улучшалась и в динамике приближалась к норме.

Гомеопатия как взаимодополняющий метод обеспечивает значительное сокращение сроков и стоимости лечения, повышается эффективность терапии. Это обуславливает особый интерес в лечении хронических заболеваний.

В результате проведенной комплексной терапии, мы рекомендуем включать в состав комплексного консервативного лечения хронического компенсированного тонзиллита гомеопатический препарат «Ангин-Хель».

Список использованной литературы:

1. Бабич Н.Ф., Арефьева Е.С. К оценке иммунного статуса у больных хроническим тонзиллитом. Актуальные вопросы клинической оториноларингологии. М-лы науч.-практ. Конф. Оториноларингол. Иркутск – Москва 1992;
2. Монаенков А.М. Патогенетические основы тонзиллогенных поражений. - М.: Медицина, 1979;
3. Черныш А.В. Клинико-иммунологические аспекты хронического тонзиллита // Автореф. дисс. докт. мед. наук, - СПб., 1996.

© А. В. Дзагахова, А.В. Техова, Л.П. Джабиева, 2017

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.99

Геличак С. М.,
студентка 3 курс,
группа 3-БА-ППО-15 (5) ТИ (Ф) СВФУ,
учитель СОШ № 2 им. М. К. Аммосова
Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.
ТИ (Ф) СВФУ г. Нерюнгри

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Начало обучения в школе - сложный и ответственный момент в жизни ребенка. Во многом именно он определяет характер учебной деятельности на протяжении всего обучения. Успешность первых шагов побуждает ребенка к достижению новых успехов в учебе, а неуспех может надолго «отбить» желание учиться и пробудить отрицательное отношение к школе и к учению вообще. Поэтому так важен компетентный психологический подход в период подготовки детей к поступлению в школу [9, с. 11].

Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием.

В приказе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013) указывается что, «обеспечение государственных гарантий уровня и качества дошкольного образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации образовательных программ дошкольного образования, их структуре и результатам их освоения» [1] и «Формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, а также обеспечение вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования программ с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей» [2].

Старший дошкольный возраст (5 - 7 лет) является этапом интенсивного психического развития и определяется подготовкой ребенка к школьному обучению. От того, насколько развитие ребенка соответствует требованиям школы, будет зависеть степень успешности его учебной деятельности.

Большее количество методик определяют развитие того или иного компонента психологической готовности, но не дают достаточной информации о психологической готовности ребенка к школе в целом, в связи с этим возникает проблема адаптации ребенка к школе, предупреждения возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии первоклассников неизбежно ставит перед психологом задачу выбора соответствующих диагностических средств.

На основе анализа психологической литературы нами был подобран психодиагностический комплекс, включающий в себя:

- 1) диагностическую методику М. М. Семаго «Простые аналогии», направленную на формирование пространственных представлений [34];
- 2) диагностическую методику А. Г. Лурия «10 слов», которая применяется для оценки состояния памяти, утомляемости, активности внимания [18];
- 3) проективную методику Л. А. Венгера «Схематизация», направленную на выявление уровня организации действий, умения руководствоваться системой условий задачи, умения преодолевать отвлекающее влияние посторонних факторов [6].

Проанализировав психолого-педагогический опыт работы педагогов и психологов России, мы приходим к такому мнению, что в формировании интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста ими используются в основном такие методы, как: игротерапия, тестопластика, групповая терапия и приемы: специальные упражнения на развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста. Кратко остановимся на этих методах.

Игротерапия - один из основных видов деятельности детей. В дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью, необходимым условием всестороннего развития детей и одним из основных средств их воспитания. В процессе игры создаются наиболее благоприятные условия для формирования, развития и совершенствования психических процессов ребенка, формирования его личности.

Тестопластика - лепка декоративных изделий из солёного теста, является одним из видов художественного конструирования и является мощным способом развития у детей интеллектуальной активности, творчества, художественного вкуса и многих других качества, без которых невозможно формирование первоначальных основ социально активной личности [21, с. 39].

Групповая терапия - форма психотерапии, при которой специально созданная группа детей старшего дошкольного возраста регулярно встречается под руководством психотерапевта, для достижения следующих целей: разрешения внутренних конфликтов, снятия напряжения, коррекции отклонений в поведении, и иной психотерапевтической работы. К такой терапии можно отнести песочную терапию, музыкальную и т.д.

Сказкотерапия- это метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствование познания у детей старшего дошкольного возраста» [4, с. 32]. Можно применять на занятиях с детьми сказки на тему добра, милосердия и гуманности. Педагог Р.М. Гришина предлагает методическую разработку сказки «Звездная страна».

Таким образом, при целенаправленном, комплексном применении таких методов формирования интеллектуальной готовности детей старшего дошкольного возраста, как: игротерапия, тестопластика, групповая терапия, развивающие упражнения интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста, у детей сформируются такие интеллектуальные качества как: широта умственного кругозора, гибкость и многовариантность оценок происходящего, ориентация на выявление существенных, объективно значимых аспектов происходящего.

Список использованной литературы:

1. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Конурова О. А. Интеллектуальная готовность к школьному обучению у детей старшего дошкольного возраста // Научно - методический электронный журнал «Концепт». - 2015. - Т. 31. - С. 56 - 60.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384). URL : <http://base.garant.ru/70512244>.
3. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384). URL: http://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1155.pdf.
4. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы - М.: Книга, 2011. - 606 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 2013. - 464 с.
6. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии - СПб. : Питер, 2016. -320 с.
7. Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М. : Просвещение, 1994. - 192 с.
8. Семаго М.М. Рабочий журнал педагога - психолога. - Сфера, 2016. -160 с.

© С.М. Геличак, Л.В. Мамедова, 2017

УДК 159.9

Едиханова Ю.М., Багаева Л.А.,
Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

Нестабильность нашей жизни, множественные социальные проблемы, издержки воспитания детей в семье и детском саду и целый ряд других факторов - вот предпосылки возникновения у современных дошкольников невротических отклонений. Предупредить их формирование возможно, но прежде всего, необходимо своевременно диагностировать отклонения в поведении ребенка, его склонность к беспокойству и страхам, отсутствие адекватной психологической защиты, отрицательно сказывающихся на самочувствии ребенка, создающих определенные трудности в его жизни [1].

Страх - это одна из основных угрожающих психологическому здоровью ребенка эмоций. В отечественной психологии его особенности изучают: В.В. Ветрова, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, В.Л. Леви, В.С.Мухина, Л.В. Островская, М.А. Панфилова, А.С. Спиваковская, О.В. Хухлаева, Д.Б. Эльконин и др. В зарубежной психологии над этой проблемой работали: М. Кляйн, А. Фрейд, З. Фрейд, и др.

Понятие тревожности трактуется как внутренние переживание и нарушения покоя, вызываемое возможными и вероятными неприятностями или задержкой приятного и желаемого [2]. Проблему тревожности за рубежом изучали такие авторы как: Л. Бассет, К. Изард, З. Фрейд, К. Хорни и др. В нашей стране этим вопросом занимались: Б.И.Кочубей, Н.Д.Левитов, Е.В.Новикова, А.М. Прихожан и др.

Переживание страхов тесно связано с понятием тревоги, в них есть общий эмоциональный компонент в виде чувства волнения и беспокойства, таким образом, в обоих понятиях отображено восприятие угрозы или отсутствие чувства безопасности [1].

Актуальность исследования проблемы обуславливается тем, что с возрастом у детей меняются мотивы поведения, отношение к окружающему миру, взрослым, сверстникам. Если родители и воспитатели смогут своевременно заметить эти перемены, понять изменения, происходящие с ребенком, и в соответствии с этим изменить своё отношение, то это сможет положительно повлиять она нервно-психическое здоровье ребенка.

Проведя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме страхов и тревожности в дошкольном возрасте, мы обнаружили разнообразные подходы к их пониманию. Однако тема взаимосвязи показателей уровней тревожности и страха у детей дошкольного возраста является недостаточно изученной, в связи с постоянными изменениями в окружающем нас мире.

В данном исследовании принимали участие 32 ребенка 5 лет. Для решения поставленных задач мы использовали следующие методики: «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой, «Мои страхи» А.И. Захарова, «Кактус» М.А. Панфиловой, «Выбери нужное лицо» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

Количественные результаты исследования уровня страха у детей дошкольного возраста по методике «Страхи в домиках» А.И. Захарова М.А. Панфиловой показали, что наибольший процент составляют дети с высоким (69 %) уровнем страха. Это почти в 3 раза больше, чем количество испытуемых со средним уровнем страха (25%). Низкое число детей (6%) при диагностике показали низкий уровень страха.

Для детей с высоким уровнем страха характерно то, что они не боятся мамы и папы и у них отсутствует страх воды. У детей со средним показателем отсутствуют такие страхи как: страх одиночества; страх нападения; людей; сказочных персонажей; страшных снов; страх стихий.

Детям с низким показателем характерен такой страх как, страх остаться одному. У ребенка с наименьшим количеством страхов, присутствуют такие страхи, как: остаться одному; смерть родителей; страх людей; страх того, что накажут родители.

В результате исследования самыми распространенными страхами являются: страх остаться одному (75%); страх нападения (72%); страх смерти (72%); страх потери родителей (75%); страхи животных (85%); страхи кошмарных снов (80%); страхи сказочных персонажей (81%); страх стихий (78%); страх пожара (72%); страх войны (72%).

Менее выражены такие страхи как: страх опоздать в садик (41%); страх врачей (25%); страх воды (37%); страх замкнутого пространства (41%); страх мамы и папы (19%).

Количественные результаты исследования уровня страха у детей дошкольного возраста по методике «Мои страхи» А.И. Захарова показали, что преобладают дети с высоким уровнем выраженности страха (41%). Почти в 2 раза меньше детей с низким уровнем (25%) и со средним уровнем (34%).

Эта методика позволила определить тех персонажей, которые вызывают страх у данных детей. Так 22% (7 человек из 32) изобразили монстров; по 16% (по 5 человек) изобразили приведений, животных и зомби; пауков изобразили 6%детей (2 человека); 6% детей (2 человека) нарисовали чучело; по 3% (по 1 ребенку) изобразили воду, мумию, страхи, НЛО и темноту. Таким образом, были изображены 31 различных объект страха, на одном из рисунков не изображен объект страха.

Наше исследование не ограничилось выявлением общих особенностей страха у детей дошкольного возраста; мы также выявили специфические особенности в развитии изучаемого явления. В частности, мы выявили обусловленность уровней страха от пола детей, результаты представлены в таблице 1и 2.

Таблица 1

Особенности проявления страхов у мальчиков и девочек 5 лет по методике «Страхи в домиках» (в процентах)

Ты боишься:	Когда остаешься один	Нападения	Умереть	Того, что умрут родители	Сказочных персонажей
Мальчики	50	47	50	53	53
Девочки	25	25	22	22	28

Ты боишься:	Страшных снов	Животных	Стихий	Пожара	Войны
Мальчики	50	50	53	47	50
Девочки	22	22	22	25	22

Из данных приведенных в таблице, видно, что у мальчиков в отличие от девочек преобладают такие страхи, как страх того, что умрут родители (53%), страх сказочных персонажей (53%) и страх стихий (53%). В свою очередь, у девочек преобладают такие страхи, как страх когда остаёшься один (25%), страх нападения (25%), страх сказочных персонажей (28%) и страх пожара (25%). Как у девочек, так и мальчиков преобладает страх остаться одному и страх потери родителей.

Таблица 2

Особенности проявления страхов у мальчиков и девочек 5 лет по методике «Мои страхи» (в процентах).

Мои страхи:	Монстр	Паук	Приведение	Стихии (вода)	Ничего не боюсь	Чучело
Мальчики	27	0	18	4,5	4,5	9
Девочки	10	20	10	0	0	0

Ты боишься:	Животные	Мумия	Зомби	Страхи	НЛО	Темнота
Мальчики	0	4,5	18	4,5	4,5	4,5
Девочки	50	0	10	0	0	0

Из данных приведенных в таблице, видно, что у мальчиков в отличие от девочек преобладают такие страхи, как страх монстра (27%), привидений (18%), чучела (9%), зомби (18%). В свою очередь, у девочек преобладают такие страхи, как страх животных (50%), пауков (20%).

Проведенный анализ эмпирических данных позволил заключить, что у детей дошкольного возраста преобладает высокий уровень страхов, а также присутствуют различия особенностей страхов по полу.

Суммарный анализ полученных данных позволил нам выделить уровни проявления страха, критериями выявления уровней послужили: количество страхов в соответствии с возрастными нормами и то, что ребенок нарисовал, какие цвета преобладают в его рисунке (черный, красный, синий либо розовый, желтый, голубой), яркий ли рисунок, четкие или расплывчатые контуры, нажим карандаша.

Низкий уровень выраженности страха - 0-12, рисунки красочные, линии четкие, не прерывистые, отсутствуют выступы (шипы, панцирь, иглы, прорисовки или затемнения линий контура), рисуют уверенно, поясняя, охотно идут на контакт, демонстрируют хорошее настроение и ощущение комфорта.

Средний уровень выраженности страха - 13-16, менее яркие цвета, четкие контуры, рисунки более красочные. Они уверенно рисуют, в процессе могут рассказывать о рисунке и чувствах к нему, легче идут на контакт и отвечают на вопросы взрослого.

Высокий уровень выраженности страха - 17-31, в рисунках преобладают черные цвета, ярко-красный цвет, характерна нечеткость линий, их прерывистость, сильный нажим карандаша, разнонаправленность штриховых линий. Также было замечено, что дети с высоким уровнем рисовали неуверенно, нерешительно, недоверчиво и подозрительно смотрели на окружающих.

Соотношение уровней страхов у дошкольников 5 лет по методикам «Мои страхи» и «Страхи в домиках» (в процентах).

Таблица 3

Методики Уровень страха	«Мои страхи» А.И.Захаров	«Страхи в домиках» А.И. Захаров и М.А. Панфилова	Среднее значение
Низкий уровень	25	6	15,5
Средний уровень	34	25	29,5
Высокий уровень	41	69	55

Как видно из таблицы преобладают дети с высоким уровнем выраженности страха (55%). Почти в 2 раза меньше детей со средним уровнем (29,5%) и с низким уровнем (15,5%).

Мы также изучили уровень тревожности у детей дошкольного возраста. Для этого мы использовали методику «Кактус» М.А. Панфиловой. Количественные результаты исследования показали, что преобладают дети с высоким уровнем выраженности тревожности 44% (14 человек). Почти в 2 раза меньше детей с низким уровнем 16% (5 человек) и со средним уровнем 40% (13 человек).

Для решения поставленных задач мы также использовали методику «Выбери нужное лицо» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

Количественные результаты исследования показали, что преобладают дети с высоким уровнем выраженности тревожности 50% (16 человек). С небольшой разницей в процентном соотношении представлен средний уровень 47% (15 человек) и низкий уровень 3% (1 человек).

Наше исследование не ограничилось выявлением общих особенностей тревожности у детей дошкольного возраста; мы также выявили специфические особенности в развитии изучаемого явления. В частности, мы выявили обусловленность уровней тревожности от пола детей, результаты представлены в таблице 4 и 5.

Особенности проявления тревожности у мальчиков и девочек 5 лет по методике «Кактус» (в процентах).

Таблица 4

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мальчики	14	41	45
Девочки	20	40	40

Из данных приведенных в таблице, видно, что у мальчиков в отличие от девочек преобладают средний (41%) и высокий (45%) уровни тревожности, при этом средний и высокий уровни тревожности девочек составили (40%). В свою очередь, у девочек в отличие от мальчиков преобладает низкий уровень тревожности (20%). Наименьшим значением, в процентном соотношении, является низкий уровень тревожности мальчиков (14%).

Особенности проявления тревожности у мальчиков и девочек 5 лет по методике «Выбери нужное лицо» (в процентах).

Таблица 5

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мальчики	5	50	45
Девочки	0	40	60

Из данных приведенных в таблице, видно, что у мальчиков в отличие от девочек преобладают средний (50%) и низкий (5%) уровни тревожности, при этом девочки с низким уровнем тревожности отсутствуют. В свою очередь, у девочек в отличие от мальчиков преобладает высокий уровень тревожности (60%).

Проведенный анализ эмпирических данных позволил заключить, что у детей дошкольного возраста преобладает высокий уровень тревожности, а также присутствуют различия особенностей тревожности по полу.

Суммарный анализ полученных данных позволил нам выделить уровни проявления тревожности, критериями выявления уровней послужили: процентное отношение эмоционально-негативных выборов (выбор печального лица) к общему количеству предъявленных рисунков (14) и то, какие цвета преобладают в изображениях (черный, фиолетовый, коричневый), яркость рисунков, четкость или расплывчатость контуров, нажим карандаша, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии.

ИТ от 0 до 20% – низкий уровень тревожности, рисунки красочные, линии четкие, не прерывистые, отсутствуют выступы (шипы, иглы, прорисовки или затемнения линий контура), рисуют уверенно, поясняя, охотно идут на контакт, демонстрируют хорошее настроение и ощущение комфорта.

ИТ от 20 до 50%– средний уровень тревожности, менее яркие цвета, четкие контуры, рисунки более красочные. Они уверенно рисуют, в процессе могут рассказывать о рисунке и чувствах к нему, легче идут на контакт и отвечают на вопросы взрослого.

ИТ выше 50% – высокий уровень тревожности, в рисунках преобладают черные цвета, ярко-красный цвет, характерна нечеткость линий, их прерывистость, сильный нажим карандаша, разнонаправленность штриховых линий. Также было замечено, что дети с высоким уровнем рисовали неуверенно, нерешительно, недоверчиво и подозрительно смотрели на окружающих.

Соотношение уровней тревожности у дошкольников 5 лет по методикам «Кактус» и «Выбери нужное лицо» (в процентах).

Таблица 6

Методики Уровень страха	«Кактус» М.А. Панфилова	«Выбери нужное лицо» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен	Среднее значение
Низкий уровень	16	3	9,5
Средний уровень	40	47	43,5
Высокий уровень	44	50	47

Как видно из таблицы, преобладают дети с высоким уровнем выраженности страха (47%). Почти в 5 раз меньше детей с низким уровнем (9,5%) и со средним уровнем страха (43,5%).

Для определения взаимосвязи показателей уровней страхов и тревожности, мы изучили их соотношение, которое представлено в таблице 7.

Таблица 7

Тревожность Страхи	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Низкий уровень	6	9,5	0
Средний уровень	3	22	3
Высокий уровень	0	12,5	44

Как видно из таблицы у большинства дошкольников преобладает высокий уровень тревожности и страхов (44%), в два раза меньше детей со средним уровнем тревожности и страха (22%) и всего (6%) показали низкий уровень тревожности и страха.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Большинству детей присущ высокий уровень выраженности страха, который предполагает неуверенность в себе, нерешительность, недоверчивость к окружающим, также у них присутствует агрессия. В их рисунках преобладают темные, ярко-красные цвета, нечеткие, прерывистые линии, сильный нажим карандаша и разнонаправленность штриховых линий. Самый распространенный объект страха - монстр. Так же у детей дошкольного возраста присутствуют различия особенностей страхов по полу.

2. Обнаружилось, что большая часть испытуемых детей с высоким уровнем тревожности. В рисунках преобладают черные, темные цвета, характерна нечеткость линий, их прерывистость, слабый нажим карандаша, разнонаправленность штриховых линий. Было замечено, что дети с высоким уровнем рисовали неуверенно, нерешительно и недоверчиво. Высоким уровнем тревожности, в большинстве случаев, обладают дети, делающие отрицательный эмоциональный выбор в ситуациях 4 (Одевание), 6 (Укладывание спать в одиночестве) и 14 (Еда в одиночестве). Также у детей дошкольного возраста присутствуют различия особенностей тревожности по полу.

3. Для статистического анализа данных и выявления взаимосвязи показателей уровня страхов и тревожности мы использовали коэффициент корреляции " φ " Пирсона.

Была просчитана взаимосвязь между уровнем страхов и уровнем тревожности, значение величины $T\phi = 4,11$ попало в зону значимости, иными словами, мы обнаружили связь между уровнями страха и тревожности у младших дошкольников.

Анализ исследования позволил составить психологический портрет ребенка 5 лет, испытывающего множественные страхи и тревожность. Это ребенок напряженный, тревожный,

пугливый, с неадекватной самооценкой, не умеющий налаживать отношения со сверстниками, неуверенный в себе, часто с плохим настроением, недоверчив и подозрителен к окружающим людям.

Список используемой литературы:

1. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А.И. Захаров. – СПб: Изд-во Союз, 2005. – 448 с.
2. Краткий психологический словарь [Текст] / Сост. Л. А. Карпенко. Ред. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
3. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры [Текст] / М. А. Панфилова. – М.: Гном-пресс. – 2002. – 160 с.
4. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. [Текст] – 1998.

© Едиханова Ю.М., Багаева Л.А., 2017

УДК 159.922

Заяшникова О.В.,
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри,
Научный руководитель: к.п.н., доцент Л.В. Мамедова
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри

РАЗВИТИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Жизнь каждого человека буквально пронизана контактами с другими людьми. Потребность в общении одна из самых важных человеческих потребностей. Отношения с другими людьми рождают наиболее острые и напряжённые переживания, наполняют смыслом наши действия и поступки.

Проблема развития межличностных отношений дошкольников очень актуальна так как для маленького ребенка его общение с другими людьми это не только источник разнообразных переживаний, но и главное условие развития его личности, его человеческого развития. Хотелось бы процитировать С. Л. Рубинштейна «первейшее из первых условий жизни человека - это другой человек. Отношение к другому человеку, к людям составляет основную ткань человеческой жизни, ее сердцевину. «Сердце» человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека. Отношение к другому является центром духовно-нравственного становления личности и во многом определяет нравственную ценность человека» [цит. по: 1, с. 654].

Игра представляется для детей самым привлекательным видом деятельности, так как именно в игре ребенок может испытать то внутреннее ощущение свободы, подвластности вещей и действий, отношений, что на практике дается ему с трудом. Игра позволяет ребенку ощутить состояние внутренней свободы - действием в воображаемой, условной ситуации. Игры не всегда требуют от детей реального продукта, в ней все «как будто», «понарошку».

Как и любая другая деятельность, игра возникает не спонтанно, а в процессе передачи между людьми, владеющие ею, «умеющими играть».

Каков же процесс передачи игры ребенку? По словам Н. Коротковой, ребенок овладевает ею в процессе «втягивания» в мир игры среди играющих людей. Конечно, такое «втягивание» происходит в процессе вхождения в разновозрастную группу, которая объединяет несколько поколений детей. В такой группе игра «живет» во всей ее целостности и полноте: часто разворачивая какой-то конкретный сюжет, дети постарше пользуются всеми возможными способами в построении игрового сценария, а дети помладше входят в игру на доступном им уровне и проникаются в целом ее духом. Детям свойственно с течением времени накапливать игровой опыт и в плане игровых умений, и в плане конкретной тематики, взрослея, они уже сами становятся «носителями» игры, передающими ее другому поколению детей.

Первый принцип организации игры: для овладения детьми игрой играть нужно вместе с ними.

Сам характер поведения взрослого является чрезвычайно важным моментом, во многом определяющим успешность «втягивания» детей в игру. Воспитатель в процессе общения с детьми на

занятиях, занимает позицию учителя, т.е. требует, задает, оценивает и даже наказывает. Данная позиция необходима для реализации воспитательного процесса. Лучшим вариантом служит совместная игра с детьми в позиции играющего партнера, с которым ребенок чувствовал бы себя свободным и равным в возможности включения в игру и выхода из нее, ощущал бы себя вне оценок: «хорошо-плохо», «правильно-неправильно» [цит. по: 2, с. 160]. Игра взрослого вместе с детьми будет настоящей игрой только тогда, когда ребенок почувствует не моральное превосходство воспитателя, которому надо подчиняться, а лишь превосходство, умеющего интересно играть, партнера. Данная точка зрения - гарантия побуждения ребенка играть и возникновения интереса к теме игры.

Для формирования игровых умений у детей можно воспользоваться механизмом не ожидания того, когда у детей произойдет обобщение конкретного, постепенно накапливающегося игрового опыта, а строить игру с ними таким образом, чтобы на соответствующем возрастном этапе они сами одномоментно оказались перед необходимостью использовать новый вариант в построении игры. Вначале дети сценически подражают взрослому, но потом все моменты игры переносят в свою плоскость, самостоятельную игру.

В процессе построения совместной игры можно очень быстро и экономно по затрату усилий и времени сформировать у детей соответствующие их возрастным возможностям игровые умения.

Из этого вытекает второй принцип организации игровой деятельности: нужно играть с детьми на протяжении всего детства, но в разном возрасте детьми должен усваиваться иной, новый и более сложный вариант построения игры.

Ребенку необходимо хорошо понимать смысл действий партнера и самому быть понятным, это необходимо для того, чтобы успешно играть с кем-то. В процессе игры с ребенком, взрослому нужно объяснять игровые действия и стимулировать ребенка к этому.

«Стремление к совместным поступкам и действиям обнаруживается у детей очень рано, поэтому начиная с раннего детства их можно научить вступать в игровое взаимодействие» [3, с. 43].

Отметим третий принцип организации игры: нужно в процессе формирования игровых умений параллельно ориентировать ребенка и на воспроизводство игрового действия, и на пояснение его смысла партнерам - взрослому или сверстнику.

Сюжет является средством опоры в процессе формирования игровых умений у детей. «В процессе формирования поведения детей в игре для педагога опорой служит сюжет из множества персонажей (или система взаимосвязанных персонажей, который разворачивается в призме взаимодействия персонажей (участников) друг с другом, путем ввода в игру новых персонажей» [4, с. 256]. В процессе формирования умений в построении новых сюжетов педагогу необходимо в совместной игре с детьми разворачивать сюжеты, состоящие из нескольких сцен, где персонажи взаимодействуют друг с другом и происходит комбинирование разных событий.

Указанные принципы организации игры направлены на формирование у детей игровых способов и умений взаимодействовать, что позволяет им разворачивать совместную игру на основании их собственных желаний и интересов.

Педагогический процесс на каждом возрастном этапе организации игры должен объединять моменты формирования игровых умений совместной игры педагога с детьми и детей между собой, что может служить условием для самостоятельной игры детей. С возрастом необходимо видоизменять форму совместной игры со взрослым, увеличивая долю самостоятельной игры.

При руководстве игрой, педагогу необходимо помнить и знать о развитии инициативы, самостоятельности детей, сохранности их непосредственности, радости игры. Нужно очень деликатно влиять на процесс формирования взаимоотношений участников игры, на их развитие сюжета, на чувства детей, направлять их мысли и воображения. Только при таком руководстве успешно развивается творческое взаимодействие.

Для поиска правильного пути влияния на детскую игру, надо понимать ее, уметь наблюдать играющих и взаимодействующих детей. «Изучение игры и воспитание детей в игре неразрывно слиты в едином педагогическом процессе» [5, с. 48].

Педагогу ДОУ необходимо помнить, что при организации и проведении коллективных игр, где дети взаимодействуют друг с другом, важную роль играет индивидуальный подход к каждому ребенку, поскольку в старшем дошкольном возрасте происходит личностное становление ребенка, что требует от педагога тонкого понимания проявления характера ребенка, его интересов и способностей.

В значительной степени формирование личных качеств детей дошкольного возраста происходит в процессе их взаимоотношений. «В процессе управления взаимоотношениями складываются как положительные, так и отрицательные качества в личности ребенка» [6, с. 138].

Педагогу принадлежит ведущая роль в формировании правильных взаимодействий между детьми в детском саду.

В дошкольных образовательных учреждениях целесообразно применять игры которые учат детей взаимодействовать в игре и договариваться. Способствуют развитию диалогической речи, фантазии, воображения, ориентировки в пространстве, игрового навыка. Воспитывают культуру поведения, взаимовыручку, доброжелательное отношение друг к другу, умение договариваться.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Межличностные взаимоотношения дошкольников : учебное пособие. - СПб. : Союз, 2013. - С.654.
2. Генденштейн, Л.Э., Мадышева, Е.Л. Арифметические игры для детей 6-7. - М. : Илекса, 2014. - С.48.
3. Герасименко, Ю. А., Карпова, Г. А. Межличностные отношения дошкольников и коррекция: Монография. –Екатеринбург. :Урал, 2014. - С.43.
4. Головчиц, Л.А. Дидактические игры для дошкольников. Сборник игр для педагогов и родителей. [Текст] /Л.А. Головчиц. М.: ООО умиц «Граф пресс», 2013. - С.160.
5. Зайцева, Г.Л. Современные научные подходы к образованию детей: основные идеи и перспективы. Дефектология, №3 -2016. -С.167.
6. Кардаш, Л.А. Педагогическое взаимодействие коррекционного учреждения и семьи в реабилитации детей с нарушениями слуха.: Дис...канд. пед. наук / [Текст] /Л.А. Кардаш. – Екатеринбург: б. и. 2015-С.138.
7. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Минск.: Тетра Системс, 2012. -С.256.

© О.В.Заяшникова, 2017

УДК 273.24

Кузнецова Н.С.,
ст. гр. ППО-13 (5)

Научный руководитель: к.п.н., доцент Мамедова Л.В.,
ТИ (ф) ГАОУ ВПО «СВФУ им. М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается театрализованная деятельность как средство развития устной речи детей раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст, устная речь, театрализованная деятельность, игровая деятельность как ведущий вид деятельности дошкольного возраста.

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, а также необходимым условием воспитания и обучения. Формирование устной монологической речи в раннем возрасте закладывает основы успешного обучения в школе.

Формирование речевых умений у детей раннего возраста является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития.

В настоящее время эта проблема приобрела особую актуальность, так как процесс воспитания и обучения требует постоянного совершенствования методов работы по развитию речи детей раннего возраста, которые в свою очередь способствуют общему развитию.

Исследования, проведенные психологами, педагогами, лингвистами: Е.А.Тихеевой, Е.А.Флёриной, Ф.А.Сохиной, создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников. В классической дошкольной педагогике идея соединения обучения

с игрой принадлежит немецкому педагогу Ф.Фребелю. Теория игрового обучения получила свое развитие в работах многих зарубежных и отечественных учёных – М.Монтессори, А.П.Усова, В.Н.Аванесова, Е.Н.Водовозова и др. Многочисленные исследования показали важное значение игры как формы обучения, использовании её в речевом развитии детей дошкольного возраста.

Театрализованная деятельность является оптимальным вариантом развития устной речи детей раннего возраста, так как позволяет организовать учебно-воспитательный процесс в соответствии с ФГОС. Она включает в себя такое направление, как художественно-эстетическое и по своей сущности является игрой. А игра является ведущим видом деятельности детей раннего возраста [2].

В нашей группе оформлен театральный уголок «Путешествие в сказку», где имеются различные виды театров: пальчиковый, настольный, театр резиновых игрушек, магнитный театр, театр стаканчиков, фланелеграф (магнитная доска), а так же шапочки-маски с изображением животных.

Используется театрализация как в процессе организации совместной образовательной деятельности педагога с детьми, так и при организации режимных моментов, например при воспитании, культурно-гигиенических навыков. Персонаж-кукла показывает малышам, как правильно мыть руки, пользоваться полотенцем; во время приема пищи, показывает, как правильно держать ложку, пить из кружки; перед сном прочитает книжку или сплет колыбельную песенку [1; с. 29].

Также персонажи-игрушки применяются при организации сюрпризных моментов во время непосредственной образовательной деятельности, например, в гости к детям пришел Мишутка (кукла Даша, Петушок – золотой гребешок и другие); при организации подвижных и пальчиковых игр дети очень любят надевать маски-шапочки (воробушки, цыплята, медвежата, зайчики и другие).

Самым любимым театром детей раннего возраста является настольный театр. Он прост и доступен в обращении, детям нравится самим действовать с игрушками (катают на машине, строят домики для зверят, готовят им обеды), пытаются передать характер героев (мимикой, изменением интонации, жестами), повторяют разученные фразы («Кто в теремочке живет?»).

Самым главным преимуществом применения театрализованной деятельности является то, что дети могут использовать полученные навыки в повседневной жизни.

Основными требованиями к организации театрализованной деятельности с детьми раннего возраста являются:

- 1) разнообразие и содержательность тематики, соответствующее данному возрасту;
- 2) систематическое включение театрализованных игр в жизнь ребенка, то есть во все формы организации педагогического процесса;
- 3) развитие интереса к театрализованным играм, постоянно расширяя игровой опыт, поощряя и формируя стремление детей к театрализованной игровой деятельности;
- 4) взаимодействие детей со взрослыми.

Список использованной литературы:

1. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для работы с детьми 2-7 лет. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. – 128 с.

2. Приказ № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17. 10. 2013 П. 2.6 // Режим доступа: <http://www.school13.spb.ru/pdf/1155.pdf/>

© Кузнецова Н. С., Мамедова Л.В., 2017

Kuznetsova N.. art. gr. PPO-13 (5)
TI (f) GAOU HPE "NEFU im. M.K. Ammosov "in Neryungri (Russia)
Mamedov, L. V.
Neryungri NEFU

THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH OF YOUNG CHILDREN THROUGH THE THEATRICAL ACTIVITY

Annotation: the article considers the theatrical activity as a means of developing the oral speech of young children

Keywords: early age, oral speech, theatrical activity, playing activity as a leading activity of pre-school age

УДК 37

Юдина А.В.,

студентка 3 курса, кафедры Педагогике и методике начального обучения
Технический институт (филиал) федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный институт
имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри

Научный руководитель: Мамедова Лариса Викторовна, кандидат педагогических наук,
доцент, Кафедра Педагогике и методике начального обучения, заведующая кафедрой,
Технический институт (филиал) федерального государственного автономного
образовательного учреждения высшего образования «Северо-Восточный федеральный институт
имени М.К. Аммосова» в г. Нерюнгри

ФОРМИРОВАНИЕ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Детский коллектив как феномен на протяжении XX в. вызывал и вызывает интерес представителей различных наук: психологии (А. Залужный, Я. Коломинский, А. Петровский), педагогики (М. Красовицкий, А. Макаренко, Л. Новикова, В. Сухомлинский, А. Сухомлинская). Кроме того, практики образования часто обращаются к отдельным аспектам механизмов формирования детского коллектива. Это подтверждается наличием значительного количества публикаций и исследований по заявленной проблематике.

Но целесообразно отметить, что все названные психологи объясняли феномен коллектива (как и других типов коллектива) как социально-психологического явления путем интерпретации понятия «социальная группа» [4, с. 13].

В современной справочной литературе детский коллектив трактуется как «группа детей, объединенных общей целью, близкими мотивами совместной деятельности и согласованностью действия» [1, с. 24]. Ученые сходятся во мнении, что высокий уровень социально-психологической зрелости группы детей превращает ее в детский коллектив, выполняет следующие функции: воспитательную, организационную, регулятивную, стимулирующую, консолидационную.

Детский коллектив - это динамическая система, так как постоянно и стремительно меняется как коллектив в целом, так и каждый ребенок в частности. Изменение детского коллектива не является стихийным процессом, так как происходит по целенаправленному воздействию педагогов, которые подбирают методически целесообразные формы, методы, приемы и средства, которые способствуют решению актуальных воспитательных задач и эффективны при осуществлении воспитательного воздействия как на весь детский коллектив, так и на каждого воспитанника индивидуально. Поэтому основная задача педагога заключается в содействии социализации ребенка, усвоении им ценностей человеческой культуры, норм и правил поведения в обществе. Однако сложность ее решения сосредотачивается в необходимости одновременно сохранить и развить индивидуальные черты, способности, помочь питомцу лично раскрыться в индивидуальном стиле деятельности и поведения [3, с. 155].

Индивидуальность ребенка формируется в процессе его разносторонней деятельности, в которую включены детские коллективы различных типов. В современной науке существует значительное количество типологий детских коллективов. По нашему мнению, целесообразным является то, что опирается на следующие критерии:

- 1) по возрасту (коллектив дошкольников, коллектив младших школьников, подростковый коллектив, юношеский коллектив);
- 2) по сфере совместной деятельности (коллектив учащихся класса, коллектив кружковцев, коллектив детей лагеря);
- 3) по продолжительности (временный, постоянный) [2, с. 152].

Итак, в педагогической действительности действуют коллективы различных типов и уровней организации, предоставляя детям возможность приобретения опыта коллективной деятельности. В опыте такой деятельности у детей формируются эмпатия, общительность, ответственность, дисциплинированность, гражданские качества. Педагог при этом имеет возможность

продемонстрировать детям способы принятия совместных решений, сотрудничества и взаимопомощи в совместной деятельности, а они могут усвоить отдельные модели поведения в детском коллективе.

Младшие школьники участвуют в коллективных делах через определенную учителем деятельность: как обязательную - обучение, так и дополнительную, привлекательную по содержанию и результатом - игру, подготовку к праздникам, отдых и т. д. Именно в этом возрасте учитель с помощью детского коллектива может создать благоприятную социокультурную среду для позитивного развития личности школьника.

Л.И. Уманский различает в развитии коллектива младших школьников следующие этапы: первый этап: найти интересные и нужные общие дела, создать условия каждому воспитаннику для реализации себя в коллективе; второй этап: начало действия органов самоуправления, возникновение отношения ответственных зависимостей, создание актива коллектива; третий этап: коллектив функционирует как субъект воспитания, механизм традиций, общественное мнение как особая форма коллективного мнения. Четвертый этап: новые коллективные отношения, родившиеся в гармонии взаимной ответственности и межличностных отношений.

Программа формирования коллективистских отношений младших школьников может включать следующие формы работы: Тренинг «Формирование навыков командного взаимодействия». Цель: создать условия для оптимальной личностной самореализации обучаемых и развития общеучебных коммуникативных навыков и умений. Задачи: создание эмоционально благоприятной атмосферы для каждого обучаемого в условиях программного материала на его уровне, формирование навыков общей культуры, способности самостоятельно принимать решения, развитие творческой инициативы и познавательного интереса. Беседа «Что такое коллектив?» Цель: уточнить представления детей о коллективе и закрепить знание ими правил общения с одноклассниками, сформировать представление о том, какими качествами должен обладать каждый член коллектива.

Коллективная игра: «Ты и я...». Цель: Учащиеся в игровых моментах узнают новое о своих одноклассниках и их увлечениях. Упражнение «Охота на антилопу». Цель: формирование навыков командообразования

Коллективное творческое дело «Один за всех и все за одного!» Цель: развитие чувства ответственности за порученное дело, взаимопомощи, уважительного отношения к одноклассникам, формированию у детей чувства коллективной радости и доброжелательности. В ходе занятия ребята выполняют групповые задания, решают различные ситуационные задачи. Например, «Если ваш друг не выполнил поручение, какие ваши действия?» Организация групповой работы по созданию проекта итогового продукта.

Воспитательные возможности детского коллектива определяются содержанием деятельности детей и системой всех отношений, которые организуются в процессе деятельности. Исключительно важно формировать ко всем членам коллектива заботливое отношение, создающее оптимальное положение для каждого ребенка.

Таким образом, современная гибкая педагогическая технология организации детского коллектива позволяет реализовать идеи сотрудничества, сотворчества, совместной развивающейся деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, возможностью личностного самовыражения и самореализации.

Список использованной литературы:

1. Ковинько Л. В. Воспитание младшего школьника : пособие для студентов средних и высших учебных заведений, учителей начальных классов и родителей. - М. : Академия, 1998. – 76 с.
2. Коломинский Я. Л Психология взаимоотношения в малых группах. - М.: ТеатраСистемс, 2000. – 300 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. - М. : Академия, 2004. – 189 с.
4. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. - М.: Просвещение, 2000.-53с.

© А.В.Юдина, 2017

ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 323.21:351/354

Гламазда А.В.,
Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Севастополь, г. Севастополь

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ГОСУДАРСТВА И ОБЩЕСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОДХОДОВ

Вопросы взаимоотношений государства и общества исследуется достаточно много в контексте современных исследовательских подходов, а именно как этот вопрос поднимался в современной западноевропейской философии. Традиционное западное понимание свободы, выдвинутое прогрессивными мыслителями еще в XVII–XIX в., связывалось с отчуждением личности от общества, невмешательством государства в частные дела граждан, признанием свободы личности сферой, свободной от правового регулирования. Такой контекст актуализации данной проблематики обуславливает научную разведку в направлении поиска методологии оценки эффективности установления взаимоотношений государства и общества в контексте современных исследовательских подходов в период реформ в Украине.

Большое значение для осмысления идеалов свободы в контексте понимания права, основных прав человека, роли государства в их обеспечении получили исследования российских политико-правовых мыслителей конца XIX — начала XX века.

Проблема свободы, прежде всего свободы личности, ее взаимоотношений с государством, занимает главное место в творчестве М. А. Бердяева. Именно с его исследования мы начнем анализ исследовательских подходов в установлении взаимодействия государства и общества. По М. А. Бердяеву, государство, как объективное начало, не утверждает, что ему целиком принадлежит человек, оно претендует лишь на часть человека. А общество, которое создается людьми произвольно, не знает границ своим притязаниям, оно способно забрать человека целиком. Никогда не может быть примирения между претензиями личности и общества, между стремлением к свободе и равенству.

Именно государство, по Н. А. Бердяеву, спасает человека от коллективизма, поглощающего личность [1, с. 76]. Государство М. А. Бердяев рассматривал как социальный институт, основывающийся на принудительном владычестве человека над человеком. Вместе с тем, оно поддерживает минимум добра и справедливости в обществе. Делает это прежде всего потому, что без такой поддержки хаос поглотит как общество, так и государство. Личность не может жить без государства, поэтому она признает его ценность, идя при этом на определенные жертвы. В то же время личность осознает, что государство подавляет ее существование. Итак, государство есть явление двусмысленное, оно выполняет как позитивную, так и негативную миссии. Между государством и личностью всегда присутствует конфликт, ведь сфера их бытия никогда не будет совпадать. Будучи необходимым для людей, государство есть прежде всего гарантийным, посредническим и контролирующим учреждением. Из этого выходит, что в иерархии духовных ценностей государство относится к ценностям низшего порядка – после личности и общества. Она должна выполнять важный долг – защищать права человека. Это касается, в первую очередь, свободы духа, совести, мысли и слова.

Важную роль в системе взаимоотношений государства и общества играют социальные коммуникации, а именно коммуникативная теория общества. Ее основателем считается Юрген Хабермас и Карл-Отто Апель. В историю философии XX века Ю. Хабермас, автор теории коммуникативного действия, и К.-А. Апель, автор теории коммуникативного сообщества, вошли как создатели нового критического учение об обществе – учение, что должно преодолеть ощущение тупиковой ситуации, в которой оказались традиционные течения социальной философии в 70-х годах XX века. Оба философа в коммуникативной парадигме современной практической философии демократический политический процесс пытаются интерпретировать в рамках дискурсивной этики, а также рассматривают коммуникативное сообщество, используя инструментарий для анализа предпосылок и условий коммуникации и дискурса.

Ю. Хабермас в работе «Теория коммуникативного действия» отмечает, что в развитых западных обществах в последние десятилетия возникли социальные конфликты, которые существенно отличаются от традиционных для капитализма, связанных с распределением экономических благ. Они формируются уже не в области материального воспроизводства; скорее всего они возникают в сферах культурного воспроизводства, социальной интеграции и социализации. [7, с. 162].

В предисловии к «Предварительным замечаниям и итогам к теории коммуникативного действия Хабермас пишет: «... я обращаюсь к философским устоям, к языковой прагматике, к которой несколько иначе стремится К.-А. Апель в «Трансформации философии». Эту смену парадигмы я обосновал в «Теории коммуникативного действия» лишь в контексте истории теории общества» [8, с. 7]. Решая задачу создания новой социальной теории, Хабермас исходит из традиционного для западного обществоведения вопроса о том, как становится возможным социальный строй, когда индивиды действуют в соответствии с собственными целями и интересами, вопрос, связанный с проблемой классической социальной теории – об отношении индивида и общества. Исследование такой проблематики Хабермас осуществляет путем переосмысления основных положений классической социальной теории, сущность которой заключается в переходе от социальной теории, исходит из концепции действия, к теории общества. Обращение Хабермаса в истории социальной науки вызвано также стремлением показать развитие самой коммуникации, ее отчуждения и возможности преодоления отчуждения [8, с. 91-92].

Исходя из концепции общественной эволюции, Хабермас исследует путь овеществления (материализацию) коммуникации, определяя её как разведение системы и жизненного мира. Концепция жизненного мира получает свое воплощение, по Хабермасу, в архаических обществах, где структуры нормативной интеграции, опосредованы речевой коммуникацией, составляют системные структуры. В архаических обществах неделимыми является деятельность, ориентированная на результат, и деятельность, ориентированная на взаимопонимание (коммуникативная). Поэтому только в условиях традиционного общества функциональная специализация распространяется на образ жизни социальных групп. Также, новая степень системной дифференциации требует единого руководства, что отражается в образовании новой плоскости функциональных взаимосвязей в государстве. Если в традиционном обществе государство олицетворяет собой организацию, в которой концентрируется деятельность по управлению целым обществом, то капиталистическому обществу присущи децентрализация и разделение управления между различными системами деятельности.

Западный процесс рационализации, который стал фактором перехода от традиционного общества к капиталистическому, выдвинул и новые проблемы легитимации политического строя. Как показал Дж.Роулз в своей «Теории справедливости», государство, как и другие социальные институты, имеет свое оправдание тогда, когда ее считают справедливой [4, с. 229-242]. «Сегодня, - пишет Ю.Хабермас, - легитимирующую силу имеют только правила и коммуникативные предпосылки, которые требуют выделения договора или согласия между свободными и равными и случайным или вынужденным консенсусом» [9, с. 346].

Весомую роль для развития концепций общества в западноевропейской философии сыграли новейшие концепции постиндустриализма и появление информационного общества как новых современных исследовательских подходов в контексте исследования взаимоотношений государства и общества. Новейшие концепции постиндустриализма связаны с исследованиями Питера Дракера и Мануэля Кастельса. П.Дракер свой вклад в формирование нового взгляда концепции постиндустриализма сделал в труде «Посткапиталистическое общество», в котором изложил свои взгляды на современное состояние и перспективы развития западной цивилизации. Так, описывая тенденции, ведущие к преодолению традиционного капитализма, П.Дракер выделяет признаки сдвигов, что происходят. К основным он относит: переход от индустриального хозяйства к экономической системе, основанной на знаниях и информации; формирование новой системы ценностей современного человека и трансформация идеи национального государства в сторону глобальной экономики и глобального социума. По мнению П. Дракера, современная эпоха – это эпоха радикальных изменений основ общественного устройства-трансформации капиталистического общества в общество, основанное на знаниях (knowledge society). В своей концепции П. Дракер соотносит прогресс с тремя этапами изменения роли знания в обществе: первый этап связан с применением знаний для разработки орудий труда, технологий и организации промышленного производства; второй – с применением знаний к процессам организованной трудовой деятельности; третий (современный) – характеризуется тем, что знания становятся основным условием производства и использования для производства знания. В современном обществе, считает П. Дракер,

знание в его новом понимании означает реальную полезную силу, средство достижения социальных и экономических результатов. Третье изменение роли знания П. Дракер называет революцией в сфере управления, поскольку «использование знаний для поиска наиболее эффективных способов применения имеющейся информации с целью получения необходимых результатов – это, по сути, и есть управление» [3, с. 167]. Главный выводом из концепции П.Дракера является то, что переход к «обществу, построенному на знании» принципиально меняет властную структуру общества – власть и контроль постепенно переходят от обладателей капитала к тем, кто имеет знания и информацию и владеет эффективными технологиями его использования.

Существенной характеристикой постиндустриального общества, считал Д. Белл, является новая интеллектуальная технология, используемая в принятии управленческих решений. Интеллектуальная технология, по интерпретации Д. Белла, предполагает использование алгоритмов как правил решения проблем взамен интуитивных суждений. Эти алгоритмы могут быть реализованы в автоматической машине, в компьютерной программе или в наборе инструкций, основанных на некоторых математических формулах. Интеллектуальная технология связана с использованием математической (статистической) или логической техники при работе с «организованной сложностью», которая может быть разнообразной, в том числе социальной, организацией и системой.

Решающее значение для экономической и социальной жизни, для способов производства знаний, а также для характера трудовой деятельности человека имеет становление нового социального уклада, основывающегося на телекоммуникациях. Центральное место в постиндустриальном обществе, согласно Д. Белла, занимают знания, причем знания теоретические. Важнейшую составляющую процесса превращения теоретического знания в источник инноваций Д. Белл видел в возникновении наукоемких отраслей промышленности: химической промышленности, вычислительной техники, электроники, оптики. Сочетание науки, техники и экономики находит выражение в феномене НИР (научные исследования и разработки), которые, по мнению Д. Белла, должны играть все более важную роль в обществе, что ориентировано в будущее. Ключевыми институтами постиндустриального общества являются университеты, академии и другие центры высшего образования [2, с. 45-50, 150-160, 415, 500 – 508].

Заслуживает внимание концепция «сильного государства» Ф. Фукуямы. Ф.Фукуяма, анализируя технологию построения американской модели сильного государства, исходил из идеи «распределения власти на местах, ее децентрализации, что тем самым ослабляет силу ее административного воздействия, но именно это и делает государство сильным» [6, с. 218]. По мнению Ф.Фукуямы, «американские государственные и общественные институты были задуманы для ослабления государства или даже ограничения потенциала государственной власти» [6, с. 174]. Именно такой контекст построения сильного государства в США свидетельствует о ее усилении через развитие институционального потенциала гражданского общества. Важным инструментом построения сильного государства является разработка своеобразной «положительной матрицы», которая препятствовала бы ее ослаблению. Исходя из этого большинство исследователей сегодня отмечает абсолютные свободы, которые возможны лишь благодаря ограниченному влиянию государства. Это указывает на высокий уровень самоорганизации общества, способного выработать соответствующую «положительную матрицу», которая бы ограничила давление государства на общество, но сохраняла при этом ее функционализм с бюрократически-иерархической вертикалью. Технократическая целесообразность такой матрицы определяется эффективностью диалектического введение двух механизмов построения сильного государства, среди которых ее ограничения – действие в четко определенных правовых стандартах и усиления за счет создания эффективной государственно-управленческой вертикали. Таким образом это ставит вопрос о разработке новых принципов контроля со стороны государства, так как сильной считается не то государство, «которое все контролирует, а то, которое за счет минимального контроля достигает максимального результата» [5, с. 24]. Следовательно, именно взаимодействие государственных органов с гражданами и институтами гражданского общества сможет обеспечить построение сильного государства.

Осуществив анализ всех современных исследовательских подходов в контексте взаимоотношений государства и общества стоит отметить, что они сыграли и играют большую роль в развитии общества и государства, перехода от индустриального к информационному и сетевому обществу, которые являются особенно актуальными в эпоху глобализации. Каждый ученый разработал и обосновал свой подход к развитию данного взаимодействия, но все мнения сходятся на том, что чем больше общество становится информационным, коммуникационным, тем лучше для построения сильного государства и открытого общества. Россия в современных границах является еще довольно молодым государством и должно показывать всему миру, что она готова к

сотрудничеству и дальнейшего развитию на международной арене как развитая, молодая, сильная и великая держава

Список использованной литературы:

1. Бердяев Н. А. Философия неравенства / Сост., предисл. и примеч. Л. В. Полякова. – М.: ИМА-пресс, 1990. – С. 76.
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования / Д. Белл ; [пер. с англ.] под ред. В. Л. Иноземцева. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Academia, 2004. – 788 с., с. 45–50, 150–160, 415, 500– 508.
3. Дракер П. Посткапиталистическое общество / П. Дракер // Новая постиндустриальная волна на Западе : антология. – М.: Academia, 1990. – с. 167.
4. Роулс Д. Теория справедливости // Этическая мысль: Научно-публицистические чтения. – М., 1990. – С. 229-242.
5. Топорнин Б. Н. Сильное государство – объективная потребность времени / Б. Н. Топорнин // Вопр. философии. – 2011. – № 7. – с. 20–37. – С. 24.
6. Фукуяма Ф. Сильное государство: Управление и мировой порядок в XXI веке: [пер. с англ.] / Фрэнсис Фукуяма. – М: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. —220, с. – с. 218. (Philosophy).
7. Фурс В.Н. Философия незавершенного модерна Юргена Хабермаса / В.Н. Фурс. – Минск, 2000., с. 162.
8. Habermas J. Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des Kommunikativen Handelns. – S. 7.
9. Habermas J. Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus. – 346 S.

© А.В. Гламазда, 2017

ISBN 978-5-9500262-8-7



«Актуальные научные исследования: от теории к практике»

*Сборник материалов
XI международной научно-практической конференции
г. Москва, 23 октября 2017 г.*

Материалы публикуются в авторской редакции

*Издательство: НИЦ «Империя»
143432, Московская обл., Красногорский р-н, пгт. Нахабино, ул. Панфилова, д. 5
Подписано к использованию 07.04.2017.
Объем 1,91 Мбайт.
Электрон. текстовые дан.*