

ISSN 2412-8988

DOI: 10.17117/cn.2016.08.01

<https://ukonf.com/doc/cn.2016.08.01.pdf>

Вестник научных конференций

2016 · N 8-1(12)

*Bulletin of
Scientific Conferences*

Вопросы образования и науки в XXI веке

*По материалам международной
научно-практической конференции
31 августа 2016 г.*

Часть 1

ISSN 2412-8988



9 772412 898803



<https://ukonf.com/cn>

Вестник научных конференций. 2016. № 8-1(12). Вопросы образования и науки в XXI веке: по материалам международной научно-практической конференции 31 августа 2016 г. Часть 1. 148 с.

ISSN 2412-8988

DOI: 10.17117/cn.2016.08.01

<https://ukonf.com/doc/cn.2016.08.01.pdf>

Издание предназначено для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности. По материалам международной научно-практической конференции «Вопросы образования и науки в XXI веке», Россия, г. Тамбов, 31 августа 2016 г.

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** (договор № 255-04/2015).

Редакционная коллегия: д.м.н., проф. Аксенова С.В.; д.п.н., проф. Ахметов М.А.; д.с.-х.н., проф. Баширов В.Д.; д.фил.н., проф. Гасанова У.У.; д.э.н., проф. Гнездова Ю.В.; д.х.н. Гоциридзе Р.С.; д.соц.н., проф. Доника А.Д.; д.п.н., проф. Дыбина О.В.; д.п.н., проф. Егорова Г.И.; д.э.н., проф. Жуков Б.М.; д.фил.н., проф. Зайнуллина Л.М.; д.п.н., проф. Залозная Г.М.; д.б.н., проф. Калинина И.Н.; д.соц.н., проф. Кесаева Р.Э.; д.ф.н., проф. Кильберг-Шахзадова Н.В.; д.фарм.н., проф. Кобелева Т.А.; д.э.н., проф. Кожин В.А.; д.т.н., проф. Коротков В.Г.; д.псих.н., проф. Лобанов А.П.; д.п.н., проф. Марченко М.Н.; д.м.н. Матиевская Н.В.; д.т.н., проф. Мегрелишвили З.Н.; д.э.н., проф. Мейманов Б.К.; д.э.н. Ниценко В.С.; д.м.н., проф. Новиков Ю.О.; д.т.н., проф. Оболенский Н.В.; д.куль., проф. Пирожков Г.П.; д.х.н. Попова А.А.; д.т.н., проф. Прохоров В.Т.; д.и.н. Рябцев А.Л.; д.пол.н., проф. Рябцева Е.Е.; д.в.н., проф. Сазонова В.В.; д.куль., проф. Скрипачева И.А.; д.и.н., проф. Сопов А.В.; д.б.н., проф. Тамбовцева Р.В.; д.э.н., проф. Теренина И.В.; д.э.н., проф. Ферару Г.С.; д.т.н., проф. Хажметов Л.М.; д.т.н., проф. Халиков А.А.; д.фил.н. Храмченко Д.С.; д.п.н. Черкашина Т.Т.; д.т.н., проф. Шекихачев Ю.А.; д.п.н., проф. Шефер О.Р.; д.м.н., проф. Шулаев А.В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна. Выходит 12 раз в год. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-62122 от 19.06.2015 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Учредитель и издатель: ООО «Консалтинговая компания Юком». Адрес редакции: Россия, 392000, г. Тамбов, а/я 44. Издание основано в 2015 году. Усл. печ. л. 9,25. URL: <https://ukonf.com/cn> E-mail: conf@ukonf.com

СОДЕРЖАНИЕ

Алексеева Т.В., Ребус Н.А. Видеоаналитика в современном бизнесе	6
Амозова К.А. Формы земельной собственности.....	8
Бартель В.В. Особенности составления делового документа на английском языке в рамках дисциплины «Деловой иностранный язык»	9
Булыгина О.А. Роль музыки на хореографических занятиях.....	10
Вагина В.О. Роль патриотизма в современном обществе	11
Горобец Е.К. Современный учитель в России – кто он?	14
Давлетова Р.Н., Мажайская А.А. Коррекция дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа-синтеза	17
Дадова З.И. Использование элементов национальной культуры народов Кабардино-Балкарской Республики в нравственном воспитании дошкольников	19
Дадова З.И. Особенности формирования этнического сознания и духовной культуры у подрастающего поколения	21
Далгатов И.Х. Продуктивные словообразовательные аффиксы в сивухском говоре собственно каратинского диалекта.....	22
Елманова И.В. Особенности детско-родительских отношений как условие социально-психологической адаптации первоклассников к школе.....	25
Журтов А.Б. О роли органов внутренних дел в противодействии терроризму и экстремизму	26
Заварзин А.Т., Васильев А.С., Кочкин А.А. Перспектива применения струеотклоняющих щитов.....	28
Засоба В.В. Состояние насаждений и использование песков в Доно-Цимлянском песчаном массиве Ростовской области	29
Зацепин А.М. Принципы уголовно-правовой квалификации в современной России.....	32
Иванова Т.А. Международно-правовое регулирование трудовой деятельности с участием иностранных граждан	35
Ишутин А.А. Работа в малокомплектной школе	36
Казанцев В.П. Становление войск НКВД по охране особо важных предприятий промышленности	38
Канн С.К. Сибирью связанные заблуждения: чиновник Андрущенко.....	39
Кладова Д.Ю., Бурков С.А. Мотивация студенческой молодежи к здоровому образу жизни средствами соревновательной деятельности	41

Клименченко Е.Н. Понятие и условия деятельностного подхода в обучении	43
Колясева Т.Ю. Возможности практической работы учителя русского языка и литературы по выполнению требований современных государственных стандартов основного общего и среднего (полного) общего образования	45
Коротаяева М.Ю., Мисюк И.С., Драгунов Е.А. Создание оптимальных условий, мотивирующих студентов педагогического ВУЗа к занятиям физической культурой.....	46
Коротаяева М.Ю., Мисюк И.С., Драгунов Е.А., Васильева Л.Б. Анализ самоуправления в физкультурно-спортивной деятельности студентов специальной медицинской группы в педагогическом ВУЗе	49
Кохужева Р.Б. Особенности математического знания и определение структуры математической деятельности	53
Крепс Т.В. Системно-деятельностный подход в обучении.....	56
Кулдыркаева Э.А. Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности	58
Латыпова К.С. Некоторые особенности формирования коммуникативной компетенции будущих юристов в вузе на основе учебных деловых игр	60
Ленин А.В., Шабельник Н.В. Роль изучения истории в современном обществе	62
Ляпунова Т.А. Практика активизации познавательной деятельности обучающихся-шестиклассников на уроках биологии.....	64
Мажайская А.А., Давлетова Р.Н. Занятие будет интересным	69
Мажайская А.А., Давлетова Р.Н. Использование проектного метода в работе учителя-логопеда детского сада.....	71
Макурина Н.В. Прикладная направленность обучения химии в школе	73
Марченко С.В., Скибина Е.В., Надеина Л.А., Шевчук Л.Н. Здоровьесберегающие технологии преподавания в условиях реализации ФГОС нового поколения	74
Мингазова З.Л. Формирования универсальных учебных действий с помощью ИКТ-технологий на уроках английского языка.....	75
Моронова О.Г., Ярыгина Л.В. Анализ влияния уровня доходов населения на экономическую доступность продовольствия (на материалах Вологодской области).....	77
Мочалова Е.П. Меры предупреждения неуспеваемости учащегося.....	84
Мухлисуллина Ф.М. Проектная деятельность как средство реализации ФГОС на уроках английского языка.....	85
Мытько Н.В. Чтение как основа реализации компетентностного подхода в подготовке библиотечных кадров высшей квалификации.....	86
Попова Н.В., Быкова Н.В., Аникина Т.М. Организация самостоятельной работы учащихся на уроках математики	93
Променашева Т.В., Калашникова Р.В. Организации проектной деятельности обучающихся.....	96

Россеина В.Ф. Принципы активизации учебно-познавательной деятельности школьников	98
Савицкий Е.А. Сравнение моделей института Уполномоченного по правам человека в зарубежных странах	100
Саидова М.З. Пиратство как исторический и социальный феномен	107
Салимова О.А. Конструирование стихов на уроках литературы в средней школе	108
Самойлова Н.В. Развитие творческого мышления учащихся на уроках иностранного языка	110
Сачинская И.В., Сорокина А.В. Методическая работа как фактор развития профессионального мастерства педагогов в условиях реализации ФГОС	111
Сверидова М.В. Математический ринг для детей подготовительных к школе групп.....	113
Скоробогатая Т.Ю. Положение женщин и детей в советской семье в 1920-1930-е годы	116
Соломкина Т.Н. Взаимодействие игровой и учебно-познавательной деятельности младших школьников в условиях ФГОС	117
Стретович М.А., Панфилов Д.А., Дворко И.М. Модифицированные композиции на основе эпоксидно-новолачного блок-соолигомера	119
Ускова Е.В. Инновационные технологии для развития коммуникативных компетентностей у детей дошкольного возраста с ОНР.....	121
Финикова Ю.Б. Контент-анализ понятия «профессиональная компетентность учителя»: зарубежный опыт исследования	122
Ценёва М.А. Самостоятельная работа как способ обеспечения познавательной и творческой активности	124
Цориева И.Т. Азанбека Джанаева: творческий портрет в ретроспективе	129
Черных И.А. Создание условий для подготовки и написания выпускной квалификационной работы студентами колледжа	130
Чубарева Т.С. Патриотическое воспитание младших школьников	132
Шитикова Е.В. Роль научного потенциала в профессиональном становлении студентов вуза	134
Шохина Е.М. Раннее развитие детей младшего дошкольного возраста	135
Эшчанов К. Современные проблемы развития сельского хозяйства Южно-Казахстанской области	138
Ягодин Д.В. Классификация потребностей, оптимальная для экономических исследований	141
Ярашева А.В. Денежные доходы: регионы и группы населения	143
Ястребова Т.А. Отличие школьной программы по физике в соответствии БУП-2004 с программой ФГОС.....	146

Алексеева Т.В., Ребус Н.А.
Видеоаналитика в современном бизнесе

Университет «Синергия», г. Москва

Видеоаналитика – это технология обработки видеоконтента. В основе ее лежит программно-аппаратный комплекс, позволяющий с помощью компьютерного зрения получать различные видеоданные и затем автоматически анализировать последовательность полученных изображений. Основные функции, которые автоматизируются в процессе видеоанализа, это обнаружение данных или объектов, слежение за объектами, их распознавание и прогнозирование развития ситуаций.

В настоящее время видеоаналитика быстро развивается и широко используется в различных сферах деятельности.

Рассмотрим использование видеоаналитики в торговле. Почти в каждом магазине сейчас стоят видеокамеры, которые фиксируют все, что происходит в магазине. Используя данные видеокамеры можно получить данные о количестве посетителей торговой точки.

Также видеоданные позволяют фиксировать направление движения потенциальных покупателей, что позволяет наиболее эффективно спланировать расстановку витрин в магазине и размещение товаров на них, выявить популярность той или иной витрины, определить распределение потоков посетителей по площади магазина и добиться равномерного распределения этих потоков.

Сравнив количество посетителей торговой точки с числом и суммой совершенных покупок можно оценить эффективность работы магазина. А сравнивая аналитические данные между различными магазинами одной торговой сети, можно определить, в каком из них эффективный менеджмент, а где требуется вмешательство.

Видеоанализ позволяет оценить, насколько эффективна рекламная акция. Проанализировав данные в течении рекламной компании об изменении количества посетителей магазина, можно определить заинтересованность покупателей рекламируемым товаром [1, 8-9].

Спланировать и оптимизировать работу касс, в крупных магазинах, позволяет статистика о работе касс, например, о длине очереди в каждую кассу в различные временные периоды, собранная на основании данных видеокамер. Во многих магазинах в видеокамеры встроены датчики автоматического уведомления о превышении нормы количества людей в очереди, что позволяет оперативно решить проблему и улучшить обслуживание покупателей. [2,1-2]

Видеокамеры позволяют различить лица отдельных посетителей, их полые и возрастные признаки, эти данные используются для формирования стратегии продаж, проведения рекламных кампаний, ориентированных на определенный круг потребителей. Используя статистику посещения покупателей с различными гендерными признаками можно адаптировать отдельные магазины под конкретную группу потребителей.

Видеоконтент может быть представлен не только снимком, кадром или видео. Это могут быть данные визуализированные графиками, диаграммами, рисунками. Последнее время стало популярным фрактальное представление данных. Фрактальная графика основана на математических вычислениях. Ее базовым объектом является математическая формула. По своей сути, фракталы образуют сложные по форме геометрические фигуры, составными элементами которой являются меньшие по размерам объекты, имеющие такую же форму.

Математический аппарат теории фракталов может успешно использоваться в прогнозировании при ведении бизнеса. Способность фрактала саморазвиваться позволяет использовать его как математический объект для описания соответствующих процессов внешней и внутренней среды, протекающих в условиях неопределенности и нелинейной динамики множества факторов.

В экономике и бизнесе упорядоченных фракталов не существует, их обычно используют как модели для статистических прогнозов. Если правильно построить фрактальную модель, можно получить адекватные прогнозы.

Фрактальная модель фондового рынка уже прочно зарекомендовала себя в качестве наиболее эффективного способа применения теории фракталов при моделировании рыночных процессов.

По оценкам специалистов достаточно сложно спрогнозировать динамику цен на рынке ценных бумаг из-за особенностей его функционирования [4, 112]. Применение теории фракталов в данном случае позволяет адекватно построить модель поведения фондового рынка.

Специалисты в данной области достаточно востребованы на фондовых биржах, и многие участники торгов пользуются их услугами, платя немалые деньги.

Ещё один способ использования теории фракталов, основанный на отслеживании динамики фрактальной размерности во времени, получил широкое применение в моделировании временных рядов. Эту методику можно с успехом применять для анализа и прогнозирования курса валют.

Есть несколько способов определения фрактальной размерности для временного ряда:

– первый способ – определение фрактальной размерности методом накрытия графика серией сеток, как при моделировании геометрических фракталов;

– второй способ – изменение длины кривой при масштабировании. Если фрактальный объект и кривая близки друг к другу, то с изменением масштаба, например, с его уменьшением, будет в экспоненциальной прогрессии возрастать длина кривой;

– третий способ, который был предложен Бенуа Мандельбротом и носит название R/S метода, построенный на сравнении наибольшего и наименьшего значения на изучаемом отрезке и его среднеквадратичного отклонения.[3,9].

По своей сути фрактальная размерность, является показателем сложности описываемой кривой. Она предоставляет возможность предсказать поведение системы или объекта, за счет анализа периодичности участков с различной фрактальной размерностью и воздействия внешних и внутренних факторов на систему. Основным достоинством использования метода фрактальной размерности является возможность анализировать и прогнозировать нестабильные состояния системы.

Теория фракталов предоставляет качественно новый инструмент в моделировании. Однако проблема ее широкого применения заключается в том, что фрактальная модель хаотична и при этом сильно зависит от входных и выходных параметров, и малейшая ошибка при задании входного параметра или его незначительное изменение могут привести к абсолютно непредсказуемому результату. По этой причине наибольший эффект можно получить, если использовать возможности фракталов в сочетании с другими и методами.

...

1. Алексеева Т.В., Дик В.В., Кокорева Л.А. Оперативный анализ данных в электронном бизнесе.//Славянский форум. 2014. № 2 (6). С. 6-12.
 2. Миронов С.Ю. Профессиональная видеоаналитика пришла в российский ритейл.// URL: <http://www.osp.ru/bvideo/2013/03/13034545.html>
 3. Фрактальный анализ и его применение к исследованию временных рядов.// URL: http://www.mirkin.ru/_docs/kon_diser/diserstarchenko.pdf
 4. Харитонов С.В., Улитина Е.В., Дик В.В. Применение метода анализа иерархий при согласовании результатов оценки.// Прикладная информатика. 2012. № 6 (42). С. 108-113.
-

Амозова К.А.

Формы земельной собственности

Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Институт права собственности на землю приобретает все большую значимость, как в теоретическом, так и практическом аспекте. Неподдельный интерес вызывают различные формы собственности на землю, их правовое регулирование, особенности и содержание.

Ч. 2 Ст. 9 Конституции РФ говорит о том, что земля может находиться в частной, государственной, муниципальной и иных формах собственности. Закрепленное в Конституции РФ, право частной собственности на земельные участки – это установленная в интересах многонационального народа России и обеспеченная суверенитетом Российского государства возможность граждан и созданных ими юридических лиц свободно приобретать и использовать земельные участки на территории Российской Федерации для не запрещенной законом деятельности с учетом различных ограничений, установленных конституционным, земельным и экологическим законодательством.

Учитывая, все сложности, любому человеку, решившему вложить средства в покупку земельного участка надо учитывать множество законодательных и организационных нюансов, для того, чтобы в будущем избежать проблем и убытков.

Однако право частной собственности иностранных физических лиц, а так же юридических лиц значительно ограничивается. Иностранцы не способны быть собственниками земель, которые могут быть предоставлены в целях ведения садоводства и огородничества, а так же фермерского хозяйства и они так же не могут быть собственниками земельных долей.

Гражданский кодекс РФ предусматривает положения, касающиеся государственной собственности на землю. В п. 2 ст. 214 сказано, что земля и другие природные ресурсы, не находящиеся в собственности граждан, юридических лиц либо муниципальных образований, являются государственной собственностью. Участки, находящиеся в государственной или муниципальной собственности могут быть поделены на две категории: земельные участки общего пользования и земельные участки, закрытые для общего доступа.

Выделяют так же муниципальную форму собственности на землю. К такому праву принято относить правомочия владения, пользования и распоряжения земельным участком, принадлежащие определенному муниципальному образованию.

Основная масса земель, относящихся к муниципальной собственности относятся к землям общего пользования и используются гражданами для прохода,

проезда, размещения необходимых объектов общего пользования. Другие категории земель могут закрепляться за индивидуальными землепользователями. Допускается приватизация муниципальных земель. Порядок и условия приватизации определяются местными органами самоуправления.

Любая из данных форм собственности на землю обладает своим особым режимом и предметом регулирования в установленных рамках общих правовых норм. Наличие определенных черт позволяет наиболее точно определять земельную собственность по различным формам и видам.

...

1. Баталова Л.М. Проблемы реализации прав собственников земельных участков // Пробелы в российском законодательстве. Юридический журнал. 2008. № 2. С. 4.

2. Дамдын О.С. Право собственности на землю // Молодой ученый. 2011. №5. С. 178.

Бартель В.В.

Особенности составления делового документа на английском языке в рамках дисциплины «Деловой иностранный язык»

*Саратовский национальный исследовательский государственный
университет имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов*

Изучение иностранного языка на философском факультете Саратовского государственного университета в рамках магистерской программы «Обществознание» открывается в первом семестре дисциплиной «Деловой иностранный язык». Учебная программа предполагает обучение культуре иноязычного устного и письменного общения в сфере деловых отношений на основе развития коммуникативной, лингвистической и социокультурной компетенций. Количество отведённых для дисциплины часов, позволяет преподавателю уделить внимание написанию и составлению деловых писем, рекламных объявлений, резюме, электронных писем и протоколов. Материал, который необходимо освоить магистрантам, сгруппирован по темам, например «Записка», «Объявление», «Факс», «Электронное сообщение» и т.д. Преподаватель разрабатывает небольшие памятки, содержащие основные правила составления той или иной документации или разновидности делового документа, объясняет тонкости заполнения бланков, написания адресов и фамилий. Каждый тематический блок, заканчивается контрольным составлением документа, ошибки разбираются совместно в группе. Приведём несколько примеров памяток для составления делового документа.

«Электронное сообщение» (e-mail message). В деловом мире рассматривается как полуофициальный документ, который служит для краткого и оперативного информирования, например о месте и времени совещания. Электронное сообщение уместно при необходимости уведомления большого количества людей, а также, когда требуется срочный ответ. Сообщение содержит обязательные разделы – *от кого (from); тема (subject), кому (to), а также дополнительные –копия (cc), скрытая копия (bcc).*

«Листовка». Предназначена для информирования заинтересованных лиц и организаций о предстоящем событии (выставке, фестивале и т.д.). На лицевой

странице приводится следующая информация: сведения об организаторах; название выставки или фестиваля; место, дата проведения; спонсоры. К листовке может быть приложен отрывной талон, который содержит адрес Оргкомитета, если предполагается направление экспонатов или другой продукции.

«Письмо» (letter). Письмо в обязательном порядке должно содержать следующие пункты: обратный адрес отправителя, дата подготовки письма, адрес получателя, ссылка, приветствие, тема, суть проблемы, заключительная часть, конец письма, подпись, должность отправителя, приложение.

При составлении деловых документов необходимо обращать внимание и на стилистическое оформление. Преподаватель должен помочь в освоении стилистических особенностей подобной корреспонденции. Известно, что для деловой переписки неприемлемо- избыточная детализация, сложные аргументы, эмоциональность, личное отношение, жаргон. Хороший стиль-это ясность, простота, краткость в изложении текста. Для деловой переписки на английском языке требуются определённые грамматические конструкции, в частности широко употребляются формы пассивного залога (Passive Voice), что позволяет привлечь больше внимания к событию, документу, предмету, а не к персоналиям. Кроме этого, стоит отдавать предпочтение словам нейтральной эмоциональной окраски, не использовать сокращения слов, заменять личные местоимения местоимением «it».

...

1. Добрынина Н.Г. Как правильно составить деловой документ на английском языке: учебное пособие. М.: Проспект, 2010. С.10-11, С.23.

Булыгина О.А.

Роль музыки на хореографических занятиях

ЦДО «Перспектива», г. Старый Оскол

Музыкальность, умение слушать музыку, танцевать в музыке – необходимое условие творчества танцора. Мы танцуем в музыке, а не под музыку. Важно научить будущего танцора умению подчинять музыке своё тело, тогда к нему придёт истинная свобода сценического поведения.

Желание прожить в музыке свою пластику, свою историю, а не просто танцевать в заданном темпоритме – вот задача для педагога хореографа. Но удаётся нам здесь далеко не всё!

Обычно, на занятиях по классике, посвящённых изучению какого-то определённого движения, музыке отводится служебная роль, как бы вспомогательная. Подбирается соответствующий музыкальный материал, который постоянно повторяется и звучит на всех последующих занятиях: ритм не меняется, музыкальная окраска, характер остаются неизменными и, дети привыкают к такому музыкальному сопровождению, которое воспринимается ими как схема, дрессировка и, ничего не пробуждается в душе! На занятиях мы не позволяем ученикам «изображать» музыку – занятие проходит в строгой атмосфере, не допускается ничего лишнего. Вот тут-то и происходят первые потери в детском восприятии музыки. А ведь музыкальное сопровождение – дело первостепенной важности. Именно в течении последовательного ряда занятий ребенок приучается к своеобразному мелодическому мышлению.

То же происходит на занятиях по современному танцу, когда музыка не «пропеваётся», а становится фоном для отработки всевозможных трюков. А успех работы решается не количеством проделанных упражнений, а умением учащихся сопереживать их содержанию. Хореографическое искусство сегодня превращается в «трюкачество». Очень часто на конкурсах в борьбе за результат мы видим как танцоры теряют себя, попав в атмосферу соревновательного техницизма – как бы удивить зал! А где же таинство воплощения музыки?!

Чтобы избежать монотонности на занятиях по классическому танцу, я, например, предлагаю учащимся исполнить проученное движение классического экзерсиса (напр. *rond de jamb par terre*) вначале на 2/4, затем на 3/4. То же самое движение, но появляется другой темп, другой характер, осанка, другая струна звучит внутри исполнителя.

С таким же подходом можно давать задания при освоении пластических комбинаций современных танцевальных направлений. Учащимся предлагаются разные варианты музыкального сопровождения: подбирается несколько разнохарактерных музыкальных произведений (фонограмм или просто под аккомпанемент), подчас довольно неожиданных для учащихся, где каждый исполнитель ищет свою эмоциональную окраску одного и того же движения, комбинации, этюда и т.д.

Музыкальное сопровождение к упражнениям следует выбирать с учетом поставленных задач и, конечно же, в соответствии с возрастом учащихся. Многие педагоги, особенно молодые, стараясь удержать детей, подбирают современные музыкальные произведения в виде «попсы» или «релакса» для взрослых, что совершенно недопустимо. Музыка должна способствовать развитию музыкального мышления юных танцоров, видению художественного образа, формированию эстетического вкуса.

Очень важно, чтобы исполнитель танцевал не движения, а свои чувства, переживания, эмоциональное состояние. Артистами не рождаются, ими становятся. А это долгий, тяжелый труд, который мы должны пройти со своими воспитанниками, чтобы в конце концов увидеть на сцене ярких "звездочек", которые бы с полной искренностью, с полной самоотдачей показали нам свой высочайший уровень артистизма в танце.

«Музыка для танца то же, что слова для музыки... Удачный выбор мотивов также существен для танца, как подбор слов и оборотов для красноречия...» Жан-Жорж Новерр.

Вагина В.О.

Роль патриотизма в современном обществе

*Институт социологии и регионоведения Южного
федерального университета, г. Ростов-на-Дону*

Люди легко замечают перемены, происходящие вокруг них, – в технике, одежде, быту, государственном устройстве. Изменения же в самом человеке, его психология куда менее заметны. В XX веке науки о человеке пришли к единодушному мнению – внутренний мир человека столь же историчен, изменчив, как и кодексы законов, архитектурные стили или модели одежды.

Тема патриотизма – жгучая и больная тема для нашей страны, для русских людей. Актуальность данной темы в том, что мы привыкли гордиться ратными подвигами нашего народа, но победы в войнах не всегда делают страну богатой и счастливой.

В словаре В.И. Даля значение слова патриот трактуется так: «Патриот – любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник». В философском словаре «Патриотизм (от греч. *patris* – отечество) нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины».

Исследователи проблемы патриотизма сходятся в одном: основную роль здесь играет фактор духовности. Патриотизм – это субъективная воля, а не юридическая обязанность гражданина. При этом исключено возникновение правовых отношений между государством и личностью, касающихся области психических переживаний, к которым можно отнести и патриотическое чувство. При государственной патриотической идеологии идея о наличии моральных обязательств возводится в ранг закона, и эти обязательства фиксируются в правовых нормах, предполагая наступление юридической ответственности за их нарушение. Речь не идет об уплате налогов или службе в Вооруженных Силах, речь о возведенной в ранг обязанности поддерживать государственную идеологию, исключить критику существующего строя, одобрять любые действия власти.

В условиях государства с недемократическим политическим режимом (тоталитаризм, авторитаризм) основным условием патриотической идеологии является наличие врага. И патриотизм в целом понимается как активное противостояние этому врагу. Назовем это «агрессивным патриотизмом», когда любовь к Отечеству обуславливается осознанием исключительности этого отечества и верой в то, что основной обязанностью сознательного гражданина является выявление врагов внутренних и внешних.

В 19 веке появилась так называемая «русская идея», которая и по сей день активно используется апологетами теории «особого пути развития России» как оправдание шовинизму и национализму. «Русская идея» стала базой для появления теории евразийства, полностью направленной на обоснование «особого места», «особого пути развития России». Эта теория основывается на географическом и геополитическом положении России. Суть ее в том, что Россия – это не Европа и не Азия, а Евразия – своеобразный буфер между двумя цивилизациями, впитавший основные черты как западной, так и восточной культур [3, с. 117-125].

Сейчас в России патриотизм – тема модная и популярная среди политиков и народа. Наше государство озаботилось подъемом патриотического духа своих граждан, а в частности, подростков. Для этих целей была принята специальная Государственная программа, показательно, что одной из целей программы является повышения авторитета военной и государственной службы.

На мой взгляд, истинный патриотизм может заключаться в активной гражданской позиции, соблюдении законов и желании принести пользу своей стране, не создавая для себя «образа» врага.

К сожалению, дух патриотизма был изгнан из пропаганды, СМИ, из системы воспитательной работы, из духовной жизни общества. Слова «родина» и «отечество» вышли из употребления. Их заменили словосочетания «эта страна»,

«наша страна». В реальной жизни всегда были, есть и будут наиболее важные, наиболее значимые объекты, с которыми связаны наши разнообразные потребности и интересы. Это и семья, и друзья, и работа, и многое другое. Но есть общий объект, который и интегрирует и дегенерирует всю жизнь человека. Это – его отечество, его Родина.

Патриотизм – слово известное каждому человеку, но точное определение, которого практически никто не знает в современном мире. Что скрывается за словом патриотизм, и какова роль данного понятия в жизни современного человека? По сути, само понятие «Патриотизм» имеет весьма простое определение. Это любовь к своей стране, к своему государству и способность подчинить свои частные интересы, интересам Отечества. На словах это очень красиво, но далеко не каждый человек, называющий себя патриотом, является таковым [2, с. 12-13].

Рупором современного патриотизма становится учитель истории, который может, как пробудить интерес к прошлому страны, так и сделать это самое прошлое неважным и непонятым для детей. Рассказы о подвигах ветеранов, о многочисленных битвах, в которых погибали наши соотечественники – все это воспитывает в ребенке патриотические настроения.

В современном мире популяризации иностранной культуры, все чаще дети забывают о том, как важно быть патриотом своей страны. Ребенок должен одновременно с уважением относиться к культурам и обычаям в разных странах, но при этом, в первую очередь, защищать интересы своей Родины. Ведь вне зависимости от политических катаклизмов и экономических неприятностей, судьба страны всегда зависит от ее граждан.

Русский народ знаменит именно тем, что вне зависимости от обстоятельств, всегда оставался сильным и поднимал на ноги страну. Именно такими необходимо воспитывать наших будущих граждан [4, с. 37-43].

Разумеется, патриотическое и нравственное воспитание невероятно взаимосвязаны друг с другом. Культура поведения, взгляды на жизнь – все это должно формироваться в неотрывной связи с патриотизмом.

Очень важно, чтобы дети видели разницу и четкую границу между патриотизмом и национализмом. Любые проявления национализма в настроениях ребенка – это не самый лучший пример духовного и нравственного воспитания патриотизма. Гордость за свой народ ни в коем случае не должна переходить в ненависть по отношению к другим людям из-за их национальности.

Проявление уважения не только к окружающей среде, но и к гражданам своей страны – это также патриотизм. Ведь для того чтобы быть патриотом совершенно необязательно отправляться на поле брани и пытаться там доказать любовь к государству. Патриотизм – это то, что наполняет человека изнутри, его характер и взгляды на жизнь, сформированные как на уроках истории, так и дома.

Чувство любви к родине формируется на протяжении многих лет. Год от года оно расширяется, обогащается, совершенствуется. У малышей оно начинается с привязанности, любви к матери, членам семьи, к своему дому. И хотя они ещё элементарны по своим проявлениям, но чрезвычайно важны для дальнейшего формирования гражданина [1, с.18-19].

Любовь к отечеству и любовь к человечеству – вот что должно быть написано на знамени 21 века. Хочется закончить словами А. Франса: «Без подлинной любви к человечеству нет подлинной любви к родине, ибо родина является частью человечества и ее нельзя отторгнуть от него без крови, страданий, смерти».

- ...
1. Кудрявцев Л.Д. Современное общество и нравственность // Наука. М., 2000. С. 18-19.
 2. Левашов В.К. Патриотизм в контексте современных социально-политических реалий // Социс. М., 2006. №8. С. 12-13.
 3. Подберезкин А.И. Русский путь. М., 1997. С. 117-125.
 4. Семенов В.Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социс. М., 2007. №4. С. 37-43.
-

Горобец Е.К. **Современный учитель в России – кто он?**

Средняя общеобразовательная школа №7, г.о. Коломна

*Учитель – это призвание. А если хочется деньги зарабатывать,
есть масса прекрасных мест, где это можно сделать
быстрее и лучше, тот же самый бизнес
Медведев Д.А.*

В этой статье мне хотелось бы поговорить о современном педагоге и его роли в современном обществе.

Учитель-это не та профессия, в которой можно вести уроки до обеда, а в остальное время мыть полы, махать метлой или искать какие-то другие способы заработать на жизнь. Проведение любого учебного занятия предполагает колоссальную подготовку к нему, большой затраты физических и психологических сил.

Не случайно ставка учителя, разработанная ещё в СССР, предполагает 18 часов академических занятий (сохранилась до нашего времени). В переводе на 5-ти дневную рабочую неделю-это 3,5 урока в день. Всё остальное время педагог уделял подготовке к занятиям: составлял планы, конспекты к занятиям, читал специальную литературу, оставался с детьми после уроков, проверял тетради.

Из школьной отчётности учитель вёл журнал и делал анализ итоговых контрольных работ (в конце года один раз). План воспитательной работы умещался в тетради 18 листов. Календарно-тематическое планирование составлялось на четверть на одном тетрадном листочке. Образовательные программы по предметам были единого образца, составлялись специально обученными людьми и для людей.

Выпускные экзамены были настоящим праздником. Дети приходили на экзамен наряженные, с цветами, уверенные в своих знаниях и в объективной оценке учителя. Родители знали, что их ребёнок получит ту оценку, которую заслужил. Учителя уважали, была дистанция между учителем и родителями.

После выпускных экзаменов учителя спокойно уходили в отпуск. Ни у кого и мыслей не возникало поставить учителя предметника воспитателем в летний городской лагерь (в приказном порядке, без дополнительной оплаты).

Учитель средней школы в 1980 году получал 90-120 рублей в зависимости от стажа работы [2] (за 18 часов учебных занятий!). Зарплата министра в СССР-800 рублей[1]. Разница в зарплате менее чем в 7 раз.

Учитель средней школы в 2015-16 гг. году с высшей категорией имеет оклад за ставку 23 000 рублей, декларируемый доход Министра образования и науки

Российской федерации Ливанова Дмитрия Викторовича за 2015 год 32 113 354 рублей[3], то есть 2 676 112 рублей в месяц. Разница более чем в 116 раз. Такой разницы в доходах населения нет ни в одной стране в мире.

Я думаю, что данные статистики в комментариях не нужны. Огромная пропасть между правящим классом и простыми людьми очевидна. И при этом мы говорим, что построили гражданское общество.

Из этих 23 000 рублей мы вычитаем подоходный налог и получаем чистый доход 20 010 рублей. Из этих денег обязательные платежи (коммунальные, услуги связи, интернет, телефон) составляют около 10 000 рублей.

Заметим, что оплата коммунальных платежей в СССР составляла не более шестой части должностного оклада преподавателя средней школы. Например, двухкомнатная квартира в Москве, в «сталинском» пятиэтажном кирпичном доме. Центральное отопление, горячая вода, газовая плита. Общая площадь 51 кв. м., жилая 32 кв. м. Проживают три человека. Стоимость оплаты коммунальных услуг за ноябрь 1987 года: 15,62 руб[2].

На остальные деньги нужно жить целый месяц. А если в семье есть дети? Как жить? И при этом ходить на публичную работу, которая предусматривает соответствующий внешний вид. Конечно, скажете вы, это невозможно. И будете абсолютно правы. Если в семье оба родителя учителя и есть дети – семья обречена на нищенское существование.

Поэтому, чтобы хоть как – то выжить, педагоги вынуждены работать на две ставки[5]. Что это такое знают многие мои коллеги. При шестидневной рабочей неделе – это 6 уроков каждый день. В два раза больше тетрадей, если быть точным – около 75(три стопки) тетрадей каждый день. Это 3-4 часа ежедневно, включая выходной день, на проверку за символическую оплату.

Дальше нужно заполнить электронный журнал. На уроке это делать невозможно, поэтому есть два варианта – сидеть заполнять в школе до 6-7 часов вечера (ведь для того, чтобы выставить оценки в журнал, нужно предварительно проверить тетради) или фотографировать страницы журнала и выполнять эту работу дома, после того как все члены семьи лягут спать.

Особое место я хочу уделить написанию школьных программ. Учитель предметник должен писать их каждый год. Причём в каждой школе, у каждого учителя, своя программа и свой методический комплекс, по которому он работает. Совершенно непонятно, зачем это делать, если Единый государственный экзамен одинаков для всех. Если ты работаешь на две ставки, то приходится писать около 12 рабочих программ на учебный год. Больше всего мне «нравится» расписывать домашние задания на весь учебный год. Для того чтобы распечатать эти программы уходит до двух пачек бумаги. Когда же писать эти рабочие программы, спросите Вы? Конечно же, ночью. Или потратить на это большую часть отпуска.

А вот зачем их писать, над этим можно подумать. Я всё больше убеждаюсь в том, что нужно это, чтобы было что проверять. В последние годы разработана целая система, как проверить работу школьного учителя, особенно математики и русского языка. Это работа «не из лёгких». Берётся бумажный журнал, электронный журнал, тетрадь для контрольных работ, рабочая тетрадь, дневник учащегося, рабочая программа и начинают сверять даты, темы уроков и домашние задания во всех этих документах. Если совпало всё, то учитель работает хорошо. Если есть расхождения – учитель работает плохо. Никому не интересно, что

происходит у тебя на уроках. Главное, чтобы в журналах стояли «правильные» цифры (объективными оценками знаний учащихся эти цифры я назвать не могу). Многие из моих коллег не выдерживают таких проверок, по статистике онкологические и сердечно-сосудистые заболевания учителей математики выходят на первое место по сравнению с учителями других предметов.

В 2016 году получила старт система оценки качества образования ИСКО. Это электронная система призвана дать «независимую оценку» работы учителя. Преподаватель должен туда внести все контрольные работы за год, результаты промежуточной и итоговой аттестации, проанализировать результаты контрольной работы по каждому ученику. И тогда система выстроит графики и диаграммы, по которым люди, далёкие от преподавания в школе, смогут сделать вывод о том, достоин ли учитель высшей категории, или он работает плохо, так как графики не идут вверх. Абсурд, скажете Вы. Нет, это наша страшная реальность.

А как же вести уроки? Где взять время, чтобы к ним готовиться, читать дополнительную литературу, составлять планы и конспекты уроков? Этого времени нет, как нет и системы образования в нашей стране. Уже сейчас 90% работодателей не довольны уровнем подготовки молодых специалистов.

С 2006 года, после того, как система загородных оздоровительных лагерей почти полностью была уничтожена, заработала система городских лагерей. Гениальное решение, как можно сэкономить на зарплате воспитателя. Оказалось, что воспитателям вообще можно не платить. В июне уже не нужно вести уроки, поэтому учителя предметники после бессонного учебного года работают без дополнительной оплаты в городских лагерях. Один день на лагере, один день организатором ЕГЭ (тоже бесплатно, это «входит в его должностные обязанности»). Таким образом в отпуск учитель уходит, доведённый до состояния «зомби» нечеловеческими нагрузками и бессонными ночами.

Несколько слов о ЕГЭ. В том, что ребёнок не сдал экзамен, виноват только учитель. В нашей стране все забыли, что учение-это процесс двухсторонний: учитель учит – ученик учится. А у нас, почему то, школа оказывает образовательные услуги, ни о каком процессе обучения и ответственности родителей за успеваемость детей речи нет. Из праздника, экзамен по математике в форме ЕГЭ превратился для учителя в настоящий кошмар. Отстояв учебный год у доски с мелом, в июне месяце он должен писать объяснительные, если кто-то из учеников на экзамене получит «два». Получается, что не ученик лодырь, а учитель плохой. И ещё умудряются результаты ЕГЭ привязать к аттестации учителя.

Вообще говоря, должностные обязанности современного учителя бесконечны.

Социальный статус учителя уничтожен полностью. О него вытирают ноги уже родители. Ученики снимают видеоролики с участием учителя, предварительно доведя его до состояния нервного срыва, и выкладывают видео в интернет. Затем это безобразие превращается в шоу на каналах центрального телевидения, в которых учитель выступает в качестве клоуна. Общественное мнение всегда на стороне ребёнка, хотя в развитых странах за такие видеотрансляции и ученика исключили бы из школы, и телевизионную программу закрыли. Педагог – самая социально и материально незащищённая часть населения. Ему обеспечена старость со всеми присущими профессиональными заболеваниями и не самой большой пенсией.

Учитель должен идти с высоко поднятой головой, должен быть независимым, уверенным в себе. Идя на урок, педагог должен думать, как провести его наилучшим образом, а не о том, в каком «бизнесе» ему заработать деньги. Заработная плата учителя должна обеспечивать ему и его семье достойную жизнь. Репутацию педагога должно оберегать общество.

Профессия педагога требует непрерывности и самообразования. Сейчас в школах работают в основном пенсионеры и девочки после института, которые, уходя в декретный отпуск, больше не возвращаются в школу.

Образование даёт нам специалистов, патриотов, достойных граждан нашей страны. Это задел для всех отраслей промышленности и сельского хозяйства, обороны и космоса. У государства, которое вытирает ноги об образование, нет будущего. Что мы будем делать, когда распродадим за бесценок нефть и газ? И не научимся ничего делать, потому что к тому времени учителей у нас уже не будет?

...

1. Цены и зарплаты в СССР. URL: <http://kp4.su/news/ekonomika/60-tseny-i-zarplaty-v-sssr>

2. Широкогоров В.Н. Цены и оклады: эпоха «зрелого социализма». URL: <http://pmarketing.ru/publications/general-questions/social-dynamics/prices-salaries-60-80s>

3. Сайт Правительства Российской Федерации. URL: <http://government.ru/>

4. Куратов О.В. Хроники русского быта (1950-1990). М.: ДеЛи принт, 2004.

5. Приказ Министерства образования и науки России от 24 декабря 2010 г. № 2075 «О продолжительности рабочего времени (норме часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников образовательных учреждений».

Давлетова Р.Н., Мажайская А.А.
Коррекция дисграфии, обусловленной
нарушением языкового анализа-синтеза

¹ МБДОУ №53, г. Астрахань

² МБДОУ №116, г. Астрахань

Дисграфия, обусловленная нарушениями звукового анализа и синтеза, является наиболее распространённой среди специфических нарушений письма.

У детей с подобными расстройствами в письме появляются многочисленные пропуски букв (чаще гласных и реже – согласных) и перестановки букв и слогов, нарушается деление текста на предложения (отсутствуют точки и заглавные буквы) и предложения на слова. В этом случае часть слова пишется отдельно или два и более слов пишутся слитно.

В основе таких нарушений лежит целый ряд причин. Одна из них – несформированность навыка анализа и синтеза слов и предложений.

Дети группы риска могут быть выявлены уже на первичном обследовании будущих первоклассников. Особое внимание нужно обратить на следующее: может ли ребёнок выделить звук на фоне слова, определить место звука в слове (начало, середина, конец); есть ли нарушения произношения; умеет ли он различать на слух все звуки речи, акустически и артикуляторно близкие; умение делить речевой поток на составные элементы.

Какие элементы должен проделать ребёнок при письме?

В своей работе «Очерки психофизиологии письма» А.Р. Лурия определяет следующие операции письменной речи:

1. Составление плана письменного высказывания, смысловой программы, общей последовательности мыслей.

Начальная мысль соотносится с определённой структурой предложения. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы. Знать, что уже написал, а что предстоит. Каждое предложение в свою очередь разбивается на слова, обозначаются границы каждого слова.

2. Анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать, нужно определить звуковую структуру, последовательность и место каждого звука в слове. Здесь принимают участие речеслуховой и речедвигательный анализаторы.

3. Соотнесение выделенной из слова фонемы с определённым зрительным образом буквы. От степени сформированности зрительного анализатора и пространственных представлений зависит успех этой операции.

4. Воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы (осуществляется зрительный и кинестетический контроль).

Таким образом, несформированность языкового анализа и синтеза приводит к нарушению процесса письма уже на первых двух этапах (операциях). Навык языкового анализа и синтеза является одной из форм интеллектуальной деятельности. Освоение его зависит как от уровня языковой зрелости, так и от состояния интеллектуальных способностей и предпосылок интеллекта.

А.Н. Корнев, уделяющий большое внимание изучению данного нарушения в своих работах, подтверждает, что клинические исследования обнаруживают у данной группы детей незрелость познавательных процессов, неполноценность внимания, памяти, восприятия.

Учитывая причины возникновения данной дисграфии у школьников, логопедическое воздействие на занятиях должно идти по двум направлениям: 1) развитие языкового анализа и синтеза, т.е. обучение приёмам звукового анализа и синтеза слов и анализа речевого потока; 2) развитие и совершенствование сукцессивных функций: рядообразования, слухоречевой памяти на временные последовательности, воспроизведения и различения ритмов.

Многие авторы (И.Н. Садовникова, Л.В. Ястребова, Л.Г. Парамонова и др.) описывают многочисленные игры и упражнения на развитие речевых навыков и функций. Но следует отметить, что акцент необходимо делать на операциях со слогами. Могут быть использованы следующие упражнения: отхлопывание слоговой структуры слова; игра «Зашифрованное слово»; игра «Телеграф» (логопед отстукивает слоговую структуру слова, ученик должен догадаться по слоговому рисунку, что загадал логопед); игра «Магнитофон» (логопед поочерёдно называет слоги, паузы, между которыми заполняет слуховой информацией); игра «Собери слово в корзину» (логопед называет слоги в разбивку, ученик должен назвать слово).

Данные занятия можно выполнять с помощью мяча: услышав звук А, стукни мячом об пол; услышав гласный звук из ряда звуков – подбрось мяч вверх; придумай слово на звук и брось мяч логопеду; придумай предложение из 2-х, 3-х слов, отбивая каждое слово мячом и т.п.

При этом достигается несколько целей: во-первых, игры с мячом побуждают ребёнка к ответному действию, во-вторых, развивают быстроту реакций; в-третьих, вызывают интерес.

С помощью игровых и дидактических упражнений ребёнка подводят к осознанию факта, что непрерывный речевой поток в письменной речи делится на слова, слоги, звуки. Для наглядности необходимо использовать графические схемы предложений и слов.

Почему же ребёнок даже при проговаривании допускает ошибки?

У детей с дисграфией анализа – синтеза интеграция речевого слуха и артикуляторных кинестезий развита недостаточно. Во время анализа слов они опираются только на проговаривание (т.е. речевые кинестезии). Это снижает возможность вычленения гласных звуков, как артикуляторно менее контрастных, чем согласные. Здесь также важен слоговой анализ.

Второе направление коррекции дисграфии анализа и синтеза – совершенствование сукцессивных функций. Данная работа проводится на протяжении всего курса коррекции.

Упражнения на развитие последовательных действий (используются 3-5 шаговые инструкции – нужно запомнить и повторить).

1. Задания из 4-х шагов: возьми ручку, встань, подойди к доске, положи ручку на пол.

2. Задание 3-х шаговое: от данной точки нарисуй 3 клетки вправо, 3 клетки вниз, 3 клетки влево. Что получилось?

3. Задание 4-х шаговое (письменное): нарисовать точку в центре круга, 3 клетки влево, 2 вверх, 3 вправо. Дорисовать рисунок.

Упражнения на развитие навыков пространственных последовательностей (запоминание или сравнение рядов изображений фигур, которые отличаются формой, цветом и т.д.)

1. Собери бусы по памяти (5-6 элементов);

2. «Живые цепочки». Логопед строит детей по командам, у каждого спрятана буква. Звучит музыка – дети разбегаются, по сигналу ведущие собирают цепочки (слова); если правильно – появляются слова «хорошо», «молодец», «браво» и т.п.

3. Запомни карточку из 4-7 фигур и найди такую же.

4. Запомни расположение 2-4 фигурок и нарисуй их (за 30 секунд).

Упражнения на развитие навыков анализа и воспроизведение временных последовательностей

1. Отстукивание ритмов.

2. На рифленной бумаге повторить ритм рисунок (на ударение).

3. Зарядка (последовательность движений от 3 до 6).

Дадова З.И.

Использование элементов национальной культуры народов Кабардино-Балкарской Республики в нравственном воспитании дошкольников

*Северо-Кавказский институт повышения квалификации (Филиал)
Краснодарского университета МВД России*

В данной работе осуществляется попытка обобщения опыта использования элементов национальной культуры народов Кабардино-Балкарской Республики в нравственном воспитании дошкольников. Роль детских дошкольных учреждений

как начального звена педагогической цепи и их место во вновь создаваемой системе национально-нравственного воспитания во многом зависит от нравственных установок и убеждений, которыми руководствуется воспитатель. «Решение проблем воспитания детей и молодёжи предусматривает знание, правильное осмысление и использование лучших традиций народной культуры» [1, с.90].

Взросшие требования к профессиональному уровню сотрудников детских дошкольных учреждений – залог успешного решения задач, поставленных новой действительностью. У детей есть возможность получить фундаментальные знания в области истории, этнографии, религии и искусства своего и соседних народов северокавказского региона; а также овладеть богатым народным языком, который полон крылатыми выражениями, мудрыми словами – для противостояния тенденции «забывания» родного языка, для сохранения его самобытности и красоты.

«Нельзя забывать о ставших сегодня актуальными этнокультурных особенностях обучающихся» [2, с.186]. Детскими садами Кабардино-Балкарской Республики накоплен большой опыт внедрения педагогического наследия народов Кабардино-Балкарской Республики в существующую систему дошкольного воспитания. Имеется в виду как нравственное, так и эстетическое воспитание детей. Мероприятия, организуемые в дошкольных учреждениях, способствуют овладению нравственно-этическими нормами взаимоотношений между старшими и младшими. Дети узнают о правилах национального этикета, а также о правилах поведения в общественных местах, о помощи мужчины женщине, о помощи пожилым людям. Кроме того, происходит обучение народным приёмам вежливости. Обучающиеся узнают о таких качествах, как сдержанность, терпение, аккуратность. Происходит знакомство со старинными обрядами, празднествами, играми. Детей приобщают к народному искусству и ремёслам. «Воспитание уважительного отношения к национальным обычаям и традициям, несомненно, ... приближает достижение поставленной цели» [3, с.215].

Несомненно, хороших результатов и успехов в нравственно-этическом воспитании дошкольников с использованием этнопедагогики, а также элементов национальной культуры добиваются те воспитатели, которые не только познают личность ребёнка в воспитательном процессе, но и разносторонне изучают его в различных видах деятельности с использованием таких методов, как беседа, наблюдение, метод анализа и другие.

При выборе средств и методов воспитания большую роль играет изучение условий семейного воспитания детей. «Молодёжь в отличие от любой другой социальной группы нашего общества требует к себе строго индивидуального, тактичного и осторожного подхода» [4, с.49]. Это помогает направленно, сосредоточенно организовать работу с отдельными детьми, а также осуществлять поддержку родителей и оказывать им помощь в воспитании детей. «Всё начинается с семьи, с семейной культуры, её почитания» [5, с.53].

Только освоив и изучив духовный мир детей, воспитатель сможет решить поставленные задачи относительно нравственно-этического воспитания детей, организуя при этом процесс их обучения и воспитания с учётом индивидуально-психологических особенностей детей.

Сегодня у нас произошло некоторое переосмысление системы воспитания. При этом пересмотрены стереотипы средств и методов обучения и воспитания. Происходит поиск новых подходов, осуществляется попытка возрождения

культуры воспитания, что, в свою очередь, является хорошим началом, позволяющим получить всё полезное из народного опыта.

Для достижения поставленных целей необходимо усилить роли детских учреждений, семьи и традиций. «Необходимы консолидированные усилия всего общества по пропаганде общечеловеческих ценностей» [6, с.227]. «Процесс воспитания молодёжи представляет собой многомерный полисубъективный процесс» [7, с.122]. Важно грамотно использовать идеи и традиции народной педагогики в изменившихся социально-политических условиях. Сочетание мудрости и опыта предшествующих поколений с культурными достижениями современности в воспитательном процессе позволит достичь значительных успехов.

...

1. Дадова З.И. Этнопедагогический аспект воспитания молодого поколения // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 90-92.

2. Дадова З.И. Воспитание толерантности как один из способов предупреждения межнациональных конфликтов // Теория и практика общественного развития. 2015. № 17. С.185-186.

3. Дадова З.И. О задачах по улучшению духовно-нравственного воспитания молодёжи // Теория и практика общественного развития. 2015. № 9. С.215-217.

4. Дадова З.И. Организация воспитательной работы с подростками с девиантным поведением // Социально-гуманитарный вестник Юга России. 2013. №11. С. 49-52.

5. Дадова З.И. Агрессивное поведение подростков и его профилактика // Социально-гуманитарный вестник Юга России. 2013. № 11. С. 52-55.

6. Бозиев А.Т. О необходимости учёта национально-культурных традиций народов Северного Кавказа в деятельности полиции // Теория и практика общественного развития. 2015. №9. С. 226-228.

7. Шхагапсоева М.Х. Воспитание молодёжи как противодействие экстремизму // Теория и практика общественного развития. 2014. № 14. С. 121-123.

Дадова З.И.

Особенности формирования этнического сознания и духовной культуры у подрастающего поколения

*Северо-Кавказский институт повышения квалификации (Филиал)
Краснодарского университета МВД России*

Современная жизнь отличается множеством новых проблем и вопросов, привлекающих внимание общественности, широко обсуждаются и требуют своего разрешения. Таковыми стали многие проблемы культуры межнациональных отношений, истории, а также формирования и воспитания подрастающего поколения. «Важной задачей педагогов является воспитание детей и молодёжи, от которых зависит будущее нации» [1, с.90]. Сегодня актуальным является вопрос осознания необходимости активизации работы по усилению единства людей и использования опыта народных традиций с идеями народной педагогики. «Остро стоит вопрос, связанный с необходимостью формирования в образовательной коммуникативно-воспитательной среде глубоко осознанных нравственно-этических норм и правил поведения» [2, с.185]. И особенно важным является вопрос определения путей усиления роли народного воспитания в решении задач, поставленных обществом.

Чтобы выяснить истоки формирования, например, нравственного сознания во взаимосвязи с духовной культурой и национальным сознанием, мы должны обратиться прежде всего к этнопедагогике, которая позволяет объяснить, как закрепляются и передаются поколениям традиции и обычаи, привычки, установки, включая духовные ценности и морально-психологические черты, особенности реального проявления самосознания, национальных чувств и настроений, социальной позиции. «Духовно-нравственное обогащение образовательного процесса и воспитания в школе и социальной среде принесет свои плоды» [3, с. 216]. «Необходимым является создание определенного микроклимата, благоприятной среды для развития и воспитания подростка» [4, с.279].

Мировоззрение, нравственность, культура складываются у народа на протяжении многих столетий. Этническое сознание представляет собой неотъемлемую часть общественного сознания, определяющуюся рамками обыденного опыта, который закреплён в обычаях и традициях и включает в себя непосредственное отражение практической деятельности в нравственном поведении. Этническое самосознание – это представления людей о своём народе, его поведение в социуме. Необходимо решить архисложную проблему – как происходит влияние на содержание этнического самосознания определённых социально-этнических, духовных установок, определённых ходом исторического развития этноса, социально-политическими факторами.

Важно отметить, что в этнопедагогике методы традиционного воспитания во многом определялись религиозными факторами. Религиозные воззрения и ценности регулировали поведение, жизнедеятельность людей, являясь образом жизни.

Таким образом, религиозная этнопедагогическая культура, народные традиции, психология и самобытность народа (этноса) оказывают достаточное влияние на особенности формирования духовной культуры подростка, его нравственного сознания, и, несомненно, национального самосознания подрастающего поколения. Не учитывать их нельзя.

...

1. Дадова З.И. Этнопедагогический аспект воспитания молодого поколения // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 5. С. 90-92.

2. Дадова З.И. Воспитание толерантности как один из способов предупреждения межнациональных конфликтов // Теория и практика общественного развития. 2015. № 17. С. 185-186.

3. Дадова З.И. О задачах по улучшению духовно-нравственного воспитания молодёжи // Теория и практика общественного развития. 2015. № 9. С. 215-217.

4. Дадова З.И. Профилактика агрессивного поведения подростков // Теория и практика общественного развития. 2015. № 22. С. 278-280.

Далгатов И.Х.
Продуктивные словообразовательные
аффиксы в сивухском говоре собственно
каратинского диалекта

Педагогический колледж им. Батырмурзаева, г. Хасавюрт

Исследование словообразовательных особенностей сивухского говора каратинского языка позволяет выявить и более обширно интерпретировать

фонетические и морфологические особенности диалектов и говоров каратинского языка. В статье на конкретных примерах анализируются продуктивные словообразовательные аффиксы говора.

Ключевые слова: сивухский говор, собственно каратинский диалект, словообразовательные аффиксы, продуктивность аффиксов, сложные слова.

Число продуктивных словообразовательных аффиксов в сивухском говоре невелико. Относительно часто они встречаются в именах существительных и глаголах, реже в наречиях и прилагательных. Немногочисленность продуктивных словообразовательных аффиксов восполняется, как и в каратинском языке, субстантивацией, адъективацией, адвербиализацией, переходом глагольных субстантивных сочетаний в синтаксемы и другими словообразовательными способами. Например: *бе`гье* «взял» – *бе`гьер* «взятие», *са`ру* «рядом» – *сару`ур* «поближе», *бол/ар* «боль» – *бол/а* «болело», *рельа* «ночь» – *рельльальал* «каждую ночь» и т.д.

Способы образования сложных слов – одно из наиболее интересных задач словообразования. Основным признаком сложного слова, отличающим его от соответствующего по значению словосочетания, считается цельнооформленность сложного слова, выраженная монолитностью значения, одним ударением, вступлением в синтаксическую связь с другими словами как одного целого слова и т.п.[3, с.16].

Для образования сложных слов в сивухском говоре используются уже имеющиеся «готовые» слова, к которым присоединяются различные вспомогательные слова. Наиболее часто используются суффиксы. Обычно новые слова образуются по уже установившейся словообразовательной традиции, в том числе и связанные с новшествами эпохи: *космосчи* «космонавт», *льальарухъан* «мелиоратор» и т.п.

Слово, состоящее из корня и окончания (или только из корня), можно назвать простым, к сложным отнесем слова, содержащие суффиксы и связанные по значению с однокоренными словами без суффиксов (производными). Например, *кечла* «песня» – *кочлохъан* «певец» (ср. кар. *ганкье*, *гъанкьехъан*), *хвабу* «мельница» – *хвабухъан* «мельник», *хъварер* «почерк или письмо» – *хъвадарухъан* «писатель», *глама* «осел» – *гламая ка* «на осле», и др.

Соответственно, каждое производное слово имеет производящее, в роли производящего часто выступают наречия и слова – основы именительного и родительного падежей: *рикьи* «мясо» – *рикьильль* «мяса» – *рикьильльи* «в мясе», *боклон* «угол» – *боклонольль* «угла» – *боклонольльи* «в углу», *цлана* «колючка» – *цланальль* «колючки» – *цланальльи* «в колючке» и т.д. В свою очередь, производные слова по своим отношениям к другим словам могут являться мотивирующими, образуя слова, проходящие через несколько «этапов» мотивированности и словообразовательных ступеней: *зарахур* «холод» – *зарахурльер* «похолодание», *пударухъан* «обманщик, хвостун» – *пудари* «пустое хвостовство» и др.

Простые слова, не обладающие мотивированностью – это общепринятые в данном языке названия предметов, их признаков, действий. Этимологию таких наименований определить очень затруднительно.

Производными словами являются слова, образованные с помощью деаффиксации и метатонии, например: *би`увар* «поломка» – *би`у`ва* «сломался» – *би`ве`* «сломал», *кле`р* «зов» – *кле`* «позвал» – *кла`*. «позови», *во`ар* «хождение» – *во`а* «пошел» – *во`и`* «иди», *и`ква`да* «кормить» – *и`квала`* «прежде чем накормить» – *и`ква`* «накорми» – *и`нквала`алас* «прежде чем накормить» и т.д.

Как видим, наиболее частый путь образования производной основы происходит присоединением к простой основе словообразовательного суффикса: *кварсо- хъан* «левша» (от *кварсоб* «левая сторона»), *мацIи* – *хъан* «ябеда, кляузник» (от *мацIи* «язык»), *пали-хъан* «канатоходец», *палу-хъан* «гадалка» и т.д.

Сложной основой является основа, состоящая из двух и более простых самостоятельных основ: *минаргье`к'ва* «глава» (от *ми`нар* «голова» + *гье`к'ва* «человек»), *да`ндезварере* «эхо» (*данде* «навстречу» + *зварер* «звон»), *бецIорай-хинкIа`* (или *бецIорайхинкIа`*) «курзе» (*бецIорай* «наполненные» + *хинка`* «пельмени»), *минаролгья`не* «мозг» (*минар* «голова» + *гьяне* «область») и т.д.

Образованное суффиксальным способом слова может указывать на отнесенность данного слова к какому – либо склонению на определенное значение: *яше – ль – иль* «дочерью» (эрг.), *имо-л* «отцом» (эрг.), *сар-о-л* «лисой», *балъкIо* «тайно» – *балъкIо -да* «утаивать», *балъкIо – льер* «тайна». В сложных словах мотивированное и мотивирующее слова могут быть разными частями речи: *бецIоба-кье* «колбаса» (от *бецIоб* «полная» + *бакье* «кишка»), *ичIкIал* «медведка» (от авар. *ичIго* «девять», *кIал* «рот»).

В словообразовании таких частей речи, как существительные, прилагательные, наречия, глаголы, важное значение имеет словосложение. Следует оговорить, что в случаях образования сложных слов из словосочетаний с подчинительной связью и сложно-суффиксальных образованиях, уместно говорить о мотивирующем словосочетании.

Для мотивированных слов, составляющих основную массу слов сивухского говора, определить мотивирующие слова достаточно затруднительно. Причиной этого является и то, что часто одна из основ сложного слова может являться заимствованной (чаще всего из аварского языка): *магIарукъ* «женское соболезнование» (*магIа* «слезы» + *рукъ* «комната, дом»), *квербацIуI* «носовой платок» (*квер* «рука» + *бацIуI* «вытирание, чистка»). Сложное слово может также совмещать заимствованную и исконную основу: *хинкIаххуба* «шумовка для вынимания хинкала» (*хинкI* «галушка из теста» + *ххуба* (*хваба*) «отжать, дать вытечь»)

Замена словосочетания одним словом при образовании сложных слов продиктована экономией языковых средств. Сложнообразованное слово может представлять собой единое словосочетание и иметь две (иногда три) основы различных знаменательных слов: *рокIкIиндоб замана* «сумерки» (букв. «время, в которое темнеет»), *карту цIцIинкIадоб гьяля* «овощечистка» (букв. «вещь для чистки картофеля») и др.

...

1. Магомедбекова З.М. Каратинский язык. Грамматический анализ, тексты, словарь. Тбилиси, 1971.

2. Магомедова П.Т., Халидова Р.Ш. Каратинско-русский словарь. Махачкала-Санкт-Петербург, 2001.

3. Пахрудинова Р.О. Словообразование в каратинском языке: Автореф. дисс... канд. филол. наук. Махачкала, 2004.

4. Халидова Р.Ш. Аварско-андийские языковые контакты. Махачкала, 2006.

Елманова И.В.
Особенности детско-родительских отношений
как условие социально-психологической
адаптации первоклассников к школе

Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, г. Москва

Изучая детерминанты психического развития ребенка, отечественные психологи (Л.И. Божович, М.И. Лисина, В.В. Столин и другие) особое значение придают факторам, так или иначе связанным с влиянием родителей на детей. По мнению И.В. Дубровиной, социальная поддержка в системе детско-родительских отношений является одним из важнейших показателей их качества. Роль поддерживающих отношений возрастает в наиболее сложные и ответственные моменты жизни ребенка, одним из которых является начало обучения в школе. Как показывает опыт практической работы в школе, ежегодно от 10 до 20 % первоклассников демонстрируют выраженные трудности школьной адаптации: высокий уровень тревожности, недостаток социальной нормативности, эмоциональное напряжение, сложности в освоении школьной программы. Диагностика детско-родительских отношений и совладающего поведения родителей указанной группы школьников позволила выявить следующие специфические особенности. В родительском отношении преобладают эмоциональное отвержение ребенка и высокая тревога за него; установки на восприятие негативных качеств ребенка, стремление инфантилизировать его, чрезмерность требований и запретов при недостаточном уровне контроля за поведением, чрезмерный (недостаточный) уровень удовлетворения потребностей ребенка (опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина и Э.Г. Эйдемиллера [1]). Родители дезадаптированных детей в трудных жизненных ситуациях предпочитают использовать пассивные стратегии совладания (отвлечение и «уход» от ситуации – 83 % опрошенных); стратегии, направленные на получение социальной поддержки, используют иногда, в зависимости от ситуации (17 %), и не владеют стратегиями проблемно-ориентированного копинга. Для родителей адаптированных первоклассников наиболее характерны активные стратегии совладания (61 %), ориентированные на решение проблемы самостоятельно или с помощью более компетентных людей (опросник Н. Эндлера, Д. Паркера «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» [2, 3]). Таким образом, эмоциональное отвержение ребенка и не владение родителями стратегиями проблемно-ориентированного копинга являются факторами трудностей школьной адаптации первоклассников, т. к. часто родители не только не способны оказать ребенку необходимую помощь, но даже поддержать его в трудной ситуации.

...

1. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 2008.

2. Крюкова Т.Н. О методологии исследования и адаптации опросника диагностики совладающего (копинг) поведения // Психология и практика: сб. научн. тр. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. Вып. 1. С. 70–82. 3. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях / С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс и др. // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. С. 442–444.

Журтов А.Б.
**О роли органов внутренних дел
в противодействии терроризму и экстремизму**

*Северо-Кавказский Институт повышения квалификации (Филиал)
Краснодарского университета МВД России*

Анализ чрезвычайных ситуаций в России за последние 15 лет (2000-2015 гг.) показал, что за указанный период на территории Российской Федерации совершено 118 террористических актов.[1]

Преступления террористического характера относятся к числу наиболее опасных чрезвычайных обстоятельств, так как деятельность органов внутренних дел, иных заинтересованных министерств и ведомств, а также муниципалитетов и общественных организаций в данных условиях проходит в экстремальных условиях, а по своим последствиям данные преступления вызывают большой общественный резонанс.

Многочисленность научных исследований в последние годы, посвященных вопросу противодействия экстремизму и радикализму в современном обществе, доказывает тот факт, что данный сегмент правоохранительной деятельности представляет собой сложное социальное явление, рассмотрение которого возможно с различных сторон.

Терроризм представляет серьезную угрозу политической стабильности в мире. В международных конвенциях подчеркивается, что терроризм ни при каких обстоятельствах не может быть оправдан соображениями политического, философского, идеологического, расового, этнического, религиозного или иного характера, а лица, виновные в совершении терактов и других преступлений, должны привлекаться к ответственности.

Терроризм, теракт, террор. В современном мире эти понятия отождествлены с идеологией насилия, пропаганды методов устрашения государства или народа в целом, основными целями которых становятся всепоглощающая анархия, страх, массовое запугивание и подчинение человека.

Террористический акт как крайняя форма (итоговое воплощение) всевозможных проявлений терроризма определен как «совершение взрыва, поджога или иных действий, устрашающих население и создающих опасность гибели человека, причинения значительного имущественного ущерба либо наступления иных тяжких последствий, в целях дестабилизации деятельности органов власти или международных организаций либо воздействия на принятие ими решений, а также угроза совершения указанных действий в тех же целях» (ст. 205 Уголовного кодекса Российской Федерации).

В соответствии с примечанием 2 к статье 282.1 УК РФ под преступлениями экстремистской направленности понимаются преступления, совершенные по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы.

Приоритетные направления в сфере борьбы с терроризмом и экстремизмом нашли отражение в «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (далее – Стратегия)[2], утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 31.12.2015 года №683.

Данная Стратегия является базовым документом стратегического планирования, определяющим национальные интересы и стратегические национальные приоритеты Российской Федерации, цели, задачи и меры в области внутренней и внешней политики, направленные на укрепление национальной безопасности Российской Федерации и обеспечение устойчивого развития страны на долгосрочную перспективу.

В редакции Стратегии в числе угроз государственной и общественной безопасности названы: «...разведывательная и иная деятельность специальных служб и организаций иностранных государств, отдельных лиц, наносящая ущерб национальным интересам; деятельность террористических и экстремистских организаций, направленная на насильственное изменение конституционного строя Российской Федерации, дестабилизацию работы органов государственной власти, уничтожение или нарушение функционирования военных и промышленных объектов, объектов жизнеобеспечения населения, транспортной инфраструктуры, устрашение населения, в том числе путем завладения оружием массового уничтожения, радиоактивными, отравляющими, токсичными, химически и биологически опасными веществами, совершения актов ядерного терроризма...».[3]

Роль и задачи ОВД в противодействии терроризму и экстремизму определяются всей совокупностью должностных обязанностей их сотрудников по охране Конституционного строя, стабильности политической системы, спокойствия граждан России.

В контексте вышеназванных целей и задач следует:

- проводить профилактические мероприятия по борьбе с проявлениями терроризма на объектах транспортной инфраструктуры и объектах жизнеобеспечения населения;
- проводить разъяснительную работу и пропагандистскую работу в образовательных учреждениях всех уровней;
- осуществлять комплекс мероприятий, направленных на стабилизацию миграционных процессов и на установление действенного контроля за привлечением иностранной рабочей силы;
- с использованием возможностей СМИ доводить до населения правовые последствия за совершение противоправных деяний террористического и экстремистского характера.

Подводя итог изложенному следует отметить, что терроризм и экстремизм являются необычайно стойким явлением.

А поскольку меняются только формы данных явлений, то и меры противодействия им должны иметь адекватную динамику и в правовой, и в социально-политической, и в духовно-нравственной, и в информационно-пропагандистской сферах.

...

1. Евдокимов В.И. Анализ чрезвычайных ситуаций в России в 2000-2014 годах // Безопасность в техносфере. 2015. Т. 4. №. 3. С. 48-56. DOI: 10.12737/11882

2. Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации"// СПС «Гарант»

3. Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683 "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации"

4. Квасов О.Н. Статья: Генезис форм террористического насилия. // История государства и права, 2015, № 1.

5. Коркмазов А.В. Изучение личности террориста как один из способов противодействия распространению террористической идеологии. // Вестник СевКавГТИ. 2014. №17
 6. Минин А.Я., Церунян В.А. О противодействии финансированию экстремистской деятельности. // "Российский следователь", 2016, № 6.
 7. Нагоева М.А. Доказывание как способ установления объективной истины в уголовном процессе. // Вестник научных конференций. 2016. № 3-6 (7). С. 79-82.
 8. Нагоева М.А. Особенности профессиональной психологической подготовки сотрудников полиции к действиям в горной местности. // Современное общество, образование и наука сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 16 частях. 2015. С. 88-91.
 9. Черкесов С.Х. О некоторых аспектах дифференциации уголовной ответственности за преступления экстремистской направленности // Вестник СевКавГТИ. 2016. № 2(25).
 10. Черкесов С.Х. О содержании некоторых обстоятельств, подлежащих доказыванию по делам о преступлениях террористического характера. // Вестник СевКавГТИ. 2015. № 4(23).
-

Заварзин А.Т., Васильев А.С., Кочкин А.А.
Перспектива применения
струеотклоняющих щитов

ВУНЦ ВВС «ВВА», г. Воронеж

Струеотклоняющие щиты представляют собой специальные защитные сооружения, предназначенные для отклонения вверх и рассеивания газоздушных потоков, возникающих при работе реактивных двигателей воздушных судов. Использование струеотклоняющих щитов позволяет осуществлять запуск двигателей непосредственно на стоянке; снижает уровень шума двигателей; непосредственно за щитами исключается опасное воздействие воздушной струи на наземные сооружения, аэродромную технику, людей и т.д.

Предлагается конструкция струеотклоняющего щита [1], обеспечивающего возможность рекуперации энергии реактивного потока газов.

Технический результат достигается тем, что в струеотклоняющем щите (рисунк 1), содержащем каркас, две струеотклоняющие поверхности в виде металлических лент, закрепленных на каркасе, элементы крепления каркаса к аэродромному покрытию газоздушная струя, возникающая при работе газотурбинных двигателей воздушных судов, проходя через отверстие в дополнительной струеотклоняющей поверхности воспринимается ветроколесом, установленным на оси, закрепленной в каркасе между струеотклоняющими поверхностями и создаваемый крутящий момент передается на энергоаккумулятор.

Струеотклоняющий щит устанавливается на стоянке для запуска двигателей воздушных судов таким образом, чтобы газоздушная струя, возникающая при работе газотурбинных двигателей воздушных судов, была направлена на струеотклоняющую поверхность 2, и крепится к аэродромному покрытию с помощью элементов крепления 8.

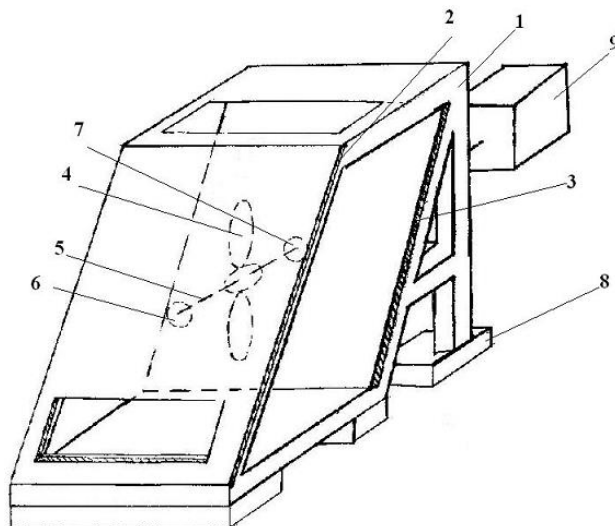


Рис. 1. Струеотклоняющий щит

1 – металлический каркас; 2, 3 – струеотклоняющие поверхности; 4 – ветроколесо; 5 – ось ветроколеса; 6, 7 – подшипники оси; 8 – элементы крепления щита к аэродромному покрытию; 9 – энергоаккумулятор

Большая часть газоздушных струй отклоняется и рассеивается струеотклоняющей поверхностью 2, при этом, часть газоздушных струй, проходя через отверстие в струеотклоняющей поверхности 2 воздействует на ветроколесо 4 и приводит во вращение ось 5, установленную в подшипниках 6 и 7, закрепленных в каркасе 1. После воздействия газоздушной струи на ветроколесо 4, оставшиеся потоки газа рассеиваются и отклоняются струеотклоняющей поверхностью 3. Создаваемый ветроколесом 4 крутящий момент передается через ось 5 на энергоаккумулятор 9.

...

1. Заварзин А.Т., Коротков А.Ю., Великанов А.В. Струеотклоняющий щит / Патент РФ № 2453728. Оpubл. 20.06.2012. Бюл. № 17.

Засоба В.В.

Состояние насаждений и использование песков в Доно-Цимлянском песчаном массиве Ростовской области

Южно-Европейская научно-исследовательская лесная опытная станция ФБУ ВНИИМЛ

Доно-Цимлянский песчаный массив представляет собой аллювиальные террасовые отложения в древней долине реки Дон – своеобразный комплекс разновозрастных надпойменных речных террас (арен) древней континентальной дельты. Расположены Цимлянские пески между рекам Цимла и Аксенец. Общая площадь массива около 200 тыс. га в пределах Ростовской и Волгоградской областей.

Поверхность массива обладает слегка выпуклой формой и, кроме общего уклона с севера на юг, обнаруживается падение с запада на восток. Характер поверхности отличается большой сложностью и разнообразием форм рельефа. Преобладает грядово-ложбинный рельеф. Три параллельно вытянутых долинообразных понижения, разграниченных на всем протяжении грядами высоких

бугристых песков, пересекают массив с северо-востока на юго-запад. Гряды состоят из бугристых песков, останцов и небольших участков высоких песчаных равнин – «цирков». Сложены гряды сыпучими мелко- и среднезернистыми песками аллювиального происхождения и отчасти навешанные с уступов третьей террасы древней долины Дона.

Аренные пески бедны по минералогическому составу, почти чисто кварцевые, бескарбонатные [5]. Специфической особенностью открытых песков является их подвижность, а также бедность элементами минерального и азотного питания, что определяет необходимость приспособления растений к таким условиям обитания [1].

В климатическом отношении территория входит в Атлантико-континентальную степную область и расположена на границе двух подобластей – восточной и западной. Климат засушливый, с недостаточно жарким летом и умеренно холодной зимой [8].

Крайние южная и юго-восточная части массива в середине прошлого века оказались затопленными водами Цимлянского водохранилища. В настоящее время, в зависимости от уровня воды в водохранилище, в пониженных частях массива, особенно в ложбинах стока и на низких террасах, наблюдаются частые изменения гидрологического режима.

Растительный покров отличается богатством и своеобразием, и в целом, располагаясь в подзоне сухих дерновинно-злаковых степей, носит азональный характер. В котловинах выдувания и других понижениях среди бугристых песков сохранились реликтовые березовые леса и кустарниковые ивняки [4]. Растительность незакрепленных песков, псаммофитные и гемипсаммофитные степи сочетаются с богатыми настоящими и заболоченными лугами, болотной, прибрежно-водной и лесной растительностью, широко распространены кустарниковые формации.

Растительный покров Доно-Цимлянского массива характеризуется отчетливо выраженной региональной ботанико-географической спецификой, которая определяется пограничным положением территории на стыке двух провинций, а также градиентом континентальности [3]. О.Н.Демина установила, что фитоценологическое разнообразие обусловлено различными экологическими факторами [2, с.36]. С одной стороны, в дифференциации ценозов на песках ведущую роль играют факторы увлажнения и гумусонакопления, соответствующие стадиям зарастания песков высоких террас при экзодинамических сменах (развеваемые сыпучие пески, полузаросшие пески). С другой стороны, большое значение имеет гидрологический режим, связанный с уровнем грунтовых вод, от чего зависят условия увлажнения на низких террасах, где псаммосерии представлены значительной долей кустарниковых и луговых степей.

Песчаное участковое лесничество, имеющее 16432 га, относится к Романовскому лесничеству департамента лесного хозяйства Ростовской области, расположено в восточной части Ростовской области на территории Цимлянского административного района. Целевое назначение лесов – защитное: 413 га – леса, расположенные в водоохранных зонах, 16019 га – ценные леса, 47 га – государственные защитные лесные полосы, 14895 га (90%) – противоэрозионные леса, 1077 га – нерестоохраняемые лесные полосы [7]. Как известно, земли гослесфонда делятся на лесные и нелесные. На территории исследуемого лесничества лесных земель – 1338 га, из них покрыто лесом – 1068 га; нелесные земли занимают 14253 га, из них пески – 12524 га.

Основные древесные породы: сосна обыкновенная, сосна крымская, береза бородавчатая, ольха черная; встречаются колки из тополя белого и березы бородавчатой (рис.1). Распределение площадей по хозсекциям следующее: хвойные – 411 га, твердолиственные – 433 га, мягколиственные – 579 га, кустарники – 57 га.



Рис. 1. Березовые колки среди бугристых песков (фото автора, 2016 г.)

В соответствии с «Лесохозяйственным регламентом Романовского лесничества Ростовской области» [7] на всей территории Песчаного участкового лесничества возможны такие виды использования лесов как, заготовка и сбор недревесных лесных ресурсов, заготовка пищевых лесных ресурсов и сбор лекарственных растений, осуществление научно-исследовательской и образовательной деятельности, использование лесов для рекреационной деятельности, использование лесов для строительства и эксплуатации водохранилищ, иных искусственных водных объектов, гидротехнических сооружений, использование лесов для осуществления религиозной деятельности, а также строительство, реконструкция, эксплуатация линий электропередачи, линий связи, дорог, трубопроводов и других линейных объектов.

Государственный природный заказник федерального значения «Цимлянский», существующий с 1983 г. включает 15592га земель Песчаного участкового лесничества. Госзаказник предназначен для сохранения и восстановления редких и исчезающих видов растений и животных, в том числе ценных видов в хозяйственном, научном и культурном отношении. По мнению местных жителей до 2011 г. наличие госзаказника не влияло на различные виды хозяйственного использования земель лесничества. С 2011 году согласно приказа Минприроды России ФГУ «Государственный заповедник «Ростовский» осуществляет охрану территории государственного природного заказника федерального значения «Цимлянский». Проведение мероприятий по охране, защите и воспроизводству лесов осуществляется только по согласованию с Минприроды России [6]. Ужесточение режима охраны земель госзаказника ограничило виды пользования лесов, описанные в регламенте. Отсутствие выпаса КРС привело к накоплению горючих материалов в результате усиления образования лугового войлока и увеличению частоты лесных пожаров.

...

1. Гаель А.Г., Смирнова Л.Ф. Пески и песчаные почвы. М., 1999. 252 с.

2. Демина О.Н. Сообщества класса Festucetea vaginatae Soo em. Vicherek 1972 на территории Цимлянских песков в Ростовской области // Матер. Моск. Центр. Русск. Геогр. Об-ва. Биогеография. М., 2009. Вып. 15. С. 27-38.
 3. Демина О.Н. Растительный покров дельты реки Дон. Автореферат диссертации. Воронеж, 1996. 20 с.
 4. Зозулин Г.М. Леса Нижнего Дона. Ростов-на-Дону, 1992. 208 с.
 5. Иванов П.Е., Дюжев П.К. Рельеф, геология и геоморфология// Доно-Цимлянский песчаный массив. Вып. 1. Естественно-исторические условия. Ростов-на-Дону: Аз.-Черн. краев. Книгоизд-во, 1935. С. 14-24.
 6. Кадастровая информация о государственном природном заказнике «Цимлянский» (за период 2009-2012 гг.). Орловский, 2013.
 7. Лесохозяйственный регламент Романовского лесничества Ростовской области. Ростов-на-Дону, 2013. 88с.
 8. Панов Е.Д., Лурье П.М., Ларионов Ю.А. Климат Ростовской области: вчера, сегодня, завтра. Ростов-на-Дону, 2006. 488 с.
-

Зацепин А.М.
Принципы уголовно-правовой
квалификации в современной России

*Всероссийский государственный университет
юстиции (РПА Минюста России);
Уральский государственный юридический университет*

В статье рассмотрены принципы уголовно-правовой квалификации преступления. Автор отмечает, что законодатель пытается в уголовно-правовых нормах как можно точнее отразить типичные особенности преступлений и других предусмотренных Уголовным кодексом деяний, учесть их общественную опасность. При этом в Кодексе нет хотя бы двух совпадающих между собой статей или их структурных частей. Безусловно, точность уголовного закона должна воплощаться и в точности квалификации. Точная квалификация преступлений предполагает скрупулезное установление именно той уголовно-правовой нормы (или тех норм), в которой совершенное общественно опасное деяние описано с наибольшей полнотой и конкретностью. По итогам проведенного исследования автор делает вывод о том, что уголовно-правовая квалификация должна осуществляться с соблюдением таких принципов, как: 1) законность; 2) официальность; 3) объективность; 4) точность; 5) индивидуальность; 6) полнота; 7) решение спорных вопросов в пользу лица, действия которого квалифицируются; 8) недопустимость двойного инкриминирования; 9) стабильность.

Ключевые слова: квалификация, принципы, уголовно-правовые положения, точность, законодатель, преступления, общественная опасность.

Как и всякая научная теория, теория квалификации преступлений должна основываться на определенных принципах, соблюдение которых обеспечивает максимальную эффективность и достоверность процесса познания, то есть установление подлинной юридической характеристики совершенного общественно опасного деяния, подлежащего оценке с точки зрения уголовного закона. «Мысль о необходимости соблюдения определенных принципов при квалификации преступлений уже высказывалась в юридической литературе, хотя не всеми учеными

проводится грань между принципами и частными правилами, используемыми при квалификации преступлений» [7, с. 64]

В русском языке под принципом (от лат. *principium* – начало, основа) понимается «основное, исходное положение какой-либо теории, учения» [6, с. 614]. Следовательно, под принципом квалификации преступлений следует понимать то или иное исходное положение, сформулированное как общее правило, соблюдение которого является обязательным при квалификации любого конкретного преступления.

«Перечень принципов уголовно-правовой квалификации может быть выведен из норм Конституции РФ, уголовно-правовых положений Общей и Особенной частей Уголовного кодекса, международно-правовых актов, признанных государством, исходя из теоретических постулатов и позиций, которых придерживается правоприменительная практика» [8, с. 267]. Законодатель пытается в уголовно-правовых нормах как можно точнее отразить типичные особенности преступлений и других предусмотренных Уголовным кодексом деяний, учесть их общественную опасность. При этом в Кодексе нет хотя бы двух совпадающих между собой статей или их структурных частей. Безусловно, точность уголовного закона должна воплощаться и в точности квалификации.

Требование точности квалификации подчеркивалось практически всеми учеными, занимавшимися этой проблемой [2, с. 29, 31-34; 3, с. 153; 4, с. 23, 30-32].

Точная квалификация преступлений предполагает скрупулезное установление именно той уголовно-правовой нормы (или тех норм), в которой совершенное общественно опасное деяние описано с наибольшей полнотой и конкретностью. «Точная квалификация преступлений предполагает ссылку на статью Особенной части УК..., а если статья состоит из нескольких частей, пунктов, то необходимо указать соответствующий пункт и часть этой статьи. Отсутствие в процессуальном документе такого рода ссылки влечет признание квалификации неправильной» [4, с. 32]. Помимо точной ссылки на статью Особенной части УК в случае необходимости указывается «статья (часть, пункт статьи) Общей части Уголовного кодекса, устанавливающая наказуемость приготовления, покушения или соучастия в совершении определенного преступления либо иным образом дополняющая или конкретизирующая норму Особенной части УК (при этом на статью Общей части следует ссылаться лишь в сочетании со статьей Особенной части)» [3, с. 10]. Это требование, ныне закрепленное во многих нормах УПК, представляется совершенно очевидным, однако нередко нарушается в следственной и судебной практике. Так, Козульским районным судом Красноярского края К.А. и К.Е. были осуждены за кражу чужого имущества, но в резолютивной части приговора не были указаны пункты ч. 2 ст. 158 УК, в связи с чем приговор был отменен из-за неправильной квалификации (нарушен принцип точности) [1, с. 12].

Уголовно-правовая квалификация может быть изменена только при наличии надлежащих оснований, которыми выступают: установление новых фактических обстоятельств дела или признание недоказанными ранее учтенных данных; изменения в уголовном законе в сторону его смягчения; выявление ошибок в квалификации или же злоупотреблений при ее осуществлении. «Стабильность квалификации содействует повышению авторитета органов и должностных лиц, ее осуществивших. Подтверждение на последующих стадиях уголовного процесса правильности ранее произведенной уголовно-правовой оценки содеянного свидетельствует о соблюдении законности» [8, с. 269].

Б.А. Куринов подчеркнул, «квалификация должна признаваться неправильной и в случае ее неполноты, неприменения всех уголовно-правовых норм, которыми в действительности охватывается совершенное преступление». Во-вторых, квалификация должна содержать ссылку на все нарушенные пункты каждой статьи Уголовного кодекса. По сложившейся практике и в соответствии с разъяснениями, изложенными в постановлениях Пленума Верховного Суда РФ, содеянное квалифицируется при наличии квалифицирующих признаков: а) предусмотренных разными пунктами статьи Особенной части УК – по всем пунктам этой статьи (например, «а», «д», «е» ч. 2 ст. 105 УК); б) предусмотренных разными частями статьи – по части статьи, которая предусматривает более суровое наказание. При этом все квалифицирующие признаки должны быть указаны в постановлении о привлечении в качестве обвиняемого, обвинительном заключении и в мотивировочной части приговора. В-третьих, если в уголовно-правовой норме альтернативно указаны несколько объективных признаков деяния, то при квалификации должны быть указаны все признаки совершенного преступления. Так, если вымогатель сопровождал свои незаконные требования о передаче имущества угрозами как применения насилия, так и уничтожения имущества, то при квалификации преступления по ч. 1 ст. 163 УК необходимо указать, что при его совершении виновный использовал два вида угрозы. Требование полного перечисления всех установленных в деянии обязательных или квалифицирующих признаков нельзя подменять перечислением всех признаков, упомянутых в применяемой норме Уголовного кодекса, если они по делу не установлены. В-четвертых, полнота квалификации предусматривает, что при ее осуществлении использованы все действующие правовые нормы. Квалификация с учетом всех уголовно-правовых норм означает, что выбор тех, которые должны быть применены в данном случае, проводится с учетом правил о конкуренции норм, коллизии между ними, действия уголовного закона во времени.

Таким образом, уголовно-правовая квалификация должна осуществляться с соблюдением таких принципов, как: 1) законность; 2) официальность; 3) объективность; 4) точность; 5) индивидуальность; 6) полнота; 7) решение спорных вопросов в пользу лица, действия которого квалифицируются; 8) недопустимость двойного инкриминирования; 9) стабильность.

...

1. БВС РФ. 1999. N 12. С. 12.
2. Гаухман Л.Д. Квалификация преступлений: закон, теория, практика. М., 2005. С.29, 31-34.
3. Кудрявцев В.Н. Общая теория квалификации преступлений. М., 2002. С.9.
4. Куринов Б.А. Научные основы квалификации преступлений. М., 1984. С. 23, 30-32.
5. Наумов А.В. Российское уголовное право. Общая часть. 2-е изд. М., 1999. С. 153.
6. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. М., 1993. С. 614.
7. Рарог А.И. Настольная книга судьи по квалификации преступлений: практ. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: «Проспект», 2009. С.64.
8. Уголовное право Российской Федерации. Общая и Особенная части: учебник /Под ред. А.И. Чучаева. М.: КОНТРАКТ, ИНФРА-М, 2013. С. 267.

Иванова Т.А.

Международно-правовое регулирование трудовой деятельности с участием иностранных граждан

Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов

Основным моментом в области международного регулирования трудовой деятельности иностранных граждан является преодоление коллизии правовых норм. В области трудовых отношений сложился определенный круг коллизионных привязок. Свобода выбора права, в основе данной коллизионной привязки закреплен принцип автономии воли сторон. Стороны свободно могут выбрать законодательство определенного государства, нормы которого будут регулировать трудовые отношения сторон. Согласно коллизионной привязке закон места работы трудовая деятельность граждан будет регулироваться законодательством государства места нахождения работы. Следующей коллизионной привязкой является закон места нахождения работодателя. В соответствии с данной привязкой трудовая деятельность будет регулироваться законодательством государства места нахождения работодателя. Коллизионная привязка закон гражданства работодателя предполагает применение к трудовым отношениям законодательства государства, гражданином которого является работодатель.

Трудовые отношения иностранных граждан регулируются международными конвенциями, двусторонними договорами. Одним из специализированных учреждений ООН является международная организация труда, занимающаяся разработкой конвенций в области трудовой деятельности. Российская Федерация является участницей большого количества конвенций, разработанных данной организацией.

В 1949 году была принята Конвенция «О трудящихся-мигрантах» [1]. Российская Федерация не участвует в данной конвенции. В Конвенции закрепляется принцип национального режима. Национальный режим закрепляется в отношении рабочего времени, заработной платы, сверхурочных работ.

В 1990 году была принята Международная конвенция «О защите прав всех трудящихся – мигрантов и членов их семей» [2]. Трудящиеся-мигранты и члены их семей могут свободно покидать любое государство, осуществлять трудовую деятельность на территории другого государства и по окончании работ перевозить полученные доходы на территорию своего государства.

Конвенция № 132 Международной организации труда «Об оплачиваемых отпусках» 1970 года [3]. Конвенция применяется ко всем работающим лицам, за исключением моряков. Работник имеет право на ежегодный оплачиваемый отпуск установленной минимальной продолжительности, который не может составлять менее трех рабочих недель за один год работы. За полный период отпуска оплачивается обычная или средняя заработная плата, подсчитанная методом, определяемым компетентным органом власти или другим соответствующим органом в каждой стране.

Конвенция № 135 Международной организации труда «О защите прав представителей работников на предприятии и предоставляемых им возможностях» (заключена в г. Женеве 23.06.1971) [4]. Представители работников на предприятии пользуются защитой от любого действия, которое может нанести им ущерб, включая увольнение.

Российская Федерация является участницей Соглашения «О сотрудничестве в области трудовой миграции и социальной защиты трудящихся-мигрантов» 1994 года [5]. В данном соглашении закреплён принцип закон страны места работы. Соответственно, вопросы пенсионного обеспечения, налогообложения, социального страхования, медицинского обслуживания будут регулироваться законодательством страны трудоустройства.

Иностранные граждане пользуются правом свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию, а также правом на свободное использование своих способностей и имущества для предпринимательской и иной не запрещённой законом экономической деятельности с учётом ограничений, предусмотренных федеральным законом [6].

...

1. Конвенция № 97 Международной организации труда «О трудящихся-мигрантах (пересмотренная в 1949 году)» (Заключена в г. Женеве 01.07.1949) (с изм. от 24.06.1975) // Конвенции и рекомендации, принятые Международной конференцией труда. 1919 – 1956. Т. I. Женева, 1991. С. 965-981.

2. Конвенция «О защите прав всех трудящихся-мигрантов и членов их семей» (Заключена 18.12.1990) // Международное публичное право. Сборник документов. Т. 1. М.: БЕК, 1996. С. 492-515.

3. Конвенция № 132 Международной организации труда «Об оплачиваемых отпусках (пересмотренная в 1970 году)» (принята в г. Женеве 24.06.1970 на 54-ой сессии Генеральной конференции МОТ) // Собрание законодательства РФ. 19.12.2011. № 51. Ст. 7451.

4. Конвенция № 135 Международной организации труда «О защите прав представителей работников на предприятии и предоставляемых им возможностях» (заключена в г. Женеве 23.06.1971) // Собрание законодательства РФ. 19.12.2011. № 51. Ст. 7449.

5. Соглашение от 15 апреля 1994 года (с изм. от 25.11.2005) «О сотрудничестве в области трудовой миграции и социальной защиты трудящихся-мигрантов» // Бюллетень международных договоров. № 2. февраль. 1997.

6. Федеральный закон от 25.07.2002 № 115-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» (с изм. и доп. 31.07.2016) // Собрание законодательства РФ. 29.07.2002. № 30. Ст. 3032.

Ишутин А.А.

Работа в малокомплектной школе

СОШ №3, г. Абакан

Особенностью работы в малокомплектной школе является то, что невозможно организовать занятия с классами без самостоятельной работы детей. Самостоятельная работа детей на уроках в малокомплектной школе занимает более 50% учебного времени. Поэтому учитель малокомплектной школы должен научить детей работать самостоятельно.

Дети учатся работать с книгой и дидактическими материалами. При организации самостоятельной работы в малокомплектной школе учителя руководствуются теми же основными требованиями, что и в обычной школе:

- самостоятельная работа должна соответствовать программным требованиям;
- самостоятельная работа должна заставить мыслить ученика;
- всякая самостоятельная работа должна быть посильной для учеников; в этом случае она может быть выполнена сознательно.

Большое значение для развития навыков самоконтроля имеет прием взаимопроверки. Дети обмениваются тетрадями друг с другом, с тем чтобы проверить самостоятельно выполненную работу. Самоконтроль учащихся будет действителен в том случае, когда учитель будет систематически требовать применения его.

Малокомплектная школа отличается:

- 1) небольшим количеством учеников;
- 2) отсутствием параллельных классов;
- 3) увеличением затрат на обучение одного ученика.
- 4) неравномерной наполняемостью классов или отсутствием отдельных классов вовсе;
- 5) наличием классов, где вместе обучаются дети – ученики разных возрастов;
- 6) у большинства таких школ слабая материальная база.

В малокомплектной школе есть определенные преимущества. Главное – небольшое количество учеников в школе, малая наполняемость классов, что дает учителю возможность организовать лично-ориентированный учебно-воспитательный процесс. Небольшой разновозрастный коллектив создает условия для воспитания и обучения младших старшими. Возможность детей разных возрастов общаться друг с другом, построение школы по модели семьи приводят к особым отношениям, которые в большой школе организовать очень непросто, в малой они возникают почти автоматически. Поэтому нет случаев серьезного хулиганства и других правонарушений, характерных для больших школ. Значительную часть знаний дети получают друг от друга, при этом лучше понимают материал, быстрее схватывают, без труда усваивают. В классах обязательно должны быть сильные ученики. Но если класс маленький, их может не оказаться и тогда учиться не у кого. Дифференцировать учеников по классам и способностям здесь тоже нельзя.

Педагогические закономерности в условиях малокомплектной школы приобретают конкретный характер; отдаленность таких школ от методических центров ставит учителей перед необходимостью постоянного педагогического поиска. Основной формой обучения и воспитания в малокомплектной школе является урок. Отличительной особенностью уроков в малокомплектной школе является широкое использование всех видов раздаточного материала.

Правильное комплектование объединенных классов, умелое составление расписания, планирование урока, характер учебного оборудования, его рациональное применение на уроках влияют на организацию учебных занятий, а, следовательно, и на качество обучения в малокомплектной начальной школе.

...

1. Акбашев Р.А. Малокомплектная школа: проблемы, поиски, решения. 2009.
2. Стрезикозин В.П. Урок в сельской малокомплектной школе. 2002.
3. Филимонова А.И. Организация общения в условиях сельской малокомплектной школы. 2008.

Казанцев В.П.
**Становление войск НКВД по охране особо
важных предприятий промышленности**

*Смольный институт Российской академии
образования, г. Санкт-Петербург*

Указом Президиума Верховного Совета СССР от 20 июля 1941 г. Наркоматы внутренних дел и государственной безопасности были объединены в единый НКВД СССР. В таком виде они действовали до 14 апреля 1943 г., когда произошло их разъединение [1, с. 474, 476.]. На основе Главного управления войск по охране железнодорожных сооружений и особо важных предприятий промышленности и Управления конвойных войск 16 августа 1941 г. было создано Главное управление внутренних войск (начальник генерал-майор А.И.Гульев) [2, с. 317-318]. В составе главка создавались отделы, ведающие службой железнодорожных, промышленных и конвойных войск. По ходу войны расширялись служебно-боевые задачи войск и органов внутренних дел. В июле 1941 г. охрана линий правительственной «ВЧ» связи была возложена на части по охране железнодорожных сооружений и особо важных промышленных предприятий [3, с. 50]. Бралась под охрану и другие объекты.

Приказом Управления НКВД от 26 июня 1941 г. для охраны невских мостов требовалось установить по два круглосуточных поста с расчетом обеспечения охраны обоих спусков. Райотделам НКВД предписывалось во время воздушной тревоги наружные посты милиции приближать к мостам [4]. В последующем 9 из них были переданы под войсковую охрану [5].

В период тяжелых оборонительных боев под Москвой в октябре 1941 г. основные войсковые управления Наркомата внутренних дел были эвакуированы в г. Куйбышев. Однако в связи с приближением фронта к столице, необходимостью поддержания строгого порядка в городе и тыловых районах Западного фронта и для более оперативного конкретного руководства войсками приказом Наркомата внутренних дел был создан Штаб охраны московской зоны обороны, включавшая подмосковный и городской оборонительные рубежи, а также систему инженерных сооружений на ближних подступах к Москве [6, с. 486]. На штаб зоны возлагались задачи: борьба с агентурой врага, ее пособниками, поддержание порядка на дорогах, ведущих в столицу и из нее, обеспечение фронтовых линий «ВЧ» связи. Для выполнения поставленных задач секторам выделялись нештатные оперативные батальоны, за счет столичных частей войск по охране важных предприятий промышленности, всего около 6 тыс. чел. [2, с. 195]

На двенадцати шоссежных дорогах, ведущих в столицу, в пределах 100 км организовывалась заградительная служба выделенными для этой цели подразделениями внутренних войск от 300 до 600 чел. Следует отметить, что, кроме Штаба Московской зоны обороны, в столице оставалась оперативная группа руководящих работников (17 чел.), она и возглавила руководство всеми войсками наркомата, находившимися в Москве. Ей подчинялись две дивизии по охране промышленных предприятий [2, с. 195-196].

Представляется, что для руководства страны, столицы и войск дошло, где наступает главная сила противника, оно поняло значение удержания столицы и надежной защиты оборонного производства. Эту мысль подтверждает тот факт, что с учетом обстановки на центральном направлении было решено принять дополнительные меры для обеспечения безопасности Москвы.

...

1. Войска называются внутренними. М., 1982.
 2. История строительства внутренних войск. 1917-1945. М., 1978.
 3. История внутренних войск. Хроника событий. 1811-1991. М., 1995.
 4. Отдел специальных фондов и реабилитации жертв политических репрессий информационного центра Главного управления внутренних дел Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Ф. 1. Д. 175. Л. 521.
 5. Российский государственный военный архив. Ф. 39026. Оп. 1. Д. 851. Л. 7.
 6. Великая Отечественная война 1941-1945 гг. Энциклопедия. М., 1985.
-

Канн С.К.
Сибирью связанные заблуждения:
чиновник Андрущенко

ГПНТБ СО РАН, г. Новосибирск

Авторы, слагавшие новосибирскую мифологию, называли его «важным чиновником Министерства финансов», «одним из инспекторов Минфина» и «порученцем Витте». Но, фактически, об этом человеке нам не известно ничего. Все наши знания ограничиваются *центральной эпизодом* участия скромного чиновника Андрущенко, которого и по имени-то редко кто называл, в сборе экономических данных для проектирования Сибирской железной дороги от Челябинска до Владивостока, в обсуждении их в особой комиссии изысканий и подготовке расценки будущей магистрали в 1891–1894 гг. Однако *начало* и *конец* этой судьбы не просто загадочны, а тонут в реке времени.

В списках личного состава министерства финансов за 1903–1916 гг. о нём имеются крайне скудные сведения [1]. Николай Андреевич Андрущенко считался «причисленным к ведомству» по Общей канцелярии министра, то есть числился на службе, но «без определения к месту». С учётом его невысокого положения коллежского регистратора (14-й класс в табели о рангах), можно считать, что он служил «на посылках». Родился в 1850-м, поступил на службу в 1867-м, в ведомстве и в должности – с 1891-го. Эту картину дополняет только одна строчка: православного вероисповедания, неполный курс гимназии, орденов не имеет. Всё, больше ничего нет.

И вот такую невзрачную личность назначают представителем минфина на изыскания самой длинной магистрали в мире? Да ещё скрепляют бумагу подписями министра Вышнеградского и директора департамента Витте? [2] Очень любопытно. Однако дальше ещё интересней. Ему устанавливают немалое содержание 300 р. в месяц и *по всеподданнейшему докладу* минфина 6.10.1891 г. Александр III соглашается на необычный порядок финансирования командировки. В докладе императору, в частности, говорилось: «Имея в виду особые условия и отдалённость местности, в которой представителю Министерства Финансов придётся производить порученные ему изыскания, и невозможность определения в настоящее время даже приблизительно расходов по разъездам на столь большом протяжении от Челябинска до Иркутска, я признавал бы необходимым, в отступление от общих правил, взамен выдачи путевого довольствия в установленном законом размере, производить оплату разъездных расходов представителю

Министерства Финансов по действительному их размеру, по мере представления отчётов о сих расходах» [3, л. 4 об–5].

И Андрущенко, действительно, отсылал эти отчёты в Петербург, оправдывая каждый истраченный рубль: «*Каинск–Колывань (310 вёрст): 16,35 р.; Колывань – дер. Скала и обратно (8 вёрст): 2,50 р.; Колывань–Томск (229 вёрст): 13,30 р.; за переправу через р. Обь по случаю ледохода (октябрь 1891 г.): 1,75 р.*» и т. д. [4, л. 5–5 об]. А ещё он писал подробные доклады своему «патрону» Сергею Юльевичу Витте – об экономических условиях проведения магистрали, о ценах на стройматериалы и будущие грузы, о хлебных излишках, ярмарках, спросе на рабочие руки и о многом другом, не забывая акцентировать внимание на взаимоотношениях инженеров. Это он ставил Витте в известность, что «Н.Г. Михайловский – человек, по общим отзывам, честнейших правил, энергичный и способный, работавший на Самаро-Златоустовской ж. д. и сделавший там сбережение для казны до 800 тыс. р. уничтожением излишне проектированного тоннеля» [4, л. 34 об–35].

Через все письма и записки Андрущенко красной нитью проходила одна-единственная мысль – о всемерной бережливости. Его крохоборство проявлялось в цифровых данных, в рекомендациях избегать подрядных работ и использовать «хозспособ». Но, наверное, такие перед ним ставились задачи: предотвращать раздувание расценки и всемерно противиться аппетитам МПС. Ныне многие его советы, в свете дальнейших событий и принятых решений, кажутся весьма спорными. Например, по словам представителя военного министерства капитана Н.Д. Путинцева, в комиссии изысканий Андрущенко заявил, что из-за высокой стоимости железных мостов через Иртыш и Обь (около 5,4 млн р.) их следовало бы заменить паромными переправами [5, л. 307 об]. Не исключено, что эти рекомендации и сыграли с ним злую шутку.

Из просмотра списков личного состава министерства финансов явствует, что за 25 лет Андрущенко ни на дюйм не продвинулся в своём карьерном росте и в 1916 году оставался *в том же чине и без наград*. В 1903 г. прикреплённых к финансовому ведомству числилось 77 человек (из них – 2 действительных статских советника, 2 – статских и 8 – коллежских); в 1916 г. – их было уже 165 человек, включая князя и 8 действительных статских. Всё вокруг менялось и лишь Андрущенко оставался на прежнем месте. И в этом чувствуется некая странность. Другая непонятная вещь – чисто географическая. В справочнике «Весь Петербург на 1898 г.» [6] указано, что Н.А. Андрущенко проживал по адресу Литейный проспект, 15. Но уже с 1899 и вплоть до 1917 г. его следы в столице теряются...

Что же касается вывода, то констатируем, что в судьбе этого человека нас интересуют всего два вопроса: откуда он взялся и куда впоследствии делся.

...

1. Список Личного состава Министерства Финансов на 1903 г. СПб.: Изд. Редакции «Вестника финансов», 1903. Стб. 21; то же: ... на 1904/05 г. СПб., 1904. Стб. 22; то же: ... на 1907 г. СПб., 1907. Стб. 25; то же: ... на 1909 г. СПб., 1909. Стб. 29; то же: ... на 1914 г. СПб., 1914. Стб. 36; то же: ... на 1916 г. СПб., 1916. Стб. 43.

2. Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф. 265. Оп. 2. Д. 642. Л. 132 (отношение № 5976 от 23.07.1891 г., по Департаменту железнодорожных дел).

3. РГИА. Ф. 268. Оп. 3. Д. 1609.

4. РГИА. Ф. 268. Оп. 3. Д. 334.

5. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 400. Оп. 24. Д. 1165.

6. Весь Петербург на 1898 г. Адресная и справочная книга. СПб.: Суворин, 1898. Отд. III. С. 20.

Кладова Д.Ю., Бурков С.А.
Мотивация студенческой молодежи
к здоровому образу жизни средствами
соревновательной деятельности

*Российский химико-технологический университет
им. Д.И. Менделеева, г. Москва*

Молодежь представляет собою четко выделяющуюся по возрастным и социальным признакам группу, имеющую определенный общественный статус, характеризующуюся присущей ей совокупностью социально-культурных и поведенческих норм, жизненным стилем, уровнем интеллектуальной активности. В этом жизненном периоде влияние на развитие личности с точки зрения нравственности и духовности, не смотря на всю неоднородность молодежной среды, оказывают общечеловеческие ценности. По мнению А.С. Власенко: «Студенчество – это особая социальная группа, формирующаяся из различных социальных образований общества и характеризующаяся особыми условиями жизни, труда и быта, особым общественным поведением и психологией, для которой приобретение знаний и подготовка себя для будущей работы, в науке, культуре является главным и в большинстве случаев единственным занятием» [1].

Студенческая молодежь, как активная составляющая происходящих в стране преобразований и «строитель» собственного будущего, а также будущего нашей страны, обязана уделять внимание охране и поддержанию высокого уровня своего здоровья, которое со всеми своими составляющими (физической, психической, нравственной, духовной) определяет успешность дальнейшего развития личности. Процесс формирования отношения к здоровому образу жизни на занятиях физической культурой и спортом, в высших учебных заведениях во многом зависит от мотивационной сферы. Использование соревновательной деятельности способствует гармоничному развитию как физических, так и психических качеств у студентов вузов, что в дальнейшем позволит успешно справляться с профессиональными нагрузками, дисциплиной, находиться на высоком социально-активном жизненном уровне. Участие в соревновательной деятельности выступает, как весомый фактор вовлечения студентов в общественную жизнь и формирования у занимающихся опыта социальных отношений.

Организация и проведение соревнований внутри вуза и участие во внешних соревнованиях, пользуется большой популярностью у студентов РХТУ им. Д. И. Менделеева. Число стартов по различным видам спорта, непрофильного в области физвоспитания вуза, может составить конкуренцию высшим учебным заведениям физкультурной направленности. Профессорско-преподавательский коллектив кафедры физического воспитания ежегодно проводит более 40-ка стартов внутри вуза. Ежегодный календарь соревнований насыщен самыми разнообразными турнирами (таб.1), привлекающими к участию студентов всех курсов и факультетов, магистрантов, аспирантов и преподавателей университета.

Таблица 1. Календарь мероприятий 2016 г (каф. физического воспитания)

№	Мероприятие	Период проведения	Место проведения
1	Спортивный вечер, посвященный памяти А. Постникова	январь	УСЗ РХТУ им. Д. И. Менделеева
2	Спортивные сборы по: аэробике, лыжам, волейболу	январь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
3	Первенство РХТУ по волейболу (мужчины)	февраль	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
4	Первенство РХТУ по лыжным гонкам	март	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
5	Первенство РХТУ по волейболу (женщины)	март	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
6	Первенство РХТУ по стритболу (муж; жен)	март	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
7	Первенства РХТУ по: мини-футболу, бадминтону, жиму лежа, армрестлингу, баскетболу, н.теннису, шашкам, шахматам, плаванию, б/теннису, пауэрлифтингу, бальным танцам.	март, апрель, май	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
8	Первенство РХТУ по легкой атлетике (весенний кросс)	май	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
9	Эстафета “Менделеевец”	май	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
10	Кубок РХТУ по волейболу 4 x 4, посвященный «Дню Победы»	май	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
11	Спортивный вечер, посвященный подведению итогов Спартакиады студентов РХТУ	май	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
12	Тренировочные сборы на базе ОСЛ «Гучково» (летняя оздоровительная компания)	июль	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
13	Тренировочные сборы по аэробике	август	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
14	Посвящение в студенты – «Станция Спортивная»	сентябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
15	Первенство РХТУ по легкой атлетике (осенний кросс);	сентябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
16	Открытый кубок РХТУ по скалолазанию	сентябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
17	Первенство РХТУ по волейболу среди студентов 1-го курса	сентябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
18	Первенство РХТУ по н. теннису, мини-футболу, шахматам среди студентов 1-ых курсов	сентябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
19	Кубок первокурсника по легкой атлетике	ноябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
20	Первенство РХТУ по: баскетболу, волейболу, гольфу	ноябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
21	Кубок ректора РХТУ по гольфу	ноябрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
22	Рождественские спортивные вечера по видам спорта: баскетбол, волейбол, бадминтон, пауэрлифтинг, самбо, самооборона чой, бальные танцы.	декабрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
23	Первенство РХТУ по танцевальной аэробике	декабрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
24	Открытое Первенство РХТУ по восточным единоборствам	декабрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева

25	Открытое Первенство РХТУ по самбо	декабрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева
26	Первенство РХТУ по адаптивной гимнастике	декабрь	УСЗ РХТУ/КСК им. Д. И. Менделеева

Уникальность воздействия соревновательной деятельности на мотивацию студенческой молодежи к здоровому образу жизни, заключается в ее разнообразии и многогранности. В сочетании со стремлением к постепенному совершенствованию физических навыков, повышения уровня здоровья и интеллекта, получения морального удовлетворения, этот вид деятельности позволяет развивать систему социальных отношений.

...

1. Кокин А.Б. Студенчество как социальная группа, современные социально-психологические представления о студенчестве // Материалы II Всероссийской научно-практической (заочной) конференции. МО: СВИБТ, 2012. С. 129-135

Клименченко Е.Н. Понятие и условия деятельностного подхода в обучении

СОШ №27, г. Белгород

Образование – это не подготовка к жизни, оно не «прибавляется» к ней, как это часто думают. Как говорил еще в 1923 году выдающийся русский педагог С.И. Гессен, «жизнь и есть образование, и теория образования есть в сущности теория жизни» [3]. Учение как раз и представляет собой постоянное изменение системы, состоящей из организма и среды... Жизнь – это рождение деятельностных единиц в системе организм–среда... Для того чтобы деятельность этой системы могла приносить результаты при постоянном изменении ситуации и поведенческих возможностей, системе организм–среда необходимо все время организовываться по-новому» [6].

Развитие личности человека – это развитие системы «человек–мир». В этом процессе человек, личность выступает как активное, творческое начало. Взаимодействуя с миром, он строит сам себя. Активно действуя в мире, он таким путем самоопределяется в системе жизненных отношений, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой.

Индивидуальной деятельности не бывает вообще. Всякая деятельность человека, даже если она индивидуальна по своим внешним формам и проявлениям (например, деятельность ученого-теоретика), по своей сущности всегда коллективна, социальна. Об этом говорил еще К. Маркс: «Даже и тогда, когда я занимаюсь научной и т.п. деятельностью, даже и тогда я занят общественной деятельностью, потому что я действую как человек. Мне не только дан, в качестве общественного продукта, материал для моей деятельности – даже и сам язык, на котором работает мыслитель, – но и мое собственное бытие есть общественная деятельность... Мое всеобщее сознание есть лишь теоретическая форма того, живой формой чего является реальная коллективность» [4].

Идеология ФГОС НОО базируется на деятельностном подходе, разработанном в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, в рамках которого учение рассматривается не как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество – совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения учебных проблем. Все сказанное придает особую актуальность вопросу реализации деятельностного подхода в обучении младших школьников.

При данном подходе к обучению основным элементом работы обучающихся становится освоения деятельности, особенно новых видов деятельности: учебно-исследовательской, поисково-конструкторской, творческой и др. В этом случае знания становятся следствием усвоения способов деятельности. Из пассивного потребителя знаний обучающийся становится субъектом образовательной деятельности. Категория деятельности при таком подходе к обучению является фундаментальной и смыслообразующей [1].

Как пишет Л.С. Выготский, «в основу процесса должна быть положена личная деятельность ученика...». Ведь именно в деятельности ученик осваивает новое и продвигается вперед по пути своего развития. Он расширяет поле своих возможностей, он завязывает отношения, которые развиваются в процессе этой деятельности. Он пробует различные инструменты, которыми может впоследствии воспользоваться, расширяет свою познавательную сферу, приобретает новую пищу для мышления, осваивает некоторые социальные действия. Для обучающегося его деятельность есть не просто и не столько учебная. Это настоящая жизнедеятельность [2].

Для успешного протекания учебной деятельности необходимо целенаправленное развитие учебно-познавательных мотивов. Это сохраняет у детей устойчивый интерес к учению, приносит радость, удовольствие и успех.

При систематической работе учителя по формированию компонентов учебной деятельности в процессе обучения ученики «не только прибавляют в весе, вырастают, взрослеют, но изменяют своё отношение к деятельности, развивают познавательные интересы, становятся готовыми к самообучению» [5].

...

1. Виноградова Н.Ф. «Начальная школа XXI века». Концептуальные основы построения учебно-методического комплекта. // М.: Вентана – Граф. 2005. №5. С.45.

2. Выготский Л.С. Антология гуманной педагогики // М.: Издательский дом «Шалвы Амонашвили». 1996. С.229.

3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию //М.: Просвещение. 1995. С137-138.

4. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. //М.: 1956. С.359.

5. Петерсон Л.Г., Агапов Ю.В., Кубышева М.А., Петерсон В.А. Система и структура учебной деятельности в контексте современной методологии.// М.: УМЦ — “ Школа 2000...” 2000. С.15.

6. Ярвилехто Т. Учение, роль учителя и новые технические средства обучения // «Школа 2000...» Концепции, программы, технологии. Вып. 2. //М. 1998. С.23.

Колясева Т.Ю.
**Возможности практической работы учителя
русского языка и литературы по выполнению
требований современных государственных
стандартов основного общего и среднего
(полного) общего образования**

Средняя школа №20, г. Норильск

Перемены, происходящие в нашей стране, определили необходимость разработки и внедрения образовательных стандартов общего образования нового поколения. Это, в свою очередь, потребовало и корректировки условий образовательного процесса и форм его организации, в основу которого положены идеи развития личности. В соответствии с требованиями ФГОС меняется как система требований к результату образования, так и система оценивания достижений учащихся. Цели урока формулируются как результаты: личностные, метапредметные и предметные. Акцент в преподавании делается на овладение школьниками способами и технологиями, которые пригодятся им в будущем. Курсы русского языка и литературы также должны быть направлены на всестороннее развитие личности средствами предмета. Главным субъектом, на которого ложится ответственность за эффективное внедрение федеральных стандартов нового поколения, является учитель. Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но при всём многообразии – урок остаётся главной формой организации учебного процесса, хотя стандарт предлагает и другие формы организации взаимодействия учителя и ученика. Развитию УУД на уроке способствует применение современных педагогических технологий: технология критического мышления, проектная деятельность, исследовательская работа, дискуссионная технология, коллективная и индивидуальная мыслительная деятельность. Деятельностный подход к организации читательской грамотности на уроках русского языка может осуществляться на основе работы с лингвистическими текстами. Урок русского языка и литературы, соответствующий ФГОС, направленный на формирование метапредметных и личностных результатов, – это проблемно–диалогический урок. При подготовке к такому уроку следует тщательно продумать свои действия на каждом этапе с учетом возможных ситуаций, требующих импровизации. Важнейшую роль в формировании УУД играет работа с текстом. Значительное место следует отводить развитию устной и письменной речи. Учитель может осуществлять уровневую дифференциацию обучения. Задания и вопросы репродуктивного, продуктивного и творческого уровней способствуют росту мотивации учащихся к вдумчивому прочтению произведений, воспитанию квалифицированных читателей. Для современного этапа развития методики преподавания русского языка и литературы актуальным является развитие читательских умений на основе схем-таблиц как формы предъявления лингвистической информации, развитие читательской грамотности, учащиеся должны понимать коммуникативную цель чтения текста, фиксировать информацию на письме в виде плана, тезисов, пересказа (полного или сжатого, устного или письменного), определять основную мысль текста, дифференцировать главную и второстепенную, известную и неизвестную информацию, выделять информацию, иллюстрирующую языковые факты, явления или аргументирующую выдвинутый тезис, комментировать и оценивать информацию текста.

Учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – вот это всё и есть главный ресурс, без которого новые требования ФГОС к организации учебно-воспитательного процесса в школе не могут существовать.

...

1. Веряев, А.А. Отражение в лексиконе учащихся их образованности, личностных качеств и характеристик. Возможности исследования / А.А. Веряев // Школьные технологии . 2010. № 5. С. 123 – 133.

2. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. М.: Просвещение, 2009. 23 с.

Коротаева М.Ю., Мисюк И.С., Драгунов Е.А. Создание оптимальных условий, мотивирующих студентов педагогического ВУЗа к занятиям физической культурой

ОГПУ, г. Оренбург

*Лишь физическая нагрузка помогает мне
сохранять трезвость ума*

Чак Паланик, американский писатель, журналист

«Занятия физической культурой должны стать неотъемлемой частью нашей жизни» – всё чаще слышим мы с экранов телевизоров. «Чтобы не иметь проблем со здоровьем, следует каждый день начинать с зарядки» – пытается внушить нам врач-терапевт, на очередном приёме. «Физически активные люди болеют в два раза меньше и живут на 10-15 лет больше малоподвижных людей» – найдём такие строки в любом социологическом опросе. Так почему же, зная это, большинство людей пренебрегают занятиями спортом?

Начнём с того, что период студенческого возраста характеризуется, в первую очередь, наивысшими результатами интеллектуальных, творческих и физических возможностей. Это и стабилизация характера, сложившееся мировоззрение, оптимизм, самостоятельность, противоречивость, критичность к преподавателям и режиму учебного заведения, максимализм. В тоже время, данный период характеризуется принятием ответственных решений (выбор профессии и своего места в жизни), формированием профессионального мышления, самоутверждением в профессиональной и социальной сферах, овладением социальными ролями взрослого человека.[3]

Отсутствие интереса к занятиям, собственным возможностям и способностям также обусловлено недостаточным уровнем теоретической и физической подготовленности, поскольку процесс формирования мотивов взаимосвязан с приобретением знаний, умений и навыков. При повышении уровня подготовленности происходит изменение потребностей, интересов и т.д. Очевидна связь между активной позицией и решением проблем собственного здоровья, осознанием личной ответственности за собственное самочувствие и освоением знаний в области физической культуры. Это доказывает необходимость основательной

теоретической подготовки студентов, многие из которых неадекватно оценивают уровень своего здоровья (завышено), вследствие чего отсутствует важный стимул к занятиям физическими упражнениями. В то же время главной причиной, побуждающей к заботе о здоровье, является его ухудшение.[11] С целью формирования объективной самооценки можно применять тестирование уровня здоровья, физической и теоретической подготовленности студентов. При этом неадекватная оценка уровня собственного здоровья также может говорить о недостаточном уровне знаний.

Мотивация к физической деятельности – особое состояние личности, направленное на достижение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности. Процесс формирования интереса к занятиям физической культурой и спортом – это многоступенчатый процесс: от первых простейших гигиенических знаний и навыков до глубоких психофизиологических знаний теории и методики физического воспитания и интенсивных занятий спортом.[1]

Мотив – это сформированное обоснование своего действия, внутреннее состояние личности, которое направляет и определяет ее действия в каждый момент времени. Мотивационный компонент отражает позитивное и эмоциональное отношение к физической культуре, сформированную потребность в ней, систему знаний, интересов, мотивов и установок, волевых усилий, направленных на практическую и познавательную деятельность.[1]

Низкий уровень мотивационных установок на здоровый образ жизни у молодежи и несформированность потребности к занятиям физической культурой, безусловно вызваны слабой организацией физкультурно-оздоровительной и спортивной работы. Большое значение, в связи с этим, приобретает поиск новых организационных средств, форм и методов, которые позволяют более результативно осуществлять должное направление. Они должны выступать инициаторами и организаторами целенаправленной и эффективной работы по сохранению, реабилитации и приумножению здоровья студенчества.

Эффективность физического воспитания существенно повысится, если будет разработан алгоритм привлечения учащихся, студентов, населения к регулярным занятиям физической культурой и спортом в настоящих социально-экономических условиях.[4] Важно определить, что необходимо сделать, чтобы выработать на различных этапах становления человека потребность заниматься физическими упражнениями и спортом всю жизнь.

Одним из главных составляющих успешного выполнения физкультурно-спортивной деятельности как раз и является мотивация, которая формирует намерения что-то сделать или не сделать.

Для того чтобы мотивировать студентов к занятиям физической культурой, необходимо учитывать следующие компоненты:

- потребностно-мотивационный, отражающий потребности, мотивы, интересы и желания, направленные на здоровый образ жизни;
- содержательный, направленный на овладение необходимой системой знаний;
- практико-деятельностный, подразумевающий умение студентов самостоятельно решать задачи физического воспитания;
- творческий, характеризующийся умением моделировать здоровый образ жизни;

– рефлексивный, обуславливающий сознательную деятельность.[8]

«Только примерно один из двадцати россиян действительно увлечен каким-то видом спорта, занимается им. То есть люди любят разговаривать о спорте, любят читать газеты о спорте, смотреть спортивные соревнования, но это слабо конвертируется в личное занятие физкультурой и спортом», [5]

В обязательном порядке в ход занятия включать эстафеты, игровые виды спорта. Для этого необходимо наличие учебно-тренировочной базы, спортивного инвентаря и оборудования, организации спортивных секций по интересам студентов. Это может быть: волейбол; баскетбол; настольный теннис; легкая атлетика; занятия фитнесом; занятия в тренажерном зале.

Проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий таких как: «День здоровья»; туристические походы; занятия спортом на свежем воздухе[6]

Преподаватели физической культуры должны создать все условия, для того, чтобы студент получал максимум пользы для своего физического здоровья и удовольствия от активной спортивной деятельности. Для этого нужно:

- сделать так, чтобы здоровый образ и спортивный стиль жизни стали нормой для студенческой молодежи;
- повысить образовательный уровень студентов и информированность в области оздоровительных технологий по физической культуре и спорту;
- существенно улучшить качество процесса физического воспитания и образования в ВУЗе;
- обеспечить студентам равные возможности для занятий физической культурой и спортом;
- осуществить подбор квалифицированных, профессионально подготовленных преподавательских кадров;
- заинтересовать студентов в систематических занятиях физической культурой, спортом, формировать у них здоровый образ жизни, вести борьбу с вредными привычками.[10]

Подводя итог, нужно сказать, что главная цель занятий физической культуры, проводимых в учебных заведениях – это формирование физической культуры личности, подготовка к социально-профессиональной деятельности, сохранение и укрепление здоровья. Для этого необходимо стремление к овладению системой определенных умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психологическое благополучие, развитие способностей, физических качеств и свойств личности. Именно регулярные занятия физической культурой и спортом должны обеспечить достижение необходимого уровня развития физических качеств, то есть приобретение определенного уровня тренированности. Этого можно добиться, только тогда, когда педагог (в первую очередь педагог по физической культуре) направляет свою деятельность на формирование у студентов здоровые сберегающих компонентов, главный среди которых – мотивация к занятиям физической культурой и спортом. Для этого необходимо учитывать интересы студентов. Выявлять наиболее предпочитаемые ими виды двигательной активности, с помощью средств и методов физического воспитания выработать у студентов интерес к занятиям.[9] Только благодаря соблюдению всех этих условий, возможно мотивировать учащихся к занятию спортом. При этом всегда нужно помнить, что студенты – это будущее страны, а его здоровье и долголетие имеет прямую зависимость с занятиями физической культурой.

...

1. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Барчуков, А.А. Нестеров; под общ. ред. Н.Н. Маликова. 3-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 528 с. .

2. Беляничева В.В. «Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов». / Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики. Вып. 2. Саратов: ООО Издательский центр «Наука», 2009. В. В. Беляничева, Н. В. Грачева. Научная статья.

3. Габриелян К.Г., Ермолаев Б.В. 500 тестов по дисциплине «Физическая культура». М.: Физкультура и Спорт, 2006. 122 с.

4. Дубровский В.И. Спортивная медицина: учебник для студентов вузов/ В.И. Дубровский. М.: Гуманит. изд. центр. ВЛАДОС, 1998. 480с.

5. Евсеев Ю.И. Физическая культура: Учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 384 с.

6. Ильин, Е.П. Психология физического воспитания. Санкт-П.: 2002г.

7. Кабачков В.А., Полиевский С.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся в средних ПТУ: Метод. пособие. М.: Высшая школа, 1982. 176 с.

8. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. 2-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 304 с.

9. Климов Е.А., Развивающийся человек в мире профессий, Обнинск: Принтер, 1993. 57 с.

10. Кузнецов В.С., Колодницкий Г.А. Прикладная физическая подготовка: 10-11 классы: Учебно-методическое пособие. М.: Владос, 2003. 184 с.

11. Манжелей И.В. Инновации в физическом воспитании: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2010. 144 с.

**Коротаева М.Ю., Мисюк И.С.,
Драгунов Е.А., Васильева Л.Б.**

**Анализ самоуправления в физкультурно-
спортивной деятельности студентов специальной
медицинской группы в педагогическом ВУЗе**

ОГПУ, г. Оренбург

*Человеку свойственно по природе своей соблюдать
умеренность не только из-за заботы о своем
здоровье в будущем, но также из-за хорошего
самочувствия настоящим
Иммануил Кант*

Физическая культура безусловно считается сферой массовой самодеятельности. Она активно помогает формированию активной жизненной позиции.

У студентов, которые включены в систематические занятия физкультурно-спортивной деятельностью и проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, наблюдается

повышение уверенности поведения, так же развитие престижных установок, высокий жизненный тонус. Такие студенты отличаются коммуникабельностью, выражают готовность к сотрудничеству, радуются социальному признанию, меньше боятся критики. У них наблюдается более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, им в большей степени свойствен оптимизм, энергия, среди них больше настойчивых, решительных людей, умеющих повести за собой коллектив. Они успешно взаимодействуют в работе, требующей постоянства, напряжения, свободнее вступают в контакты, более находчивы, среди них чаще встречаются лидеры, им легче удается самоконтроль.

Самостоятельная физкультурно-спортивная деятельность студентов (СФСД):

- побуждает в студентах двигательную активность, стимулирует к работе с необходимой литературой

- вырабатывает жизненно – необходимые двигательные умения и навыки

- способствует формированию потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом[2;3]

Первый шаг к успешному решению задачи по правильному выбору дозировки физических нагрузок на занятиях спортом обучающихся – распределение их на три медицинских группы:

1. Основная

2. Подготовительная

3. Специальная

Распределение обучающихся для занятий физическими упражнениями на медицинские группы производится предварительно врачом-педиатром, подростковым врачом или терапевтом. Окончательное решение о направлении обучающегося в специальную медицинскую группу врач производит после дополнительного осмотра в начале предстоящего учебного года.

К основной медицинской группе (1 группа здоровья) относят студентов без отклонений в состоянии здоровья и физическом развитии, которые имеют хорошее функциональное состояние и физическую подготовленность, соответствующую возрасту, а также учащиеся с незначительными (чаще функциональными) отклонениями, но не отстающие от сверстников в физическом развитии и физической подготовленности. [3;4]

К подготовительной медицинской группе (2 группа здоровья) относятся практически здоровые обучающиеся, которые имеют определенные морфофункциональные отклонения или физически слабо подготовленные; входящие в группы риска по возникновению патологии или с хроническими заболеваниями в стадии стойкой клинико-лабораторной ремиссии не менее 3-5 лет. [8;9]

Специальная медицинская группа делится на две:

- специальная «А»

- специальная «Б»

Окончательное решение о направлении обучающегося в специальную медицинскую группу производит врач после дополнительного осмотра.

К специальной группе «А» (3 группа здоровья) относятся обучающиеся с отчетливыми отклонениями в состоянии здоровья постоянного (хронические заболевания, врожденные пороки развития в стадии компенсации) или временного характера либо в физическом развитии, не мешающими выполнению обычной

учебной и воспитательной работы, однако, требующие ограничения физических нагрузок. Отнесенным к этой группе разрешаются занятия оздоровительной физкультурой в образовательных учреждениях лишь по специальным программам (здоровье корригирующие и оздоровительные технологии), согласованным с органами здравоохранения и утвержденным директором, под руководством учителя физической культуры – инструктора ЛФК, окончившего специальные курсы повышения квалификации.

К специальной группе «Б» (4 группа здоровья) относятся обучающиеся, имеющие значительные отклонения в состоянии здоровья постоянного (хронические заболевания в стадии субкомпенсации) и временного характера, но без выраженных нарушений самочувствия. Отнесенным к этой группе рекомендуется в обязательном порядке занятия ЛФК в отделениях лечебной физической культуры местной поликлинике, врачебно-физкультурного диспансера. Допустимы регулярные самостоятельные занятия в домашних условиях по комплексам, предложенным врачом ЛФК. Обязательным является неукоснительное выполнение режима и других элементов здорового образа жизни (ЗОЖ). [1;6]

Особенности проведения занятий со специальной медицинской группой следующие:

- на занятиях одновременно присутствуют студенты с различными заболеваниями;

- часть студентов имеют по две, а иногда и по три патологии; – большинство из них на период обучения в школе были освобождены от занятий физической культурой, в результате у таких студентов отсутствуют необходимые практические навыки по технике выполнения большинства упражнений из арсенала ОФП;

- группы обычно смешанные, т.е. девушки и юноши занимаются вместе;

- эмоциональный компонент, доверительные отношения, акцент на хоть и небольших успехах студента очень важны для прогрессирования результатов, соответственно необходим элемент индивидуального подхода к каждому из обучающихся;

- рекомендуется постепенное усложнение упражнений, отказ от подводящих упражнений, в итоге около 60-70 % комплекса остается неизменным, остальные 30-40 % упражнений постепенно заменяются на более сложные. [8]

Основными задачами физического воспитания студентов, занимающихся в специальных медицинских группах, являются:

- укрепление здоровья;

- повышение функционального уровня органов и систем организма студентов, ослабленных болезнью;

- повышение физической и умственной работоспособности; – обучение правилам ортопедического режима;

- обучение рациональному дыханию;

- освоение основных двигательных навыков и умений;

- совершенствование координации движений, равновесия;

- обучение рациональному зрительному режиму;

- воспитание интереса и привычки к самостоятельным занятиям физическими упражнениями и внедрением их в режим дня. [7;4]

Общими противопоказаниями к занятиям физической культурой являются:

- 1) острый период заболевания;
- 2) высокая температура тела;
- 3) опасность сильного кровотечения;
- 4) общее тяжелое состояние студента, выраженное болевым синдромом;
- 5) частота сердечных сокращений на начало занятия более 100 ударов в минуту, общее плохое самочувствие.

В высшие учебные заведения наряду со здоровыми студентами поступают лица, имеющие различные отклонения в состоянии здоровья. При проведении медицинского обследования они, как правило, направляются в специальные медицинские группы. Лица, включаемые в эти группы, составляют значительную и все увеличивающуюся часть студенческой молодежи. По данным различных авторов, студенты специальных медицинских групп составляют 15-20% общего числа студентов, а в ряде высших учебных заведений этот процент значительно выше (до 50%).

Подводя итог, нужно сказать, что студенты отнесенные в специально медицинскую группу особенно нуждаются в эффективных средствах оздоровления. У них, как и у всех других, имеется потребность в движении и физических нагрузках, в самоутверждении, общении и проведении свободного времени в кругу сверстников и друзей, потребность в играх, развлечениях, отдыхе и эмоциональной разрядке. Поэтому для студентов специальных медицинских групп занятия физкультурой и спортом (в формах, адекватных состоянию их здоровья) имеют важное значение.

...

1. Абаскалова Н.П. Теория и практика формирования здорового образа жизни учащихся и студентов в системе «ШКОЛА ВУЗ»: Автореф. . докт. пед. наук. Барнаул, 2000.

2. Баранов В.В. Физическая культура: учебное пособие / В.В. Баранов – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2009.

3. Баранов В.В. Самостоятельная физкультурно-спортивная деятельность студентов в освоении физической культуры: учебно – методическое пособие / В.В. Баранов, М.И. Кабышева; Оренбургский гос. ун-т. Оренбург: ОГУ, 2013.

4. Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов // Высшее образование в России, 2003.

5. Деманов А.В. Краткий курс лекций по предмету «Физическая культура» (методическое пособие). Астрахань, 1999.

6. Ильинич В.И. Студенческий спорт и жизнь. Москва, 1995.

7. Масляков В.А., Матяжов В.С. Массовая физическая культура в вузе. Москва 1991.

8. Нечаев В.Д. Методические рекомендации для студентов по организации самостоятельной работы / В.Д. Нечаев; ГОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова». Москва, 2012.

9. Петров Н.Я., Соколов В.Я. Физическое воспитание студентов и учащихся. Минск, 1988.10. Рогов О.С., Кошелев В.Ф., Бердникова Ю.Г., Смолина Т.Н. Методические рекомендации к проведению занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы. Екатеринбург, 2014.

Кохужева Р.Б.
Особенности математического
знания и определение структуры
математической деятельности

*Майкопский государственный
технологический университет, г. Майкоп*

Под обучением математике понимается обучение определенной математической деятельности. Это соответствует концепциям как деятельностного, так и информационного подхода к обучению, так как процесс обучения в этом случае становится процессом управления учебной математической деятельностью школьников. Сочетание обучения теории с обучением приемам учебно-познавательной деятельности в области математических объектов становится главной проблемой.

Существуют различные подходы к выявлению особенностей математического знания (А.Д. Александров [1], В.Г. Болтянский [2], А.Н. Колмогоров [3], А.И. Маркушевич [10], Д. Пойа [11] и др.) и определению структуры (схемы) математической деятельности, которые отличаются названиями и числом выделенных в процессе анализа стадий (аспектов) этой деятельности.

А.А. Столяр [13] объединяет разные его аспекты в три основные стадии математической деятельности. Исходя из этого, он определяет математическую деятельность как мыслительную, протекающую по следующей схеме:

1) математическая организация (математическое описание) эмпирического материала (математизация конкретных ситуаций) с помощью эмпирических и индуктивных методов – наблюдения, опыта, индукции, аналогии, обобщения и абстрагирования;

2) логическая организация математического материала (накопленного в результате первой стадии деятельности) с помощью методов логики;

3) применение математической теории (построенной в результате второй стадии деятельности) с помощью решения задач математического и межпредметного характера.

Другие специфические особенности математической деятельности:

- интуиция и догадка (А. Пуанкаре [12]);
- черты волевой деятельности, умозрительного рассуждения и стремления к эстетическому совершенству (Р. Курант [14]);
- правдоподобные рассуждения наряду с доказательствами (Д. Пойа [11]);
- связь бессознательного и сознательного в творческой математической деятельности (Ж. Адамар [12]);
- взаимосвязь логики и интуиции (А.Д. Александров, П.С. Александров, Я.С. Дубнов, Л.Д. Кудрявцев, А.А. Ляпунов и др. [1, 4, 6, 7, 9]).

Все это говорит о присутствии в математической деятельности эвристической компоненты.

Т.А. Иванова на основе теоретического исследования представляет следующую модель математической деятельности, отражающую гносеологический процесс познания в математике:

- накопление фактов с помощью общенаучных эмпирических методов (наблюдение, сравнение, анализ) и частных методов математики (вычисление, построение, измерение, моделирование);

– выдвижение гипотез с помощью гипотетико-дедуктивных методов (анализ, синтез, аналогия, неполная индукция, обобщение, абстрагирование, интуиция, конкретизация, дедукция);

– проверка истинности доказательством с помощью дедуктивных методов доказательств и опровержений (синтетический, аналитический, от противного, полная индукция, исчерпывающих проб, математическая индукция, контрапозиция, приведение контрпримера) и специальных методов;

– построение теории с помощью аксиоматического метода;

– выход в практику с помощью математического моделирования. [8]

Для математической деятельности справедливы все общие закономерности мыслительной деятельности, но специфика содержания и методов математики накладывает на них некоторые особенности. Прежде всего, для математического мышления характерно доминирование его логического компонента (понятийного, структурного, дедуктивного) над наглядно-образным и практически-действенным мышлением, имеющим место наряду с индуктивным и интуитивным лишь на первом этапе математической деятельности. В операционном мышлении преобладают: аналитический стиль и синтетический характер изложения, высший уровень обобщенности и абстрактности (для математики характерны многоступенчатые абстракции, и прогресс – это способность подняться немного выше в область абстракции). Математика оперирует такими специфическими видами абстракции, как абстракция отождествления, потенциальной осуществимости, актуальной бесконечности, и такими приемами абстрагирования, как идеализация и символизация. Математическое мышление в познании – это системное мышление с такими разновидностями его проявления, как пространственное и функциональное мышление, а отмеченные выше качества ума наиболее ярко выражены у человека, занимающегося математикой.

Таким образом, математика не только является основополагающей составляющей технического прогресса, но и формирует тип рационального научного мышления.

Другая особенность математической деятельности связана с уровнем мышления, на котором можно ее осуществлять в каждой конкретной области математики. Это понятие складывалось в процессе исторического развития математики; например, отмечаются три этапа (уровня) в развитии абстракции:

1) абстрагирование от конкретной, качественной природы объектов. На этом этапе возникли понятия числа и фигуры, что привело к созданию арифметики и геометрии;

2) абстрагирование от конкретных чисел и величин. На этом этапе введена буквенная символика и возникла алгебра;

3) абстрагирование от конкретных зависимостей между изучаемыми объектами, от конкретной природы отношений. На этом этапе возникло понятие операции, осуществился переход к современной математике.

Уровень мышления связан и с отмечаемыми психологами степенями понимания математического материала. Первая ступень – это фрагментарное понимание (отдельных свойств понятия, отдельных мест доказательства или решения задачи) без умения связать эти фрагменты воедино. Вторая ступень – логически необобщенное понимание (усвоение определения понятия, но без умения определить его место в общей теории; понимание всего доказательства или решения, но

без умения выделить его идею или метод). Третья ступень – логически обобщенное понимание (умение включить новое понятие в систему понятий, умение выделить идею доказательства и провести его в любых условиях, усвоение общего метода решения задачи и его применение в любых ситуациях).

В области геометрии выделяют пять уровней мышления:

– на первом геометрические фигуры рассматриваются как целые и различаются только по своей форме;

– на втором проводится анализ воспринимаемых форм, в результате которого экспериментальным путем (логически не упорядоченным) выявляются их свойства;

– на третьем осуществляется логическое упорядочение свойств фигур и самих фигур;

– на четвертом постигается значение дедукции в целом, т.е. от понимания ее «в малом» переходят к пониманию ее значения как способа построения и развития всей геометрической теории;

– на пятом отвлекаются от конкретной природы объектов и конкретного смысла отношений между этими объектами, т.е. развивают теорию вне всякой ее конкретной интерпретации как абстрактную дедуктивную систему.

В области алгебры (включая арифметику) тоже выделяют пять уровней мышления:

– на первом число неотделимо от множества конкретных предметов, которое оно характеризует, а операции проводятся непосредственно над предметами;

– на втором числа отделены от тех объектов, которые они характеризуют, и производят операции над числами, записанными в определенной системе счисления;

– на третьем осуществляется переход от конкретных чисел, выражаемых цифрами, к абстрактным буквенным выражениям и осуществляется «локальное» упорядочивание свойств;

– на четвертом осуществляется дедуктивное построение алгебры в заданной конкретной интерпретации:

– на пятом отвлекаются от конкретной природы объектов исчисления и конкретного смысла операций и строят алгебру как абстрактную дедуктивную систему вне всякой интерпретации.

Своими специфическими особенностями обладает и математическая речь. Математический язык является результатом усовершенствования естественного языка по различным направлениям: устранение громоздкости и двусмысленности, расширение выразительных возможностей естественного языка. Это достигается его символизацией, применением различных типов переменных, разработкой и использованием определенных правил конструирования различных математических предложений.

Современный математический язык – это язык теории множеств и математической логики.

Особенности математической деятельности естественным образом влияют на трактовку понятия математическое образование.

...

1. Александров, А.Д. Геометрия для 8 – 9 классов: учеб. пособие для уч-ся шк. и классов с угл. изуч. математики [Текст] / А.Д. Александров, А.Л. Вернер, В.Н. Рыжик. М.: Изд. «Просвещение», 1991. 415 с.

2. Болтянский, В.Г. К вопросу о перестройке общего математического образования [Текст] / В.Г. Болтянский, Г.Д. Глейзер, Р.С. Черкасов // Повышение эффективности обучения математике в школе: кн. для учителя: из опыта работы / сост. Г. Д. Глейзер. М.: Изд. «Просвещение», 1989. С. 231 – 238.

3. Колмогоров, А.Н. Математика – наука и профессия [Текст] / А.Н. Колмогоров; сост. Г.А. Гальперин. М.: Изд. «Наука», 1988. 288 с.

4. Александров, П.С. Математика как наука [Текст] / П.С. Александров // Вопросы общей методики математики. М.: Изд. АПН РСФСР, 1958. С. 5-35.

5. Болтянский, В.Г. К вопросу о перестройке общего математического образования [Текст] / В.Г. Болтянский, Г.Д. Глейзер, Р.С. Черкасов // Повышение эффективности обучения математике в школе: кн. для учителя: из опыта работы / сост. Г. Д. Глейзер. М.: Изд. «Просвещение», 1989. С. 231 – 238.

6. Дубнов, Я.С. Ошибки в геометрических доказательствах [Текст] / Я.С. Дубнов. М.: Изд. «Наука», 1961. 68 с.

7. Дубнов, Я.С. Математическое просвещение: математика, ее преподавание, приложения и история [Текст] / Я.С. Дубнов, А.А. Ляпунов, А.И. Маркушевич. М., 1956. 1928 с.

8. Иванова, Т.А. Гуманитаризация общего математического образования [Текст] / Т.А. Иванова. Нижний Новгород: Изд. НГПУ, 1998. 206 с.

9. Кудрявцев, Л.Д. Общеобразовательные и профильные средние школы [Текст] / Л.Д. Кудрявцев // Первое сентября. Математика. 2002. № 38; 2003. № 21.

10. Маркушевич, А.И. Об очередных задачах преподавания математики в школе [Текст] / А.И. Маркушевич // На путях обновления школьного курса математики. М.: Изд. «Просвещение», 1978. С. 3-27.

11. Пойа, Д. Математическое открытие [Текст] / Д. Пойа. М.: Изд. «Наука», 1976. 448 с.

12. Пуанкаре, А. Математическое творчество [Текст] / А. Пуанкаре // Адамар, Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики / Ж. Адамар. М.: Изд. «Советское радио», 1970. С. 135-145.

13. Столяр, А.А. Педагогика математики [Текст] / А.А. Столяр. Минск: Изд. «Высшая школа», 1986. 414 с.

14. Гильберт, Д. Методы математической физики: в 2-х т. [Текст] / Д. Гильберт, Р. Курант. М-Л.: Гос. технико-теоретич. изд., 1933. Т. 1. 525 с.; Т. 2. 620 с.

Крепс Т.В.

Системно-деятельностный подход в обучении

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, г. Краснодар

В связи с тем, что приоритетное направление современных образовательных стандартов – это реализация развивающего потенциала образования, важнейшей задачей является формирование совокупности универсальных учебных действий как метапредметных результатов образования. В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие

личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. как особого рода понятие. Системный подход разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки, таких, как Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, деятельностный разрабатывали Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и многие другие. Системно-деятельностный подход является попыткой объединения этих подходов [2].

А.Г. Асмолов [1, с. 19] отмечает, что реализация системно-деятельностного подхода возможна при обеспечении ряда дидактических условий в процессе обучения. Чрезвычайно важно полностью исключить пассивность каждого из участников учебно-воспитательного процесса и включить всех в активную познавательную деятельность. При этом важно обеспечить предварительную мотивацию изучения учебного материала и оптимальную нагрузку каждого учащегося. Возникновение интереса к изучению проблемы не должно падать по причине перегрузки учащегося заданиями и упражнениями и их неоправданной сложностью, заданной без учета уровня подготовки и развития каждого из учащихся (рис. 1).



Дидактические принципы системно-деятельностного подхода

1) Принцип деятельности заключается в том, что учащийся, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

2) Принцип непрерывности означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3) Принцип целостности предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук.

4) Принцип минимакса заключается в следующем: учебное заведение должно предложить учащемуся возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5) Принцип психологической комфортности предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в процессе обучения доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

6) Принцип вариативности предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7) Принцип творчества означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности [3, с. 21-22].

Для построения учебного процесса в рамках системно-деятельностного подхода важно понять, какими должны быть критерии результативности. Цели задаются с тенденцией передачи функции от педагога к учащемуся. Педагог систематически обучает подопечных осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.). Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе. Педагог владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы, на занятии задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки. Стиль, тон отношений создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта. Педагог принимает и поощряет, выражаемую учащимися, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

...

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. №4. С.18-22.

2. Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 140-142.

3. Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. Пособие для системы профессионального педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. М.: МАКС Пресс, 2010. С. 80.

Кулдыркаева Э.А. **Психолого-педагогическая коррекция** **детской агрессивности**

*Саяногорский реабилитационный центр для
детей с ограниченными возможностями*

Вряд ли найдётся человек, который бы утверждал, что в обществе не происходит нарастание агрессивности в целом, и отдельной личности в частности. Агрессия «молодеет» с каждым годом. Поэтому тема детской агрессивности не случайна. Агрессию проявляют не только подростки и взрослые, как принято считать. Агрессию проявляют и малыши. Обычно под агрессией понимают действия, или только намерения действий, имеющие целью причинения вреда другому человеку.

Чаще всего говорят об агрессии подростков, но проявления настоящей агрессии возможны уже в 2-3 года. Это и угрожающие действия, и жесты, и звуки, причинами которой являются конфликты с родителями.

В 4-6 лет причиной агрессии детей чаще всего выступают ссоры с сёстрами и братьями, или партнёрами по игре. А после 8 лет на ребёнка начинают оказывать влияние интернет, телевидение и средства массовой информации. Причины агрессии не могут быть только вовне, во взаимоотношения с другими людьми.

Характерологические особенности самого ребёнка также обуславливают его агрессивность.

Гипервозбудимость, склонность к аффективным вспышкам, возникающие по любому поводу, раздражение, упрямство – вот те черты характера, которые провоцируют акты агрессии. Говоря о коррекции агрессивного поведения, можно выделить специфические и неспецифические способы воздействия с ребёнком. К неспецифическим, т.е. не подходящим ко всем детям, способам взаимодействия относятся известные всем «золотые правила» педагогики:

– не фиксировать внимание на нежелательном поведении ребёнка. Запрет и повышение голоса – самые неэффективные способы преодоления детской агрессивности. Выражение удивления, огорчения, недоумения по поводу неадекватного поведения действуют намного эффективнее. Педагогам и воспитателям необходимо положительно реагировать на любые незначительные позитивные сдвиги в поведении ребёнка, который должен чувствовать, что его принимают и ценят в каждый момент времени.

К специфическим методам коррекции относятся релаксационные тренинги. Предпосылками агрессивного поведения являются гиперактивность и внутренняя напряженность. Существует несколько способов кратковременного расслабления. Например, «Квазимодо» и «Зигфрид», где существуют фазы напряжения и расслабления.

В упражнении «Зигфрид» при фазе напряжения необходимо сесть прямо, как свеча. Развести руки, плечи и предплечья под прямым углом. Отвести плечи как можно дальше назад, как будто нужно удержать между лопаток маленький предмет, например, карандаш. А в фазе расслабления почувствовав боль, два раза выдохнуть и вдохнуть, затем расслабиться. Плечи и голова расслабленно падают вперёд. Охватить руками своё колено, потянуть руки и плечи. При выполнении упражнения «Квазимодо» в фазе напряжения развернуть руки, плечи и предплечья под прямым углом. Плечи свободно свесить. Закрыть глаза и выдохнуть. Потом поднять плечи высоко, как бы ими коснуться ушей. Втянуть голову в плечи, при этом не смотреть вверх. Сконцентрироваться на мышечной складке, которая возникла на затылке. Сильно нажать этот валик между головой и плечами, дышать при этом глубоко. Сжимать его так сильно чтобы в голове появилась вибрация. Сжимать, пока не почувствуется боль. Не задерживать воздух. Дышать. В фазе расслабления важно, чтобы плечи были полностью расслаблены и свободно опущены вниз. Голова опущена так низко, что подбородок касается груди. Делать это одним плавным движением. Закрыть глаза, дышать спокойно, равномерно, не отрывая подбородок от груди. Попытаться положить правое ухо на правое плечо, затем левое ухо – на левое плечо, плечи не поднимаются. Они напрягаются и напряжение отчётливо чувствуется сухожилиями, расположенными в области

между плечами и ушами. Итак, подбородок не двигается, только голова склоняется в сторону. Дышать спокойно и равномерно.

Существуют некоторые способы снятия агрессии:

1. Остаться одному в комнате и высказать всё, что накопилось, в адрес того, кто его разозлил.

2. Когда сложно сдержаться, можно бить ногами и руками специальную подушку, рвать газету, комкать бумагу, бегать вокруг дома, бить по кровати, написать все слова, которые хочется высказать в гневе.

3. Успокоиться помогают глубокие вдохи или счёт до десяти, перед тем, как что – то сказать или сделать. Также можно послушать музыку, громко попеть или покричать под неё.

Итак, перед родителями и педагогами стоят следующие задачи:

– контроль над собственными негативными эмоциональными состояниями, так как умение взрослого владеть собой является лучшим гарантом адекватного поведения детей;

– овладение приемами конструктивного, позитивного общения в целях исключения ответной агрессивной поведенческой реакции со стороны детей или погашения уже имеющейся;

– говорить с ребенком о своих чувствах и переживаниях, язык «Я-сообщений»;

– «активно слушать» внутренний мир ребенка;

– не оценивать личность ребенка, а говорить о нежелательных действиях ребенка;

– видеть в словах и действиях детей позитивный настрой и благие намерения;

– обладать навыками саморегуляции.

...

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. Учеб.пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998.

2. Кузнецова Л.Н. Психолого-педагогическая коррекция детской агрессивности //Начальная школа, 2001. № 5.

3. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2000.

4. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М., 1996.

Латыпова К.С.

Некоторые особенности формирования коммуникативной компетенции будущих юристов в вузе на основе учебных деловых игр

Бурятский государственный университет

В современном российском обществе происходят социально- политические и экономические изменения, которые, прежде всего влияют на сферу образования. В свою очередь эти процессы затрагивают и юридическое образование, которое обязано обеспечить готовность квалифицированных кадров к творческой

деятельности по различным юридическим специальностям. Повышение уровня готовности студентов к осуществлению своей профессиональной деятельности обозначено социальным заказом общества на качественную подготовку кадров с высшим юридическим образованием. Таким образом, существует явная потребность в подготовке квалифицированных специалистов в области юриспруденции, способных к эффективной работе на уровне мировых стандартов. Это должны быть инициативные специалисты, умеющие быстро и квалифицированно устанавливать деловые контакты, вести разъяснительную работу, убеждать, слушать, работать с разного рода информацией, то есть обладающие высоким уровнем коммуникативной компетенции.

Коммуникативная составляющая – один из основных компонентов юридической деятельности. Грамотно организованная коммуникация в немалой степени определяет и эффективность юридической деятельности, как в целом, так и отдельных ее компонентов, а также обеспечивает профессиональную компетентность юриста и возможности для его личностной реализации [3, С. 1039]. По мнению Жукова Д.Д. коммуникативная компетентность юриста представляет собой совокупность профессионально обусловленных и личностно значимых ценностей, знаний, умений и качеств личности юриста, обеспечивающих эффективное профессиональное общение, овладение высшим уровнем профессиональной деятельности и наиболее полную самореализацию в ней [1, С. 109]. Однако, как показывает опыт подобных исследований в данной области [4, С. 154] не все выпускники юридического факультета умеют самостоятельно готовить выступление, доходчиво и убедительно излагать материал, отвечать на вопросы слушателей, устанавливать и поддерживать контакт с аудиторией, что свидетельствует о том что, у этих студентов не сформирована или сформирована не в полной мере коммуникативная компетенция. Для решения этих проблем, необходимо внедрять в систему обучения, новые методы и формы. Нами была предпринята попытка разработки и внедрения модели формирования коммуникативной компетенций будущих юристов с использованием учебных деловых игр.

Таким образом, учебные деловые игры являются эффективным средством формирования коммуникативной компетенции будущих юристов, они нацелены на развития познавательной деятельности у студентов, которые способствуют развитию речи и мыслительной деятельности. На наш взгляд они являются наиболее эффективным средством в формировании рассматриваемой компетенции в процессе учебной и научно-исследовательской деятельности. Так, С.М, Шмаков называет игру» восьмым чудом света, он пишет ... игра как тень родилась вместе с ребенком, стала ее спутницей, верным другом. Она заслуживает большего человеческого уважения, гораздо большего чем воздают ей люди сегодня, за те колоссальные резервы, за те педагогические возможности» [2, С. 92].

Учебно-деловые игры отличаются четко поставленной целью, проигрыванием различных вариантов конкретного поведения и выработкой путей решения обнаруженных проблемных ситуаций в процессе их реализации построенной на реальных материалах уголовного дела. Многие исследователи рассматривают деловые игры как средства формирования коммуникативных компетенций у юристов, которые основываются на общих методологических принципах партнерства, достижения ожидаемого результата, личного переживания.

Использование деловых игр способствует формированию познавательных и профессиональных мотивов и интересов, воспитанию системного мышления специалистов, включающее целостное понимание не только природы и общества, но и себя, своего места в мире; воспитания ответственного отношения к делу, уважения к социальным ценностям и установкам, коллектива и общества в целом [5, С. 196].

В рамках обучения студентов старших курсов юридического факультета по дисциплине «Уголовно-процессуальное право» нами были использованы учебно-деловые игры направленные на воспроизведения деятельности участников уголовного судопроизводства, моделирования судебного разбирательства на различных стадиях уголовного судопроизводства. Это позволила активизировать и ускорить формирования у них коммуникативной компетенции. Нами была разработана модель формирования коммуникативной компетенции у будущих юристов с использованием учебно-деловых игр в системной связи с ее основными компонентами: ценностно-ориентированным, компетентностным и мотивационным. В результате проведенного магистерского исследования, мы использовали четыре основных уровня сформированности коммуникативной компетенции: начальный, репродуктивно-познавательный, продуктивно-преобразующий и компетентный.

Резюмируя вышесказанное мы можем сделать вывод о том, что процесс обучения будущих юристов по предложенной системе с использованием в процессе обучения учебно-деловых игр, может привести к более качественной подготовке студентов, а значит и повысит уровень профессиональной подготовки наших прокуроров, следователей, судей, прокуроров, адвокатов и т.д.

...

1. Жуков Д.Д. Коммуникативная компетенция юриста: компоненты, критерии и уровни проявления // Молодой ученый – 2009. № 9. С. 108-110.
2. Бабанова И.А. Деловые игры в учебном процессе // Научные исследования в образовании. № 7. 2012. С. 89-92.
3. Фортова Л.К., Поликарпова М.Ж. К вопросу о коммуникативной компетентности юриста // Молодой ученый. 2015. № 24. С. 1039-1041.
4. Хайрутдинова Р.Р. Формирование профессиональных компетенций студентов, будущих юристов на основе учебно-деловых игр: дисс. канд. пед. наук. Набережные Челны, 2012. 168 с.
5. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: учебное пособие для преподавателей. М.: Вшш. шк., 1991. 320 с.

Ленин А.В., Шабельник Н.В.

Роль изучения истории в современном обществе

*Военно-космическая академия имени
А.Ф. Можайского, г. Санкт-Петербург*

Современная историческая наука переживает процесс формирования новой «модели» истории, целью которой является отражение не только интересов государства, нации, но и общества, его культуры. История вносит значительный вклад в становление многонационального, многоконфессионального современного российского общества.

Различная интерпретация тех или иных исторических событий вызывает не только острые научные споры. Этим стремятся воспользоваться противоборствующие политические силы, поскольку история всегда была тесно связана с политикой и политическая идеология прослеживается во всех исторических текстах. Контроль над прошлым – необходимое и важное условие контроля над настоящим, и историческая наука является важным инструментом достижения этих целей.

Вопрос о важной роли исторической науки для общества так же естественен, как и о пользе любой другой области научного знания. История удовлетворяет ряд актуальных потребностей как общества в целом, так и отдельного человека и выступает одним из важных факторов общественного развития.

Во-первых, это формирование национального самосознания и индивидуального самосознания человека. В настоящее время большинство исследователей признают, что если нации и «придуманы», то придуманы историей. Если нация возникает как идея, то это историческая идея [1]. Формирование национального самосознания тесно связано с идеями об общем происхождении и тесной кровной, культурной и исторической связи всех представителей народа, к которому принадлежит человек [1].

Главным фактором, обеспечивающим самосохранение народа, является коллективная или историческая память. Она заключается в передаче культуры, традиций, обычаев, истории своего народа. Советский и российский академик Д. С. Лихачев писал: «Память активна. Она не оставляет человека равнодушным, бездеятельным. Она владеет умом и сердцем человека. Память противостоит уничтожающей силе времени.... В этом величайшее значение памяти» [2]. Если разрушить коллективную (историческую) память, то данный народ останется не только без прошлого, без своих исторических корней, но и без будущего. История может как объединять народ, так и разрушать социальную сплоченность общества. Возможно, в этом главное предназначение истории – сохранить память народа, его национально-историческое сознание.

Во-вторых, это потребность в воспитании нового поколения. Исторические знания способствуют формированию гражданских, нравственных качеств и ценностей на исторических примерах. Поступки исторических персонажей, различные исторические ситуации, типы разрешения определенных конфликтов, ведущие к укреплению политического строя, этнической общности, становятся примером, образцом для общества.

Знание истории во многом способствует формированию такого качества как патриотизм. Человек не рождается патриотом, его воспитывают в духе патриотизма. И история является хорошей школой гражданского воспитания.

В конце XX века патриотизм начинает представлять не только как компонент идеологии или политики, но и, в контексте развития отечественной истории, как проявление специфических черт менталитета, социальной психологии, национального самосознания.

Патриотизм – одно из наиболее глубоких чувств, закрепленных веками и тысячелетиями существования Отечества. Обращение к патриотизму как к высшей ценности в момент угрозы иностранного порабощения, гибели людей и т.д., всегда являлось средством мобилизации российского общества на протяжении его многовековой героической истории.

В-третьих, объяснение и прогнозирование общественного развития. Оно невозможно без использования исторических знаний, без анализа исторических событий прошлого и настоящего. История служит современности, объясняя сегодняшний день и давая материал для прогнозирования будущего.

Русский историк В. О. Ключевский очень тонко подметил суть прогностической функции истории: чтобы посмотреть в будущее, нужно оглянуться назад.

Определяя значение истории для отдельного человека можно сказать, что без истории нет человека, а без знания истории или осознания исторических образов может существовать только "биологический соплеменник".

Изучать свою историю означает не только получать знание и повышать свой интеллект. Это является необходимым условием воспитания, становления человека гражданином, патриотом своей Родины.

Роль в изучении исторической науки для общества нельзя недооценивать – построить здоровое современное общество невозможно без знания прошлого, анализа исторических процессов. И тем более, нельзя допустить, чтобы история трактовалась различными политическими силами в угоду своим интересам.

...

1. Гибатдинов М.М. Роль исторического образования в формировании личности в условиях гетерогенного российского социума. URL: <http://www.tataroved.ru/institut/center/publ/14/>

2. Лихачев Д.С. Раздумья о России. URL: <http://www.lihachev.ru/lihachev/bibliografiya/nauka/kulturologiya/1933/>

Ляпунова Т.А.
Практика активизации познавательной
деятельности обучающихся-шестиклассников
на уроках биологии

Школа №122 имени Дороднова В.Г., г.о. Самара

Практика активизации познавательной деятельности обучающихся-шестиклассников на уроках биологии базируется на основных положениях ФГОС ООО, реализующего системно-деятельностный подход и направленного на развитие обучающихся, их способностей, саморазвитие [2, с. 25].

Образовательный стандарт определяет и портрет «выпускника основной школы»: осознающий и принимающий ценности жизни, активно и заинтересовано познающий мир, умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования, способный применять полученные знания на практике, социально активный, осознанно выполняющий правила целесообразного образа жизни [2]. Такой портрет можно считать целью и результатом образования, он определяет направленность, содержание.

В настоящее время наблюдается снижение интереса обучающихся к учебе, слабое нарастание их активности на уроках биологии. Учащиеся овладевают определенной системой знаний, умений, но при этом не умеют продуктивно их использовать в решении творческих задач, плохо владеют умениями планировать, организовывать, контролировать свою познавательную деятельность, что не позволяет в полной мере развивать свои возможности.

В научной литературе констатируется, что именно в подростковом возрасте создаются предпосылки для развития продуктивной познавательной деятельности, происходит становление познавательных интересов, появляются потребности в познании, общении, активной деятельности (Л.И. Божович).

Способом решения данного противоречия является создание условий для активизации познавательной деятельности обучающихся-шестиклассников на уроках биологии посредством развития познавательных интересов и познавательных действий в различных видах деятельности.

В научных исследованиях доказано, что биология как учебная дисциплина обладает уникальными возможностями развития активности обучающихся. Изучение биологии обеспечивает формирование у обучающихся целостного научного мировоззрения на основе интеграции знаний о природе и обществе, видов деятельности, ценностей, биологических знаний с другими естественнонаучными знаниями, где ведущую роль играют познавательная деятельность и соответственно познавательные учебные действия.

В научной философской, психологической, педагогической, методической литературе проблема активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии раскрывается многоаспектно. В философии раскрывается диалектический метод познания *природы* и общества (Сократ, Платон, Гегель, К. Маркс), единство репродуктивного и продуктивного в познании (А.М. Коршунов, В.А. Лекторский, А.В. Славин, В.С. Степин и др.).

В психологии рассматривается познавательная деятельность как сознательная деятельность субъекта, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как внимание, восприятие, представление, речь, память, мышление, воображение (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.).

В педагогике раскрывается понятие «активизация познавательной деятельности» как процесс, направленный на усиленную деятельность учителя и ученика, на побуждение к её целенаправленному осуществлению учения, на преодоление пассивных форм преподавания и учения [1; 3].

В психолого-педагогической литературе представлены основные положения, раскрывающие сущность процесса активизации и развития познавательной деятельности обучающихся, сущность и содержание познавательной активности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, А.В. Петровский, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина, Д.Б. Эльконин и др.), типы познавательной активности в зависимости от степени самостоятельности личности (адаптивный и продуктивный (3 уровня: активность внимания, исследовательская познавательная деятельность, личностная творческая активность) (А.М. Матюшкин), формирования интереса, мотивации как факторов успешности осуществления познавательной деятельности (А.К. Маркова, Г.И. Щукина) на уроках ботаники (Д.И. Трайтак и др.), условия становления интереса к познавательной деятельности на основе единства активной мысли, эмоциональных переживаний и волевых процессов (С. Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина), превращения объективно интересного в личностно значимое (А.Н. Леонтьев, Г.И. Щукина) и др.

С целью активизации познавательной деятельности обучающихся-шестиклассников на уроках биологии используются различные методы, приемы, в

частности, наглядные, практические, словесные (разные источники информации). К наглядным методам относятся показ, демонстрация плакатов, таблиц, диаграмм, моделей, портретов ученых-биологов, объектов, процессов, видеофильмов, опытов, работ обучающихся, результатов фенологического наблюдения, что позволяет продемонстрировать учебный материал в динамике, во времени и пространстве, выявить характерные особенности.

Применяются практические методы как репродуктивные (с подробными инструкциями), так и частично-поисковые лабораторные работы, в ходе которых обучающиеся не пользуются подробными инструкциями, решают проблемный вопрос и добывают часть новых знаний путем самостоятельного выполнения и обсуждения, например, вопрос «На какие группы вы можете разделить представленные плоды?», предлагаются практические работы, репродуктивные и творческие биологические задачи.

Экспериментирование является эффективным средством развития интереса, активизации мыслительных процессов обучающихся (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.), позволяет активно взаимодействовать с реальным или воображаемым объектом. Например, «Ростовые движения растений. Сходство и различие?», «Докажи с помощью опытов, что растения в процессе фотосинтеза выделяют кислород, испаряют воду, непрерывно дышат?», «Как продлить и сократить жизнь сочных плодов?» и др.

На уроках биологии обучающимся предлагаются упражнения с целью усвоения практических действий, например, «Морфологическое описание растений по заданному плану», и умственные упражнения, направленные на активизацию мыслительной деятельности учащихся, развитие умения оценивать объект с разных позиций, разрешать противоречия, творчества: «Сколько значений у растений, бактерий?» (1 группа обвиняют объект (ищет минусы), 2 – защищает (ищет плюсы), 3 – пытается разрешить противоречие (оставить «плюсы» и убрать «минусы»)), «Назовите как можно больше вариантов нетрадиционного, но реального использования сухих деревьев» и др.

Учебная игра относится к активным методам обучения, выполняет мотивационно-побудительную, обучающую, воспитательную, ориентирующую, компенсаторную функции. На разных этапах урока используются следующие виды игр в сочетании с другими приемами: игры-упражнения на развитие восприятия («Узнай по контуру», «Растительная клетка, цветок, соцветие из пластилина, подручных средств»); внимания, пространственного восприятия, образного мышления («Запомни все и нарисуй», «Найди понятия в ряду», «Пятый лишний», «Мысленные образы», «Ассоциации», «Раздели на группы», «Знаю, расскажу, опишу и докажу»); семантические игры («Биологическое несоответствие» («Найди несоответствие между текстом и иллюстрацией к нему»), «Назначение» («Зачем растению видовое название, человеку растения?»), «Почему у кактуса колючки?»)); умений действовать по правилу (составь биологический терминологический алфавит, подбери эпитафия, пословицы, стихи, научные факты, забавные фразы к проблеме); игры-поиск удивительного в известном «Вам познавательный сюрприз. Кто больше?»; игры на установление причинно-следственных связей «Где живет растение», «Почему?»; на обобщение и систематизацию знаний «Разрешите представить Вам Царство»; репродуктивные («Угадай и нарисуй растение, лист по описанию, каким деревьям принадлежат представленные листья и

плоды», «Кто больше знает?», «Исправь ошибки в схеме», биологическое лото «Культурные растения», терминологическая разминка, игры-викторины); игры-беседы (диалоги); деловая «Корень, стебель, лист – кто из них важнее»); ролевая с выбором роли и проблемы, которую хочет представить ученик «Я – учитель, эколог, исследователь, эксперт»; сюжетно-ролевая «Листопад. Подготовка растений к листопаду», постановка мини-спектакля «Эволюция растений» по окончании которого выявляются черты сходства и различия растений; игра-путешествие «Путешествие в город Лист»; игра-моделирование «Дом ботаники»; игра-сказка «Сказ о том, как прорастают семена»; игры-предположения «Что было бы..?», «Что бы я сделал...?», игры на рефлексию.

В основу словесных методов активизации познавательной деятельности положено слово как источник знаний и средство взаимодействия обучающихся. На уроках биологии проводятся дискуссии, например, «Вирусы: польза или вред?» с целью обсуждения проблемного вопроса и достижения истины, обучающиеся учатся слушать мнения выступающих, высказывать свою точку зрения и аргументировать свою позицию. Организуется работа с учебником репродуктивно-поисковая (составить схему, план-конспект с использованием символов, памятку, список литературы к проблеме, найти опыты, доказывающие наличие транспирации и дыхания у растений, занимательные факты, легенды в сети Интернет), сравнительно-аналитическая (заполнить таблицу по заданным критериям с целью сравнения двух биологических объектов или процессов), творческая (составить тесты, кроссворды, ребусы, викторины, чайнворды, головоломки, биологические тексты с ошибками, рассказ «Растения, грибы, бактерии, лишайники в моем представлении») под руководством учителя в парах, индивидуально с последующим обсуждением.

Метод проблемной ситуации является средством активизации познавательной деятельности учащихся, предполагает создание под руководством учителя проблемной ситуации и организацию относительной самостоятельной поисковой деятельности учеников, в результате которой происходит творческое овладение знаниями, умениями, развитие мыслительных способностей, активности, формирование обобщений (М.И. Махмутов). В частности, на уроках биологии используются различные приемы создания проблемной ситуации, в частности, проблемной ситуации «с удивлением», в основе которой лежит противоречие между несколькими положениями, житейским представлением учащихся и научным фактом; ситуации «Яркое пятно», например, среди различных семейств растений одно выделено цветом, совместно с обучающимися определяется причина обособленности и общности всех предложенных семейств, определяется тема, цель урока; решения проблемной ситуации путем выдвижения гипотез и нахождения путей их доказательства.

Анализ практики использования приемов критического мышления на уроках биологии показывает, что возможно активизировать мыслительную деятельность, развивать умения формулировать и задавать вопросы, выделять главное, проводить сравнение, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать суждения на основе критериев, выделять смысл в информации, осуществлять поиск, анализ, переработку информации, иметь собственное отношение к биологической проблеме. В частности, используются приемы критического мышления, способствующие актуализации имеющихся знаний учащихся и развития их

мотивации «Корзина идей, мнений», «Обмен мнениями в паре», «Составь список известного к проблеме», «Верные и неверные суждения», «Для чего мне нужны эти знания?», составление рассказа-предположения о биологических объектах и явлениях по ключевым словам, «Опрос по цепочке», «Толстые и тонкие вопросы», систематизация материала (графическая): кластеры, схемы, таблицы.

С целью получения и осмысления новой информации применяются приемы работы с биологическим текстом (прием маркировки текста по мере его чтения «Знал», «Думал иначе», «Новая информация», «Интересно», «Есть вопросы»), и последующим ответом на вопросы к тексту: вопросы на анализ (В чем причина? Каковы последствия?), на выделение сущности (В чем смысл ситуации? Какова главная идея?), на обобщение (Какой вывод можно сделать? Какова общая оценка ситуации?), проектные вопросы (Что можно было бы сделать, чтобы разрешить ситуацию?); с кластерами на причинно-следственные связи, организуется совместный поиск актуальной и научной информации.

Практикуются приемы, направленные на развитие рефлексии, целостного осмысления, выработку собственного отношения к изучаемому материалу, выявление непознанного, постановку новых целей обучения (новый «вызов») (заполнение таблицы «Знаю. Узнал. Хочу знать», установление причинно-следственной связи между блоками информации, составление синквейна, схемы «Фишбоун» с указанием проблемной темы, причин, аргументов, организация «мозговой атаки», написание эссе).

Метод проектов рассматривается как способ рациональной организации репродуктивной и продуктивной деятельности, в ходе которой развиваются умения формулировать учебную цель, проблему, осуществлять сбор необходимой информации и ориентироваться в информационном пространстве, планировать варианты решения проблемы, делать выводы, анализировать свою деятельность, конструировать и презентовать продукт, приобретая новый учебный и жизненный опыт (Е.С. Полат). Обучающиеся принимают активное участие в проектной деятельности на уроках биологии и представляют различные продукты деятельности: информационные («Почему листья желтеют», «Удивительный состав грибов»), исследовательские («Влияние значения глубины посева семян для их прорастания», «Влияние растений или льняной одежды на здоровье человека»), практико-ориентированные («Готовимся вместе к контрольной по биологии», составление рекомендаций по решению экологических проблем в городе и др.), творческие (оформление коллекций по типам жилкования листьев, соцветий, плодов, фотогалереи «Насекомоопыляемые и ветроопыляемые растения Самарской области», подготовка репортажа об удивительных рекордах грибов или лишайников, «Растение погибает, что делать!», виртуальной экскурсии «Значение и охрана папоротников», оформление ленты времени) и др.

В течение учебного года организуется учительский, взаимо- и самоконтроль, являющийся средством активизации познавательной деятельности, важными источниками информации о потребностях, пробелах и достижениях обучающихся на всех этапах процесса обучения. В начале и в конце учебного года по курсу ботаники обучающимся предлагается написать мини-эссе «Ботаника в моем в моем представлении. Мои достижения» и презентовать собственные достижения, что способствует развитию потребности в самоконтроле через анализ собственных результатов.

С целью активизации познавательной деятельности обучающихся и развития их познавательного интереса, наряду с комбинированными уроками, на которых решаются несколько дидактических задач и все представленные методы и приемы комбинируются друг с другом, практикуются нетрадиционные формы уроков биологии в зависимости от преобладающих методов и приемов: урок-практическая работа, урок-игра, урок-дискуссия, урок-экскурсия, урок отработки умений и рефлексии, интегрированный урок, в ходе которого используются задания репродуктивного, семантизирующего, проблемно-поискового, творческого характера и др.

Таким образом, организованная нами в общеобразовательной школе практика активизации познавательной деятельности обучающихся-шестиклассников на уроках биологии многогранна по направлению и содержанию, способствует расширению знаний, развитию представлений, познавательных действий в различных видах деятельности и познавательного интереса к биологии.

...

1. Краткий педагогический словарь пропагандиста / Сост. М.Н. Колмакова, В.С. Суров; Под общ. ред. М.И. Кондакова, А.С. Вишнякова. М.: Политиздат, 1988. 367 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: [http:// http://standart.edu.ru](http://standart.edu.ru).

3. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160 с.

Мажайская А.А., Давлетова Р.Н. **Занятие будет интересным**

¹ МБДОУ №116, г. Астрахань

² МБДОУ №53, г. Астрахань

Одним из важнейших условий реализации ФГОС является организация образовательной деятельности, направленной на гармоничное развитие и саморазвитие детей с использованием комфортных, современных, безопасных, ярких пособий.

По моему мнению, в соответствии с новыми государственными требованиями, мы, педагоги, должны сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным. На занятиях развивать предпосылки **УУД: коммуникативные** – умение слушать и отвечать на вопросы; участвовать в совместной деятельности; **познавательные** – умение ориентироваться по условным обозначениям; выделять существенные признаки объектов окружающего мира; **регулятивные** – умение осуществлять действия по образцу и заданному правилу; умение слушать взрослого и выполнять его инструкции.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования представляет собой совокупность государственных гарантий получения бесплатного доступного качественного образования посредством:

- развития интереса и мотивации детей к познанию мира,
- индивидуализация дошкольного образования;
- обеспечения вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм уровня дошкольного образования.

Работа по исправлению речевых нарушений строится с учётом возрастных особенностей и особенностей речевого дефекта дошкольников. Эффективность логопедических занятий и перенос полученных

значительно повышается, если используется дидактический материал, вызывающий настоящий интерес у ребёнка.

Вот уже несколько лет я использую индивидуальные листы для закрепления материала по обучению грамоте:

- обвести правильно напечатанные буквы,
- аккуратно и правильно раскрасить букву,
- соединить синими или зелёными «ниточками» изображения предметов (зависит от первого звука в слове) с изучаемой буквой,
- картинки соединить со схемой слова (изучаемый звук слышим в начале, середине или конце слова).

Нравится детям следующее задание: лист делится на 24 клетки, в каждой напечатана буква; логопед называет букву, ребёнок ставит на неё тупой конец карандаша и выполняет задание по инструкции (два шага вправо, три шага вниз и т. п.). Далее на листе печатаются слоги, детям даётся установка на запоминание первого слога и, выполнив несколько заданий правильно, соединив первый и последний слог, дети читают слово.

Важно учить детей слышать звуки в словах. Давно пользуюсь пособием, где на листе слева изображены буквы, а справа несколько картинок с изображением предметов, в названиях которых есть или нет нужный нам звук. Можно дать задание:

- поставь «галочку» (любой значок) рядом с предметом, где есть нужный звук;
- раскрась только те предметы, где есть нужный звук;
- раскрась те предметы, в названиях которых нет нужного звука;
- в каждом прямоугольнике напечатано 5 – 6 букв, надо раскрасить лишнюю букву и объяснить свой выбор;
- написать в квадрате, сколько букв ты найдёшь на рисунке (от 5 до 9);
- какая картинка лишняя в ряду (обратить внимание на последние звуки в названиях слов: гласные или согласные);
- на листе бумаги напечатаны 6 – 7 букв, раскрасить те буквы, которые назвал учитель – логопед.

Самый знаменитый материал Марии Монтессори для подготовки к письму – "Металлические рамки-вкладыши" (дети обводят фигуры, создают из них орнаменты, затем заштриховывают их незаметно для себя отработывает технику безотрывного письма. Рука у ребёнка становится все менее напряженной, а штрихи получаются более ровными и частыми. "Узоры Монтессори" созданы на основе классического материала, расположены по принципу от простого к сложному и предназначены для самостоятельной работы ребёнка.

Этими заданиями учитель – логопед строит свою работу таким образом, чтобы обеспечивался рост познавательных мотивов детей, чтобы ребёнок учился планировать, контролировать и оценивать учебные действия. Наши «трудные звуки», «длинные слова» и «красивые рассказы» должны помочь ребёнку в решении «учебно-практических и учебно-познавательных задач».

Мажайская А.А., Давлетова Р.Н.
Использование проектного метода в работе
учителя-логопеда детского сада

¹ МБДОУ №116, г. Астрахань

² МБДОУ №53, г. Астрахань

С рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Для него все впервые: солнце и дождь, страх и радость. Познавательная активность детей высока – каждый ответ педагога на детский вопрос рождает новые вопросы, требующие ответа. Федеральный государственный образовательный стандарт определяет систему новых требований к результатам и условиям реализации основной образовательной программы. Особое значение формированию коммуникативных действий, которые необходимы для общения ребенка с близкими и сверстниками. Поэтому значимость логопедической работы в детском саду как особого вида помощи детям, испытывающим трудности в общении и обучении, трудно переоценить. Сейчас требуется и новая оценка роли логопедов детских садов, и привнесение нового в содержание логопедической работы. Хочется рассказать о том, как можно использовать проектный метод вне занятий.

Немного истории. После первой мировой войны первоочередной задачей педагогической науки стала разработка модели воспитания и образования нового человека, содержание, организация методов формирования его личности. Для подготовки такого человека требовались развивающие самостоятельность мышления методы обучения, помогавшие бы ему уверовать в свои возможности. В этой связи популярная в разных странах социально – педагогическая теория Д. Дьюи о решающем воспитательном значении специально организованного детского опыта, основанном на самостоятельном «делании», приобрела новое звучание. Ее реализация в практике воспитания и обучения потребовала разработки соответствующих методов, одним из которых стал «метод проектов», предусматривающий такую систему обучения, когда дети получают знания в процессе выполнения системы постепенно усложняющихся и заранее спланированных практических заданий. Основоположителем метода проектов стал американский педагог У.Х. Кильпатрик. «Метод проектов» нашел отражение в идеях отечественных педагогов. М. Крупенина полагала, что метод проектов комплексно реализует такие педагогические принципы, как самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей; деятельный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязи педагогического процесса с окружающей средой. По М. Крупениной проектный метод состоит из пяти этапов:

- постановка задачи, – разработка самого проекта принятого задания,
- организация общественного мнения об осуществляемом проекте,
- непосредственно трудовая деятельность,
- учет проделанной работы.

Учебные проекты по составу участников делятся на коллективные и индивидуальные, по срокам на долгосрочные и краткосрочные. Проект – это цель, принятая и освоенная детьми, это детская самодеятельность, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически

организованного освоения ребенком окружающей среды, это звено в цепи воспитания, в цепи развивающей личность программы.

Предпосылками использования метода проектов явились:

- потребность педагогов в инновационной деятельности, – наличие медико-психологической и логопедической служб, работающих на междисциплинарной основе,
- видоизменение и совершенствование развивающейся среды,
- интеграция базисного и дополнительного образования, создание единого образовательного пространства,
- адекватное вовлечение семей в воспитательно – образовательный процесс.

Мой проект называется «Сказочные домики». Участники проекта – дети подготовительной группы, учитель – логопед, родители, воспитатели. Предварительная работа: прослушивание аудиозаписей, просмотр мультфильмов по русским народным сказкам «Лиса и заяц», «Теремок», «Рукавичка», «Зимовье зверей»; чтение «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, чтение английской сказки «Три поросенка» в переводе С.В. Михалкова, рассматривание иллюстраций. Выполнение домашних заданий по тематике (составление коллажей по сказкам, рисунки и аппликации). Составление кроссвордов по указанным сказкам и разгадывание их.

Цели: активизировать мышление и развивать у детей творческие познавательные способности в процессе разрешения специально моделируемых проблемных ситуаций.

Задачи:

1. Развивать поисковую деятельность детей,
 - способность к определению задач на основе поставленной проблемы,
 - умение планировать этапы своих действий, аргументировать свой выбор.
2. Развивать у детей способность к созданию выразительного художественного образа посредством изобразительной деятельности и дизайна.
3. Совершенствовать уровень накопленных практических навыков, продолжать формировать способность соотносить передаваемый образ с характерными особенностями того или иного предмета.
4. Развивать художественный вкус.
5. Обогащать родительски-детские отношения опытом диалогического эмоционально насыщенного общения.
6. Развивать толерантность (способность к пониманию, принятию точки зрения собеседника).

Мне представляется, что метод проектов можно представить, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога, ребенка и родителей, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

Можно выделить следующие этапы.

1. Целеполагание – педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.
2. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели. – к кому обратиться за помощью (педагогу, родителям), – в каких источниках можно найти информацию, – какие предметы использовать, – с какими предметами научиться работать.

3. Выполнение проекта – практическая часть.

4. Презентация проекта.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он дает детям возможность экспериментировать, синтезировать знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

Макурина Н.В.
Прикладная направленность
обучения химии в школе

СШ №103 Советского района, г. Волгоград

Одним из ведущих направлений модернизации российского образования является развитие личности ребенка, создание школой условий для адаптации ребенка к быстро меняющейся социальной и природной среде. В числе приоритетных задач обновления содержания школьного курса химии, особое место отведено задаче усиления его прикладной направленности. Реализацию прикладной направленности обучения необходимо осуществлять последовательно на всех этапах изучения химии. При этом глубина освоения теоретического и прикладного материала может быть варьирована в зависимости от интересов и склонностей учащихся, специфики профиля обучения, особенностей школьного окружения и т.п.

В курс химии средней школы прикладные химические знания могут быть включены в виде:

- 1) устных иллюстраций теоретических положений изучаемых тем;
- 2) контрольно-корректирующих вопросов прикладного характера;
- 3) химических опытов с прикладным содержанием;
- 4) содержания расчетных и экспериментальных задач;
- 5) творческих домашних заданий и тем исследовательских проектов.

При составлении контрольных вопросов и упражнений, а также расчетных и экспериментальных задач следует учитывать, что кроме специальных заданий они должны и определенную прикладную информацию. Так, например, вопросы, контролирующие осознанность овладения учащимися понятием реакции нейтрализации могут быть такими: *При попадании на кожу щелочи возникает чувство мылкости. В этом случае рекомендуется промыть пораженное место слабым раствором уксуса или лимонной кислоты. Чем можно объяснить такие рекомендации? Запишите уравнения возможных реакций, происходящих при этом*[2].

Среди расчетных задач с прикладным содержанием можно выделить два уровня сложности:

1) Задачи, решение которых производится в 1-2 действия путем подстановки данных в соответствующие расчетные формулы.

– *Для подкармливания пчел пчеловоды используют 60% водный раствор сахара. Сколько потребуется сахара для приготовления 10 кг питательного раствора?*

2) Задачи, решение которых требует комбинированного подхода.

– При подготовке к окраске сильнозагрязнённых поверхностей и борьбы с плесневым грибом используют 10 % водные растворы медного купороса. Посчитайте, сколько медного купороса потребуется для приготовления 400 г. такого раствора [2]?

В IX классе на начальном этапе изучения подгруппы углерода целесообразно использовать экспериментальные задания прикладного характера. Желательно, чтобы учащиеся в группах самостоятельно спланировали ход исследования. Помощь учителя заключается в уточнении методики эксперимента и контроле над соблюдением правил безопасности во время работы.

– Точный состав напитков держится в секрете. На этикетках все же указаны типичные составные части. Как экспериментально определить наличие в лимонаде диоксида углерода, кислоты, присутствие красителей [1, с.25].

Усиление практической направленности изучения химии не только расширяет кругозор учащихся, усиливает воспитательное воздействие на формирование их мировоззрения, повышает уровень знаний, формирует грамотное поведение в быту, природе, на производстве, но и позволяет изменить отношение к ней.

...

1. Бурая И.В. Об использовании интегративных творческих заданий // Химия в школе – 2002. №8 С.23-27.

2. Байдалина О.В. Пути осуществления прикладной направленности обучения химии в школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 3. С. 641–645. URL: <http://e-koncept.ru/2013/53130.htm>

**Марченко С.В.,
Скибина Е.В., Надеина Л.А., Шевчук Л.Н.
Здоровьесберегающие технологии преподавания
в условиях реализации ФГОС нового поколения**

Средняя общеобразовательная школа №49, г. Белгород

*Стань творцом и тогда каждый новый шаг
в твоей профессиональной деятельности станет
открытием мира души ребенка*

Современный этап развития образования отражает социально-культурную ситуацию, характеризующуюся множеством инновационных изменений в сфере образовательно-воспитательного процесса. В этих условиях, особую актуальность приобретает проблема здоровьесбережения учащихся, которая отражает новые подходы к здравотворческой деятельности и сохранению здоровья подрастающего поколения.

Методологическим основанием образовательной деятельности, направленной на реализацию здоровьесберегающих технологий, формирование здорового образа жизни, может стать личностный подход. С позиции личностного подхода личность должна стать в собственном смысле слова содержанием воспитания. Развитие внутренней сферы личности в этом аспекте происходит только в конкретной предметной социально-утверждающей деятельности. Педагогическим

средством является личностно-развивающая воспитательная ситуация, технология конструирования которой разработана и изначально соответствует личности учителя-воспитателя, принципиально не существует вне этой личности. Конечная цель обучения и воспитания – развитие личностных качеств, личностной сферы воспитанника[2, С.62].

Личностно ориентированное образование смещает основные акценты воспитательной работы в сторону усилий самого ребенка, что становится методологической основой здоровьесберегающих технологий. В этом аспекте воспитание понимается как процесс формирования ценностно-ориентированных установок на здоровье и здоровый образ жизни, построенных как неотъемлемая часть жизненных ценностей и общекультурного мировоззрения. В процессе воспитания здорового образа жизни у учащихся развивается устойчивое и, вместе с тем, осознанное отношение к здоровью, основанное на положительных интересах и потребностях, стремление к совершенствованию собственного здоровья и к бережному отношению к здоровью окружающих людей, к развитию своего здоровья, творчества и духовного мира.

Здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательной работе учителя будут реализованы наиболее эффективно, если: личностный подход будет рассматриваться как основной, приоритетный (доминирующий) компонент в стратегии учебно-воспитательной здоровьесберегающей деятельности учителя; в процессе работы учителя будет моделироваться специфическая система способов (структурно-динамическая модель) реализации личностно-ориентированной здоровьесберегающей педагогической технологии; личностно-ориентированный образовательный процесс будет проектироваться учителем на основе диагностики здоровья учащихся и собственной профессиональной готовности к реализации здоровьесберегающих личностно-ориентированных технологий.

Наиболее результативным подходом в реализации личностно-ориентированных здоровьесберегающих технологий является разработка интегративных личностно-ориентированных технологий, в которых в качестве «ведущих» могут выступать проектные, игровые, исследовательские (проблемные) технологии.

...

1. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011 г., с. 27.

2. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002. с. 62.

Мингазова З.Л.
Формирования универсальных учебных действий с помощью ИКТ-технологий на уроках английского языка

СОШ №17, г. Альметьевск

Есть мнение, что мало просто знать факты и правила, – нужно еще уметь их использовать. Это мнение перекликается с высказыванием известного немецкого педагога XIX века Фридриха Дистервега: «Не в количестве знаний заключается

образование, а в полном понимании и искусном применении всего того, что знаешь». В современных условиях перед общеобразовательной школой стоит задача активного всестороннего восприятия знаний учащимися, поэтому необходимо сделать учебный процесс более увлекательным и интересным, раскрыть значение получаемых в школе знаний и их практическое применение в жизни. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. С разработкой и внедрением федерального образовательного стандарта нового поколения появилась возможность воспитания подобной личности [1, с. 9].

Каждый учебный предмет имеет свою специфику и соответственно специфику использования тех или иных методов, инновационных технологий обучения. Основная цель уроков иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение. В качестве эффективного средства реализации поставленной цели многие педагоги выбирают ИКТ – технологии, потому что новые подходы к преподаванию предмета, позволяют расширить возможности изучения новых аспектов с использованием наглядного, теоретического и практического материала через использование ЦОР [2, с.15].

Конечно, учителя не могут обеспечить учеников всем спектром отдельных знаний на всю жизнь, но они в состоянии вооружить их методами познания, сформировать познавательную самостоятельность.

С введением новых технологий произошли радикальные изменения в системе образования, и центром ее стал не учитель, а ученик. Это дает возможность каждому ученику обучаться в подходящем для него темпе и на том уровне, который соответствует его способностям.

Использование информационно – коммуникационных технологий позволяет учителям повысить эффективность учебного процесса, достичь лучшего результата в обучении, повысить познавательный интерес к предмету.

Китайская мудрость гласит: “Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю” [3, с.211].

Таким образом, задача учителя организовать учебную деятельность так, чтобы полученные знания учащихся на уроке были результатом их собственных поисков. Но эти поиски необходимо организовать, при этом управлять учащимися, развивать их познавательную активность. И именно инновационные технологии позволяют учителям построить свои уроки таким образом, чтобы учить учащихся рассуждать, доказывать, находить рациональные пути выполнения заданий, делать соответствующие выводы, чтобы захотелось получить новые знания, чтобы у них появилась потребность в их приобретении [1, с. 15].

...

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. Пособие для учителя / под ред. Асмолова А.Г.. М.: Просвещение. 2010. 159с.

2. Кудрявцева Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения // Справочник заместителя директора школы. 2011.№4. С. 13-30.

Моронова О.Г., Ярыгина Л.В.
Анализ влияния уровня доходов населения на экономическую доступность продовольствия (на материалах Вологодской области)

Вологодский государственный университет, г. Вологда

Исследование вопросов продовольственной безопасности территорий предполагает системный анализ доступности продовольствия для различных групп населения. Прежде всего, изучается физическая доступность продуктов питания. Анализируется внутреннее производство, соотношение экспорта и импорта, что позволяет оценивать уровень продовольственной независимости региона. Вместе с тем изучается экономическая доступность для населения основных продуктов питания в соответствии с физиологически обоснованными нормами. Показатели доходов домашних хозяйств, определяющие возможность приобретения ими товаров и услуг, являются наиболее важными индикаторами уровня жизни. [1]

Изучение доходов населения Вологодской области проводилось с целью выявления влияния уровня доходов на объемы потребления продуктов питания и соответствия продуктовых наборов рациональным нормам потребления, отвечающим современным требованиям здорового питания.

По данным Вологдастата [2] общая сумма денежных доходов населения Вологодской области в номинальном выражении в 2000-2015 г.г. выросла в 11,8 раза. Реальные располагаемые доходы (рисунок 1) также увеличились – среднегодовой темп прироста составил 6,1 %.

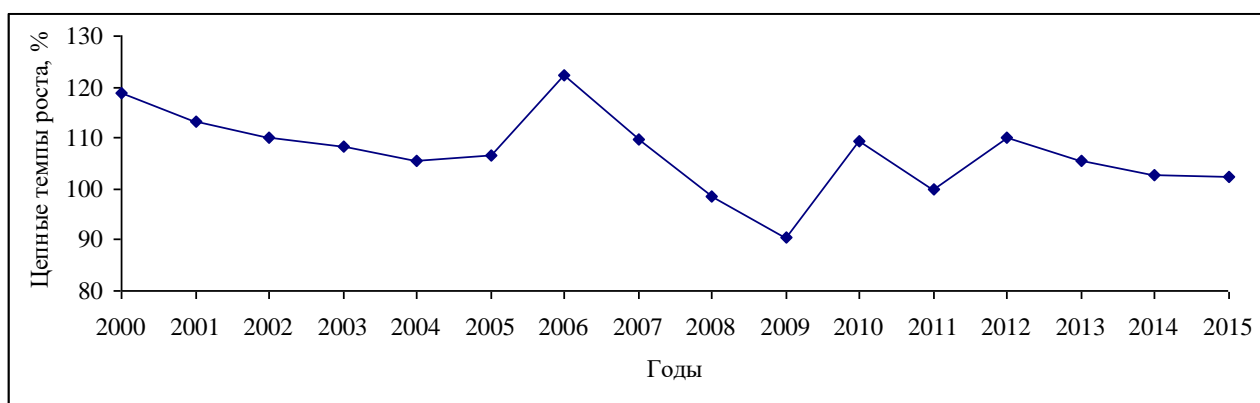


Рис. 1. Цепные темпы роста реальных располагаемых денежных доходов населения в Вологодской области в 2000-2015 г.г.

Наибольшая часть денежных доходов населения приходится на оплату труда и социальные выплаты (рисунок 2). Однако в структуре доходов доли названных составляющих заметно изменились по сравнению с 2000 годом. Так, к 2014 году удельный вес оплаты труда уменьшился с 52,1 % до 41,4 %, а социальных выплат увеличился с 14,8 % до 22,8 %.

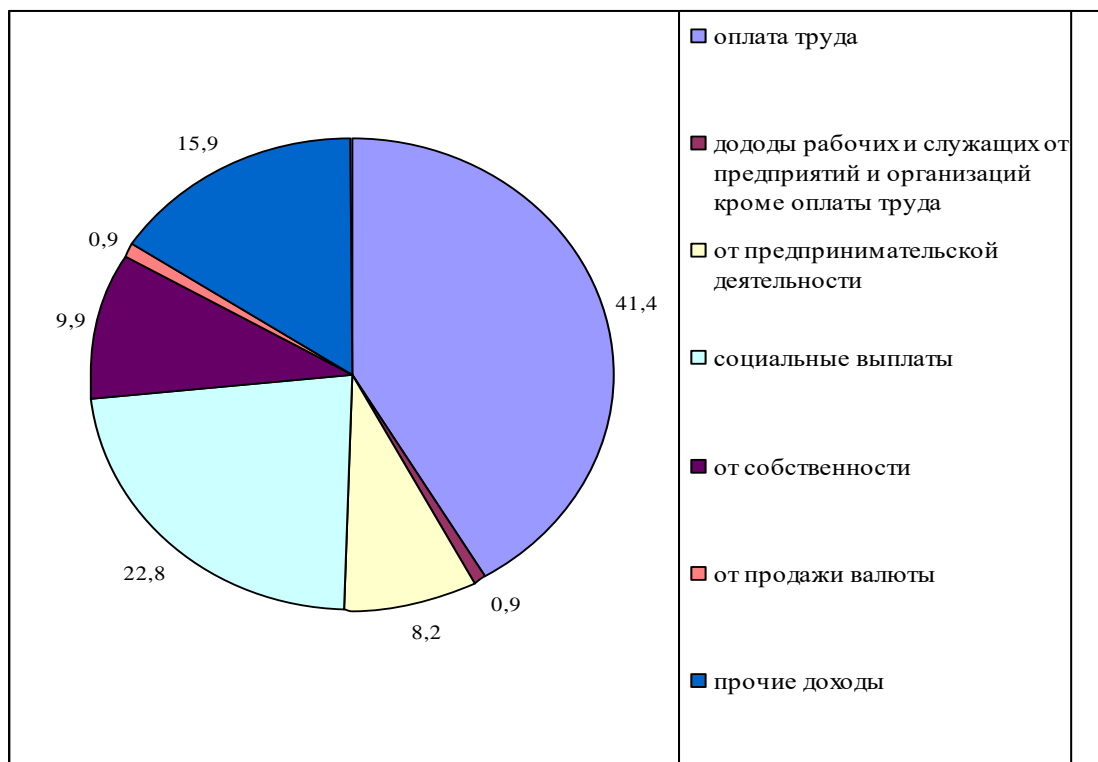


Рис. 2. Структура денежных доходов населения Вологодской области в 2014 г. (в процентах от объема доходов)

На рисунке 3 представлены темпы роста реальной среднемесячной заработной платы одного работника в Вологодской области. После 2008 года они заметно снизились. Начиная с 2014 года, наблюдается постоянное уменьшение реальной среднемесячной заработной платы: по сравнению с предыдущим годом на 1,8 %, в феврале 2015 года по сравнению с февралем 2014 года – на 12,9 %, а по сравнению с январем 2015 года на – 32,2 %.

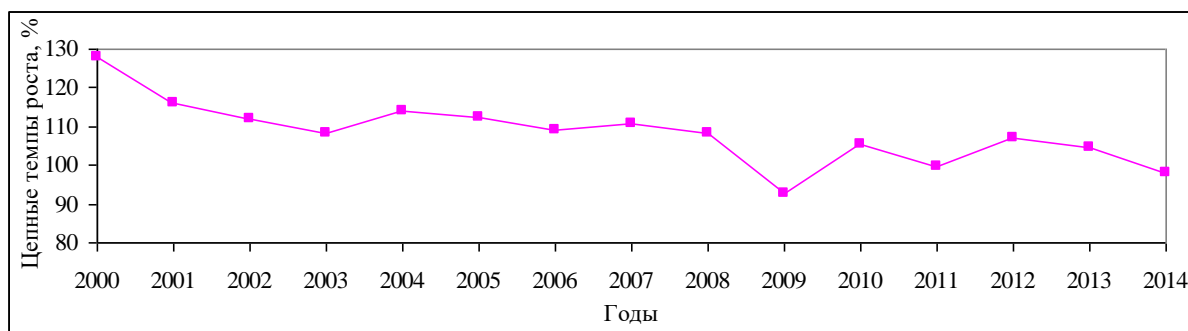


Рис. 3. Цепные темпы роста реальной среднемесячной заработной платы одного работника в Вологодской области в 2000-2014 г.г.

По данным о распределении населения Вологодской области по среднему денежному доходу рассчитаны медианный и модальный доход на душу населения в месяц (таблица 1, рисунок 4). В 2015 году среднему доходу составил 25882 руб. При этом половина населения имела доход меньше медианного, т.е. 20606 руб., а другая половина – больше. Заметим также, что модальный доход (чаще всего встречающийся) был равен 14030 руб. В 2000-2015 г.г. средний доход примерно на четверть превышал медианный и более чем в 1,5 раза модальный. Причем разница между средним доходом и модальным постоянно росла.

Очевидно, что дифференциация населения Вологодской области по уровню доходов существенная и в последнее время усиливается.

Таблица 1. Средний, медианный и модальный доходы на душу населения в месяц в Вологодской области в 2000-2015 г.г.

Показатели	2000 г.	2005 г.	2010 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Доход на душу населения в месяц, руб.:						
средний	2023	6345	14115	20513	22801	25882
медианный	1598	5082	11385	16311	18204	20606
модальный	1367	3928	8488	11429	12643	14030
Отношение среднего дохода к медианному	1,27	1,25	1,24	1,26	1,25	1,26
Отношение среднего дохода к модальному	1,48	1,62	1,66	1,79	1,80	1,84

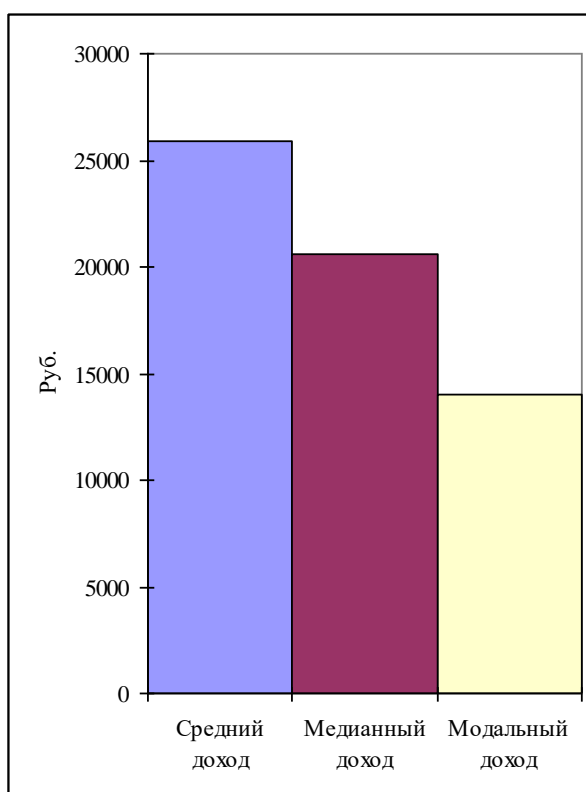


Рис. 4. Средний, медианный и модальный доходы на душу населения в месяц в Вологодской области в 2015 г.

Распределение общего объема денежных доходов населения по 20-ти процентным группам (таблица 2) также свидетельствует об усилении социального расслоения. Более 43 % общего объема денежных доходов находятся у пятой, самой богатой части населения. Средний уровень доходов 10 % самого богатого населения превышает средний уровень доходов 10 % самого бедного населения более чем в 11 раз. Высокие значения коэффициента Джини подтверждают вывод о неравномерном распределении доходов.

**Таблица 2. Распределение общего объема денежных доходов населения
Вологодской области в 2000-2015 г.г. (процентов)**

Показатели	2000 г.	2005 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Денежные доходы – всего	100	100	100	100	100	100	100	100
в том числе по 20-процентным группам населения:								
первая (с наименьшими доходами)	7,7	6,5	6,3	6,3	6,1	6,2	6,3	6,4
вторая	12,6	11,3	11,1	11,2	11,0	11,0	11,1	11,3
третья	17,0	16,1	15,9	16,0	15,8	15,8	15,9	16,1
четвертая	23,1	23,0	22,9	23,0	22,9	22,9	22,9	23,0
пятая (с наибольшими доходами)	39,6	43,1	43,8	43,5	44,2	44,1	43,8	43,2
Коэффициент фондов, в разгах	8,0	11,0	11,7	11,4	12,1	12,1	11,7	11,1
Коэффициент Джини	0,318	0,364	0,373	0,369	0,377	0,377	0,373	0,365

Для анализа социально-экономической дифференциации населения используются и показатели бедности населения. Из таблицы 3 видно, что в Вологодской области доля населения с доходами ниже прожиточного минимума после 2000 года, когда более четверти жителей находились за чертой бедности, заметно снизилась. Однако в 2015 году она снова увеличилась по сравнению с 2012-2014 г.г., а покупательная способность среднедушевых денежных доходов, выраженная в наборах прожиточного минимума, уменьшилась.

Таблица 3. Прожиточный минимум и численность населения с доходами ниже прожиточного минимума в Вологодской области в 2000-2015 г.г.

Показатели	2000 г.	2005 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.
Прожиточный минимум в среднем на душу населения за месяц, руб.	1005	2791	5787	6549	6639	7408	8341	10010
Численность населения с доходами ниже прожиточного минимума, % от общей численности населения	25,5	18,3	16,8	17,1	13,2	13,0	12,9	14,1
Покупательная способность среднедушевых денежных доходов, наборов прожиточного минимума	2,01	2,27	2,44	2,39	2,75	2,77	2,73	2,59

При рассмотрении потребительских расходов домашних хозяйств основное внимание уделяется изучению их структуры. Значительную часть всех расходов составляют затраты на приобретение продуктов питания (таблица 4). В 2000-2014 г.г. наблюдается заметное уменьшение удельного веса этой составляющей. Вместе с тем увеличивается доля расходов домохозяйств на оплату услуг. Таким образом, снижение расходов на приобретение продуктов питания в данном случае не является свидетельством улучшения благосостояния населения Вологодской области.

Таблица 4. Структура потребительских расходов населения Вологодской области в 2000-2014 г.г. (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств), в процентах

Показатели	2000 г.	2005 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2014 г. к 2000 г. (+, -)
Потребительские расходы – всего	100	100	100	100	100	100	100	0
в том числе на:								
продукты питания	49,1	40,3	38,0	35,7	37,3	36,9	35,4	-13,7
непродовольственные товары	35,9	37,3	34,1	37,8	34,0	34,7	37,4	+1,5
напитки	3,3	2,4	1,9	2,1	2,0	2,0	2,0	-1,3
оплату услуг	11,7	20,0	26,0	24,4	26,7	26,4	25,2	+13,5

Из таблицы 5 видно, что расходы на продукты питания очень сильно отличаются по 10-ти процентным группам населения. В 2014 году около 40 процентов жителей Вологодской области тратили на питание суммы, меньшие, чем стоимость минимального набора продуктов, определенного потребительской корзиной, составлявшая 3885 руб.

Таблица 5. Расходы на продукты питания по 10-процентным группам населения в зависимости от уровня среднедушевых располагаемых ресурсов в 2014 г. (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств, на члена домохозяйства)

Показатели	10-процентные группы населения									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Все потребительские расходы на члена домохозяйства в месяц, руб.	5161	6806	7769	8740	10668	13214	14877	18157	22904	22385
в т. ч. расходы на покупку продуктов питания (включая питание вне дома)	2353,4	2926,6	3278,5	3705,8	4523,2	5087,4	5474,7	6990,4	6596,4	5327,6
в процентах от общей суммы потребительских расходов	45,6	43,0	42,2	42,4	42,4	38,5	36,8	38,5	28,8	23,8

В 2000-2014 г.г. потребление продуктов питания среднестатистическим жителем Вологодской области в основном увеличивалось (таблица 6). Намного

больше в расчете на одного человека стало потребляться мясных, молочных, рыбных продуктов, фруктов и ягод. Однако потребление картофеля сократилось почти в 2 раза. Заметно уменьшилось и потребление хлеба и хлебопродуктов – почти на 16 %. Отметим, что по многим продуктам потребление приближается к нормативным показателям. [3] Вместе с тем по овощам, картофелю, фруктам и ягодам, хлебопродуктам оно намного меньше необходимого.

Таблица 6. Потребление продуктов питания населением Вологодской области в 2000-2014 г.г. (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств), в среднем на члена домашнего хозяйства

Показатели	2000 г	2005 г	2010 г	2011 г	2012 г	2013 г	2014 г	2014 г к 2000 г (+, -)
Мясо и мясопродукты, кг	49	70	75	79	80	82	84	+35
Молоко и молочные продукты (в пересчете на молоко), кг	213	272	279	290	316	306	309	+96
Яйца, шт.	220	252	260	273	283	277	259	+39
Рыба и рыбные продукты, кг	14	21	22	23	24	24	23	+9
Сахар и кондитерские изделия, кг	34	49	38	40	37	39	38	+4
Картофель, кг	125	98	81	76	77	66	64	-61
Овощи и бахчевые, кг	89	99	103	107	103	97	95	+6
Фрукты и ягоды, кг	26	53	67	76	76	77	82	+56
Растительное масло, кг	12	14	13	12	12	12	12	0
Хлебные продукты, кг	116	128	110	108	104	98	98	-18

В анализируемом периоде энергетическая ценность потребляемых продуктов повысилась (таблица 7). Наблюдается постепенное увеличение количества белков в рационе, в т.ч. животного происхождения (с 50 до 64 %), что позволяет говорить о качественных изменениях. Как положительную тенденцию также можно рассматривать некоторое снижение потребления углеводов.

Таблица 7. Энергетическая и пищевая ценность продуктов питания в домашних хозяйствах Вологодской области в 2000-2014 г.г. (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств)

Показатели	2000 г	2005 г	2010 г	2011 г	2012 г	2013 г	2014 г	2014 г к 2000 г (+, -)
Энергетическая ценность, ккал в сутки	2615	3136	2858	2903	2863	2823	2814	+199
Пищевая ценность, г в сутки:								
белки	64	79	78	81	81	80	80	+16
из них животные жиры	32	44	47	50	51	51	51	+19
жиры	87	111	110	112	115	115	115	+28
углеводы	392	452	386	389	374	364	363	-29

Данные таблицы 8 свидетельствуют, что потребление продуктов питания, их пищевая и энергетическая ценность различны по 10-ти процентным группам населения. Соответствие рационов рекомендуемым нормам имеет место для жителей региона с более высокими доходами (начиная с пятой группы). У низкодоходных групп населения наблюдается недостаточное потребление практически по всем продуктам. Как следствие, пищевая и энергетическая ценность рационов в этих домохозяйствах заметно ниже. Таким образом, средние показатели потребления основных продуктов питания демонстрируя положительную тенденцию, не позволяют судить о реальной доступности продовольствия для различных социально-экономических групп населения.

Таблица 8. Уровень потребление основных продуктов питания населением Вологодской области относительно обоснованных норм по 10-процентным группам населения в 2014 году (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств), %

Показатели	10-процентные группы населения									
	I ¹⁾	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X ²⁾
Потребление основных продуктов питания, кг в год:										
Хлебные продукты	95,6	94,7	94,7	95,6	108,4	100,0	100,0	120,5	100,0	83,2
Картофель	56	64	66	61	68	61	65	75	66	56
Овощи и бахчевые	40,7	47,1	58,6	62,9	70,7	75,0	69,3	100,0	78,6	71,4
Фрукты и ягоды	40	48	60	66	78	96	90	120	101	108
Мясо и мясопродукты	68,0	82,6	93,3	108	116,0	120,0	125,3	144,0	122,7	128,0
Молоко и молочные продукты	52,1	66,2	76,2	83,2	100,0	103,5	104,7	121,8	102,6	90,6
Яйца, штук	75,8	91,2	85,8	98,5	105,4	103,8	113,5	135,4	97,3	86,9
Рыба и рыбопродукты	59,1	63,6	81,8	95,5	118,2	95,5	118,2	136,4	131,8	140,9
Сахар и кондитерские изделия	100,0	110,7	114,3	135,7	139,3	139,3	146,0	182,1	160,7	128,6
Масло растительное и другие жиры	75,0	83,3	91,7	91,7	116,7	100,0	91,7	133,3	108,3	125,0
Пищевая ценность, г в сутки:										
белки	57,9	66,3	72,6	78,9	89,5	99,4	100,8	109,5	102,6	105,3
жиры	70,8	83,0	91,5	101,9	116,9	115,1	117,9	142,5	117,0	117,9
углеводы	78,9	81,0	103,1	102,8	107,1	106,9	100,8	123,1	105,5	85,2
Энергетическая ценность, ккал в сутки	87,2	95,7	101,8	110,5	123,7	122,5	127,0	151,6	129,7	115,7

Данные динамики реальных доходов свидетельствуют о повышении уровня жизни населения в Вологодской области. Об этом же говорят и показатели потребления продуктов питания среднестатистическим жителем. Однако анализ медианного и модального доходов на душу населения, показателей неравномерности распределения доходов, уровня бедности, потребления продуктов питания по 10-процентным группам населения позволяет сделать вывод о том, что вследствие снижения экономической доступности продовольствия рацион значительной части населения не соответствует рекомендуемым нормам. А это негативно влияет продовольственную безопасность региона.

...

1. Безопасность России. Правовые, социально-экономические и научно-технические аспекты. Продовольственная безопасность. Москва: МГФ «Знание», 2001.

2. Статистический сборник Вологодской области URL: <http://volstat.35ru/>

3. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 2 августа 2010 г. N 593н "Об утверждении рекомендаций по рациональным нормам потребления пищевых продуктов, отвечающим современным требованиям здорового питания" URL: <http://base.garant.ru/12179471/>

Мочалова Е.П.

Меры предупреждения неуспеваемости учащегося

Лицей №14 имени Ю.А. Гагарина, г. Щёлково

Ни для кого не секрет, что в школу приходят разные дети: по уровню развития и по подготовленности, по характеру и поведению, и учатся они, соответственно, тоже неодинаково: одни схватывают все на лету, другим для приобретения тех же знаний требуются напряженные усилия, При достаточном усердии большинство детей более или менее удовлетворительно осваивают программный материал. Но есть такие, которые сталкиваются в школе с непосильными для них требованиями. Программы общеобразовательной школы ориентированы на среднестатистического ребенка, имеющего определенный уровень психического развития и подготовки. Для многих детей темп и объем программы оказываются чрезмерными. Насыщенная школьная программа не учитывает возможные значительные пропуски по болезни, весеннюю усталость, колебания работоспособности, несформированность произвольности у детей, не дает остановиться и передохнуть, восполнить возникшие по той или иной причине пробелы или просто укрепить недостаточно твердые знания. Результатом является рост нервно-психических и соматических заболеваний, а также общее снижение успеваемости, особенно на начальном этапе обучения. Естественно, что неуспевающий ученик, работая медленно и не всегда верно, нарушая школьные требования, получает больше замечаний, отрицательных оценок и наказаний и его постоянными спутниками становятся тревожность, чувство неуверенности в себе, страх перед плохой оценкой или порицанием и в результате формируется, так называемая, ориентация на неуспех. Что же может сделать учитель со своей стороны, чтобы помочь ребенку?

Во- первых, создавать атмосферу особой доброжелательности при опросе, снижать темп опроса, разрешать дольше готовиться у доски, разрешать пользоваться наглядными пособиями, помогающими излагать суть явления, стимулировать оценкой, подбадриванием, похвалой.

Во- вторых, применять меры для поддержания интереса к усвоению темы; более часто обращаться к слабоуспевающим с вопросами, выясняющими степень понимания ими учебного материала; привлекать их в качестве помощников при подготовке приборов, опытов.

В – третьих, в ходе самостоятельной работы разбить задания на дозы, этапы, выделять в сложных заданиях ряда простых; ссылаться на аналогичное задание, выполненное ранее, на правила и свойства, которые необходимы для решения

задач и упражнений; стимулировать самостоятельные действия слабоуспевающих; более тщательно контролировать их деятельность, указывать на ошибки, давая возможность исправить.

В – четвёртых, выбирать для групп слабоуспевающих наиболее рациональную систему упражнений, а не механическое увеличение их числа; более подробно объяснять последовательность выполнения задания; предупреждать о возможных затруднениях.

Эти меры, конечно, не сделают всех детей отличниками, но значительно помогут неуспешному ребенку стать более успешным в школе. Проблему неуспешности ребенка, к сожалению, не сможет решить только учитель. Это совместный труд учителя, родителей и психолога.

Мухлисуллина Ф.М.

Проектная деятельность как средство реализации ФГОС на уроках английского языка

Альметьевская СОШ №17, Республика Татарстан, п.г.т. Джалиль

Слово Проект или проектная деятельность стало неотъемлемым в учебном процессе. Она мотивирует учащихся на индивидуальную и коллективную работу, учит применять знания, полученные на уроках, дает возможность оценить успешность своей работы.

Проектная деятельность учащихся очень логично вписывается в структуру ФГОС второго поколения и полностью соответствует заложенному в нем основному подходу. Проектная деятельность формирует абсолютно все универсальные учебные действия, прописанные в Стандарте. Во-первых это планируемые результаты (личностные, предметные и метапредметные). Во-вторых в ходе работы используется системно-деятельностный подход. В- третьих УУД(универсальные учебные действия).

С чего начинается работа над проектом?

1. выбор темы
2. назначение ответственных
3. составление плана
4. распределение заданий среди учащихся;
5. выполнение заданий, обсуждение
6. оформление
7. отчет по проекту
8. оценка выполнения проекта.

Рассмотрим все это на примере работы над проектом «Types of school» в 10 классе. Данный проект направлен на изучение школ в англоязычных странах. Учащиеся знакомятся с типами школ, со школьными правилами и характерными особенностями тех или иных школ. Проводит параллели между государственными и частными, зарубежными и российскими школами. В ходе реализации проекта предполагается делать упор на устную речь.

Учащимся были предложены темы «Schools in Russia», « Schools in Great Britain» , «Schools in America». Соответственно создалось 3 группы учащихся. В каждой группе назначили ответственных. Внутри каждой группы распределили

задания (например, собрать материал о типах школ, изучаемых предметах, куда можно поступить после окончания школы?). Учащиеся приступили к поиску материалов. Обсуждали в группах, подбирали фотографии, рисунки. Оформление собранного материала, обсуждение черновых вариантов, распределение ролей между участниками проектных групп. На этапе разработки проекта ,включились в работу такие речевые умения ,как говорение, аудирование, а когда учащиеся обрабатывали подобранный материал – чтение и письмо. Самым главным и интересным этапом оказался этап презентации. Она важна для самосознания каждого ученика. Класс был поделен на экспертов по оцениванию проектов по определенному критерию. После каждой защиты проектов происходило взаимное оценивание, выставление баллов и отметок. Эксперты объясняли выбор своего решения. Остальные ученики слушали, высказывали свою точку зрения.

Проектная деятельность как средство реализации ФГОС наилучшим образом позволяет использование имеющиеся и приобретение новых знаний, навыков и умений и их творческое применение в новых условиях.

...

1. Сафонова, В.П. Современный урок иностранного языка. М.: Учитель, 2011.

2. Копылова В.В. К вопросу об использовании метода проектов при обучении иностранным языкам. М., 2001.

Мытько Н.В.

Чтение как основа реализации компетентностного подхода в подготовке библиотечных кадров высшей квалификации

Краснодарский государственный институт культуры, г. Краснодар

Вступление России в Болонский процесс обусловило переход образования на компетентностный подход, предусматривающий двухуровневую подготовку кадров высшей квалификации. В равной степени это относится к библиотечной школе, в которой согласно образовательным стандартам введено бакалаврское и магистерское обучение.

Соответственно этому изменяется характер чтения студентов как основополагающего средства овладения ими будущей профессией на всех этапах учебно-образовательного процесса. Таким образом, выявление изменений в чтении библиотечных бакалавров и магистрантов и построение на этой основе оптимальных стратегий их чтения является актуальным в повышении качества компетентностной подготовки кадров на обеих ступенях обучения.

Согласно этому автором осуществлено специальное исследование, в котором ставится цель – теоретическое обоснование стратегий чтения бакалавров и магистров библиотечной сферы, выступающей основой разработки направлений и программ их образовательного чтения как условия формирования компетенций.

В данной связи автором осуществлено выявление компетенций, необходимых для подготовки библиотекарей на обоих уровнях обучения. Вместе с тем, анализ многочисленных источников, раскрывающих сущность, роль и значение

компетенций современного специалиста любой сферы, показывает разноречивость мнений исследователей по поводу их видов, содержательном наполнении, терминологическом обозначении, классификации компетенций, что обусловило необходимость упорядочить о них представление. Соответственно этому на основе существующих разработок в области компетентностного подхода и компетенций проведено соотношение между терминами «компетенция» и «компетентность» как ключевых понятий компетентностного подхода, осуществлено сопоставление содержания и терминов, касающихся конкретных компетенций, даны их обобщенные определения, проанализированы виды и классификации компетенций, разработанные разными исследователями. На этой основе в статье предложена содержательно-типологическая структура компетенций специалиста, устраняющая неупорядоченность их видов, уточняющая их содержание и терминологию, исключая дублирование компетенций.

На основе специальных источников дано обоснование ключевых компетенций в образовании, к которым разные исследователи, как показал анализ их разработок, причисляют также множество разноречивых компетенций. Сообразно этому выявлен главный признак отделения ключевых компетенций от иных – понимание ее как фундамента других компетенций, формируемых в учебно-образовательном процессе.

Содержательно-типологическая структура компетенций современного специалиста послужила основой универсальной компетентностной модели подготовки библиотечных кадров безотносительно уровней их обучения. Ее фундаментом также явились исследования представителей библиотечной науки, разработавших модели компетентностной подготовки библиотекарей в целом и отдельных разновидностей компетенций. Сопоставление моделей исследователей с содержательно-типологической структурой компетенций позволило установить, что, несмотря на их сугубо профессиональную направленность, практически все компетенции, предусмотренные общей структурой, находят в них отражение. Соответственно этому в результате их сопоставления сформирована модель библиотечного образования в контексте компетентностного подхода, представляющая собой универсальный комплекс компетенций, отражающий все знания, умения, навыки и т.д., необходимые современному специалисту библиотечного дела для успешного осуществления профессиональной деятельности. Данная модель предназначена к реализации в рамках учебного процесса в вузе, дополнительного образования и системы повышения квалификации библиотечных работников.

Все модели информационно-библиотечных компетенций являются теоретическими относительно государственных образовательных стандартов, выступающих в качестве практико-ориентированных моделей компетентностного обучения.

Вместе с тем, анализ источников, подводящих итоги разработки стандартов третьего поколения по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» и их практического внедрения в учебный процесс выявил недочеты в их содержании и полноценной реализации в высшем библиотечном образовании. Так, исследователи, в том числе разработчики стандартов, отметили отсутствие единого подхода к стандартизации двухуровневого обучения, четкой дифференциации требований к разным уровням подготовки библиотекарей, недостаточную реализацию личностно-ориентированного обучения, слабую связь обучения с работодателями, недостатки в определении круга компетенций для обоих

уровней образования, перегруженность стандартов перечнями компетенций, неконкретность их формулировок, несоответствие профилям подготовки библиотекарей, а также отсутствие в стандартах некоторых важных компетенций. На данном основании сделан вывод, что компетенции библиотечных бакалавров и магистров еще не нашли должного оформления и практической реализации. Согласно этому исследователи подчеркнули необходимость учета имеющихся недостатков и слабых мест, пересмотра содержательного наполнения многих общекультурных и профессиональных компетенций библиотекарей при создании образовательных стандартов последующих поколений.

В настоящее время разработаны образовательные стандарты бакалавриата и магистратуры 3+, соответственно чему появляется необходимость выяснить, насколько в них учтены недостатки, отмеченные в работах исследователей. С этой целью автором проведен сравнительный анализ стандартов поколения 3 и 3+, который выявил соответствие в них видов информационно-библиотечной деятельности, но с изменением порядка их ранжирования, при котором на первом месте оказались неприоритетные для каждого уровня виды профессиональной деятельности.

В объектах информационно-библиотечной деятельности отразились не все предусмотренные в стандартах ее задачи и виды. По-прежнему неконкретными остались формулировки отдельных компетенций, нечетко определено их место в видах библиотечно-информационной деятельности, в которых наблюдается дублирование ряда компетенций, многие компетенции по содержанию не связаны с библиотечной практикой. Недостаточно логично выдержан вопрос о выделении блока общепрофессиональных компетенций, в котором некоторые компетенции слабо выражают специфику библиотечной сферы или относятся по смыслу к другим блокам профессиональных компетенций. В результате этого выделение общепрофессиональных компетенций из профессиональных в ряде случаев является искусственным. Профессиональные компетенции в обоих стандартах 3+ либо не охватывают всех задач отдельных видов библиотечной деятельности, либо дают о них ограниченное представление. Некоторые компетенции продолжают не соответствовать по содержанию видам библиотечно-информационной деятельности.

На основе проведенного анализа сделан вывод, что замечания специалистов по разработке и внедрению стандартов третьего поколения в стандартах 3+ не устранены должным образом.

Тем не менее, согласно директивному характеру образовательных стандартов они приняты за основу бакалаврского и магистерского обучения. В данной связи возникает необходимость установить соответствие компетентностного состава стандартов универсальной модели компетенций будущих библиотекарей, что потребовало сопоставления между ними. Данное сравнение показало, что, несмотря на выделение в стандартах только трех видов компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных), практически все предусмотренные универсальной моделью компетенции в разной степени полноты и точности нашли в них отражение либо в объектах, задачах и видах библиотечной деятельности, либо в содержании самих компетенциях. В этой связи теоретической основой стратегии чтения на уровнях бакалавриата и магистратуры определяются соответствующие образовательные стандарты поколения 3+. Вместе с тем

источником данного теоретического обоснования выступает также универсальная модель компетенций библиотечного специалиста, поскольку включает более широкий спектр компетенций, необходимых высококвалифицированному библиотечному работнику.

Как известно, чтение является мощным средством всестороннего развития человека, изучению сущности, функциям, целям, задачам которого посвящено множество научных исследований.

Анализ литературы, связанной с феноменом чтения, позволяет определить его роль и значение в формировании личности, расширении ее кругозора, в процессе социализации, как средства самовоспитания, саморазвития, образования, самообразования и т.п., что выступает необходимым элементом профессиональной подготовки кадров. Согласно этому основное внимание уделено изучению таких вопросов как потребности, мотивы и установки в чтении, читательские интересы и, главным образом, виды чтения, обусловленные родом деятельности (профессиональной, учебной, досуговой и др.)

В специальной литературе предлагаются разные классификации видов чтения, но при этом отмечается трудность их структурирования, вызванная слабой разработанностью видов в терминологическом отношении, в дублировании терминов, в разном обозначении одних и тех же видов чтения и т.п. Соответственно этому на основе анализа видовых классификаций чтения автором осуществлено упорядочение терминологических обозначений видов, вследствие чего предложена их оптимальная структура, необходимо и достаточно выражающая все направления чтения в рамках учебной деятельности.

Исследуя феномен чтения, его роль в развитии личности, учебном процессе, многие ученые подчеркивают важность формирования культуры чтения, повышения его качества и результативности, что связано с понятием читательской компетенции. Поскольку сущность читательской компетенции заключается в умении и навыках работы с текстом как способа общения посредством его печатных, рукописных и иных форм, все операции в процессе чтения образуют понятие «читательская грамотность» или «грамотность чтения».

На основе изучения соответствующих источников выявлено соотношение между понятиями грамотность, грамотность чтения, читательская грамотность, читательская компетенция, в результате чего установлено, что понятие «читательская компетенция» основывается на понятии «грамотность чтения». Вместе с тем установлено, что чтение также рассматривается в качестве компетенции как способности и готовности к чтению. На данном основании выявляется диалектическая связь между чтением и читательской компетентностью, согласно которой читательская компетентность выступает основой культуры чтения как деятельности, процесса, а культура чтения определяет уровень развития читательской компетенции.

Согласно тому, что грамотность чтения понимается как базовая (ключевая) компетенция современной образовательной модели, читательская компетенция и само чтение рассматриваются в статье в качестве фундамента иных компетенций, формируемых в учебном процессе. Таким образом, подтверждается точка зрения на сущность и отличие ключевых компетенций от других, разделяемая и другими исследователями. В частности, сконструированная Е.А. Волковой модель правильного чтения студентов, предусматривающая формирование читательской компетентности, наглядно демонстрирует включенность в ее содержательный

блок важнейших компетенций, по отношению к которым читательская компетенция занимает общие позиции. По логике соотношения общего к частному это подтверждает статус читательской компетенции и, следовательно, чтения как основы компетентностной профессиональной подготовки [1].

С развитием читательской компетенции связывается преодоление кризиса читательской культуры, что обуславливает целенаправленный и системный характер формирования компетенции на всех ступенях обучения. Автором рассмотрены проблемы читательской компетенции на уровнях общеобразовательной и высшей школы, вопросы руководства чтением (библиотекари, школьные и вузовские педагоги, а также посредством интернет). Подчеркивается необходимость формирования читательской компетенции библиотечных кадров в условиях специального образования как важнейшего инструмента будущей профессии (М.В. Кустова [2]).

Между тем, на основе обобщения исследований о читательской компетенции библиотекарей в статье отмечается, что вопросы обучения чтению библиотечных кадров неоднократно ставились, но до сих пор не решаются, результатом чего оказалось неудовлетворительное состояние чтения и руководства им в библиотечной высшей школе. Соответственно этому подчеркивается целесообразность предложений исследователей о введении в образовательный процесс специальных учебных курсов по теории, методике и технике чтения.

Таким образом, важность формирования культуры чтения библиотекарей, их читательской компетентности диктует необходимость развития готовности и способности к чтению, выступающему безальтернативной технологией (по Е.А. Волковой) высшего образовательного процесса. Соответственно этому понимание читательской компетенции и чтения как ключевой основы компетентностной подготовки библиотечных кадров обуславливает выработку стратегии чтения на уровнях бакалаврского и магистерского обучения.

Понимание стратегии образовательного чтения библиотекарей на ступенях бакалавриата и магистратуры базируется на общих положениях стратегии чтения, обоснованных в исследованиях Н.Н. Сметанниковой [3]. Определяя читателя как стратегического чтеца, читающего по плану, программе, направлениям своей читательской деятельности, она утверждает, что путь, программа действий чтеца и является стратегией его чтения. Соответственно этому стратегия чтения библиотечных кадров рассматривается в настоящем исследовании в качестве путей, направлений, планов и программ их образовательного чтения.

На основе обоснования А.В. Соколовым [4] компетенций бакалавров и магистров как критерия определения содержания обучения на каждой ступени библиотечного образования автором утверждается, что этот критерий определяет и стратегию чтения для обеих уровней компетентностной подготовки библиотекарей. В связи с тем, что образование бакалавров и магистрантов по содержанию отличается друг от друга, что подчеркивают многие исследователи, отличаются и их компетенции. Соответственно этому автором выявлены отличия между компетенциями бакалавров и магистрантов на основе сопоставления государственных образовательных стандартов 3+ бакалаврского и магистерского обучения.

Сравнительный анализ обоих стандартов показывает, что основными отличиями магистерского стандарта выступают более широкое содержание формулировок объектов, предусматривающее учет научных подходов к их изучению; на

уровне задач в случаях их совпадения по видам профессиональной деятельности наблюдается тенденция их дальнейшего углубленного изучения под углом разработки проектов, стратегий, использования научно-исследовательских методов, анализа и оценки всей информационно-библиотечной деятельности.

В данной связи выстраивание стратегии чтения, предпринятое в нашем исследовании, опирается на универсальную модель компетенций специалистов информационно-библиотечной сферы, модели отдельных компетенций в специальных научных исследованиях, а также на отличия объектов, задач и компетенций в образовательных стандартах 3+ как практико-ориентированных моделей бакалаврской и магистерской ступеней обучения. С этой целью автором осуществлено соотнесение компетенций бакалавров и магистрантов с видами образовательного чтения. В результате было установлено, что все имеющиеся виды чтения взаимосвязаны, взаимодополнительны, вследствие чего позиционируются в качестве системы и объединяются понятием «образовательное чтение», поскольку осуществляются в рамках учебно-образовательного процесса. На их основе формируются практически все компетенции бакалавров и магистрантов, поэтому они необходимы для обеих ступеней профессиональной подготовки библиотекарей. В соответствии с тем, что компетенции библиотекарей формируются в учебной деятельности, в иерархии элементов образовательного чтения на первое место следует поставить учебное чтение.

Тем не менее, нужно поставить акцент на приоритетность для бакалавров и магистрантов тех или иных видов чтения. Так, для первых, в силу исполнительского характера их будущей профессиональной деятельности основным видом является учебное чтение, что отмечено и другими исследователями. Напротив, для обучающихся в магистратуре таковым выступает научное чтение, обеспечивающее специальную подготовку к научным исследованиям. В данной связи неслучайно, что в реальном учебно-методическом обеспечении бакалавриата преобладают учебники, в обеспечении магистерского уровня – научно-исследовательская литература.

Общекультурное чтение как чтение в целях общекультурного развития студентов предполагает усвоение знаний из области культуры, культурологии, культуры поведения, культурного опыта поколений и т. п. В его рамках и должны формироваться непосредственно общекультурные компетенции.

В рамках общекультурного чтения формируются и личностные компетенции, связанные с развитием культуры социально-этической коммуникации. В плане воспитания таких качеств личности как готовности к саморазвитию, самореализации, самообразованию, они перекликаются с общекультурными компетенциями, сформулированными в образовательных стандартах бакалаврского и магистерского обучения.

Между тем для развития таких способностей личности существует непосредственно самообразовательное чтение, понимаемое как более общее по отношению даже к профессиональному чтению. Поскольку профессиональное образование осуществляется в учебном процессе, данный вид чтения входит в учебное чтение. Наиболее приоритетно самообразовательное чтение для магистерского уровня обучения в связи со значительным объемом самостоятельной работы студентов.

В формировании общекультурных и личностных компетенций существенная роль принадлежит досуговому чтению, двойственный характер которого

служит основой реализации самообразовательных и профессиональных функций, что обеспечивает его участие в формировании общекультурных, личностных и сугубо профессиональных компетенций бакалавров и магистрантов как результата процесса обучения.

Познавательные (когнитивные) и их основная разновидность – учебно-познавательные компетенции формируются посредством учебного чтения, направленного на познание будущей профессии. На магистерском уровне обучения в их развитии участвует научное чтение как средство более глубокого, системного и всестороннего освоения знаний, умений и навыков, что выступает главным отличительным признаком бакалаврского и магистерского уровней обучения.

Творческие компетенции, характерные для всех направлений библиотечной работы, основываются практически на всех видах чтения. Тем не менее, для бакалавров основными являются общекультурное, учебное и досуговое чтение, в рамках двух последних чтение художественной литературы, выразительное чтение, используемое в творческой, культурно-досуговой деятельности библиотек. На магистерском уровне приоритетными остаются общекультурное, учебное и научное виды чтения.

Наряду этим установлено, что в учебном процессе важную роль продолжает играть самообразовательное чтение в необходимой степени для разных уровней обучения. Не менее важным в реализации данных видов чтения в профессиональной подготовке библиотечных кадров в контексте компетентностного подхода выступает экранное чтение. Эффективное использование всех видов чтения в профессиональной подготовке библиотекарей, особенно магистрантов, предполагает овладение студентами навыками и техникой скорого чтения.

Непосредственно профессиональные компетенции библиотечных бакалавров и магистров формируются, главным образом, на основе учебного чтения, поскольку подготовка библиотечных кадров осуществляется в едином, комплексном, систематизированном учебном процессе. Между тем, отличия в содержании образования на обоих уровнях обучения, должностных обязанностей библиотекарей, процессов библиотечно-информационной деятельности и самих компетенций обеспечиваются соответствующими учебниками, разделами в существующих учебниках и прочей литературой с разницей в степени сложности и глубины изложения знаний, умений и навыков для бакалавров и магистров предстоящей профессиональной деятельности.

Таким образом, предлагаемые в статье стратегии чтения библиотечных бакалавров и магистрантов определяют направления и виды их образовательного чтения. Полноценная реализация стратегии чтения в высшем библиотечном образовании, формирование читательской компетенции библиотекарей служит гарантом повышения качества и результативности компетентностной подготовки библиотечных кадров в системе двухуровневого обучения.

...

1. Волкова Е.А. Трансформация чтения студенческой молодежи (конец 80-х гг. XX – начало XXI вв.): дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2012. 174 с.

2. Кустова М.В. Досуговое чтение библиотекаря: специфика, содержание и перспективы использования в профессиональной деятельности. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2008. 317 с.

3. Сметанникова Н.Н. Стратегический подход к обучению чтению. М., 2005. 512с.

4. Соколов А.В. Ступени библиотечно-информационного образования: Что? Где? Как? Зачем? Почему?: сопоставительный анализ ФГОС // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2015. Том 205. С.9-23.

Попова Н.В., Быкова Н.В., Аникина Т.М. Организация самостоятельной работы учащихся на уроках математики

Лицей №5, г. Елец

Самостоятельная работа – это такая познавательная учебная деятельность, когда последовательность мышления ученика, его умственные и практические операции и действия зависят и определяются самим учеником.

Присутствие самостоятельной работы необходимо на уроках, в том числе и на уроках математики, так как они тренируют волю, воспитывают работоспособность, внимание, дисциплинируют учащихся. Учителю на уроках математики необходимо опираться на самостоятельную работу учеников, самостоятельное рассуждение, умозаключение.

Организация самостоятельной работы, руководство ею – это ответственная и сложная работа каждого учителя. Воспитание активности и самостоятельности – составная часть воспитания учащихся.

Эффективность самостоятельной работы достигается, если она является одним из составных, органических элементов учебного процесса, и для нее предусматривается специальное время на каждом уроке, если она проводится планомерно и систематически, а не случайно и эпизодически.

В зависимости от целей самостоятельные работы можно разделить на:

обучающие, тренировочные, закрепляющие, повторительные, развивающие, творческие и контрольные.

Обучающие самостоятельные работы. Их смысл заключается в самостоятельном выполнении школьниками данных учителем заданий в ходе объяснения нового материала. Цель таких работ не контроль, а обучение, развитие интереса к изучаемому материалу, привлечение каждого ученика к работе на уроке. При выполнении данного вида работ школьник сразу видит, что ему непонятно, и он может попросить дополнительно объяснить эту часть материала. Учитель же составляет схему дальнейшего объяснения материала, в которой прописывает сложные для учеников моменты, на которые в дальнейшем необходимо будет обратить внимание. Также данный вид самостоятельных работ помогает выделить пробелы в знаниях прошлого материала у школьников. Самостоятельные работы по формированию знаний проводятся на этапе подготовки к введению нового содержания, также при непосредственном введении нового содержания, при первичном закреплении знаний, т.е. сразу после объяснения нового, когда знания учащихся еще не прочны.

Проведение самостоятельной работы надо организовывать так, чтобы она не только обеспечивала восприятие программного материала, но и способствовала бы всестороннему развитию учащихся.

Тренировочные самостоятельные работы. К ним относятся задания на распознавание различных объектов и свойств.

Тренировочные самостоятельные работы в основном состоят из однотипных заданий, содержащих существенные признаки и свойства данного определения, правила. Такая работа позволяет выработать основные умения и навыки, тем самым создать базу для дальнейшего изучения материала. При выполнении тренировочных самостоятельных работ необходима помощь учителя. Также можно разрешить пользоваться учебником и записями в тетрадях, таблицами и т.п. Все это создает благоприятный климат для слабых учащихся. В таких условиях они легко включаются в работу и выполняют её. В тренировочные самостоятельные работы можно включить выполнение заданий по разноуровневым карточкам.

Закрепляющие самостоятельные работы. К ним можно отнести самостоятельные работы, которые способствуют развитию логического мышления и требуют комбинированного применения различных правил и теорем. Они показывают, насколько прочно усвоен учебный материал. По результатам проверки заданий данного типа учитель определяет количество времени, которое нужно посвятить повторению и закреплению данной темы. Примеры таких работ в изобилии встречаются в дидактическом материале.

Очень важны так называемые повторительные (обзорные или тематические) работы.

Самостоятельные работы развивающего характера. Это могут быть задания по составлению докладов на определенные темы, подготовка к олимпиадам, научно творческим конференциям, проведение в школе дней математики и др. На уроках это могут быть самостоятельные работы, в которые включены задания исследовательского характера.

Большой интерес вызывают у учащихся творческие самостоятельные работы, которые предполагают достаточно высокий уровень самостоятельности. Здесь учащиеся открывают для себя новые стороны уже имеющихся у них знаний, учатся применять эти знания в неожиданных, нестандартных ситуациях. В творческие самостоятельные работы можно включить задания, при выполнении которых необходимо найти несколько способов их решений.

Контрольные самостоятельные работы. Как понятно из названия, их главной функцией является функция контроля. Необходимо выделить условия, которые нужно учитывать при составлении заданий для самостоятельных контрольных работ. Во-первых, контрольные задания должны быть равноценными по содержанию и объему работы; во-вторых, они должны быть направлены на отработку основных навыков; в-третьих, обеспечивать достоверную проверку уровня знаний; в-четвертых, они должны стимулировать учащихся, позволять им продемонстрировать все их навыки и умения.

Существует еще одна классификация самостоятельной работы по дидактической цели, которая выделяет пять групп деятельности:

- 1) приобретение новых знаний, овладение умением самостоятельно приобретать знания;
- 2) закрепление и уточнение знаний;
- 3) выработка умения применять знания в решении учебных и практических задач;
- 4) формирование умений и навыков практического характера;

5) формирование умений и навыков творческого характера, умения применять знания в усложненной ситуации.

Каждая из перечисленных групп включает в себя несколько видов самостоятельной работы, поскольку решение одной и той же дидактической задачи может осуществляться различными способами.

Одним из видов самостоятельной работы является работа с тестами.

Очень важно, что тесты имеют разноуровневый характер, т.е. список заданий делится на части – обязательную и необязательную. Обязательный уровень обеспечивает базовые знания для любого ученика. Располагая ими, ученик получает отметку “зачёт” по данной теме. Необязательная часть рассчитана на более глубокие знания, она готовит ученика к тому, чтобы заслужить на самостоятельной работе хорошую или отличную оценку.

Такой вид работы очень удобен. Во-первых, предлагая ученикам задания разного уровня, обеспечиваются достаточно интересной и, главное, выполнимой работой как слабый, так и сильный ученик. Во-вторых, у учеников вырабатываются устойчивые умения и знания. В-третьих, можно легко увидеть общую картину: какова подготовленность отдельных учащихся, как усвоена тема в группе, на чём стоит заострить внимание на пути к зачётному уроку по этой теме.

Основное достоинство тестовой формы контроля – это простота и скорость, с которой делается первая оценка уровня обученности по данной конкретной теме, позволяющая к тому же реально оценить готовность к итоговому контролю в иных, традиционных формах и, в случае необходимости, откорректировать те или иные элементы темы.

Изменения, происходящее в мире заставляют общество предъявлять новые требования к современному человеку. Начинает уделяться внимание его умению адаптироваться к быстро изменяющимся условиям. При этом он должен на протяжении всей своей жизни заниматься самообразованием, для того чтобы быть хоть в некоторой степени успешным. Поэтому одной из главных задач среднего образования является формирование у учащихся умения оперировать приобретенными знаниями, применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы и обобщения, находить решения в нестандартных условиях. Эффективное использование самостоятельной работы позволяет решать большой ряд задач. При этом самостоятельная работа учащихся при изучении математики в школе является важной составляющей учебно-воспитательного процесса.

...

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2000.

2. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1988.

3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., Учпедгиз, 1961.

4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе, доп., испр. и перераб / И.А. Зимняя – М.: Лотос, 2001.

5. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. М.: Педагогика, 1980.

Променашева Т.В., Калашникова Р.В. Организации проектной деятельности обучающихся

Иркутский государственный медицинский университет, г. Иркутск

Проектная деятельность не является новшеством в образовании. Она применялась в начале прошлого столетия как за рубежом (Дж. Дьюи), так и в отечественной педагогике (С.Т. Шацкий). Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Преподавателю в рамках проекта отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора поисково-исследовательской деятельности, а студенты, наряду с развитием познавательных навыков, приобретают умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, у них развивается критическое и творческое мышление.

В современных условиях реализации требований ФГОС, метод проектов становится особенно актуальным и приобретает иное звучание, при организации внеаудиторной деятельности обучающихся по программам СПО медицинского профиля. В Институте сестринского образования (ИСО) уже на первом курсе, при изучении дисциплин общегуманитарного и общепрофессионального циклов, осуществляется профилирование учебной и исследовательской работы студентов, через использование **метода проектов** в заданиях для самостоятельной внеаудиторной работы обучающихся. «Всё, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо, и где и как я могу эти знания применить» – эти слова Джона Дьюи стали основным тезисом преподавателей ИСО в их понимании применения метода проектов в учебном процессе.

Особое внимание, на наш взгляд заслуживают проекты, требующие интеграции знаний в процессе решения учебных задач из различных предметных областей или, как принято обозначать в педагогической литературе – **межпредметные проекты**. В рамках данной статьи хотелось бы поделиться опытом организации межпредметного проекта на тему «Исследование рациона питания студентов ИСО на обеспеченность витаминами и микроэлементами».

Представление межпредметного проекта проводилась в форме учебно-методической конференции «Природные лекари», для студентов первого курса, специальностей «Сестринское дело» и «Лабораторная диагностика» Института сестринского образования. В работе над проектом затрагивались следующие учебные дисциплины: «Анатомия и физиология человека»; «Гигиена и экология человека»; «Методика исследовательской работы»; «Основы латинского языка с медицинской терминологией», «Физическая культура»

Преподавателями использовался следующий алгоритм групповой работы: на аудиторном занятии определяется тема, проблема, распределяются роли, составляется план деятельности, выбирается форма презентации продукта в зависимости от выбора проблемы и дисциплины. Результаты деятельности каждого участника (как формы продукта проектной деятельности) чётко обозначаются с самого начала, причём этот результат обязательно должен иметь прикладное значение.

В процессе решения проектных задач по заданной теме, были созданы и представлены следующие продукты деятельности: учебное пособие «Восточная Сибирь – кладёз витаминов», рекомендации по здоровому питанию; учебное пособие «Биологическая роль микроэлементов и витаминов в организме человека», методика сравнительно-сопоставительного анализа потребления витаминов для детей разного возраста, представлены результаты анкетирования контрольной группы студентов ИСО и обработка результатов исследования на предмет обеспеченности рациона питания студентов ИСО витаминами и микроэлементами, создан видеofilm «Здоровым – быть модно!»

Каковы сильные стороны проектного вида внеаудиторной работы на этом примере? При подготовке к защите проекта студенты самостоятельно искали и отбирали информацию по предложенной теме, разрабатывали анкету и проводили исследование, сами вели конференцию, определяли лучшие работы, воочию видя их полезность и практическую значимость. Представляя свои проекты, выступающие не просто повторяли общеизвестные факты, со слов учёных и практиков, но и предлагали «свои», полученные в ходе погружения в тему, рекомендации по профилактике авитаминоза (по разному типу дефицита витаминов), простуды и т.д. Выполнение проектной задачи помогло интегрировать знания по разным учебным дисциплинам. Все участники конференции получили сертификаты, лучшие работы были отмечены грамотами. Такой подход вызывает у студентов стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором. Но не менее значимым является то, что через организацию и участие в конференции приобретается опыт публичного выступления. Бывает, что именно первое выступление перед большой аудиторией мотивирует выступающего к устойчивому развитию исследовательского навыка. В целом же, каждый, вовлечённый в этот вид внеаудиторной работы развивает свои интеллектуальные и творческие способности, что способствует формированию общих и профессиональных компетенций, а именно эти требования прописаны в ФГОС 3+[4].

Мы считаем, что применение исследовательских проектов и их защита помогает решить следующие учебные и внеучебные задачи: появляется время для решения учебных задач с возможностью доработки того, что преподаватель не успевает дать на аудиторном занятии; создание ситуации успеха проходит через организацию пространства для апробирования студентами своих творческих и организаторских возможностей, для демонстрации своих достижений на основе презумпции равенства; личностная реализация в коллективе идёт через отработку различных позиций: организатора, участника-исполнителя, генератора идей, оформителя; происходит формирование благоприятной психологической атмосферы; создаётся система работы с успешными и одарёнными студентами.

...

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]/ Е.С. Полат. М.: АСАДЕМА. 2001. 273с.

2. Променашева Т.В. Инновационная деятельность преподавателей института сестринского образования, в условиях перехода на ФГОС 3 поколения // Система менеджмента качества: опыт и перспективы: Сборник материалов научно-практической конференции, Иркутск, 24 мая 2013 г. 2013. Вып.2. 88 с.

3. Променашева Т.В. Организация самостоятельной внеаудиторной работы на кафедре общепрофессиональных дисциплин Института сестринского образования // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. 2014. Вып.3. 170 с.

4. Приказ Минобрнауки России от 12.11.2009 № 589 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности Сестринское дело».

Россеина В.Ф.
**Принципы активизации учебно-познавательной
деятельности школьников**

ВГСПУ (Филиал), г. Михайловка, Волгоградская обл.

Ключевым требованием современного педагогического процесса является интеллектуальное, нравственное и творческое развитие обучающихся. Именно поэтому современную парадигму образования принято называть социально-личностным, личностно ориентированным, гуманным образованием, главной целью которого является развитие социально значимых качеств школьников в процессе воспитания и обучения:

Реализация данной цели возможна, если учебный процесс ориентирован на личность учащегося, на развитие его творческой и познавательной деятельности.

Современный урок должен быть обучающим, воспитывающим, развивающим, ориентированным на продуктивный результат. Ведь от школьника требуется не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания, но и уметь ими оперировать, применять их в практической деятельности, развивать. А степень продуктивности обучения в свою очередь во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности школьника [1].

Если необходимо не только понять и запомнить, но и практически овладеть знаниями, то естественно, что познавательная деятельность школьника не может не сводиться только к слушанию и восприятию учебного материала. Чтобы применить полученные знания, ему необходимо присвоить их, мысленно применить, переложив на собственный опыт.

И чем активнее протекает этот мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивнее его результат. У школьника начинают более устойчиво формироваться новые убеждения, развиваются способности к самореализации, самостоятельному мышлению, объективной самооценке – рефлексии.

В качестве основного принципа активизации учебно-познавательной деятельности вместе с А.М. Смолкиным мы рассматриваем принцип проблемности [3; 150].

Путем последовательно усложняющихся задач или вопросов создать в мышлении школьника такую проблемную ситуацию, для выхода из которой ему не хватает имеющихся знаний, и он вынужден сам активно формировать новые знания с помощью преподавателя и с участием других слушателей, основываясь на своем или чужом опыте, логике. Таким образом, школьник получает новые знания не в готовых формулировках преподавателя, а в результате собственной активной познавательной деятельности.

Особенность применения этого принципа в том, что оно должно быть направлено на решение соответствующих специфических дидактических задач: разрушение неверных стереотипов, формирование естественнонаучного мышления и т.д.

Далее следует отметить принцип обеспечения соответствия учебно-познавательной деятельности характеру практических задач. Суть данного принципа заключается в том, чтобы организация учебно-познавательной деятельности школьников по своему характеру максимально приближалась к реальной деятельности. Это и обеспечивает, по мнению Г.И. Щукиной, переход от теоретического осмысления новых знаний к их практическому осмыслению [5].

А.И. Горбунова особое место при организации учебно-познавательной деятельности школьников отводит принципу взаимообучения. Школьники в процессе обучения могут обучать друг друга, обмениваясь знаниями. Для успешного самообразования необходимы не только теоретическая база, но и умение анализировать и обобщать изучаемые явления, факты, информацию; умение творчески подходить к использованию этих знаний; способность делать выводы из своих и чужих ошибок; уметь актуализировать и развивать свои знания и умения [2; 27].

Еще одним важным принципом активизации учебно-познавательной деятельности является принцип индивидуализации, который предполагает организацию учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей и возможностей школьников.

Т.И. Шамова придает данному принципу исключительное значение, так как необходимо учитывать многочисленные психофизические особенности при организации учебного процесса в конкретном ученическом коллективе:

- состав аудитории (комплектование групп);
- адаптация учащихся к учебному процессу;
- способность каждого обучаемого к восприятию нового;
- умение самостоятельно выбирать посильное задание;
- умение решать познавательные задачи путем комплексного применения известных способов решения и т.п. [4; 70].

Не менее важным в учебном процессе мы считаем механизм самоконтроля и саморегулирования, т.е. реализацию принципа самообучения, позволяющего создавать ситуации анализа личной познавательной деятельности, возможности рефлексии.

Данный принцип позволяет индивидуализировать учебно-познавательную деятельность каждого школьника на основе их личного активного стремления к пополнению и совершенствованию собственных знаний и умений, изучая самостоятельно дополнительную литературу, получая консультации.

Активность как самостоятельной, так и коллективной деятельности школьников возможна лишь при наличии стимулов. Поэтому в числе принципов активизации особое место отводится мотивации учебно-познавательной деятельности. Главным в начале активной деятельности должна быть не вынужденность, а желание школьника решить проблему, познать что-либо, доказать, оспорить.

И.С. Якиманская считает, что наибольший активизирующий эффект на занятиях дают ситуации в которых учащиеся должны отстаивать свое мнение, принимать участие в дискуссиях и обсуждениях, ставить вопросы своим товарищам и преподавателям, рецензировать ответы товарищей, оценивать ответы и письменные работы товарищей; заниматься обучением отстающих, объяснять более слабым школьником непонятный материал и т.д. [6]

Реализация принципов активизации учебно-познавательной деятельности школьников позволяет сделать учебный процесс энергичным, целенаправленным,

позволяет преодолеть пассивную и стереотипную деятельность обучающихся, спад и застой в умственной работе, что, несомненно, приведет к формированию активности школьников, повышению качества учебно-воспитательного процесса.

...

1. Алексеев М.Ю., Золотова С.И. Применение новых технологий в образовании. Троицк, 2009.
2. Горбунова А.И. Методы и приемы активизации мыслительной деятельности школьников // Современная педагогика. 1999. № 3
3. Смолкин А.М. Активные методы обучения. М.: Просвещение, 1991. С.150.
4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. С.70.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности школьников в учебном процессе. М.: Просвещение, 1982.
6. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М., 2000.

Савицкий Е.А.
Сравнение моделей института Уполномоченного по правам человека в зарубежных странах

Юридический институт Кемеровского государственного университета, г. Кемерово

Научный руководитель: Волков Николай Алексеевич (Уполномоченный по правам человека в Кемеровской области, канд. филос. наук, доцент кафедры теории и истории государства и права Кемеровского государственного университета)

Аннотация. В данной статье исследуются особенности основания института омбудсмана, причины его появления и механизм его деятельности в правовых системах демократических и поставторитарных государств.

Сегодня права и свободы человека считаются естественными и наивысшим достоянием общества. Но век назад мировые войны, послевоенные репрессии, меры государств в отношении людей – все это порождало ущемление естественных прав. После Второй мировой войны мировым сообществом был утверждён тот факт, что права человека являются высшей ценностью государства и необходимо защищать их, независимо от того гражданином какой страны является лицо, права которого были нарушены. Потому как разработанные международные стандарты прав человека учитывали то, что естественные права человека имеют внегосударственное происхождение.

Поэтому правозащитный принцип по итогам мировых войн был положен в основу новых отношений в мире. Конституции практически всех государств декларировали и учреждали большое разнообразие институтов по охране и защите прав и свобод своих граждан. В современных правовых системах функционирует весьма разнообразный спектр политических, общественных и судебных механизмов.

Однако в силу множества причин (судебные процедуры часто бывают дорогостоящими, депутаты по различным причинам не располагают временем для запросов правительству и рассмотрения обращений избирателей и т.д.) их эффективность в защите граждан от произвола государственной власти не сравнима с ролью института омбудсмана (омбудсмен, проведор, медиатор, комиссар, народный защитник, уполномоченный).

Международный институт омбудсмана определяет омбудсмана как должностное лицо, назначаемое либо парламентом, либо главой государства по согласию парламента, призванное защищать граждан от злоупотребления властью, совершения ошибок, безответственности со стороны органов государственной власти и должностных лиц, повысить прозрачность их действий предотвращать принятие несправедливых решений, ущемляющих права граждан [6].

Первой страной, в которой официально возник институт уполномоченного по правам человека, была Швеция. Еще во второй половине был издан королевский указ, который постановил, что все документы, на которых основывают свои решения государственные служащие, носят публичный характер. Данные документы должны быть доступны как для заинтересованных сторон, так и для других граждан, которые желали бы с ними ознакомиться. Предоставленная данным законом возможность давала, возможность любому человеку проверить, на достаточных ли основаниях было вынесено постановление по какому-либо делу. Закрытыми для доступа оставались только секретные материалы, и материалы дел, относящиеся к частной жизни. Это закрепленная законодательно прозрачность деятельности публичной власти отражала реалии развития Швеции как правового государства, уважающего права человека. Соответственно, понятия свободы и достоинства были хорошо знакомы жителям этой страны. Еще одной вехой в развитии Швеции как правового государства, ответственного перед своими гражданами, явилось закрепление в конституции позиции Парламентского омбудсмана или омбудсмана юстиции.

По Конституции 1809 г. в Швеции был введен институт *Justitie-Ombudsmannen* (омбудсмана юстиции) [4, с. 4]. Омбудсмен юстиции назначался шведским парламентом и был ему подотчетен. Он был уполномочен надзирать за судами и административными органами, возбуждать перед компетентным судьей производство против лиц, совершивших незаконные акты при исполнении служебных обязанностей или не выполнявших должным образом своих обязанностей. Действуя полностью самостоятельно, омбудсмен тем не менее поддерживает постоянные отношения со специальным комитетом Парламента, который находится в курсе его действий.

Шведский омбудсмен исходно занимал высокое положение в государственной системе Швеции. Его жалование было равно окладу судьи Верховного суда. Достаточно высок был и его иммунитет – только Конституционный комитет Риксдага (однопалатный парламент Швеции, состоящий из 349 членов, избираемых по пропорциональной системе сроком на четыре года) мог принимать решение о его уголовном преследовании. Высокое положение человека, который был на этой должности подкреплялось его авторитетом. Стоит отметить, что первый омбудсмен не был по профессии юристом, однако его опыт общественной и политической жизни дал ему необходимые знания и авторитет для исполнения этой должности. Далее в основном омбудсманы юстиции избирались из числа высококвалифицированных и не причастных к политике юристов, как правило, из числа судей.

Основными источниками получения информации о нарушении чиновниками своих обязанностей служили жалобы жителей Швеции, а также инспектирование государственных органов власти. В случае признания жалобы обоснованной, Омбудсмен Швеции может начать расследования, в ходе которого он вправе запрашивать материалы по данному делу во всей его полноте и требовать от должностных лиц, чьи действия он расследует, предоставления всех сведений, которые он сочтет необходимыми.

По завершению расследования, в случае если подтверждена жалоба заявителя, омбудсмен вправе:

1. Подать в суд на должностное лицо, чья деятельность проверялась
2. Предупредить его без предъявления обвинения в уголовном порядке
3. Направить ему не предусматривающие никаких санкций рекомендации и предложения по улучшению работы
4. Обратиться в Парламент или правительство с предложениями о совершенствовании законодательства или подзаконных актов [7, с. 45].

На основании проведенных расследований Омбудсмен представлял в Парламент ежегодный доклад, который после тщательного изучения соответствующим комитетом утверждается, а затем передается гласности.

Канцлер юстиции Швеции существует и по сей день. Не неся ответственности перед каким-либо министром, он фактически полностью независим, в свою очередь исполняет более разнообразные функции, чем парламентский омбудсмен, но в одном направлении он действует практически параллельно: почти четверть рабочего времени он посвящает рассмотрению жалоб граждан и должностных лиц на судей и иных госслужащих, расследованиям по собственной инициативе и инспекциям. По итогам расследований он также издает предостережения и формулирует общие рекомендации, а также может возбуждать уголовное преследование. Он представляет доклад – формально – королю, а фактически – министру юстиции, который также является публичным документом, хотя и не публикуется для широкого распространения.

В первые десятилетия деятельности Шведского омбудсмана число жалоб и обращений к нему было достаточно небольшим – по 70-100 жалоб в год. Однако в начале XX века Швеция, как и остальные европейские страны, столкнулась с процессом расширения деятельности администрации и ее вмешательства в различные сферы жизни. Первая мировая война, возрастание количества военнослужащих и проблем, связанных с как с управлением армией, так и с нарушениями прав военнослужащих, привели к появлению в стране второго омбудсмана – омбудсмана по делам военнослужащих, или военный омбудсмен. Были внесены необходимые изменения в Конституцию и законы и 19 мая 1915 г. институт военного омбудсмана обрел юридический статус.

Таким образом были реализованы предложения ряда депутатов Риксдага, которые требовали, чтобы институт омбудсмана юстиции был представлен несколькими лицами или даже являлся бы сложносоставным. Для военного омбудсмана не требовалось обладание знаниями профессионального военного эксперта, и он не имел права вмешиваться в специальные вопросы обороны. Его полномочия были строго невоенными, а цель его института – укрепление доверия жителей к организации обороны и армии как таковой. Это достигалось, в частности, гарантией справедливого рассмотрения жалоб. Процедура назначения и

характер деятельности нового института в основных чертах были аналогичны Омбудсмену юстиции.

Таким образом, Швеция стала родиной не только первого парламентского омбудсмана общего профиля, но и первого специального омбудсмана. Институт омбудсмана по делам военнослужащих успешно действовал вплоть до 1967 г., когда принцип органического единства был возрожден, но при этом были определены три различные сферы деятельности, каждая из которых контролировалась отдельным омбудсменом. Иначе говоря, на одной должности находились три лица, каждое из которых носило звание омбудсмана юстиции.

Разделение компетенции между ними было основано на договоренности заключалось в том, что:

– Один омбудсмен осуществлял надзор за судами, прокуратурой, армией и полицией

– Второй занимался социальными проблемами, информацией, прессой и образованием

– Третий отвечал за остальные вопросы, касающиеся управления (транспорт, налоги, и т.д.) [7, с. 39].

В 1975 г. вступила в силу новая Конституция Швеции, в соответствии с которой в стране совместно работают уже четыре омбудсмана юстиции. К ним вскоре добавились еще ряд специальных омбудсменов, назначаемых не парламентом, а правительством [2, с. 95].

Финляндия стала второй страной, в которой появился институт парламентского омбудсмана. Развитие государственных институтов происходило очень близко к тому, как было в Швеции и России (частью которой Финляндия была до обретения независимости). В принятой 17 июля 1919 года Конституции были прописаны не только должность Канцлера юстиции, но и, с учетом шведского опыта, позиция омбудсмана юстиции, избираемого парламентом и действующего параллельно и независимо от Канцлера юстиции. Поначалу срок на который избирался омбудсмен не превышал и года, но в 1933 году по результатам реформы срок деятельности омбудсмана юстиции был увеличен до 3 лет. Так же провели разграничение компетенции омбудсмана и Канцлера юстиции, был сохранен принцип двойного контроля и равенства двух институтов, но при этом было разрешено передавать омбудсмену большое число получаемых им жалоб, разделенных на три класса:

1. Деятельность чиновников военных трибуналов, министерства обороны и служб охраны

2. Жалобы заключенных и их иски

3. Внутренняя организация мест заключения и деятельность занятых в них госслужащих.

В результате данных полномочий возрос поток обращений к омбудсмену, а Канцлер юстиции утвердился в роли подлинного юридического советника правительства, сохранив за собой остальные полномочия.

После Второй Мировой войны ученые и политики европейских стран стали присматриваться к опыту Швеции и Финляндии в области парламентского контроля исполнительной власти. Война привела к увеличению численного состава вооруженных сил, что повлекло за собой проблемы в управлении, а также проявление несправедливости по отношению к служащим. Также после Второй Мировой войны в Западной Германии был создан институт военного омбудсмана,

задачи которого были существенно сложнее, чем у его коллег в Швеции и Норвегии. Германия после ухода гитлеровского режима и поражения в мировой войне начинала строить мирное демократическое государство, в котором также начиналось возрождение и армии.

Необходимость создания поста военного омбудсмана от парламента обсуждалась еще в 1952 г. в процессе подготовки пакета законом об армии. Такое предложение внес член бундестага от социал-демократической партии Эрнест Пол, который познакомился с институтом военного омбудсмана в Швеции во время своего пребывания там во время прошедшей войны. Идея была поддержана депутатами от других партий, но реализована лишь четыре года спустя, после принятия поправки к Конституции, в которой говорилось, что Уполномоченный по обороне Бундестага назначается с целью гарантирования основных прав и оказания помощи Бундестагу в осуществлении парламентского контроля [1, с. 97]. Год спустя, 26 июня 1957 г. был принят и соответствующий закон, в соответствии с которым бундестаг избирает военного омбудсмана абсолютным большинством голосов путем тайного голосования. Кандидатуры выдвигаются Комитетом по обороне и парламентскими группами бундестага. Срок полномочий – 5 лет, число переизбраний не ограничивается. По своему статусу военный омбудсмен был приравнен к статусу военного министра.

Основными правами военного омбудсмана являются: возможность получения требуемой информации от министра обороны и всех подчиненных ему должностных лиц и органов, а также право посещать любые структуры Минобороны в любое время и без предварительного уведомления. В отличие от шведской модели, он не может возбуждать уголовные дела или дисциплинарное производство против военнослужащих или иных должностных лиц. Его главный инструмент влияния – это доклады Бундестагу, как ежегодные, так и инициативные или по запросу Комитета по обороне.

Практика работы первых военных омбудсменов ФРГ выявила целый ряд проблем, в частности, проблемы различного понимания своих задач военным омбудсменом и парламентариями, некоторые депутаты предлагали сузить компетенцию омбудсмана или даже ликвидировать эту должность вообще. Итогом стала широкая публичная дискуссия по этой проблеме, одним из результатов которой, стало назначение правительством в качестве генерал-инспектора вооруженных сил генерала Мейзиера, отстаивавшего принцип «армии граждан в униформе». В 1964 г. пост занял Матайас Хаген – юрист и бывший председатель Юридического комитета бундестага.

Во Франции вопрос о создании в стране института Омбудсмана встал только в начале 70-х годов, потому как Государственный совет и административные суды, созданные Наполеоном Бонапартом, достаточно эффективно регулировали конфликты между гражданами и администрацией. Но к этому времени расширение функций правительственных структур привело к тому, что административные суды уже не справлялись с потоком жалоб, к тому же доверие к ним граждан постепенно падало.

В ноябре 1970 г. генеральный секретарь Партии независимых республиканцев предложил парламенту Франции законопроект об омбудсмене. В законопроекте предполагалось создать «Высший комиссариат по защите прав человека. Такой защитник стал бы для каждого гражданина эффективным средством защиты

от любого злоупотребления, нарушения или превышения власти со стороны администрации как в правовом плане, так и в плане личной позиции чиновника» [7, с. 139]. Несколько позже представители Социалистической партии также предложили свой законопроект – о создании Парламентского уполномоченного по вопросам свободы, и в этой ситуации правительство Франции сумело провести через Парламент свой вариант и обеспечить избрание на этот пост авторитетного и лояльного человека на должность Медиатора Франции.

Но тем не менее, даже после внесения правительственного законопроекта сама целесообразность введения института Омбудсмана встречала резкую критику со стороны достаточно влиятельного сообщества правительственных служащих страны. Несмотря на критику с различных сторон, правительству удалось после краткой парламентской дискуссии добиться принятия закона о Медиаторе, который 3 января 1973 г. был подписан.

Наиболее сильным отличием от классической модели омбудсмана является то, что назначение происходило не парламентом, а президентом страны. При этом какой-либо четкой процедуры согласования кандидатуры с парламентом не предусмотрено. В данном случае Медиатор избирается на срок 6 лет, и не может быть отстранен с должности, кроме как в результате импичмента.

Еще одним отличием от классической модели служит то, жалобы могут поступать к Медиатору только через депутатов парламента. Так же он не имеет возможности начать расследование по собственной инициативе, а все необходимые сведения и информацию получает от госслужащих и не имеет полномочий сообщать общественности, кем совершены нарушения или ошибки в процессе административного управления. В случае если министр откажет дать распоряжение своим сотрудникам о подчинении расследованию медиатора, то против такой ситуации медиатор бессилён. С другой стороны, соблюдая указанную процедуру, обращаться к Медиатору могут любые физические лица, а также любые юридические лица, профсоюзы, фирмы, органы местного самоуправления. А Уполномоченный призван оказывать содействие лицам, оспаривающим решения или действия государственных и муниципальных органов, а также государственных и частных предприятий, которые оказывают услуги населению.

Уполномоченный не может вмешиваться ни в споры между частными лицами, ни в разногласия между государственными служащими и его их начальством. Его компетенция не распространяется на споры с участием иностранных государств. Кроме того, он не имеет права вмешиваться в судебное разбирательство, ставить под сомнение обоснованность судебных решений. Так или иначе, несмотря на сильное давление исполнительной власти институт Омбудсмана показал возможность успешной работы и огромные перспективы дальнейшего развития.

Какие же можно сделать выводы из анализа деятельности Уполномоченных по правам человека в различных странах? Должность Уполномоченного зачастую не всегда приветствовалась, кто-то был против данной инновации, кто-то наоборот принимал. Но, несмотря на критику, проблемы, отсутствие поддержки, данный институт нашел свое место в мире. Его основная задача – охрана прав граждан от произвола государственной власти, а это означает востребованность, доступность, чувство защищенности человека одержали победу над недоверием и подозрительностью.

С начала 20 века институт Уполномоченного получил законодательное и общественное признание более чем в 120 странах [3, с. 4], в государствах с самыми различными формами правления – конституционной монархией, президентской и парламентской республиках.

В итоге, можно сделать вывод об отсутствии единого образца (модели) института омбудсмана в зарубежных странах, но необходимо отметить, что среди подобного разнообразия правовых атрибутов существуют всеобщие специфические черты единого института

На текущий момент можно выделить три модели:

– Исполнительный омбудсмен представляет собой должностное лицо, назначаемое правительством или президентом страны, и, следовательно, перед ним подотчетен. Это сравнительно редко встречающаяся модель, которая существует во Франции, в Казахстане и в некоторых штатах США.

– Независимый омбудсмен находится вне системы трех ветвей государственной власти и назначается либо президентом, либо парламентом, однако после назначения обладает служебной ответственностью (никому не подотчетен).

– Парламентский омбудсмен находится в системе законодательной ветви власти, избирается парламентом и подотчетен ему. Парламентский омбудсмен выступает органом парламентского контроля, имеет широкие полномочия, придающие ему автономию и независимость [6].

Сегодня простой и доступный каждому институт омбудсмана во многих государствах стал неотъемлемой частью правовой системы. Несмотря на различные цели, преследуемые при его создании, так или иначе все сводится к одному, а именно к защите человека, независимо от того к какому государству он относится.

...

1. Бойцова В.В. Служба защиты прав человека и гражданина. Мировой опыт. М. : Изд-во Бек, 1996. 408 с.

2. Волков Н.А. Возникновение и особенности функционирования института Уполномоченных по правам человека (омбудсманов) в зарубежных странах / Среднерусский вестник общественных наук. 2009. № 3. С. 93-99.

3. Волков Н.А. Деятельность Уполномоченного по правам человека в Кемеровской области по восстановлению нарушенных прав граждан и развитию гражданского общества в Кузбассе (2001-2006 гг.) – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2009. 340 с.

4. Волков Н.А. Деятельность Уполномоченного по правам человека в Кемеровской области по восстановлению нарушенных прав граждан и развитию гражданского общества в Кузбассе (2006-2011 гг.) – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2012. 383 с.

5. Миронов О.О. Очерки государственного правозащитника. М.: Современная гуманитарная академия, 2009. 518 с.

6. Сунгуров А.Ю. Институт Омбудсмана: эволюция традиций и современная практика (опыт сравнительного анализа). СПб.: Норма, 2005. 384 с.

7. Хиль Роблес А. Парламентский контроль за администрацией (институт омбудсмана). М.: Ad Marginem. 1997. 335 с.

Саидова М.З.
Пиратство как исторический и
социальный феномен

ДГПУ, г. Махачкала

История пиратства начинается одновременно с возникновением судоходства. В Древнем Риме морского разбойника называли *pirata*, в древней Греции – «пейратос», от слова «пейра» – пробовать, искать, пытаться. Таким образом, пиратов изначально считали не разбойниками, а всего лишь искателями счастья (этот смысл сохранился в широко известном термине «джентльмены удачи»). Позднее слово «пираты» вошло в языки всех народов, населяющих побережье. Со временем у него появились слова-синонимы: «каперы», «корсары», «флибустьеры» и т.п. Смысл их был один – морские разбойники [3, с. 12].

Корни пиратства следует искать в социально-политических противоречиях, соответствующих определенной общественной формации. Социальную почву для пиратства создавало несправедливое устройство общества. Морскими разбойниками становились люди, доведенные эксплуатацией до крайней степени нищеты и отчаяния, а также те, кто был отвергнут самим обществом по причинам политическим, религиозным или каким-либо иным. Поэтому неудивительно, что пиратские экипажи и товарищества пополнялись представителями самых разных слоев общества.

Вся история развития морского разбоя в основном связана с расцветом морской торговли в том или ином районе земного шара. В Средиземном море первые морские пути, на которых развивались торговля и ее неперемный спутник – пиратство, были проложены за много веков до новой эры представителями самого древнего классового общества, восходящего еще к эпохе бронзы. Позже морские торговые дороги пролегли и в северную Европу, и в Африку. Еще более древние следы судоходства и пиратства обнаруживаются в Юго-Восточной Азии, у побережья Южно-Китайского моря. В последующие столетия Средиземное, Балтийское и Северное моря, Ла-Манш, Карибское море, восточное побережье Северной Америки, западное побережье Африки, Индийский океан и Китайское море образовали узловые пункты морских сообщений. Поэтому именно здесь сосредоточивалось и развивалось пиратство всех видов. Эти районы были очень удобны и для военных действий с целью нанесения вреда морской торговле враждебной стороны [3, с. 20].

На протяжении всей истории морские державы пытались отобрать друг у друга ключевые позиции и завоевать право монопольно контролировать главные морские пути. Это происходило как посредством официального объявления войны, с участием регулярных флотов, так и путем тайной или явной поддержки пиратства. Самый яркий пример – покровительство английской королевы Елизаветы I знаменитому корсару Фрэнсису Дрейку, которого она возвела в рыцари.

К сожалению, пиратство – это не только история. В настоящее время, согласно данным Центра мониторинга пиратства, опасность пиратского нападения существует у берегов Бангладеш, Вьетнама, Индонезии, Малайзии, в Малаккском и Сингапурском проливе, у побережья Гвинеи, Камеруна, Нигерии, Бразилии, Перу. Но эпицентр – зона действия сомалийских пиратов, которые орудуют по всему сомалийскому побережью, порой отдаляясь от него на расстояние до 2000 км.

И на море, и в воздухе – на авиационных трассах, пиратство обрело новую жизнь, облекшись в форму воздушного и морского терроризма, угона самолетов и судов. Только за первое десятилетие XXI века в мире зафиксировано 3405 пиратских нападений на суда: 374 корабля было обстреляно, в 2050 случаях дело дошло до абордажа. За этот период в плену у пиратов оказались 277 судов, на борту которых находилось в общей сложности 5261 человек. В столкновениях с пиратами 131 человек подвергся избиениям, 436 получили ранения, 133 убиты, 137 пропали без вести. Размер полученных пиратами выкупов по официально подтвержденным данным превысил 100 миллионов долларов [2, с. 14].

Пиковый уровень 350-450 зарегистрированных пиратских нападений в год – был достигнут в период 2000-2004 годов. В 2005 году активность пиратов снизилась почти вдвое, в 2006 году – еще на столько же. В 2007 году почти половина всех зарегистрированных случаев пиратских атак произошла в африканских водах, в основном у побережий Нигерии и Сомали. Количество нападений в водах Сомали удвоилось в 2008 году, составив около 40% из 293-х зарегистрированных в мире [1, с. 51]. В 2013 год всего в мире произошло 264 нападения на суда, тогда как в 2011 году было 445 случаев [4].

С учетом роста расходов на обеспечение безопасности морского плавания, (включая военные расходы, коррекцию маршрутов, штрафные санкции, страховые суммы, собственно выплаты пиратам) и косвенного влияния проблемы пиратства на мировую торговлю в целом, общие потери исчисляются фантастической цифрой: 7-12 миллиардов долларов [5].

Морской разбой на морях и океанах на протяжении жизни многих сотен поколений, унес тысячи жизней, загубил бесчисленное количество богатств, творений, созданных руками людей. И уже самим фактом своего существования представляет серьезную проблему современности, решение которой пока еще, увы, не найдено. Много слов сказано об опасности пиратства, много сил и средств потрачено на борьбу с ним, но преступный бизнес морских разбойников переживает скорее подъем, чем спад. Несмотря на все попытки мировой общественности, пиратство – болезнь, причем глобальная.

...

1. Елькина Е.А. Пираты Африканского рога. \ \ Азия и Африка сегодня. 2009. №9. С.50-56.
2. Зинде Э. Пираты Сомали: атака на цивилизацию. М, 2011. 318 с.
3. Нойкирхен Х. Пираты. Морской разбой на всех морях. М., 1980. 256 с.
4. Сомалийские пираты за прошлый год напали на суда лишь 15 раз. \ \ URL: <http://izvestia.ru/news/564123#ixzz4IEfMuK5V>
5. IMB Piracy Reporting Centre. \ \ URL: www.icc-ccs.org.ru

Салимова О.А.
Конструирование стихов на уроках
литературы в средней школе

Средняя общеобразовательная школа №3, г. Краснотурьинск

Механизм творчества остаётся самой интересной и загадочной проблемой психологических, философских, педагогических исследований. Творчество –

процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания объективно нового. Основной критерий, отличающий творчество от изготовления – уникальность его результата. Цель педагогической деятельности: создание условий для формирования личности, владеющей ключевыми компетенциями в интеллектуальной, коммуникационной, лингвистической, информационной, духовной сферах, способной к продуктивному творчеству.

Именно поэтому нас привлёк опыт Новосёлова Сергея Аркадьевича, доктора педагогических наук, профессора, директора Института педагогики и психологии детства УрГПУ. Он разработал уникальную технологию комплексного развития творчества, результаты применения которой представлены в книге «Дизайн искусственных стихов». Конструирование стихов – это первый этап, развивающий креативность учащихся, способность к решению творческих задач. В качестве источника для элементов «поэтического конструктора» используются японские нерифмованные трёхстишия- хокку. Это элементы содержания, образов, эмоций. Хокку требует от читателя интенсивного домысливания. Искусство хокку – это умение в трех строках описать момент. В маленьком стихотворении каждое слово, каждый образ на счету, они приобретают особую весомость, значимость. Сказать много, используя лишь немного слов,- главный принцип хокку.

Начиная с 5 класса на уроках литературы при изучении лирики мы проводим практикумы по созданию стихов, мы назвали эти занятия «Цех поэтов» (так называлась школа поэтов-акмеистов). Конструирование стихов создаёт уникальные возможности для коллективной и индивидуальной творческой работы. Работаем над вычленением ключевых образов, настроений, создаём нерифмованные заготовки – тексты, затем подчиняем их ритму и рифме, постепенно осваивая систему стихосложения. Даже далёкие от поэзии дети включаются в процесс, ощущают себя создателями нового. Учащиеся не только выбирают понравившиеся, созвучные душе трёхстишия, но и пытаются сочинить стихотворение на основе разбуженных ассоциаций.

Конструктор создания вторичного текста в «Цехе поэтов»: Находим сборник стихов японских поэтов. Выбираем 1-4 хокку по душе. Представляем образы в соответствии с собственным опытом, памятью, настраиваемся на философский лад. Набрасываем рисуночки, делаем к ним надписи – доминанты настроения. Создаём нерифмованный текст. Подчиняем его рифме. Обрабатываем по законам стихосложения. Ощущаем себя поэтом.

Может быть, созданные впервые «искусственным» путём стихотворения откроют нашим ученикам путь в Поэзию.

...

1. Кондаков А.М. Стандарт: инновационность и преемственность // Педагогика. 2009. № 4. С. 14-18.

2. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. М.: Лайда, 1994. 192 с.

3. Новоселов С.А. Дизайн искусственных стихов. Издательство: «Рос. гос. проф. пед. ун-та», 2003.

Самойлова Н.В.
Развитие творческого мышления
учащихся на уроках иностранного языка

СОШ №3, г. Абакан

Стремительно меняется мир и усложняется жизнь в этом мире. Динамизм становится характерным явлением современности. Сегодня актуальным становится умение действовать в нестандартной ситуации, быстро и продуктивно включаться в незнакомые виды деятельности, уметь работать в команде, рисковать, пробовать, быть готовым реализовать свой шанс.

Педагогическая технология под названием «ТРИЗ», или ТРИЗ-педагогика, основоположником которой является российский ученый-практик, писатель-фантаст, педагог Г.С. Альтшуллер (1926 – 1998), как раз ставит целью формирование сильного мышления и воспитание творческой личности, подготовленной к решению сложных проблем в различных областях деятельности.

Сейчас недостаточно заучить наизусть какой-то объем материала. Главной целью обучения должно быть приобретение обобщающей стратегии, нужно «учить учиться». Эти слова принадлежат известному советскому психологу, изучавшему психологию творчества и творческие способности Лук А.Н.

Для осуществления задачи развития учащихся в процессе обучения, специалист в области ТРИЗ-педагогике, доктор педагогических наук Зиновкина М.М., предлагает следующую структуру урока [1, с. 16-17]:

Блок 1. (*Мотивация*) представляет собой специально отобранную систему оригинальных объектов-сюрпризов, способных вызвать удивление учащегося. Этот блок обеспечивает мотивацию учащегося к занятиям и развивает его любознательность.

Блоки 2 и 6 (*Содержательная часть*) содержат программный материал и обеспечивают формирование системного мышления и развитие творческих способностей.

Блок 3 (*Психологическая разгрузка*) представляет собой систему психологической разгрузки. Психологическая разгрузка реализуется через упражнения по гармонизации развития полушарий головного мозга, через аутотренинг, через систему спортивно – эмоциональных игр, театрализацию и др.

Блок 4 (*Головоломка*) представляет собой систему усложняющихся головоломок, воплощенных в реальные объекты, в конструкции которых реализована оригинальная, остроумная идея. Головоломки адаптированы к возрасту учащихся, обеспечивают мотивацию и включение учащихся в творческую деятельность на занятиях и развитие творческих способностей, пространственного воображения.

Блок 5 (*Интеллектуальная разминка*) представляет систему усложняющихся заданий, направленных на развитие мотивации, дивергентного и логического мышления и творческих способностей учащихся.

Блок 7 (*Компьютерная интеллектуальная поддержка*) обеспечивает мотивацию и развитие мышления, предусматривает систему усложняющихся компьютерных игр–головоломок, адаптированных к возрасту учащихся, обеспечивает переход из внешнего плана действий во внутренний план действий.

Блок 8 (*Резюме*) обеспечивает обратную связь с учащимися на уроке и предусматривает качественную и эмоциональную оценку учащимися самого урока.

Помимо изменения структуры уроков, на уроках иностранного языка активно применяются следующие методы научного творчества:

1. Метод «Мозговой штурм» (Метод коллективного обсуждения, где каждый участник свободно выражает свое мнение для того, чтобы быстро и эффективно решить поставленную задачу);

2. Метод фокальных объектов (Поиск новых идей путём присоединения к исходному объекту свойств или признаков случайных объектов. Задача метода – преобразование ассоциативных связей в изменение образа фокального объекта);

3. Метод контрольных вопросов (Техника, позволяющая при помощи вопросов рассмотреть задачу с разных сторон и найти нестандартное решение);

4. Метод «да-нетка» (Учитель загадывает предмет или персонаж, а учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы. Учитель отвечает только словами «да», «нет», «и да, и нет»);

5. Метод «синквейн» (Возможность подвести итог полученной информации, изложить в нескольких словах сложные идеи, чувства и представления. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам) и многие другие методы.

Необходимо отметить, что развитие творческого мышления и творческих способностей учащихся многократно увеличивает эффективность урока, создаёт условия для раскрытия их личности, развивает их интеллектуальный потенциал.

В заключение, можно сделать вывод, что задачей современного учителя иностранного языка является не только формирование у детей языковых навыков, но и развитие в них самостоятельного, независимого мышления. Данная цель может быть достигнута только с помощью технологии творческого мышления.

...

1. Зиновкина М.М. Многоуровневое непрерывное креативное образование и школа// Пособие для учителей. М.: Приоритет-МВ, 2006. 48 с., Ил. 17.

2. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя//Учебно-метод. пособие. СПб: КАРО, 2009. 144с.

3. Утёмов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества//Учебное пособие. Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. 212 с.

Сачинская И.В., Сорокина А.В.
Методическая работа как фактор развития
профессионального мастерства педагогов в
условиях реализации ФГОС

Основная общеобразовательная школа №3, г. Ленинск-Кузнецкий

Стремительное развитие системы образования требует новых подходов к организации методической работы на различных уровнях, в том числе на уровне

образовательной организации. Приоритетным направлением методической работы является повышение профессионального мастерства педагогов. Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов требует формирования умений работать в постоянно меняющихся социально-педагогических условиях, быть профессионалом своего дела.

Задача методической службы образовательной организации – обеспечить нормативное, психолого-педагогическое, информационно-технологическое сопровождение образовательной деятельности. С этой целью необходимо разнообразить формы методической работы с педагогическим коллективом.

Наиболее эффективными формами методической работы на современном этапе развития школ являются проблемно-ориентированные семинары, научно-практические конференции, Дни Науки, методические декады, круглые столы, методические фестивали, тренинги, педагогические чтения, деловые игры, лектории, дискуссии, профессиональные выставки и др.

Среди огромного разнообразия форм методической работы предпочтение следует отдавать интерактивным формам и методам работы, ведущими принципами организации которых являются мыследеятельность, смыслотворчество, свобода выбора, рефлексия.

Одним из важнейших направлений методической работы в условиях реализации ФГОС является организация сетевого взаимодействия педагогов по обмену передовым педагогическим опытом. Это и участие в работе профессиональных сообществ педагогов, и диссеминация опыта на образовательных форумах, и работа соресурсных центров на различном уровне.

Огромную роль в становлении педагога-профессионала играет институт наставничества. Здесь неотъемлемую роль играет помощь педагога-наставника. Роль педагога-наставника – способствовать раскрытию профессионального потенциала молодого специалиста, формировать у него общественно значимые интересы, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания.

Одним из важных условий профессионального роста педагогов является разработка индивидуальных карт профессионального развития педагога. Данные карты содержат информацию о путях повышения уровня профессионального развития педагога, сроках и этапах повышения профессионального развития, прогнозируемых промежуточных и конечных результатах, формах представления результатов.

Таким образом, методическая работа является важным фактором развития профессионального мастерства педагогических работников в условиях реализации ФГОС.

...

1. Василевская Е.В. Методическая работа в системе образования: состояние, тенденции, проблемы : методич. пособие / Е.В. Василевская. М. : АПКИПРО, 2008 – 180 с.

2. Кузнецова А.Г. Создание и реализация уровневой модели повышения квалификации, ориентированной на обеспечение готовности педагогических и руководящих работников / А.Г. Кузнецова // Вестник образования. 2011. № 11. С. 71-78.

Сверидова М.В.
Математический ринг для детей
подготовительных к школе групп

МБДОУ №116, г. Астрахань

Программное содержание: Путем интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями детей развивать в единстве познавательную, эмоциональную и практическую сферы личности ребёнка. Через проблемный метод обучения развивать общие способности детей. Через игровую деятельность развивать у детей смекалку, самостоятельность, умение логически мыслить и воспринимать информацию на слух. Закрепить знания детей о геометрических фигурах, последовательности дней в неделе, временах года и названиях месяцев в году. Упражнять в ориентировке на листе бумаги.

Задачи:

1. Создать условия для развития логического мышления, сообразительности, внимания.
2. Закрепление пройденного материала.
3. Воспитывать целеустремленность, устойчивость интерес к математическим знаниям.
4. Воспитывать самостоятельность, умение понимать учебную задачу и выполнять её самостоятельно.
5. Вызвать у детей интерес к решению логических задач
6. Воспитывать дружеские отношения, взаимопомощь.

Ведущий: Здравствуйте, дорогие ребята, уважаемые гости! Сегодня у нас состоится замечательная игра "Математический ринг", в которой будут состязаться две очень сильных команды. Проявлять свою смекалку, находчивость и сообразительность будут команда «Почемучки» и команда «Знатоки». У каждой команды есть свой капитан. Давайте поприветствуем команды. У нас присутствует жюри, которое будет оценивать ваши ответы. (Представление жюри.)

Наша игра будет посвящена Великой Математике. Эта замечательная и интересная страна. Ребята, как вы думаете, кто живёт в этой стране?

Ведущий: Вот сегодня нам с вами предстоит проявить свой ум, фантазию, творчество. В игре есть свои правила. Каждой команде будут предлагаться различные задания. На обдумывание даётся 1 минута. Отвечать надо той команде, которой адресован вопрос. Никто не должен подсказывать, не выкрикивать, вторая команда только слушает ответ своего соперника и отвечает лишь в том случае, если команда не сможет ответить. Запомнили правила? (Да.)

Ведущий: Мы начинаем Математический ринг (музыкальное сопровождение из передачи «КВН»).

Приветствие команд: команда «Почемучки»

Наш девиз: Мы, ребята – дошколята, не боимся мы преград.

Любим в игры мы играть, дружно, честно побеждать.

команда "Знатоки"

Наш девиз: Если соперник наш впереди

Мы ему скажем: "Ну, погоди!"

Ведущая: Для каждой команды своё задание, если команда с заданием не справилась, соперники могут помочь и получить дополнительные баллы.

Конкурс 1. Разминка "Зарядка для ума". (За каждый правильный ответ команда получит 1 балл.)

1. У какой геометрической фигуры меньше всех углов? (У треугольника.)

Назовите геометрическую фигуру у которой 7 вершин, 7 углов, 7 сторон. (Семиугольник.)

2. Назови лишнее слово:

"Час, год, секунда, утро".

"Далеко, высоко, не равно, близко".

3. Назовите осенние месяцы. (Сентябрь, октябрь, ноябрь.)

Назовите летние месяцы. (Июнь, июль, август.)

4. Я назову число, а вы назовите следующее число – 8, 18. (9, 19)

Я назову число, а вы назовите следующее число – 7, 13. (8, 14)

5. Я назову число, а вы назовите предыдущее число – 6, 15. (5, 14)

Я назову число, а вы назовите предыдущее число – 9, 18. (8, 17)

6. Какой день недели наступит после среды? (Четверг.)

Сегодня воскресенье, какой день недели будет завтра? (Понедельник.)

7. На ветке сидело несколько синичек. У них всего шесть крыльев. Сколько у них головок? (Три.)

Вика на дорогу в школу из дома тратит 10 минут. Сколько минут она потратит, если пойдёт вдвоём с братом? (10 минут.)

Ведущий: А мы продолжаем нашу игру. Ребята, вы уже отметили, что математический ринг – это игра весёлых и находчивых. Поэтому я предлагаю вам весёлые задания на смекалку.

8 *. Наступил долгожданный январь. Сначала зацвела одна яблоня, потом ещё три сливы. Сколько деревьев зацвело? (Нисколько. В январе деревья не зацветают.)

В зоопарке было 4 медведя и 3 барана. Сколько диких животных было в зоопарке?(4)

9 *. Мама связала детям три шарфа и три варежки. Сколько варежек ей ещё осталось связать? (3)

На дворе февраль месяц. Во дворе распустились три ромашки, а потом ещё одна. Сколько цветов распустилось?(Ни одного. В феврале ромашки не цветут.)

Ведущий: Ребята, разминка прошла хорошо, вы показали отличные знания. А теперь посчитаем баллы. Слово жюри. После разминки впереди команда...

Конкурс 2. Игра "Назови на один больше (меньше)". Вы уже знаете игру «Назови на один больше», напомним мне правила. Я называю вам число, а вы должны мне назвать число на один больше. И, наоборот. Внимательно слушайте, кто знает – поднимет руку. (За каждый правильный ответ команда получит 1 балл.)

1. Назови на 1 больше: 3, 8, 12, 16, 19; 4, 7, 11, 14, 18.

2. Назови на 1 меньше: 5, 9, 13, 17, 20; 3, 6, 10, 15, 18.

Ведущий: Ребята, вы хорошо справились с заданиями. Молодцы! И наша игра продолжается. А теперь посчитаем баллы. Слово жюри.

Конкурс 3. Игра "Зоркий глаз" (на внимание).

Перед каждым из вас лежит лист бумаги на котором нарисованы предметы. Их много. Ваша задача – сосчитать предметы и ответ написать внизу цифрой. Чья команда выполнит задание вперёд, т.е. быстрее, команда заработает лишний 1 балл.

Ведущий: А сейчас мы отдохнём и игру мы проведём.

Конкурс 4. Физминутка. И поиграем в игру "Найди свою пару". Детям раздаю по одной варежке, с обратной стороны написан пример, ваша задача – правильно решить пример, найти свою пару с правильным ответом. Кто быстрее найдёт свою пару, та команда получит 1 балл. Музыка играет, дети бегают по всему залу, как музыка остановилась, ребята быстро должны найти свою пару. Игра повторяется, поменяв варежки. Если игроки команд ни разу не ошиблись, то команда получает 2 балла.

Ведущий: Все сегодня молодцы, все команды хороши.

Пусть теперь себя покажут капитаны – удальцы.

Мне позвольте объявить конкурс капитанов.

Пусть нас смогут удивить, знаниями поразить.

Конкурс 5. Игра "Сколько геометрических фигур спряталось в фигурах" (для капитанов).

Ведущий: Капитаны команд подойдите, пожалуйста к столикам. Обратите внимание, что вам нужно сделать. Вам необходимо посчитать, сколько спряталось геометрических фигур для команды "Почемучки"-квадратов; для команды «Знатоки»- треугольников и написать в верхнем квадратице нужную цифру, которая соответствует количеству треугольников, квадратов. За правильно выполненное задание капитан получает 3 балла. А чтобы наши игроки команд не скучали в это время, вам предлагается поиграть в игру "Дорисуй узор" (на внимание). Каждому игроку раздаю лист, в крупную клетку, на котором нарисована одна половина шарфа, предлагаю посмотреть внимательно, и дорисовать точно такой же узор на второй половине шарфа. Кто быстрее и правильно выполнит задание жюри обязательно оценит. Пока они выполняют задание, давайте проведём конкурс с болельщиками.

Конкурс для болельщиков. Я задаю вам вопрос, а вы отвечаете. Кто первый поднимет руку и ответит правильно на вопрос, тот получит фишку. В конце блицтурнира мы подсчитаем их, у кого больше всех фишек, тот и победил.

1. Сколько времён года вы знаете? (4)
2. Сегодня четверг, какой день недели будет через два дня? (Воскресенье.)
3. Назовите зимние месяцы. (Декабрь, январь, февраль.)
4. Какое число стоит между числами: 7 и 9, 18 и 20? (8, 19.)
5. Назовите самый последний месяц в году. (Декабрь.)
6. Сколько сапожек Оля купила, чтоб кошка лапок не промочила? (4)
7. Назовите цифру, предыдущую 7, 17. (6, 16)
8. Назовите цифру, последующую 8, 14. (9, 15)
9. Какая цифра спряталась в слове семья? (7)
10. Сколько месяцев в году? (12)
11. Назовите номер нашего д/сада. (116)
12. У стула 4 ножки. Сколько ножек у двух стульев? (8)
13. Сколько концов у одной палки? (2)
14. Назовите время года, которое я не назвала: "Осень, зима, весна". (Лето.)
15. У квадратного стола отпилили один угол. Сколько теперь углов у него стало? (Пять.)
16. У Юры 3 кубика, а у Серёжи – 2 кубика. На столе стоит коробка, в которой помещается 4 кубика. Смогут ли мальчики уложить в эту коробку все свои кубики? (Нет.) Почему? ($3+2=5, 5>4$)

17. У 6 братьев по 1 сестре. Сколько всего детей? (7)

18. Летела стая уток. Охотник выстрелил и убил одну утку. Сколько уток осталось? (Нисколько, остальные птицы улетели.)

19. Шли № козлёнка. Один – впереди двух, один между двумя, а один – позади двух. Как шли козлята? (Друг за другом.)

20. Один ослик нёс 5 кг сахара, а другой – 5 кг ваты. У кого поклажа (груз) была тяжелее? (Одинакова.)

Ведущая: Давайте посчитаем, у кого сколько фишек. Награждение победителя конкурса. Вот и подошёл к концу наш праздник ума и смекалки. В этой игре вы показали не только хорошие знания по математике, но и проявили ум, находчивость и сообразительность. А самое главное – вы были единой и дружной командой.

Молодцы, ребята! А пока жюри подводит итоги, я хочу у вас спросить понравился ли вам математический ринг?

– Какие конкурсы вам понравились больше всего?

– Что у вас вызвало затруднение?

– И сейчас я хочу предоставить слово нашему многоуважаемому жюри. Далее идёт награждение (включить музыку).

Слово жюри. Награждение команд.

Ведущий: Вот и кончилась игра,

Расставаться нам пора.

Всем спасибо говорим,

За игру благодарим.

Скоробогатая Т.Ю.

Положение женщин и детей в советской семье в 1920-1930-е годы

СОШ №18, г. Абакан

Октябрьская революция 1917 г., повлекшая за собой отрицание традиционных ценностей, господствовавших в российском обществе, не могла не затронуть столь важную их составляющую, как семейно-брачные отношения.

В 1920-е гг. активно пропагандировалась концепция немедленного, в течение нескольких лет, обобществления быта, исключая домашнее хозяйство, индивидуальную семью. Мужчины и женщины уравнивались в правах. Женщина должна была трудиться во благо построения светлого будущего, а детей вообще хотели объявить собственностью Республики. Наряду с падением престижа брака произошло снижение не только ценности семейной жизни, но и ценности родительства. Семейные роли женщины принижались.

Изменились критерии в выборе потенциального спутника жизни. Традиционно в России при выборе супругов руководствовались мнением родителей, зачастую подчиняясь их воле. В советское время для прочного брака было необходимо «сходство характеров, взаимное понимание, классовая принадлежность, общая политическая установка, трудовой контакт» [3, с.121].

Великие потрясения и сдвиги в советском обществе в 1930-х годах не могли не отразиться на семье. Именно в это время в политике государства произошел переход к установкам на сохранение семейных ценностей.

Одной из первоочередных задач советского руководства был вопрос о посылке на работу вне очереди матерей-одиночек, открытии для их трудоустройства мастерских [2, с.113]. Кроме того, с ростом коллективизации, выросла активность женщин-крестьянок. Но они только тогда могли стать активными участницами социалистического переустройства деревни, когда они хотя бы частично будут освобождены от тяжести бытовых условий. Поэтому для оказания им помощи следовало провести ряд мероприятий, способствующих её бытовому раскрепощению. В первую очередь, требовалась массовая организация яслей и детских площадок [1, с.44].

Перестраивались некоторые патриархальные взгляды на детское воспитание в семье. В этом помогали конкурсы на лучшее воспитание детей, которые стали активно проводиться в городах России в 1935 г. По условиям конкурса в семье должны были выполняться правила санитарной гигиены. Для детей необходимо было иметь отдельное белье, полотенце, организовать детский уголок с игрушками и детскими книгами, создать благоприятные условия для отдыха и учебы. В городе работали специальные бригады, которые должны были обследовать условия жизни детей в семьях и в случае обнаружения ненадлежащего отношения к детям принимать меры.

В первые годы существования советской власти семья и брак как социальные институты целенаправленно разрушались на законодательном уровне «до основания». По мере увеличения присутствия самого государства во всех сферах жизни общества, оно все активнее вмешивается в семейные отношения. Одновременно активно вырабатывались и внедрялись новые моральные нормы и ценности, взамен прежних «буржуазных». Семья, по сути, была приспособлена к задачам тоталитарного государства.

...

1. Письмо ответственного секретаря деткомиссии Кузминской ячейкам «Друг детей». Фонд № 52 ГКУ РХ «Национальный архив» – опись №1. дело №1. С.44.

2. Протокол СибДТК за №1354 от 11.09.1930 года «О борьбе с детским нищенством». Фонд № 52 ГКУ РХ «Национальный архив» – опись №1. дело №1. С.113.

3. Денисова Л.Н. Судьба русской крестьянки в XX веке: брак, семья, быт [Текст] / Л.Н. Денисова – М.: РОССПЭН, 2007. 480с.

4. Юрина Т.В. Из истории семейных отношений в 1920-1930-е годы: традиции и новации [Текст] / Т.В. Юрина // Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 350-летию основания г. Пензы / под общ. Ред. О.А. Суховой. Пенза: ГУМНИЦ ПГУ, 2013. С. 192-194.

Соломкина Т.Н.
Взаимодействие игровой и учебно-познавательной
деятельности младших школьников
в условиях ФГОС

Майнская средняя общеобразовательная школа, г. Саяногорск

Игра является одним из источников речевого и умственного развития детей, способствует закреплению знаний, пробуждает интерес к познанию нового, развивает любознательность. В ходе игры учащиеся незаметно для себя выполняют

различные упражнения, где им самим приходится сравнивать, выполнять различные действия. Игра ставит учащихся в условия поиска, пробуждает интерес к победе, следовательно, дети стремятся быть быстрыми, находчивыми, четко выполнять задания, соблюдать правила игры.

Актуальность данной проблемы обусловлена современными требованиями развития педагогической теории и практики – новыми требованиями стандарта второго поколения (ФГОС).

В ФГОС НОО сказано о том, что основная задача, которая стоит теперь перед учителем заключается в формировании у младших школьников учебной мотивации, а также развитие у них универсальных учебных действий. Формирование у младших школьников системы универсальных учебных действий и мотивации к учению предполагает организацию учебно-познавательной деятельности. Учебно-познавательная деятельность изначально не является ведущей у младших школьников. Младший школьный возраст является периодом, когда в процессе развития осуществляется переход от игровой деятельности к деятельности учебной. Использование игр на уроках способствует позитивному отношению к обучению, требует от ребенка сообразительности, внимания, учит выдержке, вырабатывает умение быстро ориентироваться и находить правильное решение.

Известно, что интерес к учебной деятельности у детей резко возрастает, если они включены в игровую ситуацию. В игре ребенок действует не по принуждению, а по внутреннему побуждению. Цель игры – помочь серьезный, напряженный труд сделать занимательным и интересным для учащихся.

Одной из причин использования игр на уроках является также повышенная утомляемость у обучающихся младших классов. Поскольку ведущей деятельностью детей дошкольного возраста была игра, то придя в школу, происходит смена ведущей деятельности на учебную. Игра поможет сделать так, чтобы переход от одной ведущей деятельности к другой происходил безболезненно.

Еще Сухомлинский говорил: «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это светлое огромное окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности». Игра есть практика развития. Ребенок играет, потому что развивается, и развивается, потому что играет. Игра первая учит разумному и сознательному поведению. Это первая школа мысли для ребёнка. Достижение единства и взаимосвязи учебно-познавательной и игровой деятельности является достаточно сложным процессом и не заключается только в том, чтобы использовать разные виды игр на уроках. В работах ряда исследователей указывается, что для того чтобы игра служила средством самопознания, важно не то, во что играть, а важно, как играть. Игра может быть проведена на любом этапе урока. Игра по своей сути многофункциональна, она способствует воспитанию гармонично развитой личности.

...

1. Выготский Л.С., Л.С. Карпова Е.В. Игра и её роль в психологическом развитии ребенка. Дидактические игры в начальный период обучения. Ярославль, Академия развития, 1997.

2. Козлова О.А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников // Начальная школа. № 11. 2004.

Стретович М.А., Панфилов Д.А., Дворко И.М.

Модифицированные композиции на основе эпоксидно-новолачного блок-соолигомера

*Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(технический университет), г. Санкт-Петербург*

Эпоксидно-новолачные блок-соолигомеры (ЭНБС) используются как олигомерная основа целого ряда порошковых терморезактивных композиций для получения конструкционных пеноматериалов с высокими физико-механическими свойствами [1, с.104].

Особенностью порошковых композиций ЭНБС является низкая температура размягчения, комкование, слеживаемость и сравнительно невысокая жизнеспособность при хранении [2, с. 41], что приводит к ухудшению технологических свойств и снижению эксплуатационных показателей материалов и изделий из них.

Одним из направлений повышения жизнеспособности композиций при хранении является использование ускорителей отверждения, которые имеют более низкую активность, но задача осложняется тем, что в таком случае увеличивается продолжительность процесса вспенивания и отверждения. Поэтому необходимо или найти ускоритель, который при повышении жизнеспособности композиций, обеспечивал бы штатный технологический режим формования и требуемые свойства пеноматериалов. Другим возможным направлением может быть использование сочетания ускорителя и модификатора с использованием синергетического эффекта.

В данной работе предпринята попытка использовать оба данных направления для повышения жизнеспособности порошковых композиций.

В качестве ускорителей отверждения использовали, дициандиамида (ДЦДА), меламин (МЛАМ), а в качестве модифицирующей добавки олигоэтиленгликоль марки ПЭГ-4000. В наших работах по исследованию новолачных фенолоформальдегидных композиций [3, с. 33] показано, что введение олигоэтиленгликолей позволяет увеличить продолжительность их гелеобразования и повысить физико-механические свойства пеноматериалов.

Предварительную оценку свойств порошковых композиций проводили по продолжительности времени гелеобразования под действием ускорителей при 150°C после их хранения при комнатной температуре в течении 2-5 месяцев (табл.1).

Изменение продолжительности гелеобразования композиций за 5 месяцев хранения при использовании ДЦДА составляет не более 23 %, а при использовании МЛАМ не более 12,5 %.

Следует также отметить, что для получения продолжительности гелеобразования композиций при 150°C менее 600 с необходимо содержание ДЦДА составляет 1,2 мас.ч., а необходимое содержание МЛАМ может составлять менее 0,6 мас.ч. на 100 мас.ч. ЭНБС. Поэтому применение ускорителя МЛАМ можно считать более предпочтительным.

Введение в состав композиции модифицирующего простого олигоэфира ПЭГ-4000 позволяет повысить продолжительность гелеобразования и, соответственно, жизнеспособность композиции, причем наиболее эффективным является

содержание модификатора в количестве 4 мас.ч. на 100 мас.ч. ЭНБС. Дальнейшее увеличение содержания модификатора приводит к существенному сокращению продолжительности гелеобразования (табл.2).

Таблица 1. Влияние содержания ускорителя и продолжительности хранения на время гелеобразования (с) композиций при 150°С

Ускори- тель	Продол- житель- ность хране- ния, месяцы	Содержание ускорителя, мас.ч.,	Изменение времени геле- обра-зования,	Содержание ускорителя, мас.ч.,	Изменение времени геле- обра-зования,
		0,6	%	1,2	%
ДЦДА	0	860-870	0	650-660	0
	2	840-850	3,5-4,2	610-630	7,6-8,1
	5	730-740	16,1-16,4	510-520	22,7-23,1
МЛАМ	0	570-580	0	400-410	0
	2	560-570	3,5-3,8	380-390	7,3-7,8
	5	550-560	5,2-6,1	360-370	11,9-12,5

Таблица 2. Влияние содержания модификатора олигоэфира ПЭГ-4000 на продолжительность гелеобразования композиций

Содержание моди- фикатора, мас.ч.	Температура, °С		
	140	150	160
0	1110-1120	764-768	558-562
2,0	1005-1015	742-746	486-492
4,0	1210-1215	852-858	672-676
8,0	810-830	670-680	410-425
10,0	740-750	560-570	390-410

* Содержание ускорителя МЛАМ – 0,5 мас.ч. на 100 мас.ч. ЭНБС.

Установлено, что причиной данного эффекта является межмолекулярное взаимодействие олигомеров за счет фенольных гидроксильных групп новолачного олигомера и кислорода простых эфирных связей олигоэтиленгликоля [4, с. 96].

Представленные данные свидетельствуют, что совместное использование меламин и олигоэтиленгликоля является перспективным направлением для решения поставленной задачи.

...

1. Барсова В.В. Новые пенопласты на основе модифицированных эпоксидных и фенолоформальдегидных смол // Межвуз. сб. науч. тр. : Химическая технология, свойства и применение пластмасс. Л., 1978. С. 102-107.

2. Дворко И.М., Коцелайнен И.В. Пенопласты на основе порошковых эпоксидно-новолачных композиций // Пластические массы. 1998. № 2. С. 40-42.

3. Дворко И.М., Мохов М.В. Пенопласты на основе новолачных фенолоформальдегидных композиций, модифицированных простыми олигоэфирами // Пластические массы. 2011. № 9. С. 33-35.

4. Мохов М.В. Дворко И.М. Щемелева Л.В. Пенофенопласты конструкционного назначения модифицированные полиэтиленгликолем // Межвуз. сб. науч. тр.: Пластмассы со специальными свойствами. СПб., СПбГТИ(ТУ), 2006. С. 94-97.

Ускова Е.В.
Инновационные технологии для развития
коммуникативных компетентностей у
детей дошкольного возраста с ОНР

*Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова,
Центр развития ребёнка – детский сад «Росинка», г. Абакан*

Одной из целей деятельности педагога по развитию речи является формирование коммуникативной компетентности дошкольников. Для достижения этой цели педагог должен помочь ребенку приобрести необходимые навыки для общения с окружающими, как со сверстниками, так и с людьми старшего и младшего возраста, разного пола и в различных социальных ситуациях.

Для повышения эффективности своей работы педагог должен регулярно осваивать передовой опыт воспитательно-образовательных технологий и встраивать в процесс своей деятельности инновационные технологии, способствующие достижению ребенком необходимого уровня развития, в том числе, коммуникативных компетенций.

Процесс развития коммуникативных компетентностей многосторонен и должен быть направлен на развитие нескольких ключевых характеристик, комплекс которых отвечает за качественное состояние речи ребёнка. Перед педагогом стоят задачи по развитию словаря дошкольников, навыков построения связной речи и формированию умения налаживать и поддерживать коммуникацию со сверстниками и взрослыми. [1]

Каждая из перечисленных выше задач может быть эффективно решена при помощи инновационных методик, основанных на использовании информационных технологий.

Использование современных информационных технологий может использоваться для побуждения детей к деятельности, в ходе которой они будут развивать навыки, необходимые для развития коммуникативных компетенций. Примером может служить построение игровой ситуации, построенной на основе получения видеописьма из «волшебной страны», содержащего мультипликационный фильм побуждающих детей к совместной деятельности, которое дошкольники получают при помощи мультимедийных устройств. При использовании подобного рода событий в рамках коррекционной работы значительно повышает мотивацию детей к включению в игровую деятельность.

Процесс развития артикуляции так же может быть дополнен инновационными методиками на основе информационных технологий. Например, применение популярной методики логосказок, построенных на основе презентаций в среде Microsoft PowerPoint помогают детям преодолеть отрицательные эмоции, связанные с необходимостью повторения артикуляционных укладов, при помощи увлечения его яркими и живыми образами, которые даёт возможность сформировать персональный компьютер.

Таким образом, построение работы для развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста с ОНР при помощи инновационных методик, построенных на основе информационных технологий позволяют значительно повысить эффективность деятельности педагога и, соответственно, качественно улучшить необходимые для построения речи детей навыки. [2]

1. Королёва Н.А. Использование новых информационных технологий в образовательном процессе детского сада // Дошкольное воспитание. 2010, № 6 С.11-14.
 2. Орлова Е. Г. Применение электронных наглядно-игровых средств и мультимедийных презентаций для развития артикуляционной моторики мышц речевого аппарата, как одна из форм нетрадиционного средства развития коммуникативных умений в работе с детьми с общим недоразвитием речи. URL: <http://pedgazeta.ru/viewdoc.php?id=37256>
-

Финикова Ю.Б.
Контент-анализ понятия
«профессиональная компетентность учителя»:
зарубежный опыт исследования

Государственный социально-гуманитарный университет, г. Коломна

В последнее время, как в России, так и за рубежом достаточно актуальной для исследователей является проблема формирования и развития профессиональной компетентности специалиста, в частности учителя, которая формируется и развивается последовательно и происходит на протяжении всей жизни человека.

Существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности сводятся не только к требованиям квалификации и образования специалиста, но и к социальной ценности его личностных качеств. Например, если Г.К. Брителл (G.K. Britell) рассматривает данный феномен как «углубленное знание» [5, с.23-29], Р.М. Джагер (R.M. Jaeger) как «состояние адекватного выполнения задачи» [Там же], В. Е. Бланк (W.E. Blank) рассматривает профессиональную компетентность как «способность к актуальному выполнению деятельности» [3], Дж. Равен (J. Raven) как «...специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в определенной предметной области» [2, с. 6], то Дж. Мерилл (J. Merrill), Д. Юл (D. Yule), И. Стевик (E. Stevick) выделяют прежде индивидуально-психологические составляющие профессиональной компетентности специалиста, куда входят дисциплинированность, самостоятельность, коммуникативность, стремление к развитию [1].

Важной особенностью этой американской теории является акцентуация саморазвития личности, под которой понимается процесс самоизучения, при котором личность принимает требования, трансформирует их для себя, адекватно уровню сознания, развития способностей, сформированности потребностей.

Наиболее полной, на наш взгляд, является трактовка анализируемой категории французским ученым А. Перетти (A. Peretti), который предложил графическое определение понятия профессиональной компетентности современного учителя и ее компонентов. А. Перетти выделяет 30 основных составляющих учителя-профессионала, называя их компетенциями (например, организаторская, исполнительская, экспертная и др.). Согласно А. Перетти, профессионально компетентный учитель должен выполнять множество разнообразных функций, объединяя в себе методолога, организатора, вдохновителя, исполнителя, пользователя, практика, экспериментатора, контролера, консультанта и эксперта.

Каждую из вышеназванных функций А. Перетти «нагружает» выполнением определенных действий, а также реализацией педагогических качеств и способностей. Итак, учитель-профессионал должен уметь проявлять себя как:

1) организатор (управлять процессом обучения; создавать учебные группы; координировать личностные взаимоотношения);

2) вдохновитель (вести за собой и обучать; работать в группе; направлять исследования в группе);

3) исполнитель (разрабатывать новые формы работы; обеспечивать выполнение работ; организовывать коллективные мероприятия);

4) пользователь (применять новые формы работы на практике; использовать аудиовизуальные средства и мультимедиа ресурсы);

5) практик (рассматривать имеющиеся в его распоряжении ресурсы; анализировать практические работы; руководить практическими работами);

6) экспериментатор (создавать учебные ситуации; наблюдать за учащимися; апробировать новые методики);

7) контролер (следить за выполнением работ; своевременно сообщать о ходе работ; обеспечивать безопасность детей);

8) консультант (удовлетворять общественные запросы; проводить персональный тренинг; проверять результаты работы);

9) эксперт (изучать сложные вопросы; постоянно повышать собственную квалификацию; проводить круглые столы);

10) методолог (ставить цели и задачи; проводить анализ документации; оказывать методическую помощь) [6, с.23].

Являясь наиболее полным из существовавших ранее исследований, концепция А. Перетти впоследствии легла в основу методических рекомендаций учителю и требований, предъявляемых к нему французским обществом (бюллетень Министерства Национального Образования Франции от 4 января 2007 г.).

Кроме того, последнее десятилетие ознаменовалось распространением во Франции идей педагогической аксиологии. Сторонники аксиологического подхода (С. Babin, J. Fontanille, M. Verbeeck-Boutin) характеризуют современного компетентного учителя, прежде всего, как субъекта, обладающего духовными ценностями, нравственными и этическими нормами, строгим моральным кодексом. В качестве аксиологических ориентиров личности такого учителя они определяют духовность, гуманизм, уважение к личности каждого ребенка, толерантность, высокий уровень культуры, способность к самоанализу и рефлексии.

Оригинальный, на наш взгляд, подход к пониманию сущности профессиональной компетентности учителя, основанный на совокупности знаний, умений, способности рационально мыслить, представляет Ф. Шеню (F.Chenu). Он трактует профессиональную компетенцию учителя как совокупность теоретических знаний и опыта, и наделяет ее особым значением. Согласно взглядам Ф. Шеню, профессионально компетентный учитель обладает, прежде всего, способностью к рефлексии. В его концепции учитель должен уметь творчески относиться к учебному процессу, уметь переосмысливать и правильно использовать наследие прошлого, равно как и основные идеи современных педагогов-новаторов [4, с. 201-208].

Оригинальность подхода Ф. Шеню к вопросу о профессиональной компетентности учителя заключается в том, что он не только осознает всю многогранность данного понятия, но и в то же время выделяет такие неотъемлемые его компоненты, как: рефлексия, креативность, опыт, преемственность.

Что же касается американского общества, то в США, приветствуя желание общественности видеть в школах высококомпетентных специалистов, руководство образовательных учреждений принимает на работу учителей, обладающих следующими структурными компонентами профессиональной компетентности:

- основные умения (проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные, оценочные, гностические и др.);
- общий кругозор (знания в области искусства, литературы, истории);
- знания преподаваемого предмета;
- знания в области педагогики, психологии и философии;
- мастерство учителя.

Очевидно, что отечественные и зарубежные ученые и практики понятие «профессиональная компетентность учителя» трактуют неоднозначно: то как углубленное знание, то как психическое состояние, то как обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, то как уровень образованности и общей культуры, то как единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, то как индивидуальное качество личности и т.д.

Безусловно, одно: профессиональная компетентность учителя является целостной системой совокупности личностных свойств в единстве знаний, умений и навыков, творческого опыта, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности. Профессионально компетентный специалист способен выходить за рамки своей профессии, он обладает творческим потенциалом профессионального саморазвития, что даёт ему возможность создавать нечто совершенно новое в своей профессии, нести ответственность за принятие решений, ставить цели и задачи, исходя из собственных культурно-ценностных мотивов.

...

1. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы: вопросы образования. 1998. № 1. С. 36-38.

2. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Изд. 2-е, испр. М.: «Когито-Центр», 2001. 142с.

3. Blank W.E. Handbook for developing Competency-Based Training Programs. New-Jersey: Prentice Hall, 1982. 378 p.

4. Chenu F. Vers une définition opérationnelle de la notion de compétence // Éducation permanente. 2001. № 162. P. 201-208.

5. Competency and excellence: The search for an egalitarian standard. The demand for a universal guarantee. Minimum competency achievement testing/ Jaeger R.M. and Tittle C.K. (eds.). Berkeley, P. 23-29.

6. Peretti A. Compétences sociales et relations à autrui. Paris: L`Harmattan. 2000. 68 p.

Ценёва М.А.

Самостоятельная работа как способ обеспечения познавательной и творческой активности

Тольяттинский государственный университет

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию,

инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путём передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. В современной жизни требуется развитие в человеке способностей ориентироваться в разнообразных ситуациях, иметь представление о последствиях своей деятельности, принимать решения. Организация самостоятельной познавательной работы студентов – одно из направлений, позволяющих перейти от знаниевой парадигмы образования к компетентностной (то есть, получить образование). При этом самостоятельная работа – это не только познавательная деятельность, связанная с усвоением профессиональных знаний. Это переживание практического опыта в контексте формируемых компетенций. Для компетентного специалиста характерно развитие способностей выполнять профессиональные функции на высоком уровне качества. Поэтому актуализируется проблема не только повышения эффективности самостоятельной работы, но и содержания образования.

Будущий специалист, обладающий опытом и стремящийся к творческой самостоятельной деятельности, способен обеспечить свое профессиональное будущее, готов к преобразованию окружающей действительности, пользуется в своей деятельности оригинальными методами достижения цели. Уникальность ситуации в высшей школе состоит в значительных переменах в системе подготовки студентов, связанных с необходимостью формирования таких ценностей, как саморазвитие, самоизменение, самопроектирование личности, и потому одним из главных путей формирования личности профессионала считается вовлечение студентов в самостоятельную творческую деятельность. Поэтому акцентируется бесспорная ценность становления творческой личности специалиста, обладающей творческой самостоятельностью.

Важным аспектом организации учебной деятельности являлась организация самостоятельной работы. Самостоятельная работа развивает наряду с профессиональными знаниями и умениями те качества, которые позволяют характеризовать выпускника вуза как компетентного специалиста.

В процессе формирования самостоятельности меняется и роль преподавателя, которая заключается не просто в трансляции определенных знаний, а в стимулировании самостоятельной познавательной активности студентов через осознание необходимости самосовершенствования и развития творческих качеств, умений и опыта самостоятельной деятельности.

Самостоятельная работа студентов – это любая деятельность, связанная с воспитанием мышления будущего профессионала. Любой вид занятий, создающий условия для зарождения самостоятельной мысли, познавательной активности студента связан с самостоятельной работой. В широком смысле самостоятельная работа студентов это совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне её, в контакте с преподавателем и в его отсутствии [5].

Самостоятельной работе студентов присущи следующие характеристики: она формирует у студента на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения познавательных задач; вырабатывает у студента психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации; является важнейшим условием самоорганизации студента в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения.

Самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов.

В настоящее время рассматривается необходимость создания условий для самостоятельной учебной работы каждого обучающегося, включая использование форм и методов активного и интерактивного обучения. В русле этого направления Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предусматривает сокращение числа часов аудиторных учебных занятий и увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов.

К основным характеристикам самостоятельной работы студентов относят психологические условия успешности самостоятельной работы студентов, профессиональную ориентацию дисциплин, ограниченный бюджет времени студента, а также индивидуализацию самостоятельной работы студента.

В зависимости от места и времени проведения, характера руководства со стороны преподавателя и способа контроля за результатами, самостоятельная работа студентов подразделяется на следующие виды:

1. Самостоятельную работу во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, лабораторных работ).

2. Самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов.

3. Внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера [4].

В целом же, самостоятельная работа студентов под управлением преподавателя является педагогическим обеспечением развития целевой готовности к профессиональному самообразованию и представляет собой дидактическое средство образовательного процесса, искусственную педагогическую конструкцию организации и управления деятельностью обучающихся. Таким образом, структурно самостоятельную работу студентов можно разделить на две части: организуемая преподавателем и самостоятельная работа, которую студент организует по своему усмотрению, без непосредственного контроля со стороны преподавателя (подготовка к лекциям, лабораторным и практическим занятиям, зачетам, коллоквиумам и т.п.) Управление самостоятельной работы студентов – это, прежде всего умение оптимизировать процесс сочетания этих двух частей [2].

Если говорить о технологической стороне, то организация самостоятельной работы студентов может включать в себя следующие составляющие:

1. Технология отбора целей самостоятельной работы. Основаниями отбора целей являются цели, определенные Федеральным государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др.

2. Технология отбора содержания самостоятельной работы студентов. Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Федеральный Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности

студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности) [5].

3. Технология конструирования заданий. Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой предлагаемой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов.

4. Технология организации контроля. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

Основные формы организации самостоятельной работы студентов в отечественных высших учебных заведениях определяются следующими параметрами: содержанием учебной дисциплины; уровнем образования и степенью подготовленности студентов; необходимостью упорядочения нагрузки студентов при самостоятельной работе.

Самостоятельная работа студентов приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, поскольку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, вырабатывает навыки принятия решений.

Следующей формой самостоятельной работы является поисковая работа студентов, при которой происходит осмысление событий и явлений на основе анализа и синтеза, сопоставления и аналогии; развивается самостоятельное мышление.

Все вышеизложенное позволяет сформулировать ряд четких требований к отбору и содержанию самостоятельной работы студентов:

- отбор заданий для самостоятельной работы студентов должен обеспечивать развитие их профессиональной компетентности, понимание прикладного значения данной дисциплины для освоения профессии;
- материал заданий для самостоятельной работы студентов должен служить средством формирования их профессиональных умений и навыков;
- при составлении практико-ориентированных задач и заданий следует формулировать их содержание в контексте специальности [3].

Нормативной основой для проектирования содержания самостоятельной работы студентов на уровне учебной программы вуза и деятельности педагога служат федеральный государственный стандарт высшего образования, учебный план, учебные программы, учебники, которые являются ориентировочным проектом содержания самостоятельной работы студента.

Приведём внутренние факторы, способствующие активизации самостоятельной работы студентов:

1. Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает.

2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на кафедре.

3. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д.

4. Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне её, постоянное их обновление.

5. Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность.

6. Мотивация самостоятельной учебной деятельности может быть усилена при использовании такой формы организации учебного процесса, как цикловое обучение ("метод погружения"). Разновидностью этого вида занятий является проведение многочасового практического занятия, охватывающего несколько тем курса и направленного на решение сквозных задач.

В стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее половины бюджета времени студента. Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу [4]. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно использовать это время.

Основная задача организации самостоятельной работы студентов заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Основным принципом организации самостоятельной работы студентов должен стать перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

Поскольку самостоятельная работа – важнейшая форма учебного процесса, следует акцентировать внимание студентов на ее непосредственном влиянии на формирование таких параметров профессиональной компетентности, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д., с тем, чтобы студенты видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый ими успех в обучении способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный [1].

...

1. Батыршина А.Р. Технология организации самостоятельной работы студентов (на опыте изучения курса истории психологии) // Высшее образование сегодня. 2008. № 9. С. 82-84.

2. Белова, Е.И. Организация самостоятельной работы студентов как фактор оптимизации учебного процесса в вузе/ Е.И. Белова, А.О. Куракина/ / Современные методы обучения и формы организации учебного процесса в вузе: межвузовский научно – методический сборник. Петропавловск-Камчатский, 2003. С. 64.

3. Зацепина, О.В. Технология организации самостоятельной работы студентов [Текст] / О.В. Зацепина // Современное образование: вызовам времени – новые подходы: материалы Международная научно-методическая конференция 31 янв. 1 февр. 2008 г. Томск : ТУСУР, 2008. С. 101 – 102.

4. Ценёва М.А. Формирование творческой самостоятельности у студентов вуза // Вестник Гуманитарного института ТГУ. 2015. №3 (19). С. 45-47.

5. Ценёва М.А. Формирование творческих способностей студентов вуза как психолого-педагогическая проблема // «Фундаментальные исследования». Издательский дом «Академия естествознания» (Пенза). 2015. №2. Ч.7. С. 1504-1507.

Цориева И.Т.
Азанбека Джанаева:
творческий портрет в ретроспективе

*Северо-Осетинский институт гуманитарных и социальных исследований
им. В.И. Абаева ВНЦ РАН и Правительства РСО-А, г. Владикавказ*

В когорте выдающихся деятелей художественной культуры Осетии XX века особое место принадлежит Азанбеку Джанаеву.

Азанбек Васильевич Джанаев родился 14 мая 1919 г. во Владикавказе. В нем рано проявился талант художника. Зарисовки людей, бытовые сцены, пейзажи, отличавшиеся точностью воспроизведения образов и композиционной завершенностью, свидетельствовали о незаурядных творческих способностях. Но окончательное решение о выборе пути художника состоялось только к восемнадцати годам. В 1937 г. Азанбек поступил в шестой класс средней художественной школы при Всероссийской Академии художеств.

Здоровье южанина не выдержало испытания суровым климатом Северной Пальмиры. Он заболел и вынужден был вернуться домой, но продолжал самостоятельно учиться и работать. В 1939 г. на выставке самодеятельных художников в Москве он представил художественное полотно «Батумская демонстрация 1902 года» и заслужил похвальные отзывы ведущих мастеров советского искусства А.М. Герасимова, Е.Е. Лансере и др. Аз. Джанаев был отмечен как «очень одаренный живописец» [2, с. 88]. Ему была присуждена одна из первых премий выставки.

Вдохновленный высокой оценкой своего труда и благосклонными отзывами критики, Азанбек в октябре 1940 г. вновь отправился в Ленинград и поступил на подготовительный курс живописного отделения Института живописи, скульптуры и архитектуры имени И.Е. Репина. Уже через полгода благодаря таланту и необычайной работоспособности он был зачислен на первый курс живописного отделения института.

Известие о войне застало художника в горах Южной Осетии. С этюдником за плечами он проходил десятки километров в поисках природы, делал многочисленные наброски портретов обитателей сурового и прекрасного края, зарисовки пейзажей.

Азанбек ушел на фронт, но в конце 1943 г. в результате тяжелой контузии был демобилизован из армии. Война принесла новые темы в творчество художника. В работах 1943-1945 гг. «Бой под селением Гизель», «Героический подвиг Х.З. Мильдзихова», «Подвиг Ботоева» и других прославлялся ратный подвиг защитников Родины. Данью уважения к боевым заслугам участников военных батальонов стала галерея портретов прославленных героев Осетии.

Художник постоянно совершенствовал наработанные и искал новые приемы и методы осмысления и изображения художественных образов. Поиски своего творческого «эго» привели его после войны на графический факультет Института живописи, скульптуры и архитектуры в мастерскую В.М. Конашевича. В качестве темы дипломной работы он избрал осетинский нартовский эпос. Серия иллюстраций, выполненных в технике автолитографий, вызвала восторженные отзывы художников и критики. Искусствовед А. Дзантиев приводит слова народного художника СССР Б.В. Иогансона: «Работы дипломника Джанаева, посвященные осетинскому эпосу, – выдающееся явление за последние годы. О них можно говорить как о работах прекрасного рисовальщика-профессионала с

богатой фантазией, совершенно свободно владеющего сложнейшими композициями» [1, с. 25]. Успех художественного освоения эпических сказаний был закреплен в великолепных иллюстрациях к узбекскому и карело-финскому эпосам.

Творческая натура Аз. Джанаева никогда не замыкалась в рамках одного жанра или темы. Его отличали монументальность, композиционная завершенность, точность рисунка. Живописные полотна «Аланы в походе», «Вывод невесты», скульптуры «Горец», «Старики», «Сидящий ингуш», графические работы «Пахота в горах», серия «В горах», иллюстрации к литературным произведениям представляли многоцветную картину исторического и культурного развития Осетии [3, 524-525].

Еще одной любовью художника было кино. Последствия тяжелой контузии, которые привели в конце жизни к глухоте и потере речи, не позволили завершить в послевоенные годы учебу на режиссерском факультете ВГИКа, но увлечение киноискусством сохранилось. На съемках фильма «Фатима» («Грузия-фильм», 1959) он блестяще справился с работой художника по костюмам.

Работа

Позднее с группой любителей-энтузиастов снял полнометражный художественный фильм «Осетинская легенда» (по роману Иксуля «Легенда горы Тбау»), реализовав тем самым мечту – «оживить своих героев». Как писал художник, образы кино, «те же образы изобразительного искусства, только переданные в своем движении» [1, 76]. Аз. Джанаев был не только идейным вдохновителем картины, но и сценаристом, режиссером, оператором, художником, портным, гримером и т.д.

Фильм вышел на всесоюзный экран в 1966 г и имел большой зрительский успех.

Великолепное знание быта горцев, народных характеров позволило художнику создать колоритные жизненные образы людей, наделенных высоким чувством долга, готовых отстаивать честь и достоинство в открытом противоборстве. Таким был и сам Азанбек Васильевич Джанаев, человек многогранного таланта, мастер.

Своей многогранной деятельностью большой мастер заслужил признание и добрую память в народе.

...

1. Дзантиев А.А. Азанбек Васильевич Джанаев. Орджоникидзе: Ир, 1989. 87 с.
2. Дзантиев Художники Северной Осетии. Л.: Художник РСФСР, 1988. 208 с.
3. Осетины. М.: Наука, 2012. Серия Народы и культуры. 605 с.

Черных И.А.
Создание условий для подготовки и
написания выпускной квалификационной
работы студентами колледжа

Прокопьевский аграрный колледж

С введением в образовательный процесс среднего профессионального образования Федеральных Государственных образовательных стандартов (ФГОС) к

Государственной итоговой аттестации выпускников предъявляются новые требования. ФГОС включает подготовку и защиту выпускной квалификационной работы, которая может выполняться в виде дипломной работы, или дипломного проекта. В связи с данной проблемой возникла необходимость организовать процесс подготовки, как студентов, так и преподавателей (руководителей работ) к процедуре написания и защите выпускной квалификационной работы. В Прокопьевском аграрном колледже был разработан соответствующий нормативный акт, предусматривающий рассмотрение многих аспектов и требований Государственной итоговой аттестации. На основе данного акта были составлены методические указания по подготовке, выполнению, оформлению и защите выпускной квалификационной работы для студентов и преподавателей. Однако многие педагоги, не имеющие опыта работы в данном направлении, испытывали затруднения в практическом применении подготовленных материалов. И поэтому создания условий подготовки и написания дипломных работ по специальностям 19.02.10, 36.02.01, 38.02.01, 43.02.01 как для студентов, так и для педагогов стало для колледжа одной из важных задач.

Методическая служба колледжа организовала для преподавателей (руководителей дипломных работ) годичный обучающий семинар, который позволил рассмотреть данную проблему как теоретически, так и практически. Занятия семинара проходили 1 раз в месяц в течение 2014-2015 учебного года. Преподаватели учились составлять актуальные темы дипломных работ с учетом требований профессиональных модулей по специальностям; выделяли проблему, объект и предмет исследования, ставили цель и основные задачи, формировали гипотезу исследовательской работы. Работали над структурой выпускной квалификационной работы. Большое внимание было уделено культуре оформления дипломных работ и сопровождающих презентационных материалов. Затрагивались вопросы подготовки отзыва, рецензии и публичной защиты работы.

Наряду с этим велась работа и со студентами выпускных курсов. По согласованию с работодателями в учебный план специальностей 19.02.10 Технология продукции общественного питания; 36.02.01 Ветеринария; 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям); 43.02.01 Организация обслуживания в общественном питании, была введена дисциплина «Основы исследовательской деятельности». Дисциплина вариативной части введена в раздел – Профессиональный цикл, на ее изучение отводится 48 часов, в том числе 32 часа аудиторных и 16 на самостоятельную работу.

Основной целью дисциплины является получение студентами знаний и освоение умений по вопросам исследовательской деятельности, методологическому аппарату; технологии работы с различными информационными источниками; требованиями к структуре и оформлению исследовательской работы; публичному выступлению; правилам оформления электронных приложений, что необходимо при написании и защите дипломной работы.

Кроме умений и знаний, программа предусматривает освоение общих компетенций ОК1-ОК9, а также освоение профессиональных компетенций по специальностям:

19.02.10 Технология продукции общественного питания – ПК 6.6. Участвовать в исследовательской деятельности в области технологии продукции общественного питания;

36.02.01 Ветеринария – ПК 4.6. Участвовать в исследовательской деятельности в области ветеринарии;

38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет – ПК 4.5. Проводить исследования и анализировать состояние финансово-хозяйственной деятельности предприятия

43.02.01 Организация обслуживания в общественном питании – ПК 4.4. Участвовать в исследовательской деятельности в сфере обслуживания предприятий общественного питания.

По данной дисциплине были разработаны методические рекомендации по выполнению внеаудиторной самостоятельной работы с учетом специфики каждой специальности. Важным моментом в реализации поставленных задач является выбор формы итоговой аттестации по дисциплине. Программа дисциплины предусматривает написание итоговой зачетной работы, которая является мини исследовательской работой по теме специальности и является практическим шагом к подготовке самой дипломной работы. Защита итоговых работ проводится публично с приглашением педагогов цикловой методической комиссии по специальности и сопровождается презентацией. Главным условием на зачете является подготовка и защита обучающимися практической работы, которая по структуре сходна с будущей выпускной квалификационной работой и позволяет наглядно оценивать исследовательские умения и навыки студентов.

В 2015-16 учебном году после дистанционного обучения по подготовке веб-квестов разработала для студентов выпускных курсов веб-квест «Генеральная репетиция или шаг к диплому». Работа с веб-квестом помогает студентам шаг за шагом самостоятельно осваивать работу по написанию зачетной работы, а также осваивать элементы дистанционного обучения.

Опыт работы показывает, что освоение дисциплины «Основы исследовательской деятельности» способствует повышению качества подготовки дипломных работ. Выпускники 2015 и 2016 годов показали на защите выпускных квалификационных работ высокие результаты, что отмечено в справках председателей Государственной итоговой аттестации.

Чубарева Т.С.

Патриотическое воспитание младших школьников

СОШ №3, г. Абакан

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине.

Патриотизм – одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. У младших школьников должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Многого требуется от школы: ее роль в этом плане невозможно переоценить.

Еще К.Д. Ушинский, который видел в патриотизме не только важную задачу воспитания, но и могучее педагогическое средство, писал: « Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь даёт

воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями».

Развитие общества, его благополучие и процветание, духовная и нравственная культура во многом зависят от цели и содержания воспитания. Одним из важнейших институтов, осуществляющих воспитательную работу и патриотическое воспитание в частности, во все времена была и остается школа. Меняются цели, содержание, методы воспитания патриотизма, но сам этот процесс всегда присутствовал в деятельности учебно-воспитательных учреждений различного типа, и это вполне закономерно, так как решением задач воспитания наряду с семьей, средствами массовой информации, общественными объединениями призвана заниматься и школа.

Необходимо акцентировать внимание на процессе воспитания патриотизма в школе, то есть, в учреждениях общего среднего образования. Именно в школе ребенок проводит наибольшее количество времени, и целостная, последовательная воспитательная работа в ней призвана обеспечить высокую эффективность реализации социальных функций учащейся молодежи, что является важнейшим фактором устойчивого развития общества и успешного решения задач, стоящих перед государством. Отсутствие же или недостаточная работа с детьми препятствует социализации молодых людей, формированию нравственно и политически грамотных граждан.

В процессе воспитания очень важен учет возрастных особенностей. У учащихся младшего школьного возраста педагоги формируют представления о человеке, как о главной ценности общества, дают им начальные сведения о Конституции, правах человека и ребенка.

Важную роль играет и формирование понятия о своей малой родине (город, улица, школа), семье, своей родословной, а также обучение детей культуре общения. У учащихся среднего младшего возраста складываются базовые представления о «большом» и «малом» социумах, своем месте в них.

В дальнейшем для школьников особую роль играют практическая направленность в сообществе, ее ориентация на общественно-полезные дела, участие ребят в разработке и практическом воплощении собственных социальных проектов, проведение благотворительных акций, поисковая работа.

Воспитать патриота своей Родины – ответственная и сложная задача, решение которой в младшем школьном возрасте только начинается. Планомерная, систематическая работа, использование разнообразных средств воспитания, общие усилия школы и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительные результаты и стать основой для дальнейшей работы по патриотическому воспитанию.

...

1. Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников. 2005. № 8. С. 17.

2. Козакова И. Особенности патриотического воспитания дошкольников // Обруч. 2003. № 6. С. 8-12.

Шитикова Е.В.
Роль научного потенциала в профессиональном становлении студентов вуза

НИУ «БелГУ», г. Белгород

В современном мире остро стоит проблема подготовки компетентного, творческого и конкурентоспособного специалиста, умеющего работать в условиях неопределенности, быстро, точно и продуктивно решать открытые задачи, требующие нестандартно подхода, обладающего инновационным мышлением, владеющего самыми современными технологиями. Это указывает на необходимость развития и актуализации у студенческой молодежи – будущих профессионалов – научного потенциала личности.

Научный потенциал представляет собой сложноструктурированную психологическую динамическую характеристику, которая проявляется, развивается в научно-исследовательской деятельности и обеспечивает ее эффективность. Как психологический феномен научный потенциал как имеет целостную структуру, включающую: мотивацию исследования; научно-творческую активность; научный стиль мышления; технологическую готовность к исследованию [2]. Структурные составляющие научного потенциала тесно переплетены с особенностями профессионального становления, поскольку способствуют более глубокому и осмысленному овладению профессиональными знаниями, умениями, навыками и, что весьма важно, профессионально значимыми качествами.

Профессиональное становление представляет собой поэтапный, динамичный и управляемый процесс вхождения личности в профессию и совершенствования в ней. Важно понимать, что данный процесс в студенчестве обусловлен специфической социальной ситуацией, ведущей деятельностью и творческими возможностями. Новообразования, приобретаемые в процессе профессионального становления, определяют кардинальную перестройку личности, в ходе которой происходит развитие профессионального мышления, появляется целостность и системность профессиональной картины мира. Все это вкуче способствует саморазвитию личности и приобретению профессионально значимых качеств.

Психологическая структура профессионально значимых качеств включает в себя когнитивный, мотивационно-смысловой и продуктивно-деятельностный компоненты. Когнитивный компонент обеспечивает системное формирование научных знаний, целостное восприятие профессиональной культуры, развитие интеллектуального потенциала специалиста [1]. Мотивационно-смысловой компонент связан с осмыслением профессиональных знаний, профессиональной направленности личности, способов персонального поведения и профессиональной деятельности. Продуктивно-деятельностный компонент предполагает системное владение профессиональными знаниями и умениями, планирование и реализацию своей профессиональной деятельности с учетом современных достижений науки. Именно данный компонент позволяет актуализировать и развивать научный потенциал личности. В свою очередь, высоко развитый научный потенциал способствует расширению спектра собственных профессиональных способностей, внедрению инновационных технологий в работу, открытию новых наиболее оптимальных способов профессиональной деятельности и т.д.

Таким образом, научный потенциал личности является основой готовности к исследованию в будущей профессии у студенческой молодежи. Это имеет

колоссальное значение для глубокого овладения профессией, совершенствования профессионализма, наиболее полного профессионально и личностного самораскрытия.

...

1. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. СПб., 2011. С. 45-49.

2. Бершедова Л.И., Шитикова Е.В. Инновационно-мыслительная деятельность как психологическое условие развития научного потенциала в юношеском возрасте // Системная психология и социология: Всероссийское периодическое издание научно-практический журнал. М.: МГПУ, 2015. № 3 (15). С.44-53.

Шохина Е.М.
Раннее развитие детей младшего
дошкольного возраста

*Территориальный центр социального обслуживания
«Зеленоградский», г. Зеленоград*

Актуальность вопроса целесообразности раннего развития детей с каждым годом возрастает. Как возрастает количество сторонников и противников такого развития.

Явление раннего развития в нашей стране сравнительно молодое. Наши мамы и папы преспокойно играли в детском саду в дочки матери и солдатики, и шли в первый класс без навыков чтения, письма и беглого владения иностранным языком. Сейчас все совсем по-другому, если молодая мама не водит своего ребенка на курсы раннего развития, танцы и иностранные языки, то такая мать считается, как минимум ретроградом, а как максимум, врагом своего ребенка.

В статье мы хотели бы поделиться своим личным опытом и мнением по вопросу раннего развития детей.

Для начала разберёмся с терминологией. Если обратиться к психологическому словарю А.В. Петровского М.Г. Ярошевского, то получим такое определение развития личности: «Развитие личности – процесс закономерного изменения личности как системного качества индивида в результате его социализации. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации ребенок вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества. Складывающиеся в ходе этого процесса способности и функции воспроизводят в личности исторически сформировавшиеся человеческие качества. Овладение действительностью у ребенка осуществляется в его деятельности при посредстве взрослых: тем самым процесс воспитания является ведущим в развитии его личности». [2] Под ранним развитием ребенка, как правило, понимается специальная игровая среда, в которой средствами наглядных пособий формируются основные когнитивные и сенсорные способности ребенка.

В наше стремительно развивающееся время дети, поступающие в первый класс общеобразовательной школы, поставлены в суровые рамки отбора и тестирования. Требования к знаниям, умениям и навыкам первоклассникам не сравнить с требованиями 40-летней давности, когда от ребенка требовалась лишь

усидчивость и послушание. Сейчас от будущего первоклассника требуются знания, которые наши родители получали только в процессе обучения: уметь прочитать небольшой текст из нескольких предложений, уметь написать буквами простую фразу, например, «Коля ел суп», «Мама мыла окно». Знать прямой и обратный счет в пределах двадцати, уметь складывать и вычитать числа в пределах первого десятка. Знать основные геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник. Уметь их нарисовать. Уметь составить рассказ по картинке или по серии картинок. Рассказ должен быть связным, иметь начало и конец. Желательно упомянуть в рассказе об эмоциональном состоянии героев рассказа. Это основной список требований к первокласснику общеобразовательной школы. В гимназических классах нормы и требования еще более жесткие.

В таких условиях, нам кажется, вопрос развивать ребенка, не стоит. Весь школьный процесс построен с учетом того, что у первоклассника уже есть база знаний (счет, письмо и чтение) на которую опирается все дальнейшее обучение. И привести ребенка в первый класс без этой базы, значит заведомо обречь его на неуспех. Это весьма коварное состояние. При ощущении неуспешности у ребенка пропадает мотивация к действию, в том числе к учебе, т.к. нет положительного подкрепления в виде похвалы, за хорошую учебу, со стороны значимых взрослых – учителя и родителей. И при неблагоприятном развитии вырисовывается следующая картина – неуспешный в учебе ребенок, отсутствие мотивации к приобретению новых знаний, определенное отношение к нему со стороны одноклассников и учителей, вызовы родителей в школу и как следствие – характеристика «Педагогическая запущенность».

Естественно, ни один родитель не пожелает своему ребенку такой участи. И вот поэтому растут, как грибы после дождя, всевозможные «школы дошколят», игровые центры развития и курсы для дошкольников.

Нашу группу ранней социальной адаптации и развития детей от 1,5 до 3 лет «Карусель» мы открыли еще в 2012 году. Занятия проводят психолог и специалист по социальной работе. Занятия пользуются очень большим спросом среди родителей. Очередь на занятия вперед на полгода. За 4 года мы выпустили 118 семей с детьми.

Занятия длятся три месяца и содержат три основных блока с переменами между каждым. Первый блок – развивающий, включает в себя развитие мелкой моторики и направлен на получение новых знаний. Все занятия строятся в игровой форме. Родители принимают активное участие и занимаются вместе с детьми, что способствует лучшему усвоению материала детьми и снижает риск возникновения стресса. Второй блок – это творческий. Здесь дети и их родители рисуют, лепят, делают аппликации и поделки из природных материалов. Используются как классические материалы – шишки, веточки, так и нестандартные – цветная соль и наждачная бумага. Третий блок направлен на развитие крупной моторики и координации движения. Развитие происходит по средствам танца и гимнастики. После каждого блока детям дается свободное время для игры, отдыха и общения с одноклассниками.

Для проверки эффективности все дети в начале и конце курса проходят проверку знаний и диагностику основных когнитивных способностей. В результате накопленных данных можно смело говорить о высокой эффективности наших развивающих занятий. Дети в непринужденной и игровой форме постигали такие

понятия, как геометрические фигуры, ориентация в пространстве, цвета, явления природы и много другое. Многие неговорящие дети после месяца занятий в группе начинали активно общаться со сверстниками и взрослыми. У детей снижалась тревожность от присутствия незнакомых детей и взрослых, что служит хорошим заделом для будущего поступления в детский сад. Родители, так же отмечали прогресс и положительные тенденции в развитии своих детей – они становятся более самостоятельными и в своих играх часто используют полученные на занятиях знания.

Хочется особо отметить, что на занятиях обучаются не только дети, но и сами родители. Они учатся по-новому общаться со своими детьми. Уходит страх и неуверенность, что особенно важно для молодых мам. В процессе занятий родители получают новые знания в области педагогики и возрастной психологии.

За время проведения занятий с детьми младшего дошкольного возраста мы наглядно увидели, что они знают и умеют гораздо больше, чем думают их родители. Ребенок рождается с огромным потенциалом к познанию нового материала. У новорожденного ребенка на 300% больше связей между нервными клетками, чем у взрослого человека, и все его сенсорные области и полушария связаны друг с другом. [1] И крайне важно успеть грамотно использовать данные способности. Ведь всего через пару месяцев после рождения, те связи между нервными клетками, которые не упрочнились – исчезают. С ними исчезает быстрота обработки полученной информации и умение ловко орудовать теми знаниями, которые уже имеются. Это можно сравнить с заведующим складом, которого *вовремя* научили быстро и правильно принимать товар, сортировать по позициям, хранить и быстро находить требуемый инвентарь.

Многие родители, приводящие детей на занятия, спрашивают о том, так ли велика польза раннего развития, как об этом говорят. Конечно, такое развитие может показаться идущим в разрез с классической педагогикой, по которой мы учились, которая предлагает обучать детей начиная со старшего дошкольного возраста (6-7 лет). А к этому времени человеческий мозг почти перестает расти. И овладеть тем же объемом информации, что и в двух – трех летнем возрасте, уже труднее. Соответственно время, затраченное на освоение нового материала, требуется больше.

Действительно ли это раннее развитие, может стоит назвать его своевременным (физиологическим)? Если развитием ребенка занимается грамотный специалист, то главный принцип, которым он будет пользоваться – это принцип *природосообразности*. Этот термин введен Каменским Я.А. Это термин означает давать ребенку те знания, умения и навыки до которых он «дозрел», которые готов и способен принять и усвоить. Основные правила обучения: от общего к частному, научение через подражание, своевременность познания нового материала.

Современный быстроразвивающийся мир каждый день ставит перед нами и нашими детьми новые задачи. И тот, кто справится с их решением быстро и качественно сможет максимально реализовать свой потенциал. И кто как не родители, могут помочь своему ребенку стать не только успешными, но и обрести гармонию в нашем мире.

...

1. Большая психологическая энциклопедия. Режим доступа: URL: http://psychology.academic.ru/3163/развитие_личности

Эшчанов К.
Современные проблемы развития сельского хозяйства Южно-Казахстанской области

Шымкентский университет, г. Шымкент

Республика Казахстан является одним из самых больших государств мира по площади: ее территория расположена в разных климатических зонах, что обусловило преобладание специализированных направлений сельскохозяйственного производства в различных регионах страны. Разнообразие природных условий и ресурсов способствует развитию многоотраслевого сельского хозяйства. Казахстан обладает значительным природно-ресурсным потенциалом, однако имеются определенные проблемы, препятствующие его реализации. При этом существуют проблемы, которые являются общими для всей страны, так и специфически региональные.

Южно-Казахстанская область (ЮКО) – один из важнейших регионов Казахстана. Население составляет более 2,8 млн человек (2015 год), что делает ЮКО самым густонаселенным регионом Казахстана. В сельской местности проживает более 1,5 млн человек, то есть 55 %, что также является самым высоким показателем в стране. Площадь области составляет 117 249 квадратных километров или 4,3 % территории республики. Посевная площадь сельскохозяйственных культур равняется 775,8 тыс.га, доля в республике составила 3,7%. В результате проведенной диверсификации посевная площадь сельхозкультур по ЮКО несколько увеличилась и составила 785 тыс. га. В растениеводстве сокращаются площади влаголюбивых и низкоэффективных культур, приоритет отдается увеличению площадей кормовых культур и овощей. При этом общая площадь внедрения технологии капельного орошения достигла 41,4 тыс.га [1].

Сельское хозяйство ЮКО в целом развивается в условиях высокой температуры воздуха в предгорной полосе и недостатка поливной воды в равнинных районах. Ведущей отраслью является животноводство. При оптимальной организации искусственного орошения в ЮКО возможны высокие урожаи хлопчатника, риса, сахарной свеклы, подсолнечника, софлора и табака. Благоприятные условия имеются также для садоводства и виноградарства.

При наличии больших площадей, отведенных под сельскохозяйственные угодья, наблюдается неравномерность их распределения. В ЮКО, где существует густонаселенность, наблюдается недостаток пастбищ, что затрудняет ведение животноводства. Фермерам приходится завозить корма из других регионов, конечная стоимость которых снижает рентабельность животноводства и делает его неконкурентоспособным. Также существует необходимость улучшения породистости, поскольку доля племенного скота колеблется в пределах от 5 до 30 % по видам скота.

Многие проблемы остаются нерешенными долгое время в связи с недостаточным финансированием. В ЮКО предпринимаются определенные шаги, направленные на решение данных проблем, в том числе за счет изыскания

альтернативных источников финансирования. В Сузакском районе благодаря усилиям местных властей создан корпоративный фонд «Соз-Агро» с участием, работающих здесь французской компании по производству урана «Арева» и казахстанско-французской компании СП «Катко».

Учредитель «Арева НС-Катко-Демеу» в рамках социальной ответственности бизнеса вкладывает 400 миллионов тенге (около 1,5 млн долларов США по нынешнему курсу) в развитие животноводства, что позволяет возвести откормочный комплекс, приобрести необходимую технику, закупить 300 голов крупного рогатого скота, 15 голов породистых быков. В масштабах области в рамках проекта «Развитие экспортного потенциала мяса КРС» действует программа «Сыбага», рассчитанная на фермерские хозяйства. По данной программе в 2015 году приобретено 22,5 тыс. голов маточного КРС, из них через финансовые институты приобретено 6819 голов, доля в республике составляет 12%. Другим результативным направлением в 2015 году стало создание открытых откормочных площадок небольшой вместимости на 10-15 голов, которых имеется 3108 единиц, малых семейных молочно-товарных фермы – 609, миниптицефабрик – 27, молокоприемных пунктов 47. Кроме того в течение 2015 года в ЮКО открыты 39 крупные откормочные площадки вместимостью 100-3000 голов [2].

В условиях, когда невозможно выделение дополнительных площадей под пастбища, необходимо повышать эффективность культурных пастбищ, урожайность которых в 3-4 раза выше обычных. Поливные земли в условиях ЮКО позволяют собирать 4-5 урожаев кормовых растений в год. По мнению экспертов, хозяйства-репродукторы, где используются культурные пастбища или поливные земли для выращивания кормовых культур, в состоянии обеспечить содержание одного высокопородистого животного на двух гектарах вместо семи без потери в качестве. В связи с этим последовательно проводится диверсификация посевных площадей, что наряду с их увеличением способствует повышению эффективности использования земли. В частности, благодаря диверсификации посевных площадей и внедрению новых технологий за последние годы площади под хлопчатником были уменьшены на 13 тысяч гектаров, а урожай удалось собрать на 44 тысячи тонн больше. Высвободившиеся площади вовлечены в сельскохозяйственный оборот.

В результате проводимых мероприятий Южный Казахстан, в составе которого наряду Алматинской, Жамбылской, Кызылординской находится и Южно-Казахстанская область, вышел на первое место по производству сельхозпродукции. По объему валовой продукции ЮКО в 2015 году занимает второе место в республике.

Доля производимой сельскохозяйственной продукции в ЮКО в расчете к общему объему республики составляет хлопчатника 100%, бахчевых культур 66%, винограда 64%, сафлора 40%, плодово-ягодных 28,3%, овощей 24%. Сравнительно новым для ЮКО является выращивание овощей и фруктов в тепличных хозяйствах. В 2015 году дополнительно теплицы построены на площади 115 га и их общая площадь достигла 1025 га: доля области в республике – 87% [2].

Для ЮКО актуальной является проблема развития орошаемого земледелия. На основании технического осмотра, проведенного специалистами водного хозяйства установлено, что имеется значительный износ ирригационных систем: межхозяйственных более 70% и внутрхозяйственных – более 80%. Не менее

острой является необходимость восстановления орошаемых земель, внедрения новых водосберегающих технологий и технических средств орошения, способствующих экологическому равновесию в агроландшафтах.

За период 2012-2016 годов в ходе выполнения плана мероприятий поэтапного увеличения орошаемых земель дополнительно на 292,0 тыс.га, введено 81,2 тыс.га орошаемых земель, из них в 2015 году введено 19,6 тыс.га. Только в 2015 году проведены ремонтные работы 43 каналов протяженностью 250,1 км, в результате чего улучшилась водообеспеченность 16,6 тыс. га земель, введено в оборот 670 га [2]. В целом наблюдается положительная динамика, однако острота проблемы сохраняется. Низкая эффективность использования орошаемых земель во многом обусловлена наличием в землепользовании мелких участков площадью 1-10 га, что не позволяет внедрять севообороты.

Для ЮКО большое социально-экономическое значение имеет приграничное сотрудничество с крупнейшим соседом, Республикой Узбекистан. Опережающее развитие в последние годы производства плодовоовощной продукции в ЮКО, своего рода «импортозамещение», во многом обусловлено нестабильностью приграничного сотрудничества. Об этом свидетельствуют факты одностороннего введения Узбекистаном ограничительных мер на ввоз в Казахстан фруктов и овощей. В 2008 году в период сезонного завоза по официальным данным за 6 месяцев из Узбекистана в Казахстан ввезено всего 428 тонн сельхозпродукции, тогда как в аналогичный период 2007 года этот показатель составлял свыше 9 тысяч тонн, то есть произошло сокращение поставок в 21 раз [3]. Ситуация возникла в связи с запретом на вывоз грузов, оформляемых в упрощенном порядке, то есть весом до 10 тонн. В свою очередь это стало следствием лишения права сельхозпроизводителей Узбекистана самостоятельно отправлять свою продукцию за рубеж. Экспортные поставки стали осуществляться только двумя фирмами, которые были созданы согласно постановлению правительства Узбекистана. Естественно, что цены на сельхозпродукцию в ЮКО значительно выросли.

В этих условиях перед производителями фруктов и овощей в ЮКО была поставлена задача снижения зависимости от импортной продукции. Принятые меры привели к ускоренному развитию данного сектора, что позволило снизить негативные последствия, возникшие в результате вхождения Казахстана в Таможенный союз, в ответ на что Узбекистан в очередной раз ограничил экспорт фруктов и овощей. Так, с 1 сентября 2015 года правительство Узбекистана установило запрет на вывоз фруктов и овощей грузовым автотранспортом. В результате Министерство внешнеэкономических связей Узбекистана своим постановлением утвердило список из 93 компаний и фирм-экспортеров, получивших разрешение до 1 января 2016 года использовать автотранспорт, чтобы перевозить продукцию в Казахстан и Россию. Меры были приняты, как официально сообщалось, во избежание реэкспорта узбекской сельхозпродукции через территорию Казахстана и в целях налаживания прямых поставок продукции в Россию, минуя казахстанских посредников. Только крупные экспортеры могли позволить себе железнодорожные и авиаперевозки, которые оказались убыточны для большинства средних предприятий и фермеров, имеющих небольшие объемы продукции [4].

Затем последовала отмена Узбекистаном запрета на экспорт автотранспортными средствами плодовоовощной продукции, картофеля, бахчевых и винограда, который действовал с сентября 2015 года. Причем решение правительства

Узбекистана вступало в силу с первого июля 2016 года, то есть ранние овощи и фрукты, выращенные в апреле, мае и первой половине июня опять не попадали в Казахстан.

В современных условиях общей международной нестабильности вопросы обеспечения населения страны приобретают характер глобальных вызовов. В рейтинге стран мира Казахстан по состоянию на 2016 год занимает 56 место, имея Индекс продовольственной безопасности 56,8, что нельзя считать оптимальным показателем. В государственных документах социально-экономического развития страны на протяжении всех лет независимости акцент делается на достижении высокого уровня жизни населения, что невозможно без стабильно и эффективно работающего АПК. В этом плане ЮКО как один из основных сельскохозяйственных регионов страны призван сыграть ведущую роль в обеспечении продовольственной безопасности Казахстана.

...

1. Акимат Южно-Казахстанской области. Статистические данные и показатели, характеризующие состояние и динамику развития сельскохозяйственной отрасли. URL: [ontustik.gov.kz/ru/pages/statisticheskie-dannye-i-pokazateli-harakterizuyushchie-sostoyanie-i-dinamiku-razvitiya-1](http://ontustik.gov.kz/ru/pages/statisticheskie-dannye-i-pokazateli-harakterizuyushchie-sostoyanie-i-dinamiku-razvitiya-sel'skoxozyaystvennoy-otrasli)

2. Акимат Южно-Казахстанской области. Информация о проделанной работе в АПК Южно-Казахстанской области за 2015 год и планы на 2016 год. URL: [http://ontustik.gov.kz/ru/pages/informaciya-o-prodelannoy-rabote-v-apk-yuzhno-kazahstanskoj-oblasti-za-2015-god-i-plany-na](http://ontustik.gov.kz/ru/pages/informaciya-o-prodelannoy-rabote-v-apk-yuzhno-kazahstanskoj-oblasti-za-2015-god-i-plany-na-2016-god)

3. Казахстан: чиновники не могут назвать официальную причину сокращения экспорта овощей и фруктов из Узбекистана. URL: <http://www.fruitinform.com/ru/news/60835#.V43apiPNxS4>

4. Узбекистан ограничил экспорт фруктов и овощей в Казахстан. URL: <http://365info.kz/2015/11/uzbekistan-93-kompaniyam-razreshili-eksportselhozproduktsii-v-kazahstan/>

Ягодин Д.В.

**Классификация потребностей, оптимальная
для экономических исследований**

*Ленинградский государственный университет
им. А.С. Пушкина (Филиал), г. Ярославль*

К настоящему времени существует значительное количество классификаций потребностей, разработанных как отечественными, так и зарубежными авторами. Этот факт говорит, с одной стороны, о высокой объективной потребности в такой классификации, с другой стороны, о несовершенстве каждой из уже предложенных.

Известны классификации, которые разработали Х. Мюррей, Б.И. Додонов, Гилфорд, А. Маслоу и др. Д.А. Белухин [1] считает, что для решения педагогических проблем наиболее пригодна классификация, предложенная П.М. Ершовым [2], которая выделяет три основные группы потребностей: биологические, социальные и идеальные.

Для решения практических проблем экономики, прежде всего микроэкономических областей маркетинга и управления персоналом «пирамида» А. Маслоу, весьма популярная в учебной литературе, в реальной работе используется весьма редко. Для этого круга задач наиболее пригодна классификация, предложенная российским экономистом, заслуженным деятелем науки Б.М. Генкиным. В наиболее законченном виде эта классификация изложена в [3]. Она предполагает использование предложенного А. Маслоу принципа приоритетности удовлетворения потребностей, по которому Б.М. Генкин выделяет два уровня: потребности существования и потребности удовлетворения целей жизни. Другой принцип, используемый Б.М. Генкиным, предполагает выделение пяти групп потребностей: материальные, социальные, интеллектуальные, эстетические и духовные. Изложим эту часть системы потребностей Б.М. Генкина в интерпретации, позволяющей в конкретных маркетинговых и управленческих исследованиях и проектах эффективно её использовать.

Выделенные группы потребностей соответствуют разновидностям связей человека, как элемента всей системы бытия, человека, как совокупности материального и нематериального. Эти связи с окружающим миром сохраняют бытие каждой конкретной личности. Поэтому они отражают объективные потребности личности в сохранении своего личного бытия.

Материальные потребности связаны с различными аспектами физиологии, обеспечивающими существование человеческого организма. Эти потребности связаны также с обеспечением безопасности от внешних физических угроз: от холода, жары, грозы, землетрясений и т. п.

Социальные потребности связаны с взаимоотношениями человека с другими людьми. Например, потребности в общении, в причастности к семье, национальной культуре, гражданству и т. п.

Интеллектуальные потребности имеют два аспекта. Во-первых, это потребности в информации, в знаниях, как фактографического, так и причинно-следственного характера, уже кем-то полученных. Во-вторых, это потребности в получении, в производстве новых подобных знаний, то есть в научно-техническом творчестве.

Эстетические потребности также имеют два подобных аспекта. Во-первых, это потребности в красоте и гармонии, в потреблении уже созданных культурных ценностей. Во-вторых, это потребности в создании, в производстве новых культурных ценностей – в эстетическом творчестве.

Духовные потребности – это потребности в своём собственном духовном самосовершенствовании. Понимание того, в чём заключается духовное самосовершенствование, неоднозначно. Оно зависит от многих неустраняемых мировоззренческих различий между современными человеческими личностями. Эти различия обусловлены, например, различными культурными традициями, конфессиональной принадлежностью. Актуальная проблема для исследований в этой области – поиск понимания духовного совершенства для каждого конфессионально-культурного сегмента; выявление общих положений, приемлемых для каждого сегмента; установление взаимоисключающих положений и при их наличии – нахождение компромиссных формулировок, не требующих ни от одного из сегментов отказа от своих принципиальных позиций; нахождение единой, общей формулировки, приемлемой для всех сегментов.

В качестве примера можно привести понимание духовного совершенства православными христианами, для чего обратимся к Библии. В Евангелии есть сюжет: богатый юноша спрашивает у Иисуса, что надо делать, чтобы спасти свою душу. Иисус ответил, что для этого надо выполнять заповеди (любить Бога, почитать отца и мать, не воровать, не лгать и т.д.). Юноша ответил, всё это он делает. Иисусу понравился этот юноша, и Он добавил: если хочешь быть совершенным (!), продай своё имение, отдай выручку нищим и иди за мной. Русский православный богослов и философ Владимир Лосский приводит по этому вопросу краткую и чёткую формулировку [4]: «...совершенство личности заключается в отдаче». Таким образом, такое понимание потребности в духовном самосовершенствовании предполагает формирование себе стремления не потреблять, не поглощать, а отдавать, делиться. Вряд ли надо доказывать, что такие потребности действительно существуют, а у отдельных личностей и доминируют. Но они совершенно не учитываются в современных экономических моделях.

В заключение следует отметить, что каждое конкретное благо, производимое и потребляемое нами, удовлетворяет не одну, функциональную потребность, а как правило целый их букет. Например, одежда удовлетворяет не только материальную, но и эстетическую и социальную потребности, подчёркивая социальный статус хозяина.

...

1. Белухин Д.А. Личностно ориентированная педагогика. М.: 2005.
2. П.М.Ершов. Потребности человека. М.: 1990.
3. Генкин Б.М. Экономика труда. М.: 2002.
4. Лосский В.Н. Боговидение. М.: 2006.

Ярашева А.В.

Денежные доходы: регионы и группы населения

Финансовый университет, г. Москва

Изучение проблем неравенства в экономической науке и практике остается актуальным как в России, так и во всем мире. Одним из индикаторов уровня неравенства населения выступает дифференциация доходов. Распределение общего объема денежных доходов по 20-процентным группам населения, выраженного в удельном весе объема денежных доходов, приходящихся на соответствующую группу граждан, в общем объеме доходов, показывает разрыв в уровне жизни отдельных социальных групп. Коэффициент Джини, как количественный статистический показатель степени расслоения общества данной страны (региона) по отношению к какому-либо изучаемому признаку, чаще всего используется учеными-экономистами. Нами в качестве такого признака был выбран уровень годового дохода.

В мире, по данным ООН, коэффициент Джини составляет для ряда стран следующие величины: Финляндия – 0,269, Германия – 0,283, Австрия – 0,291, Франция – 0,327, Япония – 0,380, Португалия – 0,380, США – 0,450, Аргентина – 0,458, Сингапур – 0,478. Как известно, чем больше этот цифровой показатель, тем выше уровень расслоения населения в стране. В странах БРИКС коэффициент Джини по уровню годового дохода составляет: в Индии – 0,368, в России – 0,416,

в Китае – 0,469, в Бразилии – 0,539, в ЮАР – 0,650. Но это в целом по стране, а интерес представляет значение этого показателя внутри России – по Федеральным округам и регионам.

По оценке на основе материалов выборочного обследования российских домашних хозяйств и макроэкономического показателя денежных доходов населения (без учета данных по Крымскому Федеральному округу), удельный вес общего объема денежных доходов, приходящихся на соответствующую (квintильную) группу населения, естественно, различен в 8 Федеральных округах России. В Таблице 1 представлены данные по 20-процентным группам населения в 2012 г., а также коэффициент Джини по субъектам Федерации – с самым высоким и самым низким показателем для соответствующего макрорегиона (округа).

Таблица 1. Распределение общего объема денежных доходов по 20-процентным группам населения в 2012 г.

	удельный вес общего объема денежных доходов, приходящихся на соответствующую группу населения, в общем объеме денежных доходов, %					коэффициент Джини
	I ¹⁾	II	III	IV	V ²⁾	
РФ	5,2	9,8	14,9	22,5	47,6	0,420
ЦФО:						
Воронежская область	5,5	10,2	15,2	22,7	46,4	0,405
Тверская область	6,4	11,3	16,0	23,0	43,3	0,366
Москва	3,8	8,1	13,2	21,6	53,3	0,486
СЗФО:						
Республика Карелия	6,3	11,1	16,0	22,9	43,7	0,371
Санкт-Петербург	4,6	9,2	14,3	22,3	49,6	0,443
ЮФО:						
Краснодарский край	5,2	9,8	14,9	22,5	47,6	0,419
Волгоградская область	6,4	11,2	16,0	23,0	43,4	0,367
СКФО:						
Республика Ингушетия	6,1	11,0	15,8	22,9	44,2	0,377
Чеченская Республика	5,8	10,6	15,5	22,8	45,3	0,392
ПФО:						
Пермский край	5,0	9,6	14,6	22,5	48,3	0,428
Кировская область	6,2	11,0	15,9	22,9	44,0	0,376
УФО:						
Тюменская область (в т. ч. ХМАО-Югра)	4,6	9,1	14,2	22,2	49,9	0,446
Челябинская область	5,6	10,4	15,3	22,7	46,0	0,399
СФО:						
Республика Хакасия	5,9	10,7	15,6	22,9	44,9	0,386
Омская область	5,2	9,8	14,9	22,5	47,6	0,419
ДФО:						
Камчатский край	6,1	10,9	15,7	22,9	44,4	0,381
Чукотский автономный округ	5,3	9,9	15,0	22,6	47,2	0,415

1) Население с наименьшими доходами

2) Население с наибольшими доходами

Источник: Составлено автором по данным Федеральной службы государственной статистики //www.gks.ru (дата обращения 24.08.2016).

Самое большое расслоение по денежным доходам можно увидеть в Москве, Санкт-Петербурге и Тюменской области.

Аналогичные данные по 2014 г. собраны автором в Таблице 2. Как видно из представленных статистических данных, за два года в ряде регионов изменения произошли в лучшую сторону, а в некоторых расслоение увеличилось.

Таблица 2. Распределение общего объема денежных доходов по 20-процентным группам населения в 2014 г.

	удельный вес общего объема денежных доходов, приходящихся на соответствующую группу населения, в общем объеме денежных доходов, %					коэффициент Джини
	I ¹⁾	II	III	IV	V ²⁾	
РФ	5,2	9,9	14,9	22,6	47,4	0,416
ЦФО:						
Воронежская область	5,3	10,0	15,1	22,6	47,0	0,412
Тверская область	6,9	11,7	16,4	23,1	41,9	0,348
Москва	4,5	9,0	14,1	22,1	50,3	0,452
СЗФО:						
Республика Карелия	6,7	11,6	16,3	23,0	42,4	0,355
Санкт-Петербург	4,8	9,4	14,4	22,3	49,1	0,437
ЮФО:						
Краснодарский край	5,1	9,7	14,7	22,5	48,0	0,424
Волгоградская область	6,5	11,4	16,1	23,0	43,0	0,362
СКФО:						
Республика Ингушетия	6,4	11,2	16,0	23,0	43,4	0,376
Чеченская Республика	5,4	10,1	15,1	22,7	46,7	0,408
ПФО:						
Пермский край	5,0	9,6	14,7	22,5	48,2	0,427
Кировская область	6,3	11,1	16,0	22,9	43,7	0,371
УФО:						
Тюменская область (в т. ч. ХМАО-Югра)	4,8	9,3	14,4	22,3	49,2	0,439
Челябинская область	6,0	10,8	15,7	22,8	44,7	0,384
СФО:						
Республика Хакасия	6,5	11,3	16,1	23,0	43,1	0,364
Омская область	5,2	9,9	14,9	22,6	47,4	0,418
ДФО:						
Камчатский край	6,3	11,2	16,0	22,9	43,6	0,370
Чукотский автономный округ	5,2	9,9	14,9	22,6	47,4	0,417

1) Население с наименьшими доходами

2) Население с наибольшими доходами

Источник: Составлено автором по данным Федеральной службы государственной статистики //www.gks.ru (дата обращения 24.08.2016).

В целом по России за два года коэффициент Джини незначительно уменьшился – с 0,420 до 0,416, но регионы лидеры (в отрицательном смысле) сохранили свои позиции, более того, к ним добавились еще три субъекта Федерации.

Сравнение полученных данных позволяет прийти к определенным выводам, сосредоточенным в Таблице 3.

Таблица 3. Результаты анализа динамики изменения коэффициента Джини по российским регионам

	Регионы с превышением общероссийского Коэффициента Джини	Регионы с наименьшим показателем Коэффициента Джини
2012	Москва, Санкт-Петербург, Пермская область, Тюменская область	Тверская область, Волгоградская область, Республика Ингушетия, Кировская область
2014	Москва, Санкт-Петербург, Краснодарский край, Пермская область, Тюменская область, Омская область, Чукотский автономный округ	Тверская область, Республика Карелия, Волгоградская область, Республика Хакасия

Источник: составлено автором.

Независимо от того, превышен ли в регионе общероссийский уровень, уменьшение показателя коэффициента Джини (т.е. сокращение неравенства) по денежным доходам с 2012 по 2014 гг. продемонстрировали: Тверская область, г. Москва, Республика Карелия, Санкт-Петербург, Волгоградская, Кировская, Тюменская и Челябинская области, Республика Хакасия и Камчатский край. Ситуация практически не изменилась в Республике Ингушетия, Омской области и Чукотском автономном округе. Наибольшее уменьшение расслоения по изучаемому признаку можно увидеть в г. Москва (с 0,486 до 0,452) и в Республике Хакасия (с 0,386 до 0,364).

Разумеется, коэффициент Джини не единственный, и, возможно, не самый чуткий показатель динамики неравенства населения, так как причины его повышения или понижения могут быть разными не только по отдельным регионам, но и по конкретным доходным группам населения. Тем не менее, это один из признанных в мире коэффициентов, позволяющих в сочетании с другими показателями изучать проблемы и причины неравенства в обществе, особенно в России, где этот вопрос остается актуальным в региональном разрезе.

Ястребова Т.А.

Отличие школьной программы по физике в соответствии БУП-2004 с программой ФГОС

СОШ №10, г. Дубна

Изучив составную часть раздел «Физика» основной образовательной программы основного общего образования, и сопоставив содержание программы по ФГОСам содержанию программы по физике в соответствии с БУП-2004, я сделала для себя вывод, что явных различий в содержании программы по курсу физика нет.

В чем же тогда разница? Разница в системе оценивания, требованиям к результатам и в методике преподавания.

Стандарт второго поколения (ФГОС) в сравнении со стандартом первого поколения предполагает деятельностный подход к обучению, где главная цель: развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми следует

овладеть к концу обучения, т. е. обучающиеся должны уметь учиться, самостоятельно добывать знания, анализировать, отбирать нужную информацию, уметь контактировать в различных по возрастному составу группах. Теперь на первое место, как результат освоения предмета, выдвигают личностные, метапредметные и предметные результаты. Личностные и метапредметные результаты представляются двумя блоками: «У обучающегося будут сформированы» и «Обучающийся получит возможность для формирования».

В структуру метапредметных результатов входит достижение обучающимися планируемых результатов четырёх междисциплинарных программ «Программа развития универсальных учебных действий»; «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности»; «Основы смыслового чтения и работа с текстом»; «Формирование ИКТ-компетентности обучающихся» на конец каждого года обучения.

Метапредметные результаты представляются двумя блоками «Обучающийся научится» – достижение планируемых результатов, отнесённых к блоку «Выпускник научится», выносится на итоговую оценку, базовый уровень и «Обучающийся получит возможность научиться» («Выпускник получит возможность научиться») – не оценивается. Уровень достижений, соответствующий планируемым результатам этой группы, могут продемонстрировать только отдельные мотивированные и способные обучающиеся. Принцип минимакса. Даем по максимуму, спрашиваем по минимуму.

Пример: Электрические и магнитные явления.

Выпускник научится:

- распознавать электромагнитные явления и объяснять на основе имеющихся знаний основные свойства или условия протекания этих явлений

- описывать изученные свойства тел и электромагнитные явления, используя физические величины

- анализировать свойства тел, электромагнитные явления и процессы, используя физические законы

- решать задачи, используя физические законы

Выпускник получит возможность научиться:

- использовать знания об электромагнитных явлениях в повседневной жизни для обеспечения безопасности при обращении с приборами и техническими устройствами, для сохранения здоровья и соблюдения норм экологического поведения в окружающей среде;

- приводить примеры практического использования физических знаний о электромагнитных явлениях;

- различать границы применимости физических законов, понимать всеобщий характер фундаментальных законов (закон сохранения электрического заряда) и ограниченность использования частных законов (закон Ома для участка цепи, закон Джоуля-Ленца и др.);

- приёмам построения физических моделей, поиска и формулировки доказательств выдвинутых гипотез и теоретических выводов на основе эмпирически установленных фактов;

- находить адекватную предложенной задаче физическую модель, разрешать проблему на основе имеющихся знаний об электромагнитных явлениях с использованием математического аппарата и оценивать реальность полученного значения физической величины.

В основе развития УУД(универсальные учебные действия) в основной школе лежит системно-деятельностный подход.

Как изменились учебники по физике.

Я сравнивала учебники за 7-9 классы автор Перышкин 2006 г.и 2013 г.г. издания.

Основное отличие учебников с пометкой (Перышкин 2014) ФГОС это оптимальное сочетание теории, необходимой для успешного решения практических задач, направленность обучающихся на самостоятельность в приобретении новых знаний и практических умений, постановки целей, планирования, самоконтроля и оценки результатов своей деятельности. Структура и методология изложения сохранены. К учебникам для 7-9 классов, предлагаются электронное приложение, рабочая тетрадь и методическое пособие. Учебник отличается чётким, лаконичным изложением материала. В конце каждого параграфа имеются вопросы для самопроверки, система заданий и упражнений, включающих качественные, графические, вычислительные и экспериментальные задачи.

Учащимся по окончанию изучения каждого раздела предлагается изучить дополнительный материал, сделать доклад, реферат, провести опыт в домашних условиях, прилагается перечень проектов, ссылки на интернет-ресурсы. Дополнительно можно проверить свои знания и умения в виртуальных лабораториях, выполнить он-лайн тесты для самоконтроля.

...

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Рос. акад. образования ; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. М.: Просвещение, 2008. 39 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с. (Стандарты второго поколения). 14. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012. Ростов н/Д: Легион, 2013. 208 с.

3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2010. 59 с.