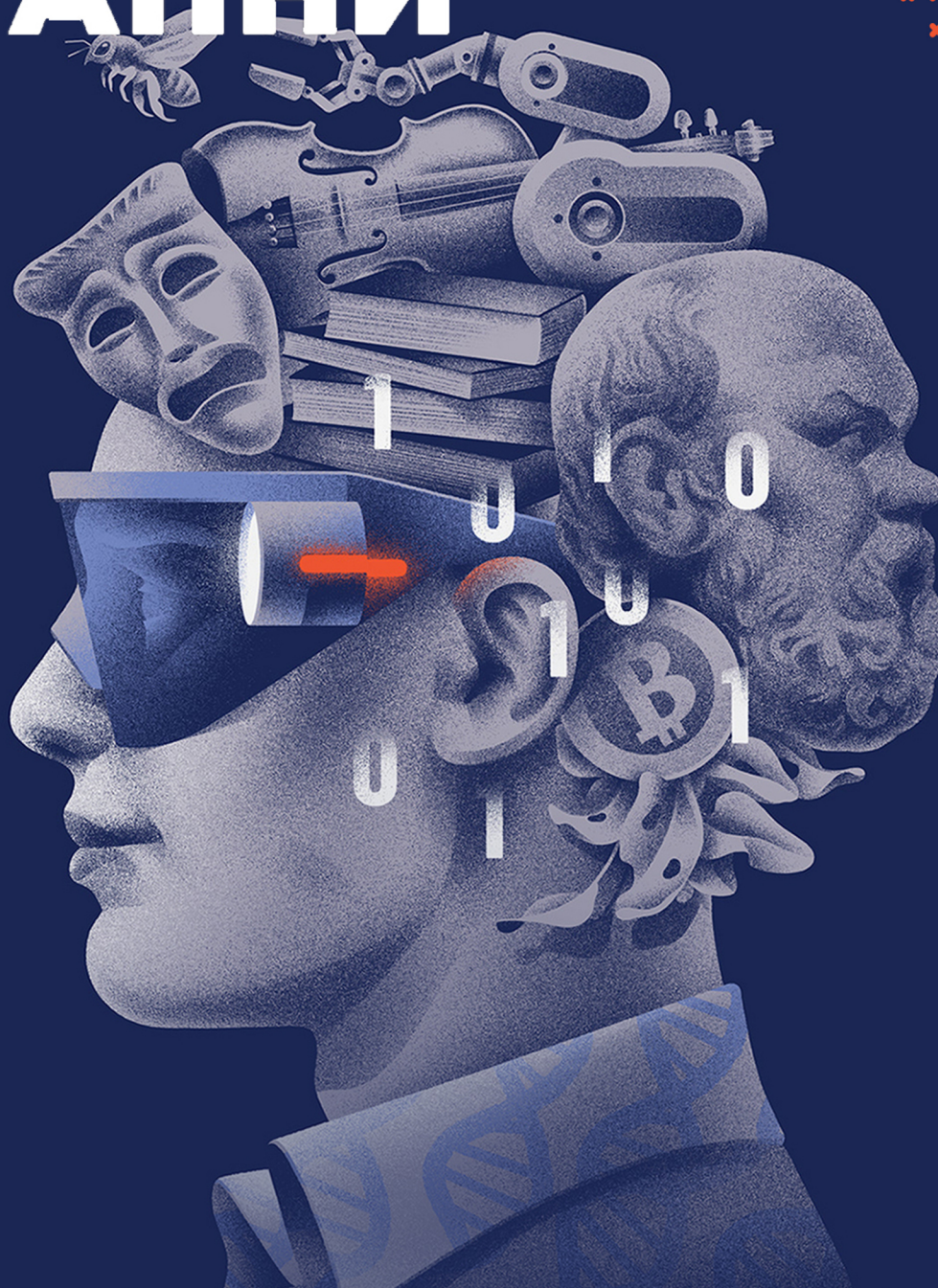




АПНИ



МЕСТО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ Г. БЕЛГОРОД

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

31 ЯНВАРЯ 2020 Г.

АГЕНТСТВО ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(АПНИ)

МЕСТО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В РАЗВИТИИ СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Сборник научных трудов

по материалам
Международной научно-практической конференции
г. Белгород, 31 января 2020 г.

Белгород
2020

УДК 001
ББК 72
М 53

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте:
apni.ru

Редакционная коллегия

Духно Н.А., д.ю.н., проф. (Москва); *Васильев Ф.П.*, д.ю.н., доц., чл. Российской академии юридических наук (Москва); *Винаров А.Ю.*, д.т.н., проф. (Москва); *Датий А.В.*, д.м.н. (Москва); *Кондрашихин А.Б.*, д.э.н., к.т.н., проф. (Севастополь); *Котович Т.В.*, д-р искусствоведения, проф. (Витебск); *Креймер В.Д.*, д.м.н., академик РАЕ (Москва); *Кумехов К.К.*, д.э.н., проф. (Москва); *Радина О.И.*, д.э.н., проф., Почетный работник ВПО РФ, Заслуженный деятель науки и образования РФ (Шахты); *Тихомирова Е.И.*, д.п.н., проф., академик МААН, академик РАЕ, Почетный работник ВПО РФ (Самара); *Алиев З.Г.*, к.с.-х.н., с.н.с., доц. (Баку); *Стариков Н.В.*, к.с.н. (Белгород); *Таджибоев Ш.Г.*, к.филол.н., доц. (Худжанд); *Ткачев А.А.*, к.с.н. (Белгород); *Шановал Ж.А.*, к.с.н. (Белгород)

М 53 **Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации** : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 января 2020 г. / Под общ. ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. – 213 с.

ISBN 978-5-6044100-3-5

В настоящий сборник включены статьи и краткие сообщения по материалам докладов международной научно-практической конференции «Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации», состоявшейся 31 января 2020 года в г. Белгороде. В работе конференции приняли участие научные и педагогические работники нескольких российских и зарубежных вузов, преподаватели, аспиранты, магистранты и студенты, специалисты-практики. Материалы данной части сборника включают доклады, представленные участниками в рамках секций, посвященных вопросам филологии, истории, философии, юриспруденции, политологии, экономики, педагогики и психологии, физической культуры и спорта.

Издание предназначено для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, передовыми достижениями науки и технологий.

Статьи и сообщения прошли экспертную оценку членами редакционной коллегии. 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.

УДК 001
ББК 72

© ООО АПНИ, 2020
© Коллектив авторов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»	8
<i>Matatov R.R., Mahmud A.A.H., Otaboeva Z.G.</i> DER INDEFINITE ARTIKEL IM DEUTSCHEN	8
<i>Matatov R.R., Otaboeva Z.G., Kambarov A.M.</i> DIE BESONDERHEIT DES ADJEKTIVS IN DER DEUTSCHEN SPRACHE	10
<i>Богачева А.Н.</i> ПОРОКИ И НЕДУГИ В САТИРИЧЕСКИХ СТИХАХ В.С. ВЫСОЦКОГО.....	13
<i>Кузнецова С.А.</i> АВТОРСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ А.К. ТОЛСТОГО В ЭПИСТОЛЯРИИ	17
<i>Прошина З.Г., Ширлина Е.Н.</i> ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ ЯЗЫК ЗАИМСТВОВАННЫХ ПУТЁМ ТРАНСПЛАНТАЦИИ НЕМЕЦКИХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКИХ НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ.....	19
<i>Сергеенко И.С.</i> МОТИВ ВАМПИРИЗМА В ЭКРАНИЗАЦИЯХ РАССКАЗА А.К. ТОЛСТОГО «СЕМЬЯ ВУРДАЛАКА».....	22
<i>Сергеенко И.С.</i> ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В РЕКЛАМНЫХ ОБРАЩЕНИЯХ	25
<i>Толстикова Л.В.</i> ПРОБЛЕМА АССИМИЛЯЦИИ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ (НА ПРИМЕРЕ РУСИЗМОВ И АНГЛИЦИЗМОВ ГАЗЕТНОГО ДИСКУРСА)	27
<i>Шерстникова К.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ В СИСТЕМЕ MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	30
СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»	33
<i>Смирнова Е.А.</i> МЕДИЦИНА ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	33
СЕКЦИЯ «ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ»	36
<i>Липчанская И.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ	36
СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»	41
<i>Алексеева Н.Э.</i> ДИСКРИМИНАЦИЯ В СТАТЬЕ 145 УК РФ «НЕОБОСНОВАННЫЙ ОТКАЗ В ПРИЕМЕ НА РАБОТУ ИЛИ НЕОБОСНОВАННОЕ УВОЛЬНЕНИЕ БЕРЕМЕННОЙ ЖЕНЩИНЫ ИЛИ ЖЕНЩИНЫ, ИМЕЮЩЕЙ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ДО ТРЕХ ЛЕТ».....	41
<i>Антчак В.А.</i> ОСОБЕННОСТИ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ ЗА УБИЙСТВО ПО МОТИВАМ ПОЛИТИЧЕСКОЙ, ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ, РАСОВОЙ, НАЦИОНАЛЬНОЙ ИЛИ РЕЛИГИОЗНОЙ НЕНАВИСТИ ИЛИ ВРАЖДЫ ЛИБО ПО МОТИВАМ НЕНАВИСТИ ИЛИ ВРАЖДЫ В ОТНОШЕНИИ КАКОЙ-ЛИБО СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ.....	44
<i>Афтенюк А.Ф.</i> ПОНЯТИЕ И ПРИЗНАКИ АФФЕКТА В УГОЛОВНОМ ПРАВЕ.....	47

Ермолаев К.А. ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИНИСТЕРСТВА ЮСТИЦИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	52
Ушенин А.А., Соловейчик М.В., Сухарева Е.В., Елизарова Н.С. ОСОБЕННОСТИ АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОХРАНЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА И ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КРУПНЫХ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В СССР	55
СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»	59
Ковалев В.В. ЯПОНСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА: МЕНТАЛЬНАЯ И ФИЛОСОФСКО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА	59
СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»	62
Бельгибаев А.А. АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБОРОТНЫМИ АКТИВАМИ АО «РАХАТ»	62
Обыденный Е.В., Орехова Н.В. РАЗВИТИЕ КОНТРАКТНОЙ СИСТЕМЫ В СФЕРЕ ЗАКУПОК МИНОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА РОССИИ	65
Мергалиева Л.И., Сатыбалды Ж.А. СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ В СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ КЛИНИКАХ КАЗАХСТАНА	68
Примбетова С.Ч., Кахар А.Ж. ИНВЕСТИЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЗАПАДНО- КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ	71
Примбетова С.Ч., Мухамбетова Д.Е. МОЛОДЕЖНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ МОЛОДЕЖНОЙ БЕЗРАБОТИЦЫ	73
Примбетова С.Ч., Сейткалиева Г.М. МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И ЕГО РОЛЬ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	75
Примбетова С.Ч., Хамзеева А.Ж. ЦИФРОВАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ КАЗАХСТАНА	78
Семенова Т.В. РЕСУРСНАЯ БАЗА РОССИЙСКИХ БАНКОВ В АСПЕКТЕ ЗАДАЧ ПО ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ	80
Сулимовская В.Г. ОСОБЕННОСТИ УЧЕТА ПОСТАВКИ НЕКАЧЕСТВЕННЫХ ТОВАРОВ	84
Шарафутдинова А.Н., Медетбаева Г.С. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ КАЗАХСТАНА	88
Шарафутдинова А.Н., Сандыбекова А.Б. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОРГАНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ И НАСЕЛЕНИЯ РЕГИОНА КАК ПРИОРИТЕТ РЕФОРМИРОВАНИЯ И ФУНДАМЕНТ ДЕЕСПОСОБНОСТИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ	90

<i>Шарафутдинова А.Н., Сансызбаева А.М.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕНЕДЖМЕНТА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	92
СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»	95
<i>Azarenkova M.I.</i> SOME PRACTICE TESTS FOR STUDENTS AS PASSPORTS TO INDEPENDENCE IN ENGLISH EFFECTIVE LEARNING	95
<i>Аблѣзгова С.А., Салова Я.О., Каверина Е.И., Бускина Н.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....	98
<i>Алижоновна М.Р.</i> ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ	101
<i>Борзенкова М.И., Смургина Т.М., Лупехина Е.В., Агеева Н.А.</i> МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ИГРОВОЕ ПАННО «В СТРАНЕ ДОРОЖНЫХ ПРАВИЛ».....	104
<i>Брусенская Н.Н., Чекризова М.Б.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К КОНКУРСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА WORLDSKILLS (МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ) НА ПРИМЕРЕ КОМПЕТЕНЦИИ «ПРЕПОДАВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ».....	109
<i>Вернигоров Ю.М., Фролова Н.Н., Желябина Н.А.</i> ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ЛИЦЕЯ № 50 ПРИ ДГТУ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»	112
<i>Егошина Н.Г., Гайнов С.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	114
<i>Еремеева Г.Р., Купчихина Е.О.</i> ТЕСТ НА ЗНАНИЕ IT-АНГЛИЙСКОГО КАК СРЕДСТВО ПОИСКА НОВЫХ СОТРУДНИКОВ	118
<i>Железнякова И.Д.</i> ИЗУЧЕНИЕ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ А.С. ПУШКИНА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	123
<i>Жигалик М.А., Дзюба И.Д.</i> СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	127
<i>Жукова М.А.</i> РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....	133
<i>Лебедева Е.В., Лебедев А.В., Лебедева А.В.</i> РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ	136
<i>Макушева Н.В., Гукова И.А., Головина Е.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ДО	139

Мигунова Е.В., Марухнич Ю.Ю. МУЛЬТИПЛИКАЦИОННАЯ СКАЗКА КАК ДЕЙСТВЕННОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	142
Незнамова Е.А., Бажина К.И., Кириченко А.Н. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	147
Никонова Г.Б., Солодкова О.Н. ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	151
Петрова С.В., Бредихина Т.П., Решетникова В.А., Рябова Е.В. О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ РАССКАЗЫ ПО КАРТИНКЕ ИЛИ СЕРИИ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫХ КАРТИНОК У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ.....	154
Петунин О.В. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ИНТЕРИОРИЗАЦИИ- ЭКСТЕРИОРИЗАЦИИ	158
Попова Н.Е., Смирнова Н.А., Букминов А.А. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМНОГО И НЕСИСТЕМНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	161
Присталова И.А., Черепанова В.М. АТТЕСТАЦИЯ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ	164
Прютц В.В., Сухоруков О.Н. ВНЕДРЕНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»	168
Русинова Ю.А. РАБОТА НАД ПЕРЕСКАЗОМ И ИЗЛОЖЕНИЕМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ.....	170
Сайфутдинова А.И. ЗАГАДКА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ	173
Саринова Л.Ф., Хайруллин Р.Р. РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ.....	177
Федина М.В. ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	180
Хайруллина А.М., Хайруллин Р.Р. МНЕМОТАБЛИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	184
Шамайская А.С., Шаранов А.О. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕВУШЕК, НЕУДОВЛЕТВОРЕННЫХ СОБСТВЕННОЙ ВНЕШНОСТЬЮ.....	186
Шрамко Н.В. ФАКТОРЫ И ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ	191

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»	196
<i>Базякин Н.В., Пётрова М.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПЕРЕДВИЖЕНИЯ НА ЛЫЖАХ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В БЕССНЕЖНЫЙ ПЕРИОД	196
<i>Изотова (Шикота) И.И., Чмаркова Е.Г., Глазова Е.В., Тигунцев С.А.</i> ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ г. ИРКУТСКА	199
<i>Калинцева И.Г.</i> ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ ВТОРЫХ ПЕРЕДАЧ ПРИ ИХ ТАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ	201
<i>Калинцева И.Г., Песчанова С.А.</i> ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕВОЧЕК 12-14 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ В г. МЕЛЕНКИ ВЛАДИМИРСКОЙ ОБЛАСТИ.....	205
<i>Ушенин А.И., Оруджев А.М., Арсеньев В.А., Шахваледов М.Н.</i> АНАЛИЗ ВЕДОМСТВЕННЫХ СОРЕВНОВАНИЙ ПО РУКОПАШНОМУ БОЮ.....	210

СЕКЦИЯ «ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

DER INDEFINITE ARTIKEL IM DEUTSCHEN

Mamatov Ravshanbek Rustamovich

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Mahmud Aliyev Abdusalam Hasanovich

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Otaboeva Zulfiya Gafurovna

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Die Adjektive sind Wörter mit folgenden grammatischen Eigenschaften: Sie können flektiert werden, das heißt, sie können nach dem Kasus (dem Fall), dem Numerus und dem Genus (dem grammatischen Geschlecht) verändert werden.

Stichwörter: Adjektiv, Subjekt, Kasus, Adverb, Positiv, Komparativ, Superlativ.

Bei der Verwendung des indefiniten Artikels kann man zwischen freiem und gebundenem Gebrauch unterscheiden. Der freie Gebrauch ist der Norm Fall. Hier bestimmt der Rede oder Textzusammenhang die Wahl des Artikels.

Im freien Gebrauch erhalten Substantive der indefiniten Artikel, wenn drei Bedingungen erfüllt sind:

- Sie stehen im Singular.
- Sie weisen das semantische Merkmal zahlbar auf
- Es gibt keinen semantischen Grund für ein anderes Artikelwort.

Substantive im Singular mit dem Merkmal zahlbar haben also gewöhnlich ein Artikelwort bei sich, und wenn es als letzte Möglichkeit der indefinite Artikel ist:

Familie Müller hat eine schwarze Katze. In unserem Garten wächst ein Kirschbaum.

Zu den Gründen für ein anderes Artikelwort können zum Beispiel gehören:

- Die mit dem Substantiv genannte Person oder Sache ist vorher schon eingeführt worden oder sonst wie bekannt: das Substantiv erhält dann den definiten Artikel oder ein possessives Artikelwort:

der Baum, unser Baum

- Zur Person oder Sache, die vom Substantiv ausgedrückt wird, werden präzisierende Fragen gestellt: es erscheinen dann interrogative Artikelwörter:

Welcher Baum? Was für ein Baum?

- Die Person oder Sache wird über Zeigen identifiziert: beim Substantiv steht dann ein Demonstrativ:

dieser Baum, jener Baum, derselbe Baum

- Das Substantiv wird durch ein passendes Artikelwort quantifiziert:

Mancher Baum, jeder Baum

Beim gebundenen Gebrauch fehlt die Wahlmöglichkeit. Dies kommt vor in einigen Funktionsverbgefügen, zum Beispiel:

ein Ende bereiten/setzen/nehmen

ein Entwicklung nehmen
 einen Verlauf nehmen
 eine Veränderung erfahren

– In einigen festen Wendungen, zum Beispiel:

Aus einer Mücke einen Elefanten machen: wie eine Seifenblase zerplatzen: sich an einen Strohalm klammern

– In manchen Sprichwörtern, zum Beispiel:

Ein Unglück kommt selten allein.

Der indefinite Artikel kommt nur im Singular vor. Wenn bei einem pluralischen Substantiv keiner der Gründe für ein besonders Artikelwort zutrifft, bleibt es artikellos. In den folgenden Beispielen steht dort, wo sonst Artikelwörter stehen, im vorliegenden Fall aber nicht, ein Unterstrich. Manche Grammatiken sprechen in solchen Konfigurationen von Nullartikel:

Singular: dort steht eine Palme. Familie Muller besitzt eine Katze. Mir fehlt ein Ersatzteil.

Plural: Dort stehen _ Palmen. Familie Muller besitzt _ Katzen. Mir fehlen _ Ersatzteile.

Substantive im Singular, denen das semantische Merkmal zahlbar fehlt, erhalten ebenfalls gar keinen Artikel, wenn die oben genannten Gründe für ein besonderes Artikelwort fehlen:

Otto braucht _ Ruhe. Die Pflanzen benötigen _ Wasser. Ohne _ Kaffee werde ich morgens nicht wach.

Es gibt noch weitere, nicht ganz so große "Wortfamilien", die Gebrauchsweise von *der /die/ das* als definitiver Artikel, als demonstratives Artikelwort und Pronomen sowie als Relativpronomen. Siehe dazu auch. Die Mitglieder der Wortfamilie ein folgen insgesamt vier Flexionsmustern, die sich teilweise nur in Kleinigkeiten voneinander unterscheiden. Zu unterscheiden sind: das Artikelwortmuster mit einzelnen endungslosen Formen, das lückenlose pronominale Muster, die Flexion wie ein starkes attributives Adjektiv und wie ein schwaches attributives Adjektiv.

Das Artikelwortmuster mit einzelnen endungslosen Formen entspricht demjenigen von *kein* in. Siehe dazu die folgende Tabelle:

	Singular			Plural
	Maskulinum	Femininum	Neutrum	
Nominativ	Ein Löffel	eine Gabel	ein Messer	-
Akkusativ	Einen Löffel	eine Gabel	ein Messer	-
Dativ	Einem Löffel	einer Gabel	einem Messer	-
Genitiv	Eines Löffels	einer Gabel	eines Messer	

Dieses Muster gilt für den indefiniten Artikel und alle anderen Artikelwörter der Familie ein sowie für den Gebrauch als Kardinalzahl, sofern dieser kein Artikelwort vorangeht (die Kardinalzahl nimmt dann offenbar selbst die Position eines Artikelworts ein):

a) Mir fehlt noch ein Löffel. Der Kellner brachte eine Gabel. Mir fällt schon noch irgendein passendes Thema ein

b) Ich benötigte nur Messer

Das lückenlose pronominale Muster unterscheidet sich im Nominativ Maskulinum (Endung –er) und im Nominativ/ Akkusativ Neutrum (lange Endung –es oder kurze En-

–s) von der Formen in (i). Es erscheint, wenn kein flektiertes Wort im gleichen Kasus (zu einer Erklärung):

a) Artikelwort, elliptisch: Das hier ist ein Messer aus Silber, das dort eins/ eines aus Stahl. (Aber wenn ein flektiertes Wort folgt: das hier ist ein silbernes Messer, das dort ein stählernes). Ein Löffel für Mama und einer für Papa.

b) Indefinitpronomen: Irgendeiner kann dir sicher helfen.

c) Kardinalzahl, sofern kein Artikelwort vorangeht: Ich brauche zwei Messer und nicht nur eins/eines. Nur kann Vorsitz führen

Die Formen, wie sie beim stark flektierten Adjektiv üblich sind, erscheinen nur beim Gebrauch als Kardinalzahl (a) und als unbestimmtes Zahladjektiv (b), sofern ein endungsloses Artikelwort vorangeht:

a) Der Pirat rieb eines Auge (die Kurzform ist hier ausgeschlossen: sein eins Auge. Du bist mein einer und einziger Liebhaber. (Internetbeleg) Rosenstolz haben begriffen, dass ein Popkünstler nur sein eines Thema braucht, um darüber alles auszudrücken, was er will. Ich ließ den Wagen reparieren, dessen einer Rad sich nicht mehr drehte.

b) Sein einer Bruder lebt in Paris, sein anderer in London.

Die Formen, wie sie beim schwach flektierten Adjektiv üblich sind, erscheinen beim Gebrauch als Kardinalzahl und als unbestimmtes Zahladjektiv nach Artikelwörtern mit Endung.

Literaturverzeichnis

1. Зиндер Л. Р., Строева Т.В «Современный немецкий язык». Москва, 1957.
2. Щерба Л. В «Опыт общей теории лексикографии». Москва, 1957.
3. Stepanova M. D, Sernyseva I. I «Lexikologie der deutschen Sprache». Moskau, 1975.
4. Duden «Die Grammatik». Deutschland, 2010.

DIE BESONDERHEIT DES ADJEKTIVS IN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Mamatov Ravshanbek Rustamovich

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Otaboeva Zulfiya Gafurovna

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Kambarov Adham Meliboeus

Die Lehrer, Andijaner Filiale
der Taschkenter Staatlichen Agraruniversität, Usbekistan, Andijan

Die Adjektive sind Wörter mit folgenden grammatischen Eigenschaften: Sie können flektiert werden, das heißt, sie können nach dem Kasus (dem Fall), dem Numerus und dem Genus (dem grammatischen Geschlecht) verändert werden.

Stichwörter: Adjektiv, Subjekt, Kasus, Adverb, Positiv, Komparativ, Superlativ.

Wie die Pronomen (und anders als die Substantive) haben sie kein festes Genus; sie kommen vielmehr in allen drei Genera vor:

Maskulinum: ein heißer Tipp

Femininum: eine heiße Nacht

Neutrum: ein heißes Gefühl

Daneben gibt es unflektierte Formen:

– Für die Flexion stehen bei jedem Adjektiv zwei Typen von Endungen zur Verfügung, nämlich starke und schwache. Beispiel:

Start: *ein heißer Kaffee*

Schwach: *der heiße Kaffee*

– Zu den meisten Adjektiven können Komparationsformen gebildet werden:

Positiv: heiß das neue Programm

Komparativ: heiß das neuere Programm

Superlativ: heiß das neueste Programm

Andere Bezeichnungen für die Wortart sind: Eigenschaftswort, Artwort.

Adjektive unterscheiden sich von den anderen Wortarten nicht nur in der Flexion, sondern syntaktisch. So können nur Adjektive zwischen definitem Artikel und Substantiv stehen. Diese Beobachtung lässt sich für eine Probe ausnutzen: Wörter, die zwischen definitem Artikel und Substantiv stehen können, sind Adjektive (Einsetzprobe). Beispiel:

(a) Anna kehrt sicher zurück.

Die sichere Rückkehr- möglich, also Adjektiv

(b) Anna kehrt vielleicht zurück.

Die vielleicht Rückkehr nicht möglich, also andere Wortart (hier: Adverb)

Die folgende Darstellung gilt grundsätzlich auch für adjektivisch gebrauchte Partizipien.

Verb (Infinitiv): suchen, versinken, einladen, belasten

Partizip I: der nach dem Knochen suchende Hund, das versinkende Schiff, einladendes Hotel, ein belastendes Erlebnis.

Partizip II: der gesuchte Knochen, das versunkene Schiff, die eingeladenen Gäste, der mit Schadstoffen belastete Boden.

Es ist allerdings zu beachten, dass sich Partizipien zu eigenständigen Adjektiven entwickeln können, das heißt zu eigenständigen Lexemen. Die Beschränkungen für Partizipien gelten.

Dann nicht mehr oder nur noch zum Teil:

(a) *die bedeutende Rolle die bedeutendere Rolle, die bedeutendste Rolle.*

(b) *die Rolle ist bedeutend.*

(c) *die unbedeutende Rolle.*

Zu Verben, deren Partizipien gar nicht oder nur unter bestimmten Voraussetzungen adjektivisch verwendet werden können.

Zur Semantik der Adjektive:

Adjektive leisten semantisch Unterschiedliches:

Wenn sie einer Person oder Sache eine Eigenschaft zuordnen, spricht man von qualifizierenden Adjektiven:

Farbe: *rot, grün, hell, dunkel.*

Form: *eckig, rund, quadratisch, oval, weit, breit, lang, hoch, bergig.*

Geschmack /Geruch: *süß, sauer, bitter.*

Ton: *laut, leise, piepsig, schrill.*

Oberfläche: *rau, glatt, uneben, weich, hart.*

Temperatur: *kalt, warm, heiß.*

Ästhetik: *schön, hässlich, ekelhaft.*

Moral: *gut, schlecht, böse, durchtrieben.*

Intellekt: *klug, dumm, witzig.*

Räumliche Dimension: *hoch, breit, tief, dick, flach*.

Zeitliche Dimension: *früh, spät*.

Wahrheitsgehalt: *angeblich, wahrscheinlich*.

Qualifizierende Adjektive existieren oft als Gegensatzpaare:

Lang-kurz: hoch-niedrig; dick-dünn; schnell-langsam: schön-hässlich: gut-böse.

Ihre Bedeutung steht dabei nicht absolut fest: Ein breiter Graben hat beispielsweise eine andere Dimension als ein breiter Rand auf einer Schreibmaschinenseite. Ebenso bestimmt sich die Bedeutung von lang und kurz danach, womit die Länge oder die Kürze eines Gegenstandes verglichen wird. Das heißt, es wird – nicht immer ausdrücklich – ein Vergleichsmaßstab angesetzt. Der Bleistift war nur noch zwei Zentimeter lang (zwei Zentimeter kurz). Das Brett ist zehn Millimeter dick (zehn Millimeter dünn). Sie ist sechzig Jahre alt (nur ironisch oder verhüllend: sechzig Jahre jung).

Relationale Adjektive drücken eine Beziehung oder Zugehörigkeit aus:

Geografie: *afrikanisch, asiatisch, kontinental*.

Staat/ Volk/Sprache: *englisch, französisch, spanisch*.

Epoche: *römisch, mittelalterlich, romanisch, romantisch, ehemalig*.

Beruf: *ärztlich, polizeilich, richterlich*.

Bereich: *wirtschaftlich, staatlich, technisch, wissenschaftlich*.

Stoff: *golden, hölzern*.

Zeitpunkt: *heutig, gestrig, letztjährig*.

Räumliche Lage: *dortig, vordere, linke*.

Außerdem gibt es **Zahladjektive** (quantifizierende Adjektive):

eins, zwei, drei, erster, zweite, drittes: unzählige, andere....

Mit dem Gebrauch im Satz hängt die Flexion der Adjektive eng zusammen. So werden attributive und substantivierte Adjektive überwiegend flektiert, prädikative und adverbial nicht (zu den Einzelheiten siehe nachstehend). Wenn Adjektive nicht flektiert werden können, zum Beispiel bestimmte Farbadjektive unterliegen sie zusätzlichen Beschränkungen, so:

Anna trägt eine blaue Mütze, nicht eine rote. Anna trägt eine blaue Mütze, nicht eine rosa.

– bei der Möglichkeit der Fernstellung des Adjektivs.

Socken trägt sie nur weiße. Socken trägt sie nur rosa.

Sie trägt nichts Rotes. Sie trägt nichts Lila.

Zur Tendenz in der Umgangssprache, zur Vermeidung dieser Beschränkungen flektierte Formen zu verwenden.

Literaturverzeichnis

1. Зиндер Л. П., Строева Т.В. Современный немецкий язык. Москва, 1957.
2. Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии. Москва, 1957.
3. Stepanova M. D. Sernyseva I.I. Lexikologie der deutschen Sprache. Moskau, 1975.
4. Duden Die Grammatik. Deutschland, 2010.

ПОРОКИ И НЕДУГИ В САТИРИЧЕСКИХ СТИХАХ В.С. ВЫСОЦКОГО

Богачева Анастасия Ивановна

магистрант второго курса,

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального института,
Россия, г. Елабуга

В статье рассматривается описание пороков и недугов в сатирических стихотворениях поэта-шестидесятника В. С. Высоцкого. Центральное место в трилогии «История болезни» занимает образ больницы – это метафора общества XX века, которое лишено возможности полноценно жить и работать, поэтому обречено на патологические физические и духовно-нравственные болезни.

Ключевые слова: В. С. Высоцкий, пороки, трилогия «История болезни», мотив сумасшествия.

В 60-е годы XX века в России сформировалось новое поколение советских людей, принадлежащих к интеллигенции, носящее название «шестидесятники» или «дети XX съезда» [6]. Взгляды «шестидесятников» формировались на протяжении нескольких лет, а историческим контекстом стали годы сталинизма, Великая Отечественная война, итоги XX съезда КПСС и эпоха «оттепели» [6].

«Детям XX съезда» пришлось пережить мировоззренческий кризис. Так как большинство «шестидесятников» пострадало сталинских «чисток», времени когда их родителей, убежденных большевиков, участников Гражданской войны, расстреливали или отправляли в ссылку. Это не вызывало радикального пересмотра взглядов, но заставило больше рефлексировать и привело к негласной оппозиции.

Не меньшее влияние на мировоззрение «шестидесятников» оказала Великая Отечественная война, на которую многие представители данного поколения в возрасте 16 лет ушли добровольцами. Война для выживших молодых людей стала главным жизненным опытом, так как столкновение с жизнью и смертью, с судьбами реальных людей и настоящей жизнью страны, требовало собственного взгляда на происходящее.

К сожалению, в мирное время «шестидесятников» ждало разочарование: не произошло очеловечения строя, сталинский режим стал еще суровее и жестче (началась борьба с генетикой, «врачами-убийцами», кибернетикой и т.д.). А важнейшим определяющим событием в жизни «шестидесятников» стали смерть И. В. Сталина и доклад Н. С. Хрущева на XX съезде КПСС (1956 год). Для большинства представителей данного поколения XX съезд стал катарсисом, разрешившим многолетний мировоззренческий кризис. Таким образом, последовавшая после XX съезда эпоха «оттепели», стала благодатной почвой для активной деятельности «шестидесятников».

Таким образом, «шестидесятники» – это поколение советских людей, сложившееся во время хрущевской «оттепели», а породил данное движение XX съезд КПСС, где «впервые партийная практика была подвергнута проверке не с точки зрения интересов „пролетариата“, то есть партийного руководства, а с точки зрения „общечеловеческой“ морали, что сразу же было подхвачено молодыми общественными деятелями, деятелями науки и культуры» [6].

«Шестидесятники» выражали свои взгляды через музыку, живопись, кино, театр, но лучше всего они выразили себя через литературу. Их произведения становятся не только отражением истории России, но и энциклопедией жизни, которая

наполнена радостями и горестями, взлетами и падениями, успехами и неудачами, а также болезнями, недугами и пороками.

Особый интерес составляет поэзия всемирно известного поэта-шестидесятника Владимира Семёновича Высоцкого. Лирика Высоцкого, как и многих поэтов-шестидесятников, характеризуется исповедальностью, искренностью, насыщенностью и откровенностью. Поэт никогда не скрывал от читателей своих чувств и переживаний, поэтому лирические герои его произведений во многом схожи с автором своим отношением к женщинам, к войне, биографическими характеристиками и просто отношением к жизни. Поэтому через лирику Высоцкого можно проследить развитие пороков и недугов не только лирического героя, но и самого поэта, что для нашей работы составляет большую ценность.

На первый план выходят не духовные недуги, а физические недомогания, болезни и психические расстройства, поэтому в лирике Высоцкого появляется образ больницы, который становится центральным в трилогии поэта «История болезни»: «Ошибка вышла» («История болезни I»), «Песня о врачах» («История болезни II»), «Вдруг словно канули во мрак» («История болезни III»). Все песни данного цикла были сочинены во второй половине 1970-х годов. В основе сюжета песни «Ошибка вышла» разговор Высоцкого с художником Михаилом Шемякиным, в процессе которого Шемякин рассказал поэту о своем принудительном лечении в экспериментальной психиатрической лечебнице, куда он был отправлен из-за непослушания и продолжения работы, несоответствующей нормам социалистического реализма (советская власть не признавала авангардизма) [1]. Михаил Шемякин в 1980 году через месяц после смерти Высоцкого на радио «Свобода» сам рассказал предысторию песни «Ошибка вышла»: «Мало кто знает, что одной из самых своих серьезных песен он считал “Я был и слаб, и уязвим”... Хочу сказать, что это за песня, и как она возникла. Однажды я рассказывал ему об одной из страшных психиатрических больниц города Ленинграда, где я провел энное количество месяцев. Это Экспериментальная клиника Осипова, куда со всех концов Советского Союза были свезены самые отборные шизофреники и параноики, и где врачи – поверх униформ офицерских были напялены на них белые халаты – производили свои страшнейшие эксперименты над нами всеми. Через некоторое время Володя пришел ко мне и исполнил удивительную песню “Я был и слаб, и уязвим”» [1]. Так появилась первая песня трилогии.

Размышляя о предыстории цикла, необходимо также упомянуть о том, что сам Высоцкий много времени провел в больнице, поэтому все больничные процедуры знал не понаслышке. Такова еще одна из причин обращения поэта-шестидесятника к теме болезней и недугов. Также Владимир Новиков в своей книге «Высоцкий» отмечает, что Владимир Семенович – человек, страдающий и сострадающий: «судьба ведет Высоцкого по жизни, заставляя вновь и вновь страдать, а через это и сострадать другим: “Лежу на сгибе бытия, / На полдороге к бездне, – / И вся история моя – / История болезни”» [4, с. 105-106]. Иными словами, жизнь Высоцкого – это путь «пациента», который не может излечиться от терзающих его «болезней».

Наиболее интересной для анализа является «Песня о врачах», так как именно в ней раскрывается противостояние врачей и пациентов, а также социально-исторический контекст. «Песня о врачах» – это повествовательная песня [3, с. 415-417], в основе сюжета которой практика «карательной психиатрии», характерная для брежневского режима (принудительное помещение в психиатрические больни-

цы как негласное средство несудебной расправы с инакомыслящими гражданами) [5, с. 136-142]. Лирическое произведение строится на диалоге двух персонажей – пациента и доктора. Они составляют основную сюжетную оппозицию.

С пациентом всегда солидарны родные, простые люди («Род мой крепкий – все в меня; / Правда прадед был незрячий; / Свёкор мой – белогорячий, / Но ведь свёкор не родня!» [2, с. 508]), имеющие физические дефекты (незрячий прадед), метаалкогольный психоз (белая горячка у свёкра). Поэтому на протяжении всего лирического произведения герой уповает на поддержку «светил». Он надеется, что они, как борцы за справедливость, станут свидетельствовать в его пользу: «Хорошо, что вас, светила, всех повесили на стенку, / Я за вами, дорогие, как за каменной стеной, / На Вишневского надеюсь, уповаю на Бурденку: / Подтвердят, что не душевно, а духовно я больной!» [2, с. 508]. К сожалению, герой ошибся: «светила» поддержат не его, а доктора, так как в больничном мире, как станет понятно далее, истина не устанавливается, а назначается.

Таким образом, поэтическое напряжение песни обеспечивает появление двух бинарных миров: мир доктора и мир пациента. Ярко данная оппозиция проявляется в паре диагноз / приговор. Для лирического героя диагноз – это палата, скамья, исследуемый, медицинский протокол; приговор для него – это камера, нары, подследственный, милицейский протокол («Здесь не камера – палата, / Здесь не нары, а скамья, / Не подследственный, ребята, / А исследуемый я!» [2, с. 508]). В сознании лирического героя данные понятия разнятся, но в больнице они не вступают ни в какие оппозиционные отношения. Поэтому слова доктора: «Вы больны», – звучат не как диагноз, а как приговор. В пространстве больницы («психушки») лечение и уничтожение не различаются, эти понятия становятся тождественными: «Мне знаком товарищ Боткин – он желтуху изобрел» [2, с. 508]. Высоцкий намеренно делает опisku: Боткин не создал желтуху, он боролся с ней, изобретал способы лечения, – этим он подчеркивает абсурдность больничных правил и норм, а также «всесильность» того, кто властвует в пространстве сумасшедшего дома, так как именно этот человек определяет смысл того или иного явления, понятия, объекта и т.д. По мнению Высоцкого, здесь каждый человек теряет свой голос, так как именно доктор может объявить его здоровым или больным. Однако лирический герой изначально не понимает этого, поэтому свято верит в то, что человек может сам вершить свою судьбу: «Все зависит в —доме оном / От тебя от самого: / Хочешь – можешь стать Будённым, / Хочешь – лошадью его!» [2, с. 508]. То есть, по мнению героя, любой человек вправе решить, кем он хочет быть: борцом, лидером, победителем (Будённый) или ведомым, подчиняющимся другим (лошадь). Но лирический герой понимает, что, являясь психически здоровым («У меня мозги за разум не заходят – верьте слову» [2, с. 508]), он попадает в «психушку» неслучайно – его жизнь в пространстве больницы уже зависит не от него, а от того, кто здесь является «Будённым». Поэтому лирический герой без каких-либо стеснений и страха напрямую задает вопрос доктору: «Если б Кашенко, к примеру, лёг лечиться к Пирогову – / Пирогов бы без причины резать Кашенку не стал...» [2, с. 508]. Ответ доктора звучит вполне ожидаемо, подтверждая идею о том, что человек несвободен, его судьбу решают лица, имеющие силу и власть: «Вот палата на семь коек, / Вот профессор входит в дверь – / Тычет пальцем: “Параноик”, – / И пойдя его проверь» [2, с. 508]. Так доктор без какого-либо зазора совести выносит приговор здоровому человеку: «Мой диагноз – параноия, / Это значит – пара лет!» [2, с. 509]. Человеку, отрицающему умопомешательство и логически рассуждающему, ставят неутешительный

диагноз – психическое расстройство, а, следовательно, и лишают свободы на неопределенный период (паранойя – это несколько лет в заточении). А для лирического героя несвобода равна смерти: «Но лист – перо стальное / Грудь проткнуло, как стилет!» [2, с. 509]. И так, в сумасшедшем доме человека лишили свободы, права выбора, жизни, здоровья, сделав психически больным.

В данной песне Высоцкий констатирует очевидный для всех трезвомыслящих людей факт: центральное место в обществе занимает власть, которая всегда выступает против простого гражданина, даже самого законопослушного. И в «Песне о врачах» представителем власти становится доктор, который является властителем «желтого дома». Это лишь маленький мир одной большой державы – СССР. Следовательно, этот сумасшедший дом является отражением жизненного порядка в Советской России. Поэтому очевиден метафорический ряд «врачи – власть, сумасшедший дом – СССР». Высоцкий убежден, что в мире без правды, справедливости, порядка царит хаос, бессмыслица, убивающее в человеке личность и делающие его больным физически, морально и психически.

Таким образом, социальный подтекст лирического произведения очевиден: доктор исполняет приказ вышестоящих лиц (а ведь он давал клятву Гиппократу, обещая верно служить во благо человечества), и вместе с ними разыгрывает комедию, совершая насилие под видом заботы о гражданах. Поэтому сумасшедший дом поэта – это метафора мира, где невозможно нравственное и духовное развитие, так как все люди в этом мире патологически больны: одни больны всевластием, считая себя высшими вершителями судеб других, а другие становятся умалишенными, поскольку отсутствие свободы и жизненных ориентиров, беззаконие, беспомощность ведут к духовному опустошению, а, следовательно, и к необратимым последствиям – психозам и нервным расстройствам. Но интересен тот факт, что простого человека делают больным именно представители власти, желающие сохранить свое положение и влияния, делая общество больным, лишая его полноценной жизни, прогресса, развития. Поэтому сумасшедший дом выходит за рамки своей территории и становится областью существования всего человечества. Пространство, несущее в себе патологию, в песне Высоцкого равно смерти («Но не лист – перо стальное / Грудь проткнуло, как стилет!»), то есть в общем культурном смысле это мир небытия, лишенный жизни.

Список литературы

1. Вейкина Ж. Михаил Шемякин – биография, фотографии, картины, личная жизнь художника // Биография знаменитостей. – 2013. – URL: <http://www.biography-life.ru/art/746-mikhail-shemyakin-biografiya-foto-kartiny-lichnaya-zhizn-hudozhnika.html> (дата обращения: 15.04.2018).
2. Высоцкий В.С. Сочинения: в 2-х т. / Подгот. текста и коммент. А.Е. Крылова. – М.: Худож. лит. – Т. 1. – 1990. – 640 с.
3. Высоцкий В.С. Сочинения: в 2-х т. / Подгот. текста и коммент. А.Е. Крылова. – 9-е изд. – Екатеринбург: У-Фактория. – Т. 2. – 1997. – 626 с.
4. Новиков В. Высоцкий. – М.: Молодая гвардия, 2002. – 160 с.
5. Свиридов С. Верьте слову? Ещё раз о песне Высоцкого «Никакой ошибки» // Владимир Высоцкий в контексте художественной культуры: сборник научных статей / Под ред. С.А. Голубкова, М.А. Перепелкина, И.Л. Фишгойта. – Самара: Изд-во Самар. ун-та, 2006. – С. 136-142.
6. Шестаков В.А. Становление советского общества // История России: в 2-х т. / А.Н. Сахаров, Л.Е. Морозова, М.А. Рахматуллин [и др.] / Под ред. А.Н. Сахарова. – М.: Астрель. – Т. 2. – 2005. – 863 с.

АВТОРСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ А.К. ТОЛСТОГО В ЭПИСТОЛЯРИИ

Кузнецова София Андреевна

Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского,
Россия, г. Брянск

Эпистолярное наследие А.К. Толстого является первоисточником лексической самоидентификации автора, обнаруживая в высшей степени аристократизм языковой личности поэта. В данной статье рассматривается связь языкового самосознания автора и его языковой личности, с опорой на переписку А.К. Толстого с друзьями и родственниками.

Ключевые слова: А.К. Толстой, языковая личность, искусство, эпистолярное наследие, самоопределение.

Письма А.К. Толстого являются не только глубоко художественными произведениями, но и бесценным неисчерпаемым источником информации о художественном мировидении, об эстетике души этого великого писателя и поэта, ставшего гордостью Брянской земли. В. Наумов считает, что «письму присущ более осмысленный подход, характеризующийся таким важным фактором, как время, позволяющим адекватно и взвешенно реализовывать все формы «Я», как многоуровневого явления, не всегда вписывающегося в ритм звукового языка» [2, с. 187]. Обнаруживая в высшей степени аристократизм языковой личности поэта, эпистолярный А.К. Толстого в то же время является источником лексической самоидентификации автора. Величайший драматург, виртуоз слова, Толстой создавал свои письма, подобно каждому своему стихотворению.

Если главным признаком личности в целом является наличие сознания и самосознания, то признаком языковой личности является наличие языкового сознания и языкового самосознания [3, с. 64]. В данной статье мы будем рассматривать связь языкового самосознания автора и его языковой личности, основываясь исключительно на эпистолярном наследии А.К. Толстого.

В отличие от психологического объяснения термина личности, языковая личность (ЯЛ) – понятие довольно неоднозначное. По мнению Е.В. Иванцовой, «языковая личность – это личность в совокупности социальных и индивидуальных черт, отраженная в созданных ею текстах» [1, с. 10].

Целью нашего исследования являлось сопоставление языковой личности поэта с определенным кругом ключевых лексем (в дальнейшем – КЛ), способных нарисовать словесный автопортрет А.К. Толстого. В своей работе мы опирались прежде всего на самономинацию автора, входящую в лексическое окружение местоимений «я» и «мой/моя/моё/мои».

На основе изучения языка и содержания эпистолярная выделяются несколько направлений ЯЛ А.К. Толстого:

1. Эмоциональная сфера.
2. Общекультурные темы.
3. Темы семьи, брака.
4. Тема патриотизма, любви к отечеству.

Ядром ЯЛ Толстого является Толстой-литератор и Толстой-теоретик искусства. С раннего детства Толстой был приучен к искусству, эстетике. В сферу эмоциональной ЯЛ входят подробнейшие описания Толстым поездок по Европе, впечатлений от увиденных картин, скульптур, архитектурных сооружений, услышанной музыки, словесные зарисовки пейзажей и представителей конкретного народа.

«...Я ощущал смешанное чувство уважения, восхищения, жалости и алчности, – пишет Толстой С.А. Миллер о своем пребывании в Венеции в возрасте 13-ти лет. – Моя алчность была, главным образом, возбуждена великолепною мраморною головою фавна, самого Микеланджело...Я прыгал, плакал от радости...я не верил своему счастью» [4, с. 274]. Такой набор лексем характеризует Толстого как человека исключительно утонченного, уважающего искусство во всех его проявлениях и даже влюбленного в него. Говоря о нежелании занимать должность при дворе, он пишет: «Я никогда не мог бы быть ни министром, ни директором департамента, ни губернатором», «Я не чиновник, а художник» «...если я не смогу остаться честным человеком на этом месте, я уйду во что бы то ни стало, хоть напролом!», «Я родился художником», «Но в моей личной жизни я хочу жить искусством и во имя искусства» [4, с. 224]. При этом сам себя поэт характеризует следующим образом: «Характер у меня – с надрывом, он чувствителен к малейшему прикосновению, но мелочности в нем нет...».

Эпистолярный А.К. Толстого примечателен как в биографическом ключе, так и в выражении его политической точки зрения. Политические взгляды А.К. Толстого слагались во многом благодаря тому факту, что с 8 лет он был избран из числа детей дворянского происхождения для совместного обучения и проведения досуга с цесаревичем Александром Николаевичем, будущим императором. До конца своей жизни Толстой оставался не только преданным гражданином своего Отечества, но верным и любящим другом Александра II. Патриотизм графа А.К. Толстого носит рассудительный и оценочный характер. «Я не горжусь, что я русский, я покоряюсь этому положению...» (из письма Б.М. Маркевичу 26.04.1869) [4, с. 314]. Здесь поэт не оскорбляет свою страну, напротив, он выступает против равнодушия русского народа к его ценностям, традициям и истокам («Русская нация сейчас немногочисленна...»). Позиция Толстого обнаруживает явно негативное представление об историческом периоде, связанном с татаро-монгольским нашествием и его наследством («И когда я думаю о красоте нашего языка, когда я думаю о красоте нашей истории до проклятых монголов и до проклятой Москвы, ещё более позорной, чем самые монголы, мне хочется броситься на землю и кататься в отчаянии от того, что мы сделали с талантами, данными нам Богом!») [4, с. 129]. Из приведенного отрывка следует, что Толстой смотрит на историю народа опять же сквозь призму любви к искусству. Потому центральным аспектом ЯЛ в эпистолярной поэме является любовь к искусству, которое было для него интернациональным. Свою страну Толстой любил всем сердцем и душой. В его письмах можно встретить слова «я славянин», «я русский». Однако, это не означало для него приоритет РИ в вопросах искусства, ибо прежде всего Толстой воспевает прекрасное, где бы оно не находилось: в России, на Украине, в Австрии, Германии или Италии.

Таким образом, лексем, относящиеся к словесной характеристике автором своего «Я» и «моё», можно классифицировать следующим образом:

- 1) личностного характера;
- 2) мировоззренческого характера.

К первому пункту необходимо отнести подпункты:

- 1.1) внешность («...Я же пойду в саперы, чтобы не брить бороду»);
- 1.2) черты характера («Характер у меня – с надрывом, он чувствителен к малейшему прикосновению, но мелочности в нем нет...», «Я изменяю своему характеру: я, который нуждаюсь в одиночестве, провожу всю жизнь с товарищами...»).

Ко второму пункту мы отнесли лексем, выражающие:

2.1) нравственные основы («...если я не смогу остаться честным человеком на этом месте, я уйду во что бы то ни стало, хоть напролом!», «Мой ум медлен и находится под влиянием моих страстей, но он справедлив...», «Я всегда предвидел большую способность самоотвержения, – но во имя чего?..»);

2.2) взгляды на искусство («Я родился художником», «Но в моей личной жизни я хочу жить искусством и во имя искусства»);

2.3) взгляды на политику («Я никогда не мог бы быть ни министром, ни директором департамента, ни губернатором», «Я не чиновник, а художник»). Встречаются так же нечастотные лексемы, характеризующие национальную принадлежность А.К. Толстого (я малороссиянин, я славянин). Несколько более распространенными являются лексемы, характеризующие ежечасное состояние души поэта, его настроение (*мне грустно, все мое существо растерзано, моя натура возмущается*) и его трепетное отношение к жене (*я в гораздо большей мере – ты, чем – я сам; никто, кроме тебя, не может меня исцелить*).

Таким образом, Брянский писатель, поэт и драматург А.К. Толстой в своих письмах оставил потомкам полную характеристику своей личности, своего мировоззрения и миропонимания. Не имея особой цели вознести свою личность, он сам охарактеризовал себя как человека поистине интеллигентного, честного, справедливого, любящего всем сердцем любое проявление искусства и воспевающего его в каждом своем слове.

Список литературы

1. Иванцова Е.В. Феномен диалектной языковой личности / Е.В. Иванцова. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. 312 с.
2. Наумов В.В. Лингвистическая идентификация личности. М.: КомКнига, 2006. 240 с.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: «Прогресс», 1993, 656 с.
4. Толстой А.К. Собрание сочинений. Том четвертый. Москва, 1964. 453 с.

ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ ЯЗЫК ЗАИМСТВОВАННЫХ ПУТЁМ ТРАНСПЛАНТАЦИИ НЕМЕЦКИХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКИХ НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ

Прошина Зоя Григорьевна

профессор кафедры теории преподавания иностранных языков,
доктор филологических наук, профессор,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Москва

Ширлина Елена Николаевна

магистрант факультета иностранных языков и регионоведения,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, г. Москва

Данная статья посвящена переводу на русский язык немецких терминов, которые встречаются в англоязычных научных текстах. Статья представляет собой сравнительный анализ материала англоязычной монографии и её перевода на русский язык с целью выявить использованные для передачи немецких терминов переводческие стратегии, выделить наиболее эффективные из них и дать рекомендации переводчикам. Анализ включает в себя способы введения немецких терминов в англоязычный текст и их грамматическую адаптацию.

Ключевые слова: переводоведение, трансплантация, термин, терминологическая эквивалентность, научный язык, немецкий язык, объяснительный перевод, морфологическая адаптация, структурная калька.

Под трансплантацией мы понимаем один из способов перевода, при котором слово заимствуется в другой язык с полным сохранением своего графического облика. Этот переводческий приём в основном используется для передачи имён собственных, таких как названия фирм и торговые марки. Трансплантация научных терминов из третьего языка может создавать трудности не только для устного, но и для письменного переводчика, особенно если этот третий язык не является его рабочим языком.

Трансплантация связана с проблемой терминологической эквивалентности. В гуманитарных науках некоторые термины являются национально-специфическими, отражая их принадлежность конкретной теории или даже авторство конкретного учёного, поэтому зачастую заимствуются в исходном виде, без перевода или в сопровождении объяснительного перевода или аналоговой замены. Кроме того, терминологические системы некоторых областей научного знания, особенно сравнительно молодых, ещё находятся в процессе становления. В них параллельно может существовать несколько терминов, которые различаются по объёму значения и положению в терминосистеме. Это может привести к параллельному существованию собственного термина и термина, заимствованного из другого языка путём трансплантации.

Немецкие термины чаще всего встречаются в таких областях научного знания, как психология (*Angst* – fear, depression, anger, *Gestalt* – a physical, biological, or symbolic configuration or pattern of element so unified as a whole that its properties can or cannot be identified from a simple summation of its parts), литературоведение (*Bildungsroman* – a coming of age story, *Leitmotif* – theme, often used in literature, *Meistersinger* – a member of a certain German guild from the 15th and 16th centuries), языкознание (*Ablaut* – a vowel change, characteristic of Indo-European languages, that accompanies a change in grammatical function), философия (*Gedankenexperiment* – thought experiment), политология (*Realpolitik* – political practice) и др. [3]. Возникновение этих терминов приходится на XVIII в. – первую половину XX в. – период, когда немецкий язык был одним из важнейших языков науки.

Заимствование терминов в английский язык сопровождается морфологической адаптацией, которая выражается в утрате падежных форм, а также, зачастую, характерного для немецкого языка написания имён существительных с заглавной буквы. Однако общность алфавита приводит к тому, что немецкие термины, особенно менее частотные, не всегда идентифицируются переводчиком как трансплантаты.

Наша задача состоит в том, чтобы проанализировать, как такие термины вводятся в английский текст, чтобы выработать ряд рекомендаций, которые позволят переводчику определить, что перед ним трансплантат из немецкого языка, и выбрать оптимальную стратегию для перевода таких трансплантатов на русский язык, в зависимости от конкретной ситуации употребления.

В данной статье представлен анализ примеров перевода немецких трансплантатов из монографии Энтони Пима “Exploring Translation Theories”, посвящённой теоретическим основам переводоведения. Перевод на русский выполнен Казаковой Т.А.

Поскольку переводоведение представляет собой достаточно молодую и активно развивающуюся отрасль гуманитарного научного знания, его терминологическая система ещё находится в процессе становления. Вследствие этого трансплантация терминов является результатом лакуарности, отсутствия однословного

эквивалента данного термина в языке перевода или неполного совпадения семантического объёма английского и немецкого терминов.

Рассмотрим, каким образом вводятся в текст немецкие термины. Все трансплантированные термины подвергаются морфологической адаптации, но сохраняют написание с заглавной буквы и выделяются в тексте при помощи курсива. Таким образом, их адаптация является неполной. Большинство трансплантатов сопровождается пояснением на английском языке.

Пояснения представляют собой:

1) аналогичный термин:

The German preacher and translator Friedrich Schleiermacher (1813/1963) argued that translations could be either foreignizing (*verfremdend*) or domesticating (*verdeutschend*, “Germanizing”) [2, с. 31].

2) открытый ряд синонимов, данных в скобках с кавычками или без них:

For instance, he saw the Greek word for truth, *aletheia*, as configuring *Unverborgenheit* (“unhiddenness,” “disclosedness”) (1927/1953: 33, 219), based on its particles *a-* (absence of) and *-lethe* (deception) [2, с. 94].

3) структурную кальку немецкого термина:

Even in instances of what Vermeer calls “functional constancy” (*Funktionskonstanz*), where the *Skopos* requires the start-text function to be maintained, significant changes may be required [2, с. 48-49].

4) развернутое контекстное пояснение понятия через указание значения, его внешних или внутренних характеристик:

... translators, who were called upon to do many things beyond translating, had their general profession described as *Texter* (on the model of a “reader,” who reads; so, a “texter” is someone who “texts,” well before SMS gave the term a different meaning) [2, с. 49].

Теперь обратимся к способам перевода немецким терминов, которые использовал переводчик на русский язык.

1. Трансплантация с закавычиванием + калькирование пояснения на английском языке:

For theorists like Coseriu, those terms could be mapped onto the German distinction between *Sinn* (*stable meaning*) and *Bedeutung* (*momentary signification*) [2, с. 10]. – Для лингвистов, например, Эуджена Косериу, эти термины представлялись совместимыми с немецкой терминологической парой “*Sinn*” («устойчивое значение») and “*Bedeutung*” («текущее значение») [1, с. 29].

2. Трансплантация с пометкой, что термин заимствован из немецкого языка: в тех случаях, когда переводчик трансплантирует англоязычные термины, чтобы избежать путаницы:

Brief: The instructions the client gives to the translator; *Auftrag in German*; also called “commission” in English. In actual translation practice, the normal terms would be “instructions” or “job description” [2, с. 46]. – Установка (*brief*). *Указания* (*нем. Auftrag*), которые заказчик даёт переводчику; может также интерпретироваться как «задание», «инструкция» и т.п. [1, с. 76].

3. Трансплантация + структурная калька немецкого термина:

Translation culture (*Übersetzungskultur*): Term used by the Göttingen group (see Frank 1989) to describe the cultural norms governing translations within a target system, on the model of *Esskultur*, which would describe the way a certain society eats (including all the Chinese and Indian restaurants in Germany, for example) [2, с. 143-144]. –

Переводческая культура (*Übersetzungskultur*). Этот термин, введённый Геттингенской группой [Frank, 1989] для описания культурных норм целевой культуры, действующих в ситуации перевода, по аналогии с “*Esskultur*” («культура питания»), с помощью которого описываются традиции еды того или иного общества (например, китайские или индийские рестораны в Германии) [1, с. 210].

4. Опускание: используется при переводе цитаты из источника, для которого существует канонический перевод на русский язык:

This grabbing (*begreifen*) of an outside indistinguishable from an inside constitutes an inside, going back and forth and coding everything into a sign-system by the thing(s) grasped [2, с. 152]. – «Этот захват чего-то внешнего, неотделимого от внутреннего, происходит постоянно и создает нечто вроде системы знаков, кодирующей захваченные предметы» [2, с. 220].

Таким образом, выявление немецких трансплантатов не представляет сложности для переводчика письменных научных текстов из области теории перевода. В проанализированном тексте все термины маркированы и сопровождаются объяснительным переводом, аналогичным английским термином или структурной калькой. Неполная морфологическая адаптация немецких трансплантатов также облегчает их идентификацию.

Что касается перевода на русский язык, в 18 из рассмотренных нами 20 примеров переводчик использовал трансплантацию термина и перевёл англоязычные пояснения с помощью различных переводческих стратегий. Тем самым он сохранил интенцию автора продемонстрировать связь немецких терминов с конкретными школами переводоведения и именами немецкоязычных учёных.

В ряде случаев перевод является более эксплицитным за счёт введения дополнительных пояснений, например, структурной кальки немецкого термина для более полной передачи его внутренних характеристик.

Следует признать удачным добавление пояснения к трансплантату там, где оно отсутствует в оригинальном англоязычном тексте, а также помету, указывающую на немецкое происхождение термина, чтобы избежать путаницы в результате одновременного введения в русский текст английских и немецких трансплантатов.

Список литературы

1. Пим Э. Теоретические парадигмы в переводоведении. – СПб: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2018. 255 с.
2. Pym, A. Exploring Translation Theories. Second edition. – London/New York: Routledge, 2014. 178 p.
3. List of English Words of German Origin. URL: <https://grammar.yourdictionary.com/word-lists/list-of-english-words-of-german-origin.html> (дата обращения: 18.01.2020).

МОТИВ ВАМПИРИЗМА В ЭКРАНИЗАЦИЯХ РАССКАЗА А.К. ТОЛСТОГО «СЕМЬЯ ВУРДАЛАКА»

Сергеенко Ирина Сергеевна

Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского,
Россия, г. Брянск

Произведения А. К. Толстого отражают готическую традицию западной литературы, преобразованную его творческой индивидуальностью. Рассказ «Семья вурдалака» – один из первых текстов, создавших образ вампира. Данное произведение существует в вербальном и визуальном дискурсах. Экранизация рассказа позволяет рассмотреть проблему «дальнейшей жизни» художе-

ственного произведения в других видах искусства (в нашем случае это фильмы 1963, 1972, 1990 и 2017 гг.).

Ключевые слова: вампиризм, вурдалак, экранизация, хронотоп.

А. К. Толстой – один из создателей жанра русской фантастической повести. В первой половине 19-го столетия рассказы о вампирах ещё только начинали завоевывать свою популярность. Повесть «Упырь», рассказ «Семья вурдалака», развивающиеся в русле готической новеллы, воссоздают образ вампира в прозаическом тексте. «Жизнь» литературных произведений после того, как они были опубликованы, – важная научная проблема. Экранизация дает возможность обрести литературе вторую «жизнь» в кинематографическом искусстве. Целью нашего исследования стал сравнительно-сопоставительный анализ образа вампира в литературе (рассказ «Семья вурдалаков») и фильмах по мотивам рассказа Толстого.

В этимологическом словаре даётся такое определение лексемы «вурдалак» – *данное слово является исконным и может быть отнесено к числу неологизмов, придумываемых писателями и поэтами. Дело в том, что своим появлением в русском языке слово обязано А.С. Пушкину. Великий поэт и писатель в одном из своих произведений использовал искажённую основу слова «волколав», означавшего «человека, превращающегося в волка». В художественной литературе слово используется со второго десятилетия XIX века. Синонимом к слову «вурдалак» является «оборотень» [2, с. 43].*

Таким образом, мы можем сделать вывод, что термин «вурдалак» является неологизмом А.С. Пушкина, впервые употреблённом в одноимённом стихотворении «Вурдалак», которое вошло в цикл стихов «Песни западных славян»: *Ваня стал; – шагнуть не может./«Боже!– думает бедняк,–/Это, верно, кости гложет/Красногубый вурдалак./Горе! малый я не сильный;/Съест упырь меня совсем,/Если сам земли могильной/Я с молитвою не съем» [1, с. 93]. У него вурдалак – фантазия лирического героя, который испугался собаки на кладбище, также в стихотворении употребляется лексема «упырь».*

Сам А.К. Толстой даёт другое определение этому термину – *Здесь надо будет вам сказать, милостивые государины, что вурдалаки, как называются у славянских народов вампиры, не что иное в представлении местных жителей, как мертвецы, вышедшие из могил, чтобы сосать кровь живых людей. У них вообще те же повадки, что у всех прочих вампиров, но есть и особенность, делающая их еще более опасными. Вурдалаки, милостивые государины, сосут предпочтительно кровь у самых близких своих родственников и лучших своих друзей, а те, когда умрут, тоже становятся вампирами, так что со слов очевидцев даже говорят, будто в Боснии и Герцеговине население целых деревень превращалось в вурдалаков [3, с. 7].*

Следовательно, в произведении А.К. Толстого данная лексема приобретает несколько иной смысл, что помогает в восприятии рассказа. Очень важным является то, что: вурдалаки сосут предпочтительно кровь близких родственников и лучших друзей, чем отличаются от зарубежных вампиров. Именно поэтому герой рассказа А.К. Толстого возвращается домой, к родным.

Мы изучили рассказ и четыре его экранизации: «Чёрная суббота, или три лица страха» (эпизод второй, «Вурдалак»; Италия, Великобритания, Франция, 1963), «Ночь дьяволов» (Италия, Испания, 1972), «Семья вурдалаков» (СССР, 1990) и «Вурдалаки» (Россия, 2017).

Целью исследования стал сравнительно-сопоставительный анализ образа вампира в литературе и данных фильмах. Мы обратили внимание прежде всего на чужеродность вампира человеческому миру, средства борьбы с ним и главные расхождения фильмов с рассказом Толстого. Материал позволяет проследить, как эволюционирует, меняется образ вампира с точки зрения акцентирования ужасного и психологической терпимости или нетерпимости человеком.

Изучив материал, мы рассмотрели поставленную задачу со следующих позиций:

А) Внешность и отличительные черты вампира.

К этому пункту мы отнесли главные, отличающие вампира от других существ, признаки:

1. Бледность (во всех фильмах и рассказе Толстого);
2. Воспалённые глаза (во всех фильмах, у Толстого отсутствует);
3. Холодная кожа (только в фильме 1972 г.);
4. Реакция на свет (фильмы 1972 и 2017 гг., у Толстого отсутствует);
5. Огромная сила (фильмы 1972 и 2017 гг., у Толстого не упоминается).

Б) Способы борьбы.

В этом пункте, по нашему мнению, целесообразно выделить подпункты:

- 1) в рассказе Толстого и фильме 1990 г. (крест, осиновый кол, молитва);
- 2) в фильмах 1963, 1972 гг. (осиновый кол, святая вода);
- 3) в фильме 2017 г. (чеснок, святая вода, ивовые кресты, положение покойника в гробу лицом вниз, серебро).

В) Расхождения с оригиналом.

Рассказ Толстого – своеобразная точка отсчёта хронотопа вампиризма (пространственно-временной отрезок, где максимально сконцентрировано проявление феномена вампира): многие аспекты, связанные с образами вурдалаков, находятся в становлении, осуществляется поиск соответствующих средств изображения. Главным отличием является то, что в фильмах нарушается, или вовсе опускается основная задумка автора: вурдалак – тот, кто пьёт кровь предпочтительно у близких людей, чем отличается от обычного вампира. В данных экранизациях этот аспект не рассматривается, в некоторых наблюдаются сильные расхождения с оригинальным текстом. Особенно можно выделить экранизацию Сергея Гинзбурга «Вурдалаки» 2017 года, именно в этом фильме максимально нарушен порядок повествования, установленный в рассказе А.К. Толстого, изменён сюжет и добавлены иные персонажи.

В фильмах «Чёрная суббота, или Три лица страха» Италия, Великобритания, Франция 1963г., «Ночь дьяволов» Италия, Испания 1972г., «Семья вурдалаков» СССР 1990г. и «Вурдалаки» Россия 2017г. уже сложился устойчивый канон изображения, во многом расширяющий топос вампиризма рассказа Толстого.

Таким образом, исследование экранизаций по рассказу Толстого позволяет рассмотреть их как отдельный вид искусства, создающий топос вампиризма, сравнить образ вампира в различные эпохи и включить рассказы и повести Толстого в вампирический текст (корпус текстов, в которых главным действующим лицом является вампир как проявление нечеловеческой сущности, эстетизация ужаса и страха, «Вурдалак» А. С. Пушкина, «Безумная» А. А. Фет, «Упырь» В. И. Даль) русской и мировой литературы.

Список литературы

1. Пушкин А.С. Песни западных славян. СПб. Амфора, 2007.

2. Этимологический словарь русского языка. М.: Русский язык от А до Я. Издательство <ЮНВЕС>. Москва, 2003.
3. Толстой А.К. Семья вурдалака. – М.: Эксмо, 2013.

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В РЕКЛАМНЫХ ОБРАЩЕНИЯХ

Сергеенко Ирина Сергеевна

Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского,
Россия, г. Брянск

Употребление разных языковых приемов в рекламном обращении влечет за собой создание уникальных игровых приемов. Экспрессия, которая создается путем использования этих приемов, является принципом создания современных рекламных текстов. Применение игровых приемов может привести либо к возникновению языковой игры, либо к возникновению коммуникативной неудачи.

Ключевые слова: языковая игра, реклама, стилистические приёмы.

Важное условие успеха рекламирования – это способность сообщения привлечь внимание. Своеобразный прием языковой игры представляет большую ценность для маркетолога. Термин «языковая игра» впервые был употреблен Л. Витгенштейном в работе "Философские исследования", ему же принадлежит широкая трактовка языковой игры как «одной из тех игр, посредством которой дети овладевают родным языком» [1, с. 9].

В последних исследованиях термин «языковая игра» получил несколько иную трактовку: под языковой игрой понимается осознанное нарушение нормы. Признано, что важным составляющим языка рекламы является экспрессия. Увеличивающаяся экспрессия рекламного текста связана с общим процессом демократизации, «точнее для характеристики этих весьма бурно разворачивающихся процессов подходит термин **либерализация**» [2, с. 22].

Рассмотрев экземпляры современной рекламы, мы встретили много примеров языковой игры. Среди них часты графические выделения: *Любовь не случАЙ-на. (Реклама чая «Принцесса Нури»)*

Задача игровой орфографической ошибки состоит и в том, чтобы сделать рекламную фразу более гармоничной в фонетическом или графическом смысле. Требуется подчеркнуть, что орфографическую ошибку, как любопытный игровой прием воспринимают люди тогда, когда она мотивирована: *Knorr – вкусен и скорр! (Реклама бульонных кубиков)*

Заняты также повторы, в основе которых лежат такие стилистические фигуры как анафора и эпифора: *Спокоен малыш – спокойна мама! (Реклама средства от колик «Эспумизан», анафора), Не просто чисто – безусловно чисто! (Реклама стирального порошка «Ариэль», эпифора).*

Среди средств большую игровую возможность содержит метафорический эпитет: *Новый Лоск. Выводит даже самые упрямые пятна. (Реклама стирального порошка «Лоск»)*

Отдельные приемы используются для создания каламбурных слоганов. Приятельность каламбура состоит в том, что за красивой, необычной формой выражения можно скрыть абсурдное содержание: *В хорошем чае души не чаем. (Реклама чая «Майский чай»)*

Такой тип каламбура редко дает усиление смысла, чаще он основан на простом суммировании созвучных или сходных по смыслу слов.

«Крылатые изречения» обычно немного перефразируются «в угоду заказчику». Это законный и очень эффективный языковой приём создания слогана: *Только фрукты – ничего лишнего. (Реклама сока «Агуша»)*

На сознание любого потребителя реклама оказывает психологическое воздействие, кто-то подвержен ему больше, а кто-то меньше, все индивидуально, но воздействие рекламы на сознание человека неоспоримо.

Вся человеческая жизнь – совокупность языковых игр. Языковая игра – это и замечательный учитель словесности, и забавный собеседник, и великий утешитель-психотерапевт. [З, с. 56]

В ходе нашего исследования был проведен эксперимент, который поможет выявить, какое воздействие оказывают приемы языковой игры в рекламных текстах на потребителя.

Студентам были предложены к изучению рекламные билборды, после просмотра которых они должны были ответить на вопросы анкеты:

1. Что рекламирует данный текст? 2. Отыщите элементы языковой игры, укажите, способствует ли она продвижению данного продукта. 3. Нравится ли вам такая реклама? 4. Хотели бы Вы приобрести данный продукт?

Первое изображение – реклама детской сладости, мультяшные персонажи, все чтобы заинтересовать потенциального потребителя продукта – ребенка. Здесь маркетологи используют фразу «*Всё вкусное – детям*». Звучит она, как слоган советского времени, но в то же время не отталкивает, а наоборот, заставляет человека задуматься о детях. Данный слоган стал уже «крылатым изречением».

Второй пример рекламирует товар, направленный в основном на поколение «X» и все последующие, так как именно «жвачки» стали неотъемлемым атрибутом поколения 90-х и родившихся позже. Разберём этот рекламный ход. Первое, что сразу бросается в глаза – это яркий заголовок «*ВРЕМЯ БЛИСТАТЬ*». Здесь ярко используется прием шрифтовыведения, текст явно контрастирует с людьми, видимо специально затемнёнными. Реализован лексический прием языковой игры, а конкретно метафора.

Третий пример – реклама энергетического напитка. Здесь также реализуется лексический прием языковой игры. Сильный и «заряженный» слоган. «*Когда это особенно необходимо*» – всё коротко и ясно. Метафора «*Бодрит тело и дух*», все слоганы направлены на привлечения потребителей и как бы говорят «устал – пей».

Последнее изображение – реклама одного из самых ходовых товаров в России – майонеза. Слоган «*Слобода. Живая еда*» содержит прием фонетической языковой игры, к которому относится рифма. Она использована маркетологами для лучшего запоминания их товара потребителями.

В ходе эксперимента 80 студентов просмотрели несколько рекламных объявлений, в каждом из которых присутствовали примеры языковой игры. Перед студентами были поставлены следующие задачи:

- выявить приемы языковой игры в представленных рекламных текстах;
- дать свою оценку этому приему;
- определить, как данный прием повлиял на общее восприятие рекламы.

С помощью метода статического анализа мы установили, что:

- 100% опрошенных смогли обозначить наличие приемов языковой игры в каждом рекламном обращении;

– 95% отметили, что, по их мнению, языковая игра в конкретных примерах создает эффект привлечения внимания и помогает легко запомнить товар. 5% не смогли назвать, какой эффект производит использование данных приемов языковой игры на потребителя;

– 80% студентов ответили, что на их желание приобрести товар повлияло, в том числе наличие в объявлении приема языковой игры. Использование таких приемов помогло им лучше понять смысл рекламы и привлекло их внимание. 20% отметили, что использование приемов языковой игры никак не повлияло на их восприятие рекламы.

Приёмы языковой игры в рекламных обращениях увлекает потребителей в игру. Использование в рекламе такого инструмента, как язык обязательно. Правильно выбранные название и слоган несут в себе не только нужную информацию о товаре, их главная функция вовлечение потребителя.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Советская энциклопедия, 1996.
2. Костомаров Е.Г. Русский язык на газетной полосе. Изд-во Московского ун-та, 1971.
3. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / Языки славянской культуры 2009.

ПРОБЛЕМА АССИМИЛЯЦИИ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ (НА ПРИМЕРЕ РУСИЗМОВ И АНГЛИЦИЗМОВ ГАЗЕТНОГО ДИСКУРСА)

Толстикова Любовь Владимировна

доцент кафедры английского языка в профессиональной сфере,
канд. филол. наук, Кубанский государственный университет,
Россия, г. Краснодар

В статье рассматривается понятие ассимиляции русизмов и англицизмов в газетном дискурсе. Особое внимание уделяется параметрам, позволяющим классифицировать данные заимствования в зависимости от степени ассимиляции. Делается акцент на такую причину появления заимствований как экономические, политические и культурные связи между народами.

Ключевые слова: ассимиляция, заимствование, газетный дискурс, русизм, англицизм, внеязыковые связи.

Известный советский и российский лингвист И.В. Арнольд ассимиляцией заимствованных слов называет приспособление их в фонетическом, грамматическом, семантическом и графическом отношении к системе принимающего их языка [1, с. 231]. К лексике, усвоенной, или ассимилированной английским и русским словарным запасом, относятся русскоязычные заимствования (или русизмы) и англоязычные заимствования (англицизмы) соответственно [3, с. 114]. Термин «заимствование» имеет несколько научных определений. Так, например, по мнению Ворно Е.Ф., Кащеевой М.А. и др. [2, с. 94-95], заимствованиями называются слова иноязычного происхождения. В рамках такого подхода при анализе словарного состава английского и русского языков на современном этапе развития всю лексику этих языков следует признать английской и русской, кроме слов, чья фонетическая, грамматическая, семантическая и графическая структура имеет очевидное иноязычное происхождение, то есть заимствований (например, *steppe*, *sputnik* –

«степь», «спутник» из русского; саундтрек (от англ. soundtrack), сингл (от англ. single), римейк (от англ. remake). При этом, к примеру, исконно английскими принято считать слова, известные с древнеанглийского периода и имеющие соответствия в других германских языках. Остальная часть словарного состава современного английского языка, по мнению Ворно Е.Ф., Кашеевой М.А. и др., относится к словам иноязычного происхождения, среди которых есть слова, пришедшие в английский язык из латинского, французского, греческого и других языков, в том числе русского.

В данной статье под англоязычными заимствованиями (англицизмами) и русскоязычными заимствованиями (русизмами) мы будем понимать, с одной стороны, процесс обращения к словарному составу английского и русского языка, происходящий в ходе исторических контактов английского и русского народов с целью выражения новых понятий, то есть сознательный процесс пополнения лексического состава английского и русского языков; с другой стороны, слова и словосочетания английского и русского языков, вошедшие словарный состав в результате заимствования [4, с. 92].

История слова “sputnik” весьма показательна как пример внеязыковых связей в истории лексики. Пока в СССР и США только велась подготовка к запуску искусственных спутников, в английской литературе употреблялись главным образом термины: artificial satellite, man-made moon. В тот день, когда стало известно о запуске первого искусственного спутника Советском Союзе, возникло и сразу стало общеупотребительным слово “baby-moon” с ясно выраженной положительной эмоциональной окраской. Однако популярность этого события и всеобщее восхищение грандиозным достижением русской науки привели к тому, что русское “sputnik” быстро вошло во все языки мира, вытеснив конкурирующие с ним синонимы [1, с. 229].

Однако слова, попадающие в язык, усваиваются им не в равной степени, то есть имеют разные степени ассимиляции: от степени полной ассимиляции до степени однократного употребления. Связи с этим русизмы и англицизмы по степени ассимиляции можно разделить на полные, частичные заимствования и не усвоенные английским и русским языком.

В Статье The Guardian от 26 января 2011 года говорится о том, президент Барак Обама предупредил об угрозе экономической мощи США в связи с глобальным влиянием и экономическим ростом Китая. В этой статье указано, что он призвал республиканцев отказаться от требований огромных сокращений бюджета и поддержать крупнейшую государственную инвестиционную программу со времен космической гонки 1960-х годов.

“Half a century ago, when the Soviets beat us into space with the launch of a satellite called *Sputnik*, we had no idea how we'd beat them to the moon,” he told congress [The Guardian, Wed 26, Jan, 2011 (Электронный ресурс)]. – «Полвека назад, когда Советский союз одержал победу над нами в космосе в связи с запуском спутника, мы не знали, как одержим реванш на Луне», – он обратился к Конгрессу (Перевод наш – Л.В.).

Слово “sputnik” можно считать примером русизма, частично усвоенного английским языком, поскольку данное слово часто сопровождается дефиницией, или определением значения. Кроме этого, английский язык производит частичное заимствование значения, то есть усваивает только понятие, относящееся к космическим достижениям Советского Союза.

Заимствованное слово может также выступать в разных синтаксических функциях, что говорит о значительной степени ассимиляции. Например: In the annual state of the union address, the US president appealed for the Republicans to cooperate to “win the future” and said the present generation faces its “*Sputnik moment*”, requiring government investment in research, infrastructure and education [The Guardian, Wed 26, Jan, 2011 (Электронный ресурс)]. – В ежегодном послании к профсоюзам президент США призвал республиканцев сотрудничать, чтобы «выиграть будущее», и сказал, что нынешнее поколение сталкивается со своим «моментом *спутника*», требующим государственных инвестиций в исследования, инфраструктуру и образование (Перевод наш – Л.В.). В данном примере частичное заимствование “*sputnik*” выступает определением к слову “*moment*”.

Или: But after investing in better research and education, we didn't just surpass the *Soviets* – we unleashed a wave of innovation that created new industries and millions of new jobs [The Guardian, Wed 26, Jan, 2011 (Электронный ресурс)]. – Но, вложив средства в более качественные исследования и образование, мы не просто превзошли *Советы* – мы развязали волну инноваций, которые создали новые отрасли промышленности и миллионы новых рабочих мест (Перевод наш – Л.В.). В данном примере представлено также частичное заимствование, русизм “*Soviet*”, представляющее существительное во множественном числе. Английский язык производит частичное заимствование значения, то есть усваивает только понятие, относящееся к Советскому Союзу.

Англицизм «саммит» вошло в русский в одном из значений – «встреча и переговоры на высшем уровне (например, глав государств или правительств)». Например: Отношения нормализовались во время *саммита* АТЭС [КП, 24 декабря 2010, с. 2]. Следовательно, такое заимствование также проходит частичную ассимиляцию в русском языке.

Таким образом, в русском и английском языках действуют собственные внутренние законы, определяющие их национальную специфику. Заимствования, попадая в английский и русский языки, постепенно ассимилируются в них, подчиняясь грамматическому фонетическому и семантическому строю.

Источники примеров

1. КП, 24 декабря 2010. С. 2.
2. The Guardian, Wed 26, Jan, 2011 URL: www.theguardian.com/world/2011/jan/26/state-of-the-union-address-obama-sputnik-moment дата обращения: 30.01.2020).

Список литературы

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 376 с.
2. Ворно Е.Ф., Кашеева М.А. Лексикология английского языка. Л.: Ленингр. отд. Учпедгиза, 1955. 945 с.
3. Толстикова Л.В. Актуальные проблемы современного языкознания и литературоведения: Материалы 8-й межвузовской конференции молодых ученых. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2009. 337с.
4. Толстикова Л.В. Когнитивно-прагматический и лингвокультурологический аспекты функционирования русизмов в англоязычном и англицизмов в русскоязычных газетных дискурсах: дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.19 [Место защиты: Адыг. гос. ун-т]. Майкоп, 2012. С. 92.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ В СИСТЕМЕ MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Шерстникова Кира Александровна

доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, канд. экон. наук,
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова,
Воронежский филиал, Россия, г. Воронеж

В статье рассматривается механизм программирования текстовых заданий по иностранному языку в системе MOODLE. Предлагаемый алгоритм предполагает разработку системы ответов, включающих как грамматически правильные ответы, так и содержащие наиболее часто встречающиеся ошибки, с градацией штрафных баллов. Такой подход позволяет системе оперативно реагировать на ошибки обучающихся и выполнять роль «виртуального учителя», что повышает заинтересованность обучающихся к работе с компьютерной системой.

Ключевые слова: иностранный язык, текстовые задания, самостоятельная работа, программирование неверных ответов, градация штрафных баллов.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования предполагают большой объем самостоятельной работы обучающихся как по очной, так и заочной формам обучения. При организации обучения по иностранному языку специализация учебных программ предполагает освоение профильной лексики и работу с оригинальными текстами по специальности. Современные информационные технологии являются большим подспорьем для обучающихся при работе с иноязычными текстами, однако возникает вопрос, насколько такое «облегчение» работы является эффективным при овладении языковой компетенцией на уровне «владеть». Владеть, значит уметь использовать полученные знания в реальной языковой среде применительно к реальными языковыми объектами, которыми являются тексты по специальности.

Во время аудиторной работы преподаватель постоянно вовлечен в процесс освоения и применения обучающимися на практике полученных знаний. При выполнении самостоятельной работы обучающийся не имеет возможности получить мгновенную реакцию преподавателя, и вынужден полагаться на разработанный преподавателем компьютерный продукт. Имеющийся у автора практический опыт по разработке текстовых заданий позволяет нам сделать следующие выводы касательно организации самостоятельной работы обучающихся в системе MOODLE.

Неверный ответ с точки зрения системы – это несовпадение заложенных преподавателем возможных вариантов ответа, и предложенного ответа обучающимся. При этом, такие технические недочеты как лишний пробел в начале ответа или в конце или между словами, наличие или отсутствие знаков пунктуации в конце предложения или в самом тексте, все это влечет за собой «неверный» ответ с точки зрения системы, хотя с содержательной точки зрения ответ может быть верным. Бескомпромиссная реакция системы вызывает непонимание и нежелание дальнейшей работы у обучающихся, поэтому в самом начале, когда преподаватель ставит перед обучающимися задачу выполнить задания в MOODLE, необходимо четко оговаривать вышеобозначенные технические нюансы, которые будут влиять на конечную оценку.

Однако есть и другая сторона – языковая, когда студент в силу своего уровня владения иностранным языком допускает ряд ошибок, который преподаватель мо-

жет градуировать, от «небольшой недочет» до «серьезная ошибка». В пределах этого континуума, могут быть промежуточные значения, которые преподаватель определяет применительно к каждому конкретному случаю. В предыдущих работах [1, 2] мы подробно останавливались на разных типах вопросов: соотнести значения слов, вставить\ выбрать из списка пропущенное слово в тексте, расставить слова в правильной последовательности, которые можно использовать при разработке тестовых заданий с помощью программного продукта iSpring. В данной статье мы хотим более подробно рассмотреть вопросы открытого типа, как наиболее сложные для программирования. Однако, они позволяют наиболее четко оценить уровень владения языковой компетенцией.

Рассмотрим пример изучения лексики в системе MOODLE. В рамках вопроса «Короткий ответ» обучающийся должен найти в тексте слово \ фразу с заданным значением, например «объем продаж», и записать ответ в окошко задания. В тексте эта фраза стоит в следующем контексте: «*A budget is a financial plan for a defined period, often one year. It may also include planned **sales volumes** and revenues...*». При программировании ответов, преподаватель должен определить для себя, будет ли являться правильным ответ только в единственном числе *sales volume*, или допустим ответ во множественном числе *sales volumes*. Если оба ответа верны, тогда при программировании, оба ответа получают 100%. Если верен только ответ в единственном числе, тогда второй ответ должен получить некоторый штрафной балл, например «-20%». Если заранее не запрограммировать ответ с ошибкой, то обучающийся, получив реакцию системы «Неверно», не будет знать, в чем была ошибка, и не сможет скорректировать свою дальнейшую работу в системе. Рассмотрим другой пример с использованием глагола. В задании предлагается найти слово «привлекать, вовлекать». В тексте глагол встречается в следующем контексте: «*The focus is therefore in **engaging** the managers ...*» Правильный ответ требует изменить форму глагола и записать инфинитив. Если обучающийся не изменит форму, а оставит глагол с -ing окончанием, то ответ будет неверный, штрафной балл «-20%». Таким образом, даже работа с лексикой требует от обучающегося не просто механического действия скопировать фразу и вставить ее в окошко с ответом, ему необходимо соотнести форму слова в тексте с заданной в условии и при необходимости изменить ее.

Еще большую проработку требует задание: «Найдите в тексте ответ на вопрос». Алгоритм остается тем же. Нужно определить, какие ответы будут считаться верными и получают максимум баллов (100%), какие будут получать штрафные баллы. Рассмотрим пример. Задание: Найдите в тексте ответ на вопрос: «*What is a budget surplus?*» Ответ находится в следующем контексте: «*A budget is the sum of money allocated for a particular purpose and the summary of intended expenditures along with proposals for how to meet them. It may include a budget surplus, providing money for use at a future time, or a deficit in which expenses exceed income*». Важно понимать, что мы просим обучающегося именно **найти ответ** в тексте, а не написать свою версию ответа, так как во втором случае количество возможных правильных вариантов ответа будет стремиться к бесконечности. Проявить свои творческие способности обучающийся может, выполняя задание в формате «Эссе». Здесь же мы хотим, чтоб система автоматически выдавала ответ обучающемуся, чтобы сократить время проверки заданий преподавателем. Таким образом, ограничив обучающегося в выборе ответа, самым точным можно считать ответ: «*providing money for use at a future time*», за который обучающийся получит максимальный

балл (100%). Ответ: «*a budget surplus, providing money for use at a future time*» содержит синтаксическую ошибку, поэтому назначается штрафной балл «-20%». Следующие три варианта, являются производными от предыдущего ответа, но они грамматически верны и получают 100%: «*a budget surplus means providing money for use at a future time*»; «*a budget surplus is providing money for use at a future time*»; «*a budget surplus provides money for use at a future time*». Следующие два ответа: «*It may include a budget surplus, providing money for use at a future time.*», «*A budget may include a budget surplus, providing money for use at a future time.*», получают 100%, так как и с точки зрения фактического ответа на вопрос и с точки зрения грамматики они верны. Конечно, возникают ситуации, когда обучающиеся дают вариант ответа, который не был учтен при программировании задания. Тогда при проверке преподаватель имеет опцию отредактировать задание, добавить неучтенный вариант ответа к имеющемуся списку, и/или назначить баллы за ответ.

Последний тип заданий, на который хотелось бы обратить внимание – это построение вопросов. Как и с предыдущими заданиями, необходимо предусмотреть возможные варианты неверных ответов и заложить их в систему со штрафными баллами. Рассмотрим пример. В задании сказано: «*Напишите вопрос к выделенным в предложении словам: A budget establishes the **cost constraint** for a project, program, or operation*». Правильные варианты ответа: «*What does a budget establish for a project, program, or operation?*» и «*What does a budget establish?*» – максимальный балл 100%. Возможные варианты с ошибками: «*What does a budget **establishes** for a project, program, or operation?*» – основной глагол не изменил форму, штрафной балл «-20%»; «*What does a budget **establishe** for a project, program, or operation?*» – неверная начальная форма глагола, штрафной балл «-10%»; «*What **is** a budget establish for a project, program, or operation?*» – неверный вспомогательный глагол, штрафной балл «-25%».

Таким образом, основная задача разработки ответов с ошибками заключается в том, чтобы предугадывать возможные трудности у обучающихся, и в случае их самостоятельной работы с системой, давать им подсказку – в чем заключается ошибка, чтобы в дальнейшем они могли избежать ее повторения. Тщательно разработанные вопросы типа «Короткий ответ» в системе MOODLE, дают преподавателю возможность оценить способность обучающегося самостоятельно породить текст, при этом программа будет автоматически оценивать правильность или ошибочность ответа и выставлять градуированную оценку.

Список литературы

1. Шерстникова К.А. Использование программного продукта iSpring Suite для разработки интерактивных заданий для электронного обучения деловой коммуникации студентов неязыковых вузов / Шерстникова К.А. // В сборнике: Общество и экономическая мысль в XXI в.: пути развития и инновации материалы VI Международной научно-практической конференции. 2018. С. 821-824.
2. Шерстникова К.А. Использование современных IT технологий в дистанционном обучении иностранному языку / Шерстникова К.А. // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Ответственный редактор А.Ю. Нагорнова. 2014. С. 499-502.

СЕКЦИЯ «ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ»

МЕДИЦИНА ВО ВРЕМЯ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Смирнова Елена Алексеевна

специалист, кандидат социологических наук,
Вологодский областной психоневрологический диспансер №1,
Россия, г. Череповец

В статье представлен анализ состояния советского здравоохранения перед началом Великой Отечественной войны. Отмечается бесценный вклад в победу медицинских работников: ученых, врачей, фельдшеров, медицинских сестер, санинструкторов и санитаров.

Ключевые слова: фронт, тыл, врачи, медицинские сестры, санинструктор, санитары, эвакуация, медицинская служба.

В 2020 г. Россия отмечает знаменательную дату в истории своей страны – 75-летие победы в одной из самых жестоких и губительных из войн современности – в Великой Отечественной войне, в которой Россия потеряла 27 млн. человек. В ней принимали участие все жители нашей страны. Они воевали в жестоких и кровопролитных сражениях с врагом и работали в тылу. Медицинские работники: врачи, фельдшера, медицинские сестры, санинструктора и санитары, спасая жизни других людей, погибали в огне боев. Маршал Советского Союза И.Х. Баграмян писал: «То, что сделано советской военной медициной в годы минувшей войны, по всей справедливости может быть названо подвигом. Для нас, ветеранов Великой Отечественной войны, образ военного медика останется олицетворением высокого гуманизма, мужества и самоотверженности» [6].

Советское здравоохранение и военно-медицинская служба в предвоенные годы представляли собою динамично развивающуюся систему. К 1940 г. численность врачей (без учета стоматологов) составила 155,3 тыс. или 7,9 на 10 тыс. нас. В 1913 г. этот показатель был в 5,5 раз ниже и составил 28,1 тыс. (1,8 на 10 тыс. чел.) [8], в медицинских учебных заведениях обучались 115 964 студента (в 1916 г. – 8 600) [11]. Однако хирурги и специалисты санитарно-противоэпидемической отрасли составляли только по 8,8% от общего числа врачей. В десять раз увеличилась и численность среднего медицинского персонала (с 46 тыс. в 1913г. до 472 тыс. в 1940г.) [5]. В 1941 г. насчитывалось 37 предприятий химико-фармацевтической и медико-инструментальной промышленности (против 1 в 1916 г.).

Вскоре после начала Великой Отечественной Войны разработана единая военная полевая доктрина, заключающаяся в системе лечебно-эвакуационного обеспечения войск. В большинстве случаев раненных с фронта отправляли военно-санитарными поездами, объем железнодорожных перевозок составил более 5 млн. чел [5]. Неблагополучная экономическая и санитарно-эпидемическая ситуация способствовали возникновению и распространению инфекционных заболеваний на фронте и в тылу. Получили широкое распространение сыпной и брюшной тиф, дизентерия, детские инфекции, туберкулез, кожные и венерические болезни, отмечались вспышки туляремии и малярии, авитаминозы, алиментарная дистрофия и др. [2]. Для пресечения распространения инфекций создавались чрезвычайные противоэпидемические комиссии, банно-прачечное и противоэпидемическое управления [10]. Медицинская служба фронтов при вступлении войск в освобожденные районы немедленно включалась в работу по выявлению, изоляции и обработке очагов

инфекционных заболеваний [1]. Для контроля санитарно-эпидемиологического состояния воинских эшелонов созданы 275 санитарно-контрольных пунктов и противоэпидемические барьеры между фронтом и тылом; выявлялись и изолировались инфекционные больные, проводилась регулярная санитарная обработка войск; применялись эффективные вакцины. Т.Е. Болдыревым на фронте, а Г.А. Митеревым – в тылу было обеспечено эпидемиологическое благополучие населения [11].

В военные годы активно развивалась хирургическая служба. К 1944г. квалифицированная хирургическая помощь в большинстве случаев (90%) оказывалась в первые 8 часов после ранения, 90,4% раненых и больных были возвращены в строй. На январь 1945г. численность советских войск составляла около 6 700 тыс. человек, из чего следует, «что победа была одержана в значительной степени солдатами и офицерами, возвращенными в строй медицинской службой. С января 1943г. из каждой сотни пораженных в боях 85 человек возвращались в строй из медицинских учреждений полкового, армейского и фронтового районов и только 15 человек – из госпиталей тыла страны» [10, 11].

Огромный вклад в Великую Победу внесли ученые-медики. Главный хирург Советской Армии Н.Н. Бурденко был крупнейшим организатором хирургической помощи раненым. Впервые стали применять пересадку трансплантата кожи и метод пересадки роговицы глаза, разработанные В.П. Филатовым. Широкое распространение получил метод местного обезболивания, разработанный А.В. Вишневым. З.В. Ермольевой и Г.И. Бадезиновым был получен первый пенициллин (1942). М.Ф. Шостаковским было создано средство для заживления ран. В.Н. Шамов был создателем системы службы крови в армии. На фронтах были организованы передвижные станции переливания крови, в стране насчитывалось 5,5 млн. доноров. Более чем 20 тыс. советских граждан были награждены знаком «Почетный донор СССР». Освоен метод переливания плазмы (1944), созданы новые растворы для консервации крови. Академиком А.В. Палладием было синтезировано средство для остановки кровотечения. Профессор М.К. Кронтовская разработала сыпнотифозную вакцину для профилактики сыпного тифа (1942). Была разработана прививка против столбняка [9]. В организации военно-полевой терапии и оказании неотложной помощи главная заслуга принадлежит ученым-терапевтам М.С. Вовси, А.А. Мясникову и др.

Не стала исключением в своем героическом прошлом и Вологодская область, которая к началу войны по военно-административному делению входила в Архангельский военный округ. Он дислоцировался на территории Архангельской, Вологодской областей и Коми АССР. Штаб находился в Архангельске. В г. Череповце Вологодской области были развернуты военные госпитали (под руководством Н.Я. Сташкова, П.В. Угрюмова и др.). Большой вклад в спасение раненых внес выдающийся хирург Б.Д. Стасов. Впоследствии ему присвоено звание заслуженного врача РСФСР. В Череповце, как и по всей России, широкое распространение получило донорство [3].

Необходимо отметить и работу сотрудников череповецкого эвакуационного пункта. Проходила интенсивная эвакуация населения из прифронтовых районов (Ленинград и область, Новгородской, Псковской областей, Прибалтики). За полгода, с июля 1941г. по 01 января 1942г. через эвакуационный пункт прошло 650 880 человек [3]. Все люди осматривались медицинскими работниками, тяжелобольные и истощенные госпитализировались в медицинские учреждения города. Ситуацию осложняло ограниченное количество лечебных учреждений и медикаментов.

Медицинские работники внесли бесценный вклад в победу. Из их общего числа погибли или пропали без вести более 85 тыс. человек. В тяжелых условиях, они спасали жизнь военных и гражданских лиц. Число больных и раненых, возвращенных в строй медицинской службой, составило 17 млн. чел. Их подвиги были высоко оценены Родиной. Более 116 тысяч военных медиков были награждены Орденами Советского Союза, высшей награды звания Героя Советского Союза удостоено 47 военных медиков [5]. Начальник медицинского управления фронта Н.П.Устинов и главный хирург фронта М.Н. Ахутин были удостоены ордена Суворова. Главный хирург Красной Армии Н.Н. Бурденко был награжден Золотой Звездой Героя Социалистического труда [4]. Маршал Советского Союза И.С. Конев, оценивая деятельность медицинской службы, писал: «Врачи, сестры, санитары работали самоотверженно, на пределе всех своих возможностей, а высшие медицинские начальники проявляли оперативность, разворотливость, организуя эвакуацию раненых и маневр госпиталями и транспортными средствами. Раненые получали скорую медицинскую помощь ...» [7].

Список литературы

1. Белов С.И. Деятельность медицинских работников по восстановлению здравоохранения БССР // Советское Здравоохранение. 1986. №2. С. 56-59.
2. Белов С.И. Деятельность органов здравоохранения и медицинской службы красной армии по ликвидации очагов инфекционных заболеваний в 1943-1944гг. // Здравоохранение Беларуси. 1993. № 5. С. 41-45.
3. Воробьев Н.А. Материалы Череповецкого музея о помощи эвакуируемому населению // Историография и источниковедение северного крестьянства СССР: Северный археограф. сб. Вологда, 1979. Вып. 7. С. 51-60.
4. Гревцова Е.А. Вклад советского здравоохранения и военной медицины в Великую победу 1945г. // материалы научно-практической конференции преподавателей РГУ имени С.А. Есенина по итогам 2014/15 учебного года. Ответственный редактор М.Н. Махмудов; Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина. 2015, с. 641-649.
5. Иванов Н.Г., Георгиевский А.С., Лобастов О.С. Советское здравоохранение и военная медицина в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг., Л.: Медицина, 1985. 304 с.
6. Иванова А.А., Александрова А.С. Медицина во время Великой Отечественной войны // Bulletin of Medical Internet Conferences, 2016. Volume 6. Issue 1, p.134.
7. Конев И.С. Записки командующего фронтом 1943-1945. М.: Вениздат, 1982. С. 535-536.
8. Народное хозяйство СССР в 1967г. Статистический ежегодник. М.: Статистика, 1968. С. 843-854.
9. Научные открытия в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://school206b.narod.ru/victory.htm> (дата обращения 10.12.2019).
10. Пятьдесят лет советского здравоохранения. М.: Медицина, 1967. С. 128.
11. Сорок лет советского здравоохранения. М.: Медгиз, 1957. С. 361.

СЕКЦИЯ «ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ»

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Липчанская Ирина Владимировна

доцент кафедры философии и культурологии, канд. филос. наук, доцент,
Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье осмысливаются проблемы адаптации молодежи к условиям переходного периода, которые, в свою очередь, закладывают основы и частично формируют долговременные, стратегические жизненные установки и ценностные ориентации различных социальных групп общества. Анализируется профессиональное становление молодежи как длительный процесс, как одна из составляющих личностного развития человека. В связи с этим возрастает роль свободной, активной, творческой личности, меняется мотивационная структура деятельности. Вводя профессиональные ценности в свою систему, молодой человек сможет во многом самостоятельно определять производственные, профессиональные задачи, принимать решения, руководствуясь собственной квалификацией.

Ключевые слова: адаптация, ценностные установки, профессиональное становление, творчество, научная элита, деятельность, квалификация, цивилизация, культура.

«Мы постоянно узнаем о себе что-то новое. Год за годом открывается нечто такое, чего мы раньше не знали. Нам всякий раз кажется, что вот теперь-то нашим открытиям наступил конец, но этого никогда не будет. Мы продолжаем обнаруживать в себе то одно, то другое, порой переживая потрясения. Это говорит о том, что всегда остается часть нашей личности, которая по-прежнему бессознательна, которая по-прежнему находится в становлении. Мы не завершены; мы растем и изменяемся... Мы знаем, какими мы были, но не знаем, какими станем».

К.Г. Юнг

В условиях глобальных изменений, охвативших все мировое сообщество, большое значение приобретают проблемы адаптации личности к новым условиям. Глобальные проблемы современности (экологические, социальные, национальные, политические, нравственные) оказывают влияние на развитие общества, цивилизации, культуры, при этом важным специфическим объектом воздействия указанных проблем оказывается молодое поколение. Молодежь, является большой, открытой, необходимой для нормального функционирования социума группой, и, как следствие этого, молодежные проблемы, являются ориентирами для всего общества. Система взаимоотношений «общество – молодежь» представляет собой диалектическое взаимодействие целого и части: общество формирует соответствующий тип молодежи, в то время как последняя во многом определяет тенденцию развития социума, его будущее.

Процесс социализации молодежи является предметом исследования различных областей социального знания: педагогики, социальной философии, социологии молодежи, социологии личности, психологии и других. В последние годы усилился интерес российских исследователей к научному осмыслению проблем адаптации молодежи к условиям переходного периода, который закладывает основы и частично формирует долговременные, стратегические жизненные установки и ценностные ориентации различных социальных групп общества.

Заинтересованность общества проблемами молодежи означает создание условий для развития потенциала молодого человека (его интеллекта, духовности,

образованности, национального менталитета, патриотизма и т.п.), а также проведение продуманной гуманистической молодежной политики. В современных условиях возрастает роль свободной активной творческой личности, способной к принятию самостоятельных решений, усвоению прогрессивных идей, ценностей, образовательных и социальных технологий. В связи с этим, особую актуальность приобретают проблемы осмысления социализации молодежи в изменяющихся условиях и выбора будущей профессиональной деятельности.

Современная модель жизнедеятельности, базирующаяся на потребительском отношении к природе, абсолютизации коммерческого успеха, достижениях массовой культуры мало соответствует современным требованиям общества и тенденциям его развития. Все более очевидной становится потребность критического анализа ориентиров социального развития, а также перехода к нравственно-рефлексивной модели жизнедеятельности человека, базирующейся на таких понятиях, как: самооценка, ответственность, терпимость, самоактуализация, самоотчет, прогнозирование результатов деятельности и других [1, с. 17].

В нашем исследовании представляется необходимым рассматривать ценности с позиций социологической теории ценностно-нормативного регулирования деятельности человека. Так, А.А. Ручка справедливо полагает, что внешние социальные ценности взаимосвязаны с внутренними побудителями активности субъекта – его мотивами, что трансформируется в «проблему наполнения мотивации человека ценностно-нормативным содержанием» [5, с. 108].

Необходимо отметить, что личностные ценности являются не только регулятивом деятельности, но и ее смыслообразующим началом и тем самым определяют выбор конкретной деятельности, в том числе и будущей профессии. Выбор профессии соотносится человеком со сформировавшейся у него системой ценностей и, по сути дела, определяются ею.

Профессиональное становление рассматривается как длительный процесс, как одна из составляющих личностного развития человека. Настоящее время характеризуется быстрым изменением и появлением новых социальных ценностей и ролей, быстрым изменением мира профессий: исчезновением одних и появлением других. Если раньше бытовали семейные традиции, когда профессия передавалась от «отца к сыну», то сейчас это происходит значительно реже, поскольку профессиональные ценности утратили свою стабильность на современном этапе.

Необходимо отметить происходящую в современных условиях смену профессиональных ценностей, которая и определяет профессиональный выбор молодого поколения. Если система ценностей советской молодежи была ориентирована на общественные интересы, которые ставились во главу угла всей системой социалистической пропаганды, то в условиях рыночной экономики доминирующими стали интересы личного успеха.

Представляется, что изменилась не только иерархия ценностей, но и критерии ценностей. Основным критерием престижности выступает уже не характер труда, а характер оплаты труда. Тоже можно сказать и о содержании работы: если в советское время наука и занятие искусством представляли собой чуть ли не единственные сферы реализации потенциала творческой личности, то сейчас появилось много новых профессий, позволяющих то же самое. Меняется и характер самой науки: говорить о «чистой» науке уже не приходится – появился «сплав» науки и таких новых форм интеллектуального знания как высокие технологии, программное обеспечение и другие. Все эти факторы ведут к изменению позиций науки в

качестве профессиональной ценности для современной молодежи, в частности – старшеклассников и студентов. Таким образом, изменение ценностных ориентаций влияет на мотивы молодого поколения при выборе науки в качестве своей будущей профессиональной деятельности. Представляется необходимым для исследования современного состояния науки как социального института и вероятных прогнозов научных достижений в будущем исследовать не только анализ кадровой структуры, но и изучение кадрового потенциала, то есть ценностных ориентаций на науку подрастающего поколения.

Так, по мнению Г. Селье, «молодой человек, желающий пойти в науку, должен быть способен к переоценке ценностей и отказу от общепринятых символов успеха, в особенности от культа «красивой жизни». Для этого нужны незаурядные мужество и вера – прежде всего в свои собственные еще не испытанные возможности» [6, с. 57].

Можно предполагать, что деятельность ученого полимотивирована: это желание приносить пользу, потребность в одобрении, желание достичь общественного положения, власти, денег. Однако перечисленные мотивы неспецифичны для деятельности ученого, они могут быть побудительными и для представителей других профессий. Именно мотивационная составляющая является важнейшей в деятельности ученого, поэтому среди важнейших характеристик ученого на первое место Селье ставит *энтузиазм и настойчивость*, «поскольку без мотивации к исследовательской работе остальные качества лишаются смысла [6, с. 47]. Это, на наш взгляд, не значит, что познавательный мотив является единственным побуждением творчества подлинного ученого: он выступает как ведущий в его деятельности.

Так, по мнению И. Канта, наука в современном ему обществе была заражена двумя болезнями. Имя одной – узость горизонта, однобокость мышления, имя другой – отсутствие достойной цели. Кант будет неоднократно возвращаться к этой теме. Наука нуждается в «верховном философском надзоре». Ученый становится своего рода одноглазым чудовищем, если у него «отсутствует философский глаз». Это опасное уродство, когда человек замыкается в какой-то одной области знаний: «Я называю такого ученого циклопом. Он – эгоист науки, и ему нужен еще один глаз, чтобы посмотреть на вещи с точки зрения других людей. На этом основывается гуманизация наук, то есть человечность оценок... Второй глаз – это самопознание человеческого разума, без чего у нас нет мерила величия наших знаний» [4, с. 370].

Преодолевать пороки современной ему научной элиты Кант намерен следующим образом: «Если существует наука, действительно нужная человеку, то это та, которой я учу – а именно подобающим образом занять указанное человеку место в мире – и из которой можно научиться тому, каким надо быть, чтобы быть человеком». По мнению А.В. Гулыги, смысл кантовского априоризма состоит в том, что познающий индивид располагает определенными, сложившимися для него формами познания. Наука обладает ими тем более; любое знание, в конечном счете, берется из всё расширяющегося опыта человечества [3, с. 416].

Основоположник «наукоучения» И.Г. Фихте полагал, что для ученого важны два качества: восприимчивость, понимаемая Фихте как способность постоянно изучать новое и способность передачи этого нового знания. «Свое знание, приобретенное для общества, должен он теперь применить действительно для пользы общества; он должен привить людям чувство их истинных потребностей и позна-

комить их со средствами их удовлетворения». Высшая цель деятельности ученого совпадает с высшей целью общества и заключается она в нравственном облагораживании человека, а ученый «должен быть нравственно лучшим человеком своего века» [7, с. 557-558].

Социально-философские и социологические исследования современной молодежи свидетельствуют о том, что к ней нельзя подходить как к единой целостности, для нашего времени характерна ее высокая качественная дифференциация. Действие тех же самых общественных ценностей и идеологических установок оказывается разным для разных групп молодежи и по-разному трансформируется в индивидуальные ценности [2, с. 280-281]. Особенно рельефно этот факт выступает в различные переходные периоды, когда становящаяся и уходящая системы ценностей функционируют бок о бок, конкурируя друг с другом.

Одним из условий развития общества является жизнеспособность молодежи в настоящем и будущем. От того, каковы позиции молодого поколения, его облик, мировоззрение, здоровье, настроенность на продуктивное существование зависит развитие общества в целом. Молодой человек должен научиться понимать, что любое действие является результатом предварительного размышления, уметь предвидеть возможные последствия совершаемых поступков, и быть готовым принять ответственность за результаты совершенных действий.

Современное общество базируется на новом типе отношений, в основе которых лежит принцип свободной индивидуальности. Главным социальным ресурсом становится знание, информация, интеллект, а важнейшую роль в обществе теперь играет «производитель информации». Образование в такой ситуации становится не только процессом обретения знаний, умений, навыков, но и способом бытия человека, важнейшим фактором социальной динамики, механизмом воспроизводства общества в условиях возрастающей состязательности в различных сферах человеческой деятельности.

Необходимо в процессе получения образования постоянно «поднимать престиж» современного ученого и пропагандировать значимость занятия научной деятельностью, акцентируя внимание на работе с подрастающим поколением еще до начала его профессионального самоопределения. Вместе с тем, возрастает роль свободной, активной, творческой личности, меняется мотивационная структура деятельности. Человек во многом самостоятельно определяет производственные, профессиональные задачи, принимает решения, руководствуясь собственной квалификацией и доступной ему информацией.

Исходя из современной социально-политической ситуации в России, ориентированной на осуществление демократических принципов и построение гражданского общества, необходимо формирование жизнеспособной, гуманистически ориентированной индивидуальности по отношению к обществу и к себе самой. На наш взгляд, необходимо учитывать потребности общества по отношению к становлению молодежи, способной к жизнедеятельности в новых социально-политических и экономических условиях. Это позволит, на наш взгляд, представить модель доминирующего, жизнеспособного типа молодого человека как приемлемую для различных социальных слоев и групп российской молодежи, способную выступать в качестве основы создания единого воспитательного пространства для всех институтов социализации молодежи в России.

Список литературы

1. Бабочкин П. И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе / П. И. Бабочкин. М.: Веста, 2000.
2. Гиндилис Н.Л. Наука и профессиональные ценности современных российских старшеклассников // Наукоеведение и новые тенденции в развитии российской науки. М.: Логос. 2015. 308 с. С. 279-299.
3. Гулыга А.В. Немецкая классическая философия. М.: Рольф, 2001.
4. Кант И. Сочинения в 6-ти томах. Т.6. М.: Наука, 1963-1966.
5. Ручка А.А. Социальные ценности и нормы. Киев, 2006.
6. Селье Г. От мечты к открытию. М.: Мысль, 1987. 220 с.
7. Фихте И.Г. Факты сознания. Назначение человека. Наукоеведение. Минск: Харвест. М.: АСТ, 2010. 784 с.

СЕКЦИЯ «ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ»

ДИСКРИМИНАЦИЯ В СТАТЬЕ 145 УК РФ «НЕОБОСНОВАННЫЙ ОТКАЗ В ПРИЕМЕ НА РАБОТУ ИЛИ НЕОБОСНОВАННОЕ УВОЛЬНЕНИЕ БЕРЕМЕННОЙ ЖЕНЩИНЫ ИЛИ ЖЕНЩИНЫ, ИМЕЮЩЕЙ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ ДО ТРЕХ ЛЕТ»

Алексеева Надежда Эдиковна

студентка магистратуры,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП),
Россия, г. Казань

Российская Федерация есть социальное государство, принявшее на себя обязанность заботиться о своих гражданах и создавать условия для реализации их прав. Прежде всего, это касается тех лиц, кто нуждается в особой поддержке со стороны государства. К таким лицам, в первую очередь, относятся беременные женщины и женщины, имеющие детей в возрасте до трех лет.

Ключевые слова: опекуны, приемные родители, дискриминация, заведомость, отцы-одиночки, квалификация преступного деяния.

Статьей 145 УК РФ предусмотрена уголовная ответственность за необоснованный отказ в приеме на работу или необоснованное увольнение беременной женщины или женщины, имеющей детей в возрасте до трех лет [1].

На правильную квалификацию преступления влияют не только объективные и субъективные признаки преступления. Установление потерпевшего лица от преступного деяния имеет немаловажное значение.

В уголовно-правовой науке содержится множество определений понятия «потерпевший». Обратимся к некоторым из них. Во-первых, под потерпевшим в уголовном праве понимается лицо, чьи права и законные интересы нарушены из-за совершенного преступного деяния. Во-вторых, это лицо, выступающее субъектом отношений, охраняемых уголовным законом. В-третьих, лицо, в отношении которого причинен физический, имущественный (материальный) или моральный вред.

Диспозиция статьи 145 УК РФ в качестве потерпевших выделяет две категории женщин: беременную и имеющую детей в возрасте до трех лет.

С определением беременной женщины все ясно. Данное преступление совершается только с прямым умыслом и только по мотиву беременности. Это означает, что лицо заведомо должно знать, что женщина находится в состоянии беременности, то есть у виновного не должно быть предположений и сомнений относительно факта беременности.

Если женщина прерывает беременность после увольнения, то данное обстоятельство на квалификацию не влияет.

Вопрос о том, какие категории женщин считаются женщинами, имеющими детей в возрасте до трех лет, до сих пор является открытым. Ответ на данный вопрос требует дополнительного толкования. Во-первых, без всяких сомнений ею является биологическая мать ребенка. Во-вторых, женщины, которые усыновили (удочерили) детей. Во втором случае женщине переходят все права родственника по происхождению, что подтверждается статьей 137 СК РФ. В нем сказано, что родители, усыновившие или же удочерившие детей, равны в личных неимущественных и имущественных правах и обязанностях [2]. В-третьих, опекуны ребенка. Обратимся к содержанию части 2 статьи 15 ФЗ «Об опеке и попечительстве» где го-

ворится, что опекуны есть законные представители своих подопечных. Опекуны вправе вступать на защиту прав и законных интересов своих подопечных абсолютно в любых отношениях к тому же без какого-либо специального разрешения [3].

Далее рассмотрим вопрос о приемных родителях. Так, Н.А. Лопашенко придерживается мнения, что женщина, имеющая приемного ребенка, относится к потерпевшей [4]. Наоборот мнение Н.В. Качиной, которая считает, что право на труд приемной матери не может охраняться рассматриваемой статьей УК РФ, ссылаясь на то что, и у них имеются дополнительные гарантии, предусмотренные трудовым законодательством [5, с. 161]. Согласно статье 153 СК РФ приемные родители, принявшие на воспитание детей, отвечают по закону за неисполнение или ненадлежащее исполнение возложенных на них обязанностей. Следовательно, СК РФ приравнивает в статусе опекунов и приемных родителей, и приемные родители могут выступать в качестве потерпевших по статье 145 УК РФ.

А.П. Кузнецов и Н.А. Лукьянова акцентируют свое внимание на некорректное описание признаков потерпевшего лица. Исходя из буквального толкования смысл, речь идет о женщине, имеющей, как минимум два ребенка, не достигших трехлетнего возраста и наличие одного ребенка недостаточно для квалификации преступления [6].

Л.Л. Кругликов и Л.Ю. Чернышкова считают некорректным, что законодатель говорит о детях во множественном числе. По мнению законодателя, при нарушении права на труд женщины, имеющей только одного ребенка, уголовным законодательством не охраняется. Такая неудачная формулировка вызывает неоднозначную критику [7, с. 174].

На практике предложено много вариантов изменения редакции статьи 145 УК РФ. Многие исследователи поддерживают идею о том, чтобы и мужчин могли признавать потерпевшими от данного преступного деяния.

Н.В. Качина определяет их следующим образом: «лица, нуждающиеся в повышенной социальной защите в связи с наступлением беременности и воспитанием ребенка» [5, с. 163]. В.А. Андриенко предлагает: «лица, выполняющие родительские обязанности...» [8, с. 68]. О.Е. Репетова считает целесообразным отнести к потерпевшим отцов, воспитывающих ребенка без матери, опекунов несовершеннолетних [9]. А.С. Курманов также поддерживает идею о распространении охранительной функции уголовного закона в отношении лиц, кто самостоятельно занимается воспитанием ребенка без матери в возрасте до трех лет. Он предлагает внести в диспозицию статьи 145 УК РФ следующее выражение: «а равно совершение аналогичных действий в отношении лица, самостоятельно занимающегося воспитанием ребенка без матери, который не достиг трехлетнего возраста» [10, с. 178].

Л.Л. Кругликов и Л.Ю. Чернышкова считают, что диспозиция должна звучать следующим образом: «Необоснованный отказ в приеме на работу или необоснованное увольнение лица, имеющего ребенка в возрасте до трех лет, а равно беременной женщины» [7, с. 196].

Согласимся с мнениями исследователей, отметивших, что некоторые положения уголовного закона нарушают требование международного права, дискриминируя права мужчины и женщины. Статья 145 УК РФ, в первую очередь, нуждается в устранении дискриминации.

Современное уголовное законодательство значительно сужает сферу уголовно-правовой охраны лиц, осуществляющих воспитание ребенка. В связи тем, что

данная категория лиц особо нуждается в правовой и социальной защите со стороны государства необходимо расширить сферу уголовно-правовой защиты.

Учитывая обстоятельство, что у правоохранительных органов возникают сложности при квалификации преступного деяния, рассматриваемая статья критично нуждается в изменении редакции. Мы считаем, что необходимо конкретизировать перечень лиц, объединенных понятием «женщина, имеющая детей в возрасте до трех лет». Было бы целесообразным включить в данную статью примечание с разъяснением на вопрос, кто же относится к потерпевшим лицам. Статью 145 УК РФ можно назвать «мертвой», потому что на практике она применяется в единичных случаях. Если даже возбуждается дело, то оно, как правило, заканчивается примирением сторон. С одной стороны, статья направлена на устранение дискриминации, а с другой стороны, сама статья порождает ее. Или следует исключить данную статью из уголовного закона, так как смежные отношения также предусмотрены административным законодательством.

Список литературы

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. N 63-ФЗ (с изм. и доп. от 27.12.2019 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации от 17 июня 1996 г. N 25 ст. 2954.
2. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. N 223-ФЗ (с изм. и доп. от 02.12.2019 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации от 1 января 1996 г. N 1 ст. 16.
3. Федеральный закон от 24 апреля 2008 г. N 48-ФЗ "Об опеке и попечительстве" (с изм. и доп. от 29.05.2019 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации от 28 апреля 2008 г. N 17 ст. 1755.
4. Андриенко В.А. Равенство граждан по признаку пола в уголовном праве и его соблюдение при реализации уголовной ответственности и наказания женщин: автореф. дис. ...канд. юрид. наук. Ростов-на-Дону, 2007. – 170 с.
5. Качина Н.В. Уголовно-правовая охрана права на труд лиц, нуждающихся в повышенной социальной защите в связи с беременностью и воспитанием ребенка. М., 2013. – 178 с.
6. Кругликов Л.Л., Чернышкова Л.Ю. Уравнивающий и распределяющий аспекты справедливости в сфере уголовно-правовой охраны и ответственности женщин. М., 2013. – 217 с.
7. Кузнецов А.П., Лукьянова Н.А. Ответственность за преступление, предусмотренное статьей 145 УК РФ // Трудовое право. 2003. №8.
8. Лопашенко Н.А. Преступные нарушения трудового законодательства. // Трудовое право. 2003. №4.
9. Репетова О.Е. Уголовная ответственность за необоснованный отказ в приеме на работу, необоснованное увольнение беременной женщины или женщины, имеющей детей в возрасте до трех лет // Вектор науки ТГУ. 2009. №5.
10. Энциклопедия уголовного права. СПб. 2011.Т. 16: Преступления против конституционных прав и свобод человека и гражданина.

ОСОБЕННОСТИ НАЗНАЧЕНИЯ НАКАЗАНИЙ ЗА УБИЙСТВО ПО МОТИВАМ ПОЛИТИЧЕСКОЙ, ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ, РАСОВОЙ, НАЦИОНАЛЬНОЙ ИЛИ РЕЛИГИОЗНОЙ НЕНАВИСТИ ИЛИ ВРАЖДЫ ЛИБО ПО МОТИВАМ НЕНАВИСТИ ИЛИ ВРАЖДЫ В ОТНОШЕНИИ КАКОЙ-ЛИБО СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ

Антчак Вера Анатольевна

магистрант, Санкт-Петербургская юридическая академия,
Россия, г. Санкт-Петербург

В данной статье автор рассматривает особенности такого преступления как убийство по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы. Так же автор сравнивает нормы статей, закрепляющих ответственность за данное преступление, в странах СНГ.

Ключевые слова: преступление, убийство, по мотивам вражды или ненависти.

Уголовный кодекс Российской Федерации (далее – УК РФ) предусматривает наказание за убийство по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы по п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ в виде «лишения свободы на срок от восьми до двадцати лет с ограничением свободы на срок от одного года до двух лет, либо пожизненным лишением свободы, либо смертной казнью». Данная санкция подразумевает альтернативные виды наказания. Следует отметить, что мотив политической, расовой, национальной, религиозной, идеологической ненависти и вражды или вражды в отношении какой-либо социальной группы в УК РФ закреплён не только в п. «л» ч. 2 ст. 105, но и в ряде других составов преступлений (например, ст. 116, п. «е» ч. 2 ст. 111, ч. 2 ст. 119 УК РФ, п. «б» ч. 2 ст. 244 и в других). Также этот признак указывается как обстоятельство, отягчающее ответственность, в соответствии с п. «е» ч. 1 ст. 63 УК РФ.

В первую очередь необходимо сравнить нормы ответственности убийства по экстремистским мотивам с подобными нормами в зарубежном законодательстве. В уголовном кодексе Азербайджанской Республики имеется схожий состав преступления – умышленное убийство по мотиву национальной, расовой, религиозной ненависти или вражды (ст. 120.2.12) [1], в Республике Таджикистан – убийство на почве национальной, расовой, религиозной, местнической ненависти или вражды (п. «н» ч. 2 ст. 104) [2], в Грузии – умышленное убийство вследствие расовой, религиозной, национальной или этнической нетерпимости (п. «м» ст. 109) [3] и др. Характерной чертой УК Таджикистана, а так же УК Республики Молдова и УК Кыргызской Республики является использование законодателем такого оборота речи и употребление его в диспозиции, как «на почве» ненависти или вражды. Данный оборот также использовался в УК РСФСР 1960 года. Следует так же отметить, что УК Республики Беларусь использует в диспозиции «по мотивам той или иной «розни». Интересным является и тот факт, что в УК Республики Армения помимо убийства по мотиву национальной, расовой, религиозной ненависти или вражды, существует «убийство по мотиву религиозного «фанатизма» [4]. Таким образом, законодатели разных стран имеют различные нормы закона, предусматривающие ответственность за экстремистские убийства, однако свои особенности имеются в

каждом УК, в большей части они связаны с формулировкой диспозиции нормы Уголовного кодекса.

Условно меры ответственности по УК стран СНГ можно разделить на следующие категории:

1. Предусматривающие смертную казнь (УК РБ, УК КР, УК РТ, УК РУ) и не предполагающие наказание в виде смертной казни (УК РФ, УК РА).

2. Предусматривающие пожизненное лишение свободы (УК КР, УК РТ, УК РУ) и не предусматривающие такого наказания (все остальные рассматриваемые УК).

3. Предполагающие конфискацию имущества (УК Республики Казахстан, УК КР, УК РТ).

Следует отметить, что санкции различаются и в иных аспектах: так, можно заметить, что наименьший минимум санкции в виде лишения свободы предусмотрен в УК Республики Армения и УК Республики Беларусь – от 8 лет. Наибольший размер минимума лишения свободы предусмотрен УК Республики Молдова – от 20 лет. Наименьший максимум лишения свободы предусмотрен УК Республики Армения и УК Республики Азербайджан – до 15 лет. Наибольший максимум наказания предусмотрен УК Республики Беларусь и Республики Молдова – до 25 лет.

Таким образом, рассмотрение норм об убийствах, совершенных по экстремистскому мотиву, показывает нам относительно гуманный и мягкий подход законодателя в России, касательно наказания за экстремистское убийство, в сравнении с другими странами. Санкции п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ соответствуют как принципу справедливости, указанном в ст. 6 УК РФ, так и задачам, указанным в ст. 2 УК РФ, а именно охране общественного порядка и безопасности, прав и свобод личности, а так же предупреждению преступлений. И, несомненно, данная санкция, по моему мнению, соответствует п. 2 ст. 43 УК РФ в полной мере.

Рассуждая об ответственности по п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ следует заметить, что УК РФ усматривает только две степени оценки убийства: первая установлена ч. 1 ст. 105 УК РФ, вторая, носящая более тяжкий характер, предусмотрена пунктами ч. 2 ст. 105 УК РФ, куда относится и убийство по экстремистскому мотиву. Обратимся к зарубежному опыту западных стран. В уголовном законодательстве США убийства подразделяются на три степени: «обычное», соответствующее ч. 1 ст. 105 УК РФ, «тяжкое» и «особо тяжкое». Например, следует посмотреть на ст. 189 УК штата Калифорния или ст. 125.25 УК штата Нью-Йорк. Обращаясь к Европейскому опыту, необходимо обратить внимание на уголовное законодательство Испании, которое учитывает несколько категорий умышленных убийств: «простое» убийство, предусмотренное ст. 138 УК Испании, тяжкое убийство, то есть убийство, совершенное при отягчающих обстоятельствах, ответственность за которое предусмотрена ст. 139 УК Испании, и убийство, совершенное при нескольких отягчающих обстоятельствах, ответственность за которое наступает по ст. 140 УК Испании. В вышеуказанных примерах можно увидеть, что подобное разделение норм уголовного закона позволяет более точно и справедливо дать типовую оценку отягчающих обстоятельств убийства и самого убийства, совершенного при вышеуказанных обстоятельствах, что в итоге дает наиболее индивидуализированное наказание преступнику и в большей части отвечает целям правосудия [5]. Таким образом, считаю, что наиболее рациональным действием будет закрепление категорий «квалифицированное убийство» и «особо квалифицированное убийство», которые можно было бы закрепить в ч. 2 ст. 105 УК РФ и в ч. 3 ст. 105 УК РФ со-

ответственно. Так, например, убийство второго человека подразумевает наиболее опасное деяние и справедливо квалифицируется по п. «а» ч. 2 ст. 105 УК РФ. Однако тождественная юридическая оценка убийства двух человек и десяти человек не является правильной, справедливой и объективной. Подобные проблемы встречаются и в ч. 2 ст. 105 УК РФ, в том числе и в п. «л». В современном прогрессивном человеческом обществе проявление такого пережитка как ненависть на почве расовой, национальной, религиозной, политической нетерпимости или же принадлежности к той или иной социальной группе проявляющейся в причинении смерти человеку из ненависти или вражды является неуместной и очевидно бессмысленной. Законодатель в данном случае должен проявить необходимую строгость к лицам, совершившим преступление на почве ненависти или вражды. В данном случае стоит взять пример УК Франции, а именно п. 6, ст. 221-6 УК, который ввел особо квалифицированный вид убийства, совершенного «в силу принадлежности или непринадлежности, действительной или мнимой, потерпевшего к какой-либо этнической группе, расе, нации или религии» [6]. Особую опасность такого рода убийств представляется так же в том, что в некоторых условиях общества и государства оно может перерасти в геноцид. Таким образом, возможно, следует вынести убийство, предусмотренное на данный момент п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ, в потенциально возможную ч. 3 ст. 105 УК РФ, в которой будут закреплены убийства, являющиеся наиболее опасными для человека, общества и государства. В состав пунктов ч. 3 ст. 105 УК РФ следует включить не только убийства, совершенные из ненависти и вражды, как преступления наиболее опасные для человека и общества, но и серийные убийства, убийства при совершении террористического акта, убийства, совершенные по найму, совершенные общепасным способом и иные убийства, которые повлекли многочисленные человеческие жертвы. Необходимо сказать о социальных основаниях повышения уголовной ответственности за данное преступление, что только подтвердит вышесказанное. С.Н. Панасенко, изучавший данный вопрос, установил, что социальным основанием признания мотива расовой, национальной, религиозной, политической, идеологической ненависти или вражды, либо вражды в отношении определенной социальной группы квалифицирующим признаком убийства является его естественная взаимосвязь с факультативным объектом уголовно-правовой охраны, то есть с общественными отношениями, обеспечивающими безопасность общества и государства как политической формы организации этого общества [7].

Уголовный кодекс РФ предусматривает назначение нескольких видов наказания за вышеуказанное преступление: лишение свободы на определенный срок или пожизненно, а так же смертная казнь. Последний вид наказания на данный момент не назначается.

Судебная практика разделяет дела по п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ на две группы. Первая – убийство, совершенное одним лицом, спонтанно или же с использованием незначительного повода. Осужденный, обычно, уже ранее негативно относился к той или иной нации, расе, представителю религиозного течения или социальной группы. Иногда такие осужденные в момент покушения выкрикивают лозунги, связанные с превосходством русского этноса над другими или белой расой над другими расами, но чаще всего это обусловлено эмоциональной напряженностью, а не стойкими расистскими или иными экстремистскими взглядами. Вторая – убийство, совершенное группой лиц, обычно сплоченной, идейно вдохновленной одним или двумя «руководителями» этой группы. Обычно совершается более трех-

четырёх убийств. Данные дела и приговоры по ним часто находятся на обозрении общественности и СМИ.

Следует сделать несколько выводов:

1. Преступление, предусмотренное п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ, входит в категорию «особо тяжких» и предусматривает альтернативные виды наказания, среди которых имеется лишение свободы сроком от 8 до 12 лет. В законодательстве зарубежных стран, в частности стран бывшего СССР, в уголовных кодексах имеется статья, предусматривающая ответственность за убийство по экстремистскому мотиву, однако от страны к стране она отличается в формулировке диспозиции, а также в сущности и строгости наказания.

2. Международная мировая практика предусматривает разделение убийства на три категории: некавалифицированное убийство, квалифицированное убийство и убийство, совершенное при нескольких квалифицирующих признаках. Так же сами квалифицирующие признаки, например, в УК Французской республики, более детально проработаны и дают наиболее точную квалификацию деяния виновного и как следствие наиболее справедливое и индивидуализированное наказание.

3. Необходимым требованием увеличения наказания по п. «л» ч. 2 ст. 105 УК РФ является не только достижение социальной справедливости, но проявление данного преступления не только в посягательстве на жизнь лица, но и на существование стабильного государства и работу государственных механизмов в целом.

Список литературы

1. Уголовный кодекс Азербайджанской Республики от 30.12.1999 № 787-IQ (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.05.2016) // Сборник законодательных актов Азербайджанской Республики. 2000. № 4. Ст. 251.
2. Уголовный кодекс Республики Таджикистан от 21.05.1998 № 574 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02.01.2018) // Ахбори Маджлиси оли Республики Таджикистан. 1998. № 9. Ст. 68-70.
3. Уголовный кодекс Грузии от 22.07.1999 (с изменениями от 20.04.2018) // Законодательный Вестник Грузии. 1999. № 41 (48).
4. Уголовный кодекс Республики Армения от 29.04.2003 № ЗР-528 (с изменениями от 14.01.2017) // Официальные ведомости (вестник) Республики Армения. 2003. № 25 (260). Ст. 407.
5. Сидоров Б.В. Дифференциация уголовной ответственности за убийство при отягчающих обстоятельствах и вопросы совершенствования уголовного законодательства / Б.В. Сидоров, А.В. Бабичев // Вестник экономики, права и социологии. 2012. № 4. С. 184-197.
6. Уголовный кодекс Франции / Науч. ред. Л. В. Головки, Н. Е. Крыловой; пер. с фр. и предисл. Н. Е. Крыловой. – СПб: Юридический центр Пресс, 2002.
7. Панасенко С.Н. Уголовная ответственность за убийство по мотивам политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды либо по мотивам ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы: автореф. дис...канд. юрид. наук: 12.00.08 / Сергей Николаевич Панасенко. М., 2012.

ПОНЯТИЕ И ПРИЗНАКИ АФФЕКТА В УГОЛОВНОМ ПРАВЕ

Афтенюк Андрей Францевич

магистрант учебной группы 621 МЗ группы,
Санкт-Петербургская юридическая академия, Россия, г. Санкт-Петербург

Эмоциональное состояние, не являясь юридическим понятием, приобретает ключевое значение при квалификации преступлений, предусмотренных ст. 107 и 113 УК РФ. В статье дается характеристика аффекта как психологической и уголовно-правовой категории, при этом акцент делается на различиях в их трактовке. Показывается, что с точки зрения психологии при соверше-

нии преступления в состоянии аффекта речь должна идти только о прямом умысле, так как виновный желает устранить раздражитель, вызывающий переживания. Рассматриваются особенности состояния лица при длительной психотравмирующей ситуации. Показываются различия между состоянием аффекта и ограниченной вменяемостью. Сделан вывод о том, что лицо, находившееся в состоянии аффекта, может одновременно с этим признаваться ограниченно вменяемым. В связи с этим отмечена необходимость учета ограниченной вменяемости у такого лица в качестве обстоятельства, смягчающего наказание, при квалификации его деяния по ст. 107 или 113 УК РФ.

Ключевые слова: уголовное право, аффект, психология, привилегированный состав, смягчающее наказание, обстоятельство, ограниченная вменяемость.

Аффект – это непродолжительная, однако бурно текущая экспансивная вспышка и одновременно крайне интенсивное волнение (гнев, сообщающийся в ярость, доходящий до ужаса страх). Возникновение эмоции, формирование ее до аффективного состояния – следствие физиологических изменений высшей нервной деятельности.

Неслучайно аффект сопровождается резкими значительными движениями, обнаруживая интенсивное влияние на внутренние органы человеческого организма. В ходе аффекта обостряется деятельность подкорковых центров, расстраиваются обычные взаимные связи между корковыми и подкорковыми отделами головного мозга, расслабляется осознанный контроль над поведением и общением, порой лицо может сделать неосмотрительные поступки, как правило, которые сопровождаются резкостью.

Вслед за тем, как проходит состояние физиологического аффекта, очутившийся в этом состоянии человек на некоторый период, остается безразличным к окружающим, делается апатичным. Тем не менее, он соображает значение собственных поступков и собственно, вследствие этого должен нести уголовно-правовую ответственность за деяние [1, с. 69]. Подобаает отметить, что в порыве аффекта человек, тем не менее, способен себя контролировать. Для этого надо располагать крепкой волей и большой сознательностью.

Наряду с термином «аффект» в уголовном праве употребляется и другое обозначение для данной эмоции – «сильное душевное волнение». В психологии понятие сильного душевного волнения признается архаизмом, однако согласно действующему уголовному закону его использование позволительно. В правоприменительной практике, как и в законе, между ними устанавливается знак паритетности. В действующем УК РФ сама конструкция ст. 107, где понятие «аффект» ставится в скобки как термин, истолковывающий понятие «сильного душевного волнения», полагает, что интенсивное душевное волнение и аффект – это одно явление. Притом в русском языке скобки вносят уточнение и детализируют более общее понятие: неожиданно появившееся сильное душевное волнение, к примеру, аффект. Таким образом, психолингвистический разбор отрывков выявляет, что вышеприведенные погрешности в изложении правовых норм в текстах данных статей УК РФ допускают противлежащие вариации их смыслового восприятия, разного уяснения и субъективного расширительного толкования. Следовательно, допускается субъективная трактовка при рассмотрении определенных уголовных дел, тем самым оказывая содействие возникновению терминологической неразберихи, двусмысленности и разночтениям в судебной практике. Законодателю надлежит отказаться от использования двух понятий при установлении одного явления и ликвидировать вероятность расширительной трактовки закона.

Аффект не выказывается элементом психического отношения к общественно опасному деянию. Он представляет обусловленное состояние психики действующего лица, порожденное неблагоприятными внешними условиями, и обладает достаточно ограниченным юридическим значением (при убийстве и умышленном нанесении тяжелого или средней тяжести ущерба здоровью). Подобаает обозначить, что в уголовно-правовой науке бытовало мнение, в соответствии с которым аффект почитался в качестве одного из факультативных признаков субъективной стороны преступления [2, с. 88].

Тем самым аффективное состояние не связано с заболеванием психической сферы человека. Совершение уголовного деяния, находясь в аффективном состоянии, признается в качестве проявления болезненного воображения или результата нарушения воли. Лицо, спустя обусловленное время, осмысливает сущность своих действий и вследствие этого признается виновным, в конечном счете, выдвигается обвинение.

Аффект устанавливается как бурный и непродолжительный экспансивный процесс, обнаруживающий воздействие на разум и деятельность человека и сопровождающийся видоизменениями в деятельности двигательной, эндокринной, сердечно-сосудистой и иных систем организма. Аффект, понижая потенциал человека понимать действительный характер и, что более существенно, общественное значение собственных действий (или) руководить ими, и накладывает обусловленную окраску на протекающие в психике виновного умственные и волевые процессы, но не выказывается элементом данных образующих вину процессов. С научной позиции криминальный аффект, будь он физиологический или патологический, должен составлять условие невменяемости, если аргументировано, что находившийся в состоянии подобного аффекта человек не мог руководить своими действиями. Н.А. Подольный отмечает, что так же как патологический аффект исключает вменяемость, т.е. признак субъекта преступления, точно так же физиологический аффект, указывая на сниженные интеллектуальные и волевые возможности человека, характеризует субъекта, а не субъективную сторону преступления [3, с. 64].

Аффекты появляются в напряженных обстоятельствах при неспособности лица отыскать быстрый и здравый выход из тяжелой обстановки. Одно из значительных проявлений аффекта заключается в том, что навязывая субъекту шаблонные действия, он представляет собой обусловленный зафиксировавшийся в эволюции способ аварийного разрешения обстоятельств: бегство, агрессию и т.п. Негативное воздействие чувствований на восприятия и представления умножается в том случае, когда чувства доходят до значительной напряженности, а это случается именно при аффекте.

При аффекте совершается резкое сужение сознания и нарушение умственного и волевого контроля над собственным поведением с дальнейшими потенциальными агрессивными действиями, устремленными против источника экспансивной возбужденности. Не случайно в судебной практике содеявшего преступление под воздействием аффекта человека рассматривают в качестве невменяемого (при патологическом аффекте), либо, по крайней мере, как заслуживающего снисхождения, признавая, что интенсивный аффект резким образом видоизменяет направление психических процессов [4, с. 198].

Аффекты, как правило, мешают естественной организации поведения, его разумности. Они обладают способностью оставлять интенсивные и стабильные отпечатки в продолжительной памяти. Эмоциональная интенсивность, накапливае-

мая вследствие появления аффективных ситуаций, может суммироваться и, если ей своевременно не предоставить выхода, рано или поздно, ввергнуть к сильной экспансивной разрядке, которая нередко влечет за собой ощущение изнеможения, угнетенности, депрессивного состояния.

Из всего разнообразия аффектов далеко не все обладают юридическим значением. В юридической практике чаще всего наблюдаются аффекты гнева и страха. Аффект гнева (ненависти) относится к защитному рефлексу и носит агрессивный характер. Его особенность заключается в том, что человек чувствует потребность во внезапной разрядке посредством агрессии, как метода достижения наилучшего состояния. Большая часть предусмотренных ст. 107 УК РФ преступлений происходит именно под воздействием аффекта гнева.

Аффект страха появляется от действительной или мнимой опасности для самых значимых благ человека и соединен с безусловным оборонительным рефлексом. Он приобретает юридическое значение при превышении мер необходимой обороны, ответственность за которое наступает лишь при умышленной форме вины, соответственно при бесспорности неадекватности посягательства и защиты (ст. 61 УК РФ), что несвойственно для аффекта. Таким образом, если насилие порождено аффектом страха, то оборонительные действия лица должны считаться правомерными.

Суммируя сказанное, можно сделать вывод о том, что аффект – это неоднозначное и разностороннее явление, порождающее научный интерес многих исследователей. Проведенное рассмотрение юридической и психологической литературы, а кроме того уголовного законодательства дает возможность установить общие и отличительные признаки аффекта.

Аффект – это неожиданное, непродолжительное и весьма энергоемкое состояние, которое в обобщенном смысле можно именовать эмоциональным «взрывом», появляющимся в экстремальных ситуациях, при неспособности лица отыскать надлежащий выход из сформировавшейся ситуации. В его основе располагается внутренний конфликт, вызываемый противоречиями между устремлениями, влечениями и желаниями или же противоречиями между требованиями, предъявляемыми человеку (также самому себе), и возможностями их осуществить [5, с. 487].

При состоянии аффекта отмечается диффузный характер волнения: аффект занимает личность всецело: ее ум, эмоции и волю. Имея свойства доминанта, он замедляет не соединенные с ним процессы психики и навязывает некий шаблонный способ «аварийного» разрешения обстановки (оцепенение, бегство, агрессия). Аффект характеризуется экзальтированностью, все охватностью и угнетающим действием на психику человека, что искажает отражательные и контрольные функции.

Сознание в подобном состоянии интенсивно дезорганизуется: расстраивается внимание, аргументы поведения не осмысливаются, цели не конкретизируются, до чрезвычайности активизируются импульсивные действия, которые располагают лишь общей устремленностью. Побуждающим фактором деятельности в этой точке является то чувство, эмоция, которое целиком и полностью захватывает человека.

Пониженный сознательный контроль над поведением способствует нарушению субординации установок личности: при аффекте деформируются правовые установки индивидуума, даже основные из них, которые составляют его жизненные убеждения. Человек принимает решение совершить любое (даже противоправ-

ное) действие, лишь с целью освобождения его от сильно травмирующего раздражителя.

Вследствие ослабления волевой регуляции нарушается узловый принцип в поведении – его избирательность. Действия становятся машинальными и шаблонными, разнясь силой (обратно соразмерной уровню их сознательности) и многократностью, что может быть неверно принято за «особую жестокость» [6, с. 114].

Не любое эмоциональное состояние может квалифицироваться как юридически значимое и оказывать влияние на правовые следствия, соответственно не любой «психологический аффект» будет признан правовым аффектом. Психологический аффект может прийти вследствие экзальтации и взвинчивания.

Во-первых, правовой аффект характеризуется единством и своеобразием в зависимости от вида, а кроме того воздействием на личность, повергающим к уменьшению ее возможности быть субъектом правоотношений. Во-вторых, правовой аффект существенно ограничивает свободу воли и волеизъявления субъекта. В-третьих, он влечет приход обусловленных юридических последствий и ответственности.

Эмоции в виде аффекта также являются автономным признаком субъективной стороны состава преступления. Аффект влияет на процесс мотивации и цели, что определяет специфику мотива и цели преступления, содеянного в состоянии аффекта. Сложившаяся под воздействием аффекта цель предполагает более интенсивное, чем обычно, устремление к достижению результата, так как превалирует волевой аспект психической деятельности.

Это позволяет прийти к умозаключению, что правовой аффект – это не какое-либо конкретное, определенное эмоциональное состояние; это понятие, которое позволяет установить цельную совокупность юридически важных эмоциональных состояний, соответствующих вполне обусловленным требованиям, опосредованным правовыми нормами. Следовательно, при выдвигании догадки о присутствии или отсутствии аффекта у определенного лица в период совершения преступления недостаточно получить ответ о том, что аффект был или его не было. На данный вопрос должен следовать развернутый ответ: был или не был физиологический, патологический, кумулятивный или другой вид правового аффекта.

Список литературы

1. Кузьмина Н.В. Аффект: понятие и уголовно-правовое значение // Вестник Костромского государственного технологического университета. 2008. № 19. С. 69-71.
2. Шарьурова Ю. Понятие «аффект» в уголовном праве // Закон и право. 2010. № 2. С. 88-89.
3. Подольный Н.А. Понятие «аффект» в уголовном праве // Государство и право. 2003. № 4. С. 62-67.
4. Бабичев А.Г. Анализ уголовного законодательства об убийстве, совершенном в состоянии аффекта // Евразийский юридический журнал. 2014. № 8. С. 198-199.
5. Оценочные признаки в Уголовном кодексе Российской Федерации: научное и судебное толкование: научно-практическое пособие. Под ред. А.В. Галаховой. М.: Норма, 2014. С. 736.
6. Коломина А.В., Комарова Л.К. Страх как фактор правовых аффектов // Вестник Владимирского юридического института. 2010. № 4. С. 113-115.

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИНИСТЕРСТВА ЮСТИЦИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Ермолаев Константин Андреевич

аспирант, Пензенский государственный университет, Россия, г. Пенза

В статье рассматриваются вопросы правового регулирования и особенностей правоохранительной деятельности Министерства юстиции Российской Федерации. Исследуется правотворческая функция указанного министерства. На основании проведенного исследования формулируются одна из особенностей правоохранительной деятельности министерства.

Ключевые слова: правоохранительная деятельность, Министерство юстиции Российской Федерации, правотворческая функция.

К правоохранительным функциям, осуществляемым Министерством юстиции Российской Федерации, необходимо отнести, прежде всего, следующие.

Особое внимание обратим на функцию нормативно-правового регулирования в установленной сфере деятельности, то есть на нормативно-правовое регулирование Министерством юстиции России как в целом правоохранительной деятельности (разработка законодательных и иных нормативных правовых актов, регламентирующих обеспечение прав и свобод человека и гражданина), так и нормативно-правовое регулирование указанным министерством деятельности непосредственно осуществляющих соответствующие функции правоохранительной деятельности подведомственных Министерству юстиции двух федеральных служб: Федеральной службы исполнения наказаний и Федеральной службы судебных приставов, каждая из которых наделена обособленными правоохранительными функциями.

К основополагающим функциям такой правоохранительной деятельности, осуществляемой указанными федеральными службами, отнесем, прежде всего:

- а) деятельность по исполнению уголовных наказаний, или уголовно-исполнительную деятельность (она осуществляется подведомственной Министерству юстиции России Федеральной службой исполнения наказаний) и
- б) деятельность по исполнению судебных решений и обеспечению установленного порядка деятельности судов, которая осуществляется Федеральной службой судебных приставов.

Перечень функций правоохранительной деятельности может быть дополнен также такой, на наш взгляд важнейшей, как правотворческая функция правоохранительной деятельности государства в части разработки именно Министерством юстиции Российской Федерации проектов законодательных актов, направленных на совершенствование в целом правоохранительной деятельности российского государства, а также сопровождения указанным министерством дальнейшего принятия, издания и исполнения федеральных законов, направленных на охрану прав и свобод человека и гражданина и интересов общества и государства.

Так, только в 2017 году Министерством юстиции Российской Федерации осуществлялись разработка и сопровождение 151 законопроекта, при этом в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации находилось на рассмотрении 69 законопроектов, подготовленных непосредственно министерством, из которых были приняты 32 федеральных закона. При этом в сфере уголовного, административного и процессуального законодательства, законодатель-

ства о судоустройстве и законодательства об обороне, безопасности, информации и противодействии коррупции по итогам 2017 года были приняты разработанные Министерством 7 федеральных законов [1, с. 1, 11].

Отметим в связи с этим, что, к примеру, Ш.И. Акбарова справедливо указывает на то, что Министерство юстиции Российской Федерации, наряду с другими органами власти, ведет борьбу с проникновением коррупциогенных факторов в законодательство Российской Федерации, субъектов Федерации и муниципальные акты [2, с. 356].

Кроме того, помимо разработки и сопровождения, именно Министерством юстиции Российской Федерации проектов законодательных актов, направленных на совершенствование в целом правоохранительной деятельности российского государства, вторым составным элементом правотворческой функции в рамках правоохранительной деятельности Министерства юстиции Российской Федерации является разработка указанным министерством проектов законодательных и иных нормативных правовых актов, направленных на упорядочение и дальнейшее совершенствование правоохранительной деятельности подведомственных Министерству юстиции России Федеральной службы исполнения наказаний и Федеральной службы судебных приставов, каждая из которых выполняет в рамках правоохранительной деятельности самостоятельные функции такой правоохранительной деятельности, в том числе, к примеру, по исполнению уголовных наказаний (Федеральная служба исполнения наказаний) и по исполнению судебных решений и обеспечению установленного порядка деятельности судов (Федеральная служба судебных приставов).

Указанную функцию Министерства юстиции Российской Федерации в рамках правоохранительной деятельности российского государства представляется правильным назвать именно правотворческой (а не только законотворческой) в силу того, что Министерством юстиции Российской Федерации осуществляется разработка и сопровождение, а также экспертные исследования не только проектов законодательных актов, но и проектов Указов главы государства – Президента Российской Федерации, проектов Постановлений Правительства Российской Федерации, которыми вводятся в действие важнейшие подзаконные акты, регулирующие осуществление правоохранительной деятельности в стране.

Для совершенствования в настоящее время правоохранительной деятельности государства исключительную актуальность представляет разработка как проектов федеральных законов, так и иных нормативных правовых актов по вопросам совершенствования всех направлений правоохранительной деятельности, которые осуществляются государственными и негосударственными органами (чем, собственно, и занимается центральный аппарат Министерства юстиции Российской Федерации), так и, в частности, разработка проектов федеральных законов и иных нормативных правовых актов по вопросам дальнейшего совершенствования правоохранительной деятельности подведомственных данному министерству федеральных служб, в том числе:

– Федеральной службы исполнения наказаний: в части исполнения уголовного наказания как в области норм материального права (к примеру, по вопросам правового положения осужденных, их социального обеспечения), так и в сфере процессуально-правового регулирования (к примеру, по вопросам организации этапирования, сопровождения в процессе расследования уголовных дел лиц, заключенных под стражу и по другим вопросам);

– Федеральной службы судебных приставов: в части исполнения судебных решений как в сфере уголовного, гражданского, административного судопроизводства, так и в сфере арбитражного процесса, и в части обеспечения установленного порядка деятельности судов и по другим вопросам.

Представляется, что правотворческая функция Министерства юстиции Российской Федерации в рамках осуществления названным министерством правоохранительной деятельности обладает определенной спецификой. Она заключается в том, что Министерство юстиции России, реализуя правоохранительную функцию в рамках осуществления правоохранительной деятельности государства, с одной стороны разрабатывает и сопровождает соответствующие проекты законодательных и иных нормативных правовых актов, в целом направленные на охрану прав и свобод человека и гражданина и интересов общества и государства, а с другой стороны – разрабатывает и сопровождает соответствующие проекты законодательных и иных нормативных правовых актов, направленные на дальнейшее совершенствование правоохранительной деятельности подведомственных ему федеральных служб – Федеральной службы исполнения наказаний и Федеральной службы судебных приставов в части их функциональной правоохранительной деятельности.

В связи с изложенным следует выделить существенную особенность правоохранительной деятельности Министерства юстиции Российской Федерации, которая заключается в том, что она осуществляется: а) как им самим; б) так и подведомственными министерству Федеральной службой исполнения наказаний и Федеральной службой судебных приставов, которыми осуществляются соответственно присущие только им такие функции правоохранительной деятельности как, к примеру, соответственно исполнение наказаний (Федеральная служба исполнения наказаний), а также исполнение судебных решений и обеспечение установленного порядка деятельности судов (Федеральная служба судебных приставов), то данную правоохранительную деятельность необходимо признать обладающей определенной спецификой, которую автор предлагает назвать правоохранительной деятельностью прямого и опосредованного участия (воздействия).

При этом прямое участие Министерства юстиции Российской Федерации в правоохранительной деятельности заключается в осуществлении центральным аппаратом министерства правотворческой функции правоохранительной деятельности, а также функции по координации и контролю правоохранительной деятельности Федеральной службы исполнения наказаний и Федеральной службы судебных приставов, а опосредованное участие Министерства юстиции России в правоохранительной деятельности заключается в правоохранительной деятельности формально не самого министерства, но подведомственных указанному министерству Федеральной службы исполнения наказаний и Федеральной службы судебных приставов, которыми осуществляются соответственно присущие только им такие функции правоохранительной деятельности, как, к примеру, соответственно исполнение наказаний, исполнение судебных решений и обеспечение установленного порядка деятельности судов и другие.

Отметим, что российскими учеными уже высказывались тождественные нашему мнению. Так, в частности, Н.И. Свечников считает, что все виды государственной деятельности должны осуществляться в соответствии с законом и в порядке, предусмотренном законом. Поэтому еще одной формой правоохранительной деятельности является правотворчество, причем актуальными являются правовые акты, реально действующие и качественные – не создающие коллизий. Их оценка

на предмет законности есть один из видов правоохранительной деятельности [3, с. 30].

С учетом изложенного, следует прийти к выводу о том, что Министерством юстиции Российской Федерации осуществляется, в частности, такая функция правоохранительной деятельности, как правотворческая в сфере правоохранительной деятельности, в связи с чем перечень функций правоохранительной деятельности, на наш взгляд, следует дополнить также позицией «правотворческая функция в сфере правоохранительной деятельности».

Список литературы

1. Основные итоги деятельности Министерства юстиции Российской Федерации в 2017 году / Доклад: официальный сайт Министерства юстиции Российской Федерации <https://minjust.ru/ru>. Дата обращения 25.03.2019.
2. Акбарова Ш.И. Основные направления деятельности министерства юстиции Российской Федерации // Евразийский юридический журнал. 2018. № 7 (122).
3. Свечников Н.И. Сущность правоохранительной деятельности // Lex Russica. 2016. № 7 (116).

ОСОБЕННОСТИ АДМИНИСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ОХРАНЫ ОБЩЕСТВЕННОГО ПОРЯДКА И ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КРУПНЫХ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В СССР

Ушенин Андрей Андреевич

преподаватель кафедры организации работы полиции,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Соловейчик Максим Вячеславович

доцент кафедры организации работы полиции, кандидат педагогических наук,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Сухарева Елена Викторовна

заместитель начальника кафедры организации работы полиции,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Елизарова Наталья Сергеевна

преподаватель кафедры организации работы полиции,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье представлен исторический анализ организации охраны общественного порядка и обеспечения безопасности граждан при проведении крупных спортивных соревнований международного уровня в СССР.

Ключевые слова: охрана общественного порядка, безопасность граждан, антитеррористическая безопасность, спортивное соревнование, патрульно-постовая служба милиции.

Обеспечение безопасности граждан при проведении международных спортивных соревнований – это непосредственная обязанность полиции, как основного субъекта охранных мероприятий. Это было актуально и во времена СССР. При проведении соревнований различного уровня советские правоохранители

демонстрировали беспрецедентные меры безопасности зрителей и участников мероприятий.

Сложный многоуровневый механизм организации охраны общественного порядка и общественной безопасности предусматривал создание нормативно-правовой базы, регулирующей права и обязанности всех звеньев системы, основы их взаимодействия и меры государственного принуждения в отношении лиц, подготавливающих и совершающих противоправные или хулиганские действия во время проведения спортивных соревнований.

Общий уровень безопасности в СССР сложно сравнить с современным этапом, по ряду причин. Анализируя статистические данные, можно сделать вывод о том, что уровень преступности (в особенности имущественного характера) был высоким. Этот фактор мог сильно повлиять на количество иностранных болельщиков, посещающих СССР во время проведения спортивных соревнований международного уровня. Требовалась перестройка и модернизация сложившейся системы обеспечения безопасности зрителей. Изучая основы административно-правового регулирования охраны общественного порядка и обеспечения общественной безопасности в нашей стране в историческом срезе, эволюцию административно-правовых актов, путь совершенствования тактических, превентивных мер недопущения совершения групповых нарушений общественного порядка или посягательств на общественную безопасность, можно сказать, что планомерный переход на новый уровень произошел во время подготовки к проведению самого знакового события в развитии советского спорта. Судьбоносное решение Международного Олимпийского комитета (МОК) в октябре 1974 года. XXII Олимпийские игры пройдут в столице социалистического государства – Москве. Таким образом международное сообщество признало вклад СССР в становление международного олимпийского движения. Олимпиада в Москве должна была стать эталоном безопасности. Общая политическая и социальная обстановка в мире оставалась напряженной. За шесть лет подготовки к Олимпиаде произошло огромное количество политических акций различной направленности, в том числе и реакционные на ввод советских войск в Афганистан, что привело к антисоветским выступлениям в капиталистических и исламских государствах.

При подготовке к Олимпиаде был создан специальный Организационный комитет, в который вошла комиссия, занимающаяся вопросами безопасности и общественного порядка.

Большое значение для этих целей имело и создание группы «Альфа» – спецподразделения КГБ. Группа была создана после террористического акта на Олимпиаде в Мюнхене, в результате которого погибло 13 спортсменов, а также после попытки.

28 октября 1975 года в МВД было создано специальное Управление по охране общественного порядка и безопасности XXII Олимпийских игр. На данное управление возлагалась обязанность по обеспечению безопасности всех лиц, принимающих участие в международном спортивном мероприятии [1].

В 1977 году для того, чтобы координировать всю работу по охране общественного порядка и общественной безопасности при КГБ был сформирован 11 отдел. Его основная задача заключалась в реализации оперативных мероприятий при проведении и подготовке Олимпийских игр в Москве.

Ввиду создания таких отделов, КГБ обладало необходимой информацией относительно возможных угроз общественной безопасности и общественного порядка в СССР.

Комитет государственной безопасности со своей стороны принимал все необходимые меры для того, чтобы не допустить возможный срыв международного спортивного мероприятия. Вопросы об общественной безопасности и общественном порядке неоднократно рассматривались спецслужбами страны.

Помимо этого, в целях исключить возможные террористические акты, в городах, где проходили спортивные мероприятия, были созданы отряды милиции особого назначения (ОМОН).

Так, Московский отряд ОМОНа начал подготовку по специальной программе в январе 1979 г., а уже в июне он провел перед Штабом по проведению Олимпиады показательные выступления по освоенной программе.

Комитет госбезопасности разрабатывал комплекс мер, направленных на обеспечение должного уровня безопасности при проведении международных спортивных мероприятий. В этих целях был даже изготовлен специальный альбом, в котором содержалась информация о нескольких тысячах международных террористических организациях. Данная информация была направлена на все контрольно-пропускные пункты, в органы КГБ, а также органам безопасности стран социалистического содружества с целью предотвращения въезда этих лиц в нашу страну.

Кроме этого, отмечалось и закрытие въезда в СССР отдельным лицам, которые могли реализовывать враждебные акции при проведении международных спортивных мероприятий. Помимо этого были введены специальные средства защиты, посредством которых можно было исключить подделки документов. Проводился полный таможенный досмотр иностранных граждан, а также повышенное внимание было и к их передвижению внутри страны.

Для того, чтобы исключить провоз оружия, взрывных устройств и т.д., в СССР на пропускных пунктах пограничных войск была специально установлена техника, а также проведена подготовка личного состава. Все это делалось для охраны государственной границы СССР.

При проведении международных спортивных мероприятий усиливался контроль и за лицами, которые подозревались в совершении особо опасных государственных преступлений, а также за теми лицами, которые хотели незаконно приобрести оружие, взрывчатые вещества и т.д. Был усилен контроль и за порядком хранения, оборота огнестрельного оружия, взрывчатых, радиоактивных веществ [2].

В целях обеспечения общественного порядка и общественной безопасности при проведении международных спортивных мероприятий в СССР, КГБ весьма плотно взаимодействовали с органами МВД СССР. На спортивных объектах также создавались и оперативные штабы КГБ-МВД. Помимо указанных мероприятий были разработаны и такие меры, как:

1. Выявление и предотвращение въезда в СССР иностранцев, которые были причастны к деятельности террористических организаций, иным враждебным группировкам;

2. Осуществление досмотра всех иностранцев, которые въезжали на территорию СССР.

3. Усиление пограничного, а также таможенного контроля.

4. Сопровождение сотрудниками КГБ, МВД участников международных спортивных мероприятий.

5. Осуществление необходимо режима безопасности, досмотра, а также охраны общественного порядка в местах, где проживали иностранцы.

6. Сопровождение автобусов с участниками международных спортивных мероприятий.

7. Создания должного режима безопасности в тех местах, где проводились спортивные мероприятия.

8. Осуществление сопровождение и охраны почтенных гостей международных спортивных мероприятий.

9. Усиление режима безопасности, общественного порядка на вокзалах, аэропортах, в иных местах пребывания участников спортивных мероприятий.

10. Укрепление противопожарной безопасности на объектах, где проводились спортивные мероприятия.

Помимо этого, проводились и различные профилактические мероприятия, которые были направлены на укрепление общественного порядка. Все это способствовало тому, что была укреплена система патрульно-постовой службы, а также усилена работа оперативно-розыскных подразделений в СССР.

Большое значение для реализации всех указанных мероприятий мело и принятие Приказа Спорткомитета СССР от 17.10.1983 N 786 «О введении в действие «Положения о мерах по обеспечению общественного порядка и безопасности, а также эвакуации и оповещения участников и зрителей при проведении массовых спортивных мероприятий [2]».

Таким образом, вопросам обеспечения общественного порядка и общественной безопасности при проведении международных спортивных мероприятий было уделено повышенное внимание со стороны государственных органов Советского государства. Особое внимание уделялось деятельности КГБ, а также МВД. И только их комплексная работа позволила достичь положительных результатов.

Список литературы

1. Звягин М.М., Костенников М.В., Куракин А.В. Административно-правовая охрана общественного порядка при проведении публичных мероприятий в Российской Федерации. Домодедово, 2017. С. 123.

2. Долгополов П.С. Порядок организации и проведения спортивных мероприятий // СПС КонсультантПлюс. 2019.

3. Геннадий Зайцев. Создатель группы «Альфа». Газета «Спецназ России». (январь 2011). Дата обращения 13 января 2020.

4. Еропкин М.И. Управление в области охраны общественного порядка. М., 2016. 149 с.

5. Колонтаевский Ф.Е. Понятие и содержание организации охраны общественного порядка. М., 2017. 163 с.

СЕКЦИЯ «ПОЛИТОЛОГИЯ»

ЯПОНСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА: МЕНТАЛЬНАЯ И ФИЛОСОФСКО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА

Ковалев Валерий Валерьевич

магистрант Института истории и международных отношений,
Южный федеральный университет, Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматривается японская модель формирования гражданского общества. Специфика данной модели объясняется на основе ментальных и философско-воспитательных оснований, которые основаны на традиционных японских ценностях.

Ключевые слова: гражданское общество, ментальная специфика, философия воспитания, конструкция синто-бусидо.

Гражданское общество представляет собой совокупность организованных, исторически сложившихся форм совместной социальной жизнедеятельности (наряду с официальной государственной деятельностью) определенных общечеловеческих ценностей, которыми руководствуются люди и каждый человек в своей общественной и публичной жизни [1, с. 150].

Необходимо упомянуть о том, что длительное время за пределами западного социума гражданское общество существовало в латентной форме и поддерживалось за счет различных традиционалистских элементов: этнических, военных, сословных и иных общин, действующих по принципу «корпораций». Эти «корпорации», которые брали на себя функции социальной защиты индивида, поэтому в незападных социумах корпоративность стала «социальной тканью» как гражданского общества, так и государственности в целом.

Ярким примером подобной ситуации служит опыт формирования японской модели гражданского общества, которая была основана на развитии патриархально-клановой структуры общества. С точки зрения Р.Хатзелла это создавало феномен «группового менталитета», когда статус и ценностная система личности определялась ее клановой принадлежностью и исключительно групповыми интересами. По этой причине выстраивалась жесткая иерархия патриархально-клановых связей, а государство представлялось в качестве патронимийной структуры [4, с. 35].

Корни данной клановой системы определяются многовековой борьбой самурайских кланов, а также длительным функционированием городских и сельских объединений, созданных ради борьбы с произволом сегуната. Постоянное противостояние самурайских кланов породило механизм перманентной конкуренции между этими клановыми группами. Это создало уникальную модель «теневой гражданской корпорации», основанной на семейно-клановой принадлежности, что стало исходной позицией для модернизации Японии в ходе военных и социально-экономических реформ Мэйдзи, произошедших в 1868-1869 гг. [3, с. 21].

Основой успеха этих реформ была опора на региональные и семейно-клановые корпорации гражданского общества. При этом со стороны государственной администрации произошло делегирование компетенций южным и юго-западным княжествам Японии, которые, по сути, стали свободными экономическими зонами. Интересно, что данные княжества долгое время были центрами теневой экономической и гражданской жизни, являя собой оппозицию центральному

правительству Японии в вопросах решения экономических, политических, социальных и иных проблем.

По этой причине теневой капитал, ранее существовавший в этих княжествах, стал приносить пользу государственной экономике. Именно это стало причиной мощного экономического подъема и образцом для развития других японских княжеств в ходе реформ Мэйдзи. Таким образом, в Японии была создана мощная государственная, социально-политическая система, в которую были инкорпорированы патриархально-клановые структуры, что и составляло процесс модернизации. В итоге в японских княжествах, городских и сословных кланах на смену вооруженной внутренней борьбе пришла конструктивная конкурентная работа гражданских корпораций.

Начиная с 1870-х годов, работа гражданских корпораций в Японии стала причиной так называемого «японского экономического чуда», основанного на успешной работе крупнейших промышленных концернов, контролируемых дзайбацу. Дзайбацу представляли собой крупнейшие семейные кланы, ядром которых были представители высшей японской аристократии.

Среди этих концернов, контролируемых дзайбацу, были такие «образцовые предприятия», как «Мицубиси», «Кавасаки», «Мицуи», «Сумимото», ставшие в XX веке ведущими транснациональными корпорациями. В основе успешной и динамичной работы этих концернов лежала патриархально-клановая структура, существовавшая в Японии, что заложило принципы патернализма и пожизненного найма в экономических предприятиях, которые позиционировали себя, как одна большая семья. Принадлежность к своему предприятию была тождественна клановой принадлежности, что создавало уникальный стереотип поведения японского рабочего, основанный на добросовестности, высокой дисциплине и внутрикорпоративном патриотизме.

Именно по этой причине культурно-политический шок, вызванный капитуляцией Японии, также ее оккупацией со стороны США, не затронул структурных основ жизни гражданских корпораций в этой части незападного социума. Начиная с середины 1940-х гг. в Японии были запущены процессы юридической и научно-технологической вестернизации, что являло собой пример этатистской модели модернизации, но происходило это с учетом национальной специфики.

Интересно, что, когда в 1947 г. в Японии вступил в силу закон о чрезмерной концентрации производства (по аналогии с американским антимонопольным законодательством), крупнейшие дзайбацу, смогли сохранить и даже преумножить свою экономический потенциал, конкурируя с новыми предприятиями, созданными на их основе. Сохранив структуру дзайбацу, японское правительство сумело сформировать конкурентную им среду на внутреннем рынке. Это имело характер оказания всесторонней поддержке малому и среднему бизнесу, что стимулировало развитие инноваций.

Подчеркнем, что, начиная со второй половины XX века, в процессе модернизации Японии гражданское общество развивалось не на индивидуальной основе, как это было в западном социуме. При этом индивид, составляющий звено корпоративного механизма, всегда имел возможности самовыражения и самоутверждения. Он мог продвигаться по служебной лестнице, а главное, что он мог занять более высокое положение в своем клане. В связи с чем, традиционная японская модель групповой солидарности была обогащена личностно-мотивационным элементом.

Одним из ключевых элементов японской корпоративной модели формирования гражданского общества является философия воспитания, заложенная в ее основе. Данная философия также определяет современную японскую педагогическую модель.

Ментальным «ядром» японской философии воспитания выступает конструкция синто-бусидо. При этом синто образует духовный элемент коллективной ментальности, а бусидо – базовую программу социального поведения [2, с. 54].

Этическая философия синто заложена в основу синтоизма – японской традиционной религии. Эта философия учит поклонению предкам, воспитывает сопричастность человека к природе и веру в одушевленность природных объектов. В синто нет таких понятий, как «грех» и «спасение», поэтому в человеке с детства воспитывается осознание ответственности за свои «цуми» (общественно порицаемые действия, искажающие внутренний мир человека) и абсолютной невозможности их искупить. Синто воспитывает чувство национальной исключительности японцев, их национальный дух. По этой причине все, что не соответствует синто в культурно-мировоззренческом плане либо отторгается, либо перерабатывается и встраивается в традиционную японскую ментальность. Так случилось и с зарубежными педагогическими концепциями, которые проникли в Японию, начиная с конца XIX века. Они либо были переработаны в японский вариант, либо были отвергнуты.

Бусидо (дословно – «путь воина») представляет собой чрезвычайно почитаемый в японской традиции кодекс самурая. Этот кодекс заложил основы японской философии жизни, ориентирующей граждан на воспитание у себя волевых черт характера и специфических норм поведения. В японской философии воспитания следование бусидо необходимо для воспитания верности, чувства долга, вежливости и скромности, что культивируется уже с первых классов начальной школы.

Таким образом, произведенный нами анализ ментальной и философско-воспитательной специфики формирования гражданского общества в современной Японии доказывает, что она основана на развитии традиционных ценностей в рамках коллективной ментальности.

Список литературы

1. Лубский А.В. Ментальные программы и модальные модели социального поведения на Юге России. – М.: Социально-гуманитарные знания, 2017. 396 с.
2. Пронников В.А., Ладанов И.Д. Японцы (этнопсихологические очерки). – М.: Аспект-Пресс, 2015. 285 с.
3. Тихоцкая И.С. Преемники дзайбацу. Крупнейшие японские корпорации // География. – 2002. – № 46 (677). – С. 18-27.
4. Hatzell R.W. Harmony in Conflict: Active Adaptation to Life in Present-Day Chinese Society. Taipei, 1988, pp. 315.

СЕКЦИЯ «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ»

АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБОРОТНЫМИ АКТИВАМИ АО «РАХАТ»

Бельгибаев Ануар Алмазович

преподаватель, магистр экономических наук,
Казахский национальный аграрный университет, Казахстан, г. Алматы

В статье рассматриваются вопросы управления оборотными активами АО «Рахат», анализируются состав и структура текущих активов, обосновываются мероприятия по повышению эффективности их управления.

Ключевые слова: актив, оборот, резерв, ресурс, финансы, управление, рынок.

В условиях постоянного усиления конкурентного давления на рынке необходимо искать резервы повышения результативности деятельности организации. В сложившейся ситуации многое зависит от рационального использования имеющихся ресурсов, к которым относятся главным образом оборотные активы.

Как показывает изучение экономической литературы, укрупненно вся совокупность активов, которыми владеет организация, классифицируется на внеоборотные и оборотные. К внеоборотным активам относятся средства, авансированные в производственные фонды, используемые в хозяйственной деятельности в течении продолжительного времени и переносящие авансированную стоимость на готовую продукцию по частям в виде амортизационных отчислений. Оборотные активы полностью потребляются в течении одного производственного цикла, в процессе кругооборота последовательно проходят три стадии [1, 2].

Назначение оборотных средств – обеспечение текущей деятельности хозяйствующего субъекта. Дефицит или некачественное состояние оборотных активов непосредственным образом сказываются на финансовых результатах.

В связи с чем особую актуальность приобретают вопросы рационального управления текущими активами как дополнительного источника повышения рентабельности.

Следует отметить, что нехватка запасов отражается на качестве готовой продукции, возможности своевременного выполнения заказов, что в конечном итоге негативно влияет на репутацию предприятия. В то же время излишек запасов на складах ведет к нерациональному использованию как складских помещений, так и финансовых ресурсов. Деньги должны всегда приносить прибыль и вместо того, чтобы они были связаны в товарно-материальных запасах на складе, их можно было бы положить на депозит в банк. Кроме этого в ряде отраслей, работающих со скоропортящейся продукцией, в таких как ресторанное дело, сельское хозяйство, наличие огромных запасов на складе ведет к порче и утрате потребительских качеств продукции.

Главная цель управления активами предприятия состоит в максимизации прибыли на инвестируемый капитал. Так, для повышения рентабельности необходимо, чтобы денежные средства были эффективно вложены в различные оборотные и внеоборотные активы [3].

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что анализ предшествует всем этапам управления текущими активами. От его качества зависит эффективность управления активами в целом.

На микроуровне анализ сводится к определению структуры текущих активов и оценке ключевых изменений, происходящих при сравнении нескольких периодов с расчетом показателей эффективности использования текущих активов.

Таблица 1

**Структурное соотношение между оборотными и внеоборотными активами
АО «Рахат» по кварталам 2018 года (в %)**

Активы	1 квартал	2 квартал	3 квартал	4 квартал
Оборотные активы	64,09	63,01	62,55	64,21
Внеоборотные активы	35,91	36,99	37,45	35,79
Итого	100,00	100,00	100,00	100,00

Примечание: составлено на основе источников [4, 5]

Акционерное общество «Рахат» является одним из крупнейших производителей кондитерской продукции в Казахстане, ведущим свою историю на протяжении 75 лет. Производственные мощности расположены на двух площадках в г. Алматы и г. Шымкент. Универсальный характер производства, его масштаб и наличие собственной линии по переработке какао-бобов позволяют компании иметь наиболее широкий среди отечественных производителей ассортимент кондитерских изделий. На сегодняшний день ассортиментный портфель компании включает более 400 наименований разнообразных кондитерских изделий, относящихся к 14-ти различным группам [5].

В предприятиях пищевой промышленности, в отличие от тяжелой промышленности, где необходимо задействовать дорогостоящее оборудование, оборотные средства преобладают. В АО «Рахат» в 2018 году удельный вес оборотных средств в общем объеме активов составлял свыше 60%. С одной стороны, это говорит о высокой финансовой мобильности бизнеса, возможности быстро превратить активы в денежные средства и тем самым легко осуществлять переток финансовых ресурсов. С другой стороны, грамотное управление оборотными активами становится первостепенной задачей финансового менеджмента.

Наблюдается краткосрочная тенденция снижения удельного веса оборотных активов во втором квартале на 1,08% и в третьем квартале на 1,54% по сравнению с первым кварталом. В этот период удельный вес внеоборотных активов увеличивается. Однако в 4 квартале доля оборотных активов увеличивается на 1,66% по сравнению с третьим кварталом и превышает уровень первого квартала на 0,12%. Итак, в четвертом квартале 2018 года доля оборотных активов равна 64,21%, внеоборотных активов – 35,79%.

Подобная динамика процентных значений оборотных активов может объясняться разными причинами. Во-первых, увеличением дебиторской задолженности, возникающей в результате увеличения продаж в кредит. Во-вторых, увеличением товарно-материальных запасов на складе, необходимых для выполнения всех заказов. Вышеперечисленные причины могут быть связаны с влиянием сезонности на финансовые результаты компании. Так если объем продаж значительно увеличивается в четвертом квартале, в то время как во всех предыдущих кварталах оставался относительно стабильным, то и сумма оборотных средств пропорционально возрастает вместе с ростом выручки от реализации.

Таблица 2

Структура оборотных активов АО «Рахат» по кварталам 2018 года (в %)

Виды активов	1 квартал	2 квартал	3 квартал	4 квартал
Товарно-материальные запасы	55,94	56,49	59,47	56,19
Торговая дебиторская задолженность	3,89	4,39	5,58	3,47
Авансы выданные	1,55	1,51	1,32	4,81
Предоплата по корпоративному подоходному налогу	0,96	0,51	0,82	0,43
Прочие оборотные активы	1,53	1,80	2,28	1,74
Денежные средства и их эквиваленты	36,13	35,30	30,53	33,36
Итого	100,00	100,00	100,00	100,00
Примечание: составлено на основе источников [4, 5]				

Как видно из данных таблицы 2, товарно-материальные запасы составляют наибольший удельный вес в структуре оборотных активов – более 55%. Суммарный рост оборотных активов главным образом обеспечивается ростом товарно-материальных запасов. Удельный вес в объеме оборотных активов торговой дебиторской задолженности составляет около 4%, что значительно снижает риски ликвидности и повышает показатели эффективности управления дебиторской задолженностью. Хотя наблюдается также увеличение продаж в кредит во втором и третьем кварталах. Это может быть связано как с объемом реализации, так и с замедлением оборачиваемости. Удельный вес денежных средств составляет 36,13% на 1 квартал 2018 года. Здесь наблюдается противоположная тенденция – снижения доли денежных средств. В четвертом квартале значение этого показателя составило 33,36% по сравнению с 36,13% в первом квартале, что может привести к потенциальным проблемам с ликвидностью. С другой стороны, также нежелательно держать очень большую сумму на счетах, так как деньги должны быть постоянно в обороте и приносить прибыль.

Эффективность управления текущими активами возможно оценить с помощью таких обобщающих показателей как коэффициент оборачиваемости и оборачиваемость в днях. Коэффициент оборачиваемости показывает, сколько раз за анализируемый период текущие активы прошли весь цикл до реализации. Чем выше значение показателя, тем эффективнее управление оборотными активами. Улучшить данный показатель может интенсификация продаж и маркетинговой деятельности, а также сокращение технологического цикла. Оборачиваемость в днях показатель обратный коэффициенту оборачиваемости – показывает длительность одного оборота в днях. Целью эффективного управления активами является сокращение длительности одного оборота.

В результате экономического анализа было обнаружено, что несмотря на значительное увеличение товарно-материальных запасов, эффективность использования оборотных активов также возрастает. Так коэффициент оборачиваемости оборотных активов в четвертом квартале увеличился в 1,15 раза по сравнению с первым кварталом. Эффективность востребования дебиторской задолженности улучшилась еще более значительно в 1,3 раза. Длительность одного оборота текущих активов сократилась на 23,08 дней, дебиторской задолженности – на 1,55 дней.

При улучшении показателей эффективности деятельности предприятия инвестиции в товарно-материальные запасы и в другие виды оборотных активов не нарушающие ликвидность, оправданы, так как обеспечивают увеличение объема реализации. Более того есть возможность наращивать объем реализации за счет

продаж в кредит. Удельный вес дебиторской задолженности оставался предельно низким на протяжении всего анализируемого периода, и никоим образом не ухудшал финансовое состояние компании.

Список литературы

1. Завгородняя Е.В., Прудников А.Г. Оборотные активы и их финансово-экономическая сущность // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. Краснодар: КубГАУ, 2017. № 07(131). С. 129-141.
2. Зотов, В.П. Определение сущности оборотного капитала в современной экономике / В. П. Зотов, Е. А. Жидкова // Техника и технология пищевых производств. 2014. № 2. С. 135-139.
3. Смольянова Е.Л. Управление оборотными активами в системе управления предприятием // Воронеж: ЭКОНОМИНФО. 2005. № 3. С. 69-72.
4. Официальный сайт АО Казахстанская фондовая биржа. – <https://kase.kz/>
5. Официальный сайт АО «Рахат». www.rakhat.kz

РАЗВИТИЕ КОНТРАКТНОЙ СИСТЕМЫ В СФЕРЕ ЗАКУПОК МИНОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА РОССИИ

Обыденный Евгений Валерьевич

слушатель факультета ОБДА, магистр,
Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина,
Россия, г. Воронеж

Орехова Надежда Викторовна

преподаватель кафедры управления МТО, канд. экон. наук, доцент,
Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина,
Россия, г. Воронеж

В статье развитие контрактной системы в сфере закупок Минобороны России рассматривается как одно из основных направлений повышения эффективности бюджетных расходов и управления государственными финансами.

Ключевые слова: армия, вооруженные силы, контрактная система, закупки Минобороны, форум «Армия-2019».

В настоящее время в Российской Федерации проводятся масштабные реформы в системе государственного финансового управления, важность и немедленность которых отмечается в Послании к Федеральному Собранию Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина, 15 января 2020 года: «Нам нужно быстрее, не откладывая решать масштабные социальные, экономические, технологические задачи, перед которыми стоит страна».

Основными направлениями данных реформ являются:

- формулировка бюджетной политики, которая основана на показателях государственных программ Российской Федерации;
- обеспечение конкурентоспособной и прозрачной системы закупок для удовлетворения государственных потребностей [3];
- повышение прозрачности и открытости бюджетного процесса.

В последние годы были приняты меры для обеспечения устойчивого экономического развития и макроэкономической стабильности путем безоговорочного

выполнения обязательств по расходам и выполнения основных приоритетов социально-экономического развития страны.

В то же время была создана прочная основа для следующего шага в рамках текущей работы по повышению эффективности бюджетных расходов.

В указанном и примененном периоде в Российской Федерации области, нуждающиеся в дальнейшем улучшении, являются характеристиками лучших зарубежных практик управления государственными финансами, такими как:

- улучшение целостности и качества финансовой информации государственного сектора;
- оцифровка государственного управления и бюджетного процесса.

Одним из основных направлений повышения эффективности бюджетных расходов и управления государственными финансами является развитие системы закупок в Министерстве Обороны России.

Рычагом для осуществления любой торговой и закупочной деятельности в настоящее время является контрактная система в сфере закупок. Регулирование закупочной деятельности Министерства обороны, происходит в рамках двух федеральных законов: № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для государственных и муниципальных нужд» и №275-ФЗ «О государственном оборонном заказе». Участники контрактной системы – федеральный орган, регулирующий контрактную систему в сфере закупок Министерства Обороны Российской Федерации, органы исполнительной власти, заказчики и участники этих закупок, электронные площадки отражающие все движения в процессе закупок – должны взаимодействовать, преследуя, прежде всего решение проблемы технического переоснащения Вооруженных Сил. В Послании к Федеральному Собранию Президент Российской Федерации Владимир Путин отметил: «Обороноспособность страны обеспечена на десятилетия вперед, хотя и здесь нам нельзя почитать на лаврах и расслабляться, а нужно идти вперед, внимательно наблюдая и анализируя то, что происходит в этой сфере в мире, разрабатывать боевые комплексы и системы будущих поколений. Сегодня мы так и делаем».

Дальнейшее развитие контрактной системы в сфере закупок Минобороны России невозможно представить без проведения военных форумов Министерства Обороны, на которых представляются высокотехнологичные, инновационные и эффективные образцы вооружения, военной и специальной техники. Именно такие форумы служат отправной точкой для заключения значительного количества государственных контрактов с предприятиями оборонно-промышленного комплекса. Например, в 2017 году на форуме «Армия-2017» было подписано 23 государственных контракта на сумму более 170 млрд. рублей, а в 2018 году на аналогичном форуме – 31 государственный контракт на сумму более 130 млрд. рублей [1].

Изучив данные статистики, мы выяснили, что на сегодняшний день Министерством обороны уже заключено 46 государственных контрактов с 27 предприятиями оборонно-промышленного комплекса. Только в первые дни форума «Армия-2019» было подписано контрактов на сумму, превышающую один триллион рублей, причем все они носят долгосрочный характер.

Об актуальности и необходимости мероприятий форума свидетельствует также и такая статистика: в 2017 году в работе форума приняли участие 1209 предприятий и организаций, которые представили 18 523 образца продукции военного и двойного назначения. В 2018 году эти цифры соответственно были 1254 и 26 459. В 2019 году уже – 1300 и 27 239. Растёт и число зарубежных участников, а именно:

в работе форума в 2017 году приняли участие представители 114 иностранных государств, в том числе 65 официальных, а общее количество представителей иностранных военных ведомств – 300 человек. В 2019 году эти показатели были соответственно 118, 102 и свыше 700. На форум «Армия-2019» прибыли представители из 120 стран мира [1].

Также следует отметить, что по сравнению с прошлогодним военным форумом в два раза увеличилась экспозиция перспективных и новейших образцов ВВСТ. Демонстрировались 22 образца вооружения, военной и специальной техники, из которых более половины представлены впервые.

Министерство Обороны предпринимает беспрецедентные шаги, когда, например, в ходе переговоров добивается снижения цены закупаемого вертолета в полтора раза, путем пересмотра изначальных договоренностей, в результате чего на форуме «Армия-2019» был заключен государственный контракт на поставку 98 вертолетов Ми-28НМ на период до 2027 года. Головным исполнителем ПАО «Росвертол» проведена значительная работа по оптимизации собственных затрат, что и позволило в конечном итоге выйти на приемлемый уровень цен на вертолеты Ми-28НМ.

В 2019 году Министерство обороны России подписало новый контракт на поставку тяжелого военного самолета Ил-76МД-90А [2]. Цена самолетов Ил-76МД-90А в период 2021-2027 годов была определена в конце 2019 года в порядке, определенном во время заключения нового долгосрочного государственного контракта на поставку самолетов этого типа для нужд Минобороны России. В первой половине 2019 года Министерство обороны, Министерство промышленности и торговли и Федеральная антимонопольная служба завершили анализ экономической причины изменения цены самолета Ил-76МД-90А. Затраты на серийный самолет к 2020 году признаны экономически обоснованными. Это стало успешным завершением вопроса о пересмотре условия крупнейшего авиационного контракта, предусматривающего поставку 39 военно-транспортных самолетов Ил-76МД-90А между Минобороны РФ и Объединенной авиастроительной корпорацией, который был поднят еще в 2017 году.

Достаточно важным шагом решения проблемы технического переоснащения Вооруженных сил являются усилия руководства Министерства обороны, направленные на сохранение векторов развития и темпов оснащения в определенных зонах Вооруженных Сил, которыми служат Арктическая зона, Дальний Восток, также полуостров Крым. Следовательно, заключение государственных контрактов по данной тематике особенно ценно для роста как военной экономики, так и экономики России в целом.

Совершенствование методов контрактной системы в сфере закупок Министерства обороны Российской Федерации происходит на фоне динамики экономики, что заставляет ученых исследовать и искать новые подходы к её совершенствованию.

Перед лицом глобального экономического кризиса страны, экономика которой сосредоточена на инновационном развитии и техническом прогрессе, все больше внимания уделяют системе государственных закупок. Государственные закупки являются важной частью общей экономической деятельности страны, поскольку она является крупнейшим игроком на рынке, и для осуществления своей деятельности ей нужны товары, услуги и рабочие места, как и любому другому представителю рыночной экономики.

От того, насколько эффективно выстроена система государственных закупок в стране, зависит как минимум три момента: насколько эффективно будут расходоваться бюджетные средства; какой будет конкурентная среда и каковы перспективы дальнейшего развития экономики в сфере инноваций.

Список литературы

1. Авдеев Ю., «Красная Звезда». Плановое развитие ведёт к успеху. Инновационные разработки на пути в войска. URL: <http://redstar.ru/planovoe-razvitie-vedyot-k-uspehu/> 1 июля 2019.
2. Криворучко А., Минобороны до конца года заключит контракт на поставку Ил-76МД-90А URL: <https://ria.ru/20191218/1562518298.html>
3. Распоряжение Правительства РФ от 31.01.2019 N 117-р «Об утверждении Концепции повышения эффективности бюджетных расходов в 2019 – 2024 годах», Москва, 2019.

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ В СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ КЛИНИКАХ КАЗАХСТАНА

Мергалиева Лилия Игоревна

д.э.н., профессор,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Сатыбалды Жадыра Аскаркызы

магистрант,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В статье рассмотрены особенности и цели внедрения системы управления в стоматологических клиниках на современном этапе.

Ключевые слова: стоматологическая клиника, бизнес-процессы, система управления.

Система управления стоматологической клиникой – это программно-аппаратный комплекс, предназначенный для решения управленческих и медицинских задач в ходе повседневной деятельности стоматологической клиники. По своей сути относится к системам управления ресурсами или систем менеджмента. Стоматологические клиники организуют свою работу по многим независимых компонент, которые работают вместе для достижения конечной цели. Эти компоненты определяются как процессы. Бизнес-процессы стоматологической клиники – это связанный набор повторяемых действий (функций), в результате которых в соответствии с предварительно установленными правилами образуется конечный продукт – стоматологическая услуга.

Автоматизация бизнес-процессов стоматологических клиник влияет на качество и скорость их выполнения, а значит в целом на качество предоставляемых стоматологических услуг и успешность предприятия в целом.

Современные системы управления в стоматологических клиниках состоят из наборов подсистем для организации соответствующих рабочих мест, предназначенных для решения отдельных групп задач, например: подсистема регистратуры, кабинет врача, состав и др. Разделение системы управления стоматологической клиникой на несколько подсистем проводится с целью возможности разделения задач и ответственности, а так же, обеспечение возможности поэтапного или частич-

ного внедрения элементов автоматизации в конкретную стоматологическую клинику [1].

Основными целями внедрения системы управления в стоматологической клинике являются:

1. Повышение качества предоставления стоматологических услуг;
2. Планирование работы персонала, прием пациентов, закупки стоматологических и расходных материалов;
3. Повышение эффективности взаимодействия различных подразделений и сотрудников стоматологической клиники;
4. Унификация и систематизации данных о пациентах, персонале и оборудовании клиники, проведенных работах, использованных материалах, расчетах с клиентами
5. Анализа и мониторинга деятельности клиники ее руководством и менеджментом для осуществления дальнейшего перспективного планирования и повышения эффективности бизнеса.

К особенностям формирования менеджмента в стоматологии можно отнести то, что управленцы должны приходить со знанием специфики этого направления. Именно поэтому администраторы, которые ранее работали в других областях, вынуждены повышать свою квалификацию на специализированных курсах по менеджменту в стоматологии. Хотя идеальным, конечно, является вариант, когда управляющий ранее работал в зубной клинике и прошел курс повышения квалификации по руководству фирмой.

Обычно на обучении проходят следующие направления: маркетинг, PR, экономические дисциплины, бухучет и аудит, налоговое право, правовые аспекты оказания услуг в области медицины. Особое внимание уделяется вопросам сервиса, дизайна, кадрового администрирования, взаимодействию с государственными контролирующими органами, медиационным техникам при решении конфликтов [2].

Специфика управления стоматологическими клиниками обусловлена, прежде всего, тем, что здравоохранение особая сфера деятельности, существенно отличающаяся от других видов деятельности. Стоматологические клиники имеют особые характеристики, которые требуют модификации общих принципов управления или изменения акцентов. Во-первых, результатом деятельности стоматологических клиник является услуга, что определяет специфический характер взаимодействия этих клиник с потребителями их услуг. Это прежде всего прямой контакт с потребителем и вовлечение его в процесс оказания услуги. Наиболее важно, что человек не является пассивным объектом, он реагирует на оказываемое на него воздействие (часто не вполне предсказуемо) и тем самым непосредственно влияет на весь процесс работы с ним, становится соучастником этого процесса. Отсюда вытекает сложность оценки качества и необходимости оказываемых стоматологических услуг и соответственно результатов деятельности медицинских учреждений в целом и труда их сотрудников. Это в большей степени определяет организацию управления в сфере здравоохранения.

Во-вторых, стоматологические услуги относятся к социальным услугам. Это означает, что, с одной стороны, они помимо непосредственного эффекта для потребителя имеют и общественный, социальный эффект, а, с другой, общество признает важность получения гражданами стоматологических услуг и свою роль в их обеспечении стоматологическим обслуживанием. Не случайно в конституциях

многих развитых стран, включая Казахстан, признается право граждан на охрану здоровья [3].

Таким образом, среди наиболее существенных признаков стоматологических клиник, связанных с характером их деятельности и оказывающих влияние на процесс управления ими, специалисты отмечают:

- сложность определения качества и измерения результатов работы;
- высокую специализацию основной деятельности, которая часто имеет срочный и неотложный характер;
- отсутствие права на неопределенность и ошибку;
- потребность в тесной координации работы различных подразделений;
- высокую квалификацию сотрудников;
- необходимость контроля со стороны администрации стоматологических учреждений за деятельностью врачей, которые непосредственно влияют на определение объема работы и соответственно расходов стоматологических клиник;
- трудность координации работы и распределения полномочий и ответственности, связанную с двойным подчинением, существующим во многих учреждениях.

При этом следует отметить, что подобные характеристики присущи учреждениям, существующим и в других сферах. В этом смысле стоматологические клиники может быть и не являются абсолютно уникальными структурами. Однако особенность стоматологических учреждений состоит в том, что для них характерны все вышеперечисленные признаки вместе взятые, что, в свою очередь, приводит к более интенсивному их проявлению.

Особо хотелось бы подчеркнуть, что и менеджмент, и администрирование – это переводные термины, пришедшие к нам из зарубежных источников. Традиционно же используемый термин «управление» является тем понятием, которое позволяет охватить все многообразие описываемого явления и приобретает особую значимость в условиях сближения методов управления частным и государственным секторами.

Что касается управления стоматологией в Казахстане, то хочется надеяться, что проблемы будут решаться не путем простого копирования зарубежного опыта, а осознанного использования всего лучшего, что есть в этом опыте, с учетом исторических, социально-экономических и других особенностей Казахстана. Практика функционирования учреждений здравоохранения свидетельствует о том, что наибольший эффект в управлении ими дают проверенные на практике научные методы управления, которые берут все лучшее из опыта и государственного, и частного, и некоммерческого секторов.

Список литературы

1. Мчедлидзе Т.Ш., Янченко В.М., Касумова М.К. Управление медицинским бизнесом: Система управления стоматологической организацией. Издание второе. – СПб.: ООО «МЕДИ издательство», 2007. – 272 с.
2. Система управления стоматологической клиникой. https://info-farm.ru/alphabet_index.
3. Стародубов, В.И. Медицинские кадры в стоматологии / В.И. Стародубов, А.А. Калининская, К.Г. Дзугаев. – М., 2006. – 256 с.

ИНВЕСТИЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Примбетова Сауле Чукаевна

к.э.н., доцент,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Кахар Асламбек Жумабекулы

магистрант специальности «Экономика»,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В данной статье рассмотрено развитие экономики и инвестиционный потенциал Западно-Казахстанской области Республики Казахстан.

Ключевые слова: инвестиции, инвестиционный потенциал, Западно-Казахстанская область.

Задачу обеспечения устойчивого и сбалансированного экономического роста Республики Казахстан на основе диверсификации экономики и повышения ее конкурентоспособности в условиях ограниченности внутренних финансовых ресурсов невозможно осуществить без реализации стимулирующей политики привлечения инвестиций. Инвестиции оказывают существенное влияние на социально-экономическое развитие страны:

– на макроуровне являются основой для осуществления политики расширенного воспроизводства, структурной перестройки производственного сектора и сбалансированного развития всех отраслей экономики, внедрения инноваций, обеспечения конкурентоспособности экономики страны;

– на микроуровне необходимы для расширения и развития производства, повышения его технического и технологического уровней, снижения морального и физического износа основных фондов, повышения качества и конкурентоспособности продукции, а также уменьшения вредного экологического воздействия на окружающую среду [1].

Во многих регионах Казахстана приоритетной задачей проводимой региональной экономической политики является активизация инвестиционной деятельности на соответствующей территории. С этой целью проводится активная инвестиционная политика с применением различных методов регулирования экономики (разработка инвестиционных программ, налоговые льготы, инвестиционные налоговые кредиты, прямое участие органов государственного управления регионов РК в финансирование инвестиционных программ и т. д.).

Подходя комплексно к вопросу обеспечения социально-экономической устойчивости региона, следует отметить, что одним из важнейших ее компонентов является инвестиционный потенциал. Инвестиционный потенциал Западно-Казахстанской области очень большой и перспективный.

От инвестиционных возможностей региона и эффективного их использования, приоритетов инвестиционной политики во многом зависит успех реализации модели устойчивого развития [2].

Область имеет весьма выгодное географическое положение: граничит с пятью областями Российской Федерации – Астраханской, Волгоградской, Саратовской, Самарской, Оренбургской и двумя областями Казахстана – Актюбинской и Атырауской. Большим преимуществом Приуралья является и то, что регион отно-

симся к западному макрорегиону, специализирующемуся на нефтегазовой промышленности, машиностроении, пищевой промышленности, стройиндустрии, зерновом хозяйстве и животноводстве. Область богата месторождениями газа и нефти, боратовых руд, горючих сланцев, калийно-магниевых солей, известковых пород, цементного сырья, мела, керамзитовых глин, строительного и аллювиального песка. Таким образом в регионе есть существенный ресурсный потенциал, позволяющий развивать различные отрасли промышленности.

В нефтяном секторе доля Западно-Казахстанской области составляет 13,1% (3 место по Республике), по доле запасов газа в республике область занимает второе место (35,1%). Объем производства обрабатывающей промышленности составил 148 млрд. тенге, рост – на 11%. Из налогов и платежей в государственный бюджет поступили 273 млрд. тенге. Уровень безработицы составил 4,8%. Объем валовой продукции сельского хозяйства за 9 месяцев текущего года составил 118 млрд. тенге.

Стратегическая линия руководства Западно-Казахстанской области заключается в том, чтобы активно взаимодействовать с перспективными странами-партнерами. Как отметил Глава государства, основу экономического роста составляют инвестиции. Привлечение иностранных инвестиций создает эффективные условия для реального улучшения производственной структуры экономики и в этом направлении ведется планомерная работа. В Западно-Казахстанской области инвестиции в основной капитал за 9 месяцев 2019 года выросли на 36% и составили 388 млрд тенге, из них 90% это частные инвестиции.

В общей сложности, сегодня в области реализуются 42 новых инвестиционных проекта на сумму свыше 1-го трлн тенге, с созданием около 5 тысяч рабочих мест. Из них 8 проектов с иностранным участием. В 2019 году были введены в эксплуатацию 10 проектов на общую сумму 317,7 млрд. тенге с созданием 500 рабочих мест. В ближайшее время будут внедрены в эксплуатацию, такие проекты, как цех по первичной переработке шкур ТОО "Кублей" стоимостью 700 млн тенге, тепличный комплекс ТОО "Уральский тепличный комбинат", стоимость проекта составляет 7 млрд. тенге и три откормочные площадки на общую сумму порядка 5 млрд. тенге в Казталовском, Теректинском и Таскалинском районах области [3].

В настоящее время идет строительство таких объектов, как производство панельных радиаторов для трансформаторов, инвестиции около 4,0 млрд. тенге (ТОО "Уральский трансформаторный завод"), запуск состоится в 2020 году; мебельной фабрики, инвестиции около 2 млрд. тенге (ТОО "Квант"), запуск – 2020 год; снятие производственных ограничений по газу Карачаганакского перерабатывающего комплекса, инвестиции около 425 млрд. тенге, запуск – 2021 год (Великобритания, США, Нидерланды); завода по глубокой переработке нефти, инвестиции около 158 млрд. тенге (ТОО "ABS Мунай"), запуск 2022 год (ОАЭ) и другие инвестиционные проекты [3].

В целях повышения инвестиционной привлекательности, различных секторов экономики и поддержки инициаторов проекта привлечения инвестиций в Казахстане принимаются следующие конкурсные меры государственной поддержки. В первом пакете для инвестиционных проектов идет освобождение от обложения таможенными пошлинами до 5 лет, государственный натурный грант (до 30% от стоимости проекта), освобождение от НДС импорта сырья и (или) материалов на 5 лет. Все это должно быть в соответствии с 283 приоритетным видам деятельности такими как сельское хозяйство, обрабатывающая промышленность, услуги

электроснабжения, водоснабжение, строительство, транспорт, складирование, туристская деятельность, связь, образование, здравоохранение.

В целом, инвестиционный потенциал Западно-Казахстанской области очень большой и перспективный. В процессе подготовки пул новых инвестиционных проектов по АПК, туризму и использованию транзитного потока машин и т.д. Завершается создание системы обслуживания инвесторов, которая будет оперативно и качественно реагировать на вопросы потенциальных инвесторов.

Список литературы

1. Об утверждении Программы по привлечению инвестиций "Национальная инвестиционная стратегия" и внесении дополнения в постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2015 года № 1136 "Об утверждении перечня правительственных программ и признании утратившими силу некоторых решений Правительства Республики Казахстан". Постановление Правительства Республики Казахстан от 22 августа 2017 года № 498.

2. Инновационное и предпринимательское развитие национальной экономики в условиях глобализации [монография]/ под ред. Д.М. Мадияровой, М.О. Рыспековой. – Астана: Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, 2018. -276 с.

3. <https://mgorod.kz/nitem/prirost-investicij-v-zko-uvelichilis-na-35>.

МОЛОДЕЖНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ МОЛОДЕЖНОЙ БЕЗРАБОТИЦЫ

Примбетова Сауле Чукаевна

к.э.н., доцент,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Мухамбетова Динара Есенбеккызы

магистрант специальности «Экономика»,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В данной статье рассматривается развитие молодежного предпринимательства в качестве эффективного способа решения проблемы молодежной безработицы и меры государственной поддержки молодежного предпринимательства.

Ключевые слова: молодежное предпринимательство, молодежь, Казахстан.

Главную роль в решении социально-экономических проблем страны играет молодежное предпринимательство, так как это связано с созданием новых рабочих мест и сокращением уровня безработицы. Необходимо всестороннее использовать потенциал молодежи для развития малого предпринимательства. Молодежь является наиболее значимым звеном в предпринимательской среде. Ведь именно сегодняшняя молодежь, молодежное предпринимательство будут определять облик нашей страны уже через 10 лет, от развития сегодняшнего молодежного бизнеса будут зависеть темпы экономического роста и развития нашей страны завтра.

Министерством образования и науки (МОН) РК систематически ведётся работа по поддержке молодёжи Казахстана. Одним из наиболее интересных проектов в республике является «Zhas Project», который реализуется министерством совместно со Всемирным банком по всем регионам страны с 2017 года. Проект развития молодежного корпуса реализуется в течение трех лет, это был совместный про-

ект МОН РК и Национальная палата предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» (НПП «Атамекен») по основам предпринимательства и о поддержке молодежи страны в целом. За три года работы проект охватил все регионы Казахстана. В проект вовлекались молодые люди от 14 до 29 лет, которые не работают и не учатся либо работают, но имеют низкий доход. За годы реализации в проекте приняли участие свыше 9 тысяч молодых людей со всего Казахстана, которые смогли начать свое собственное дело, а кто-то даже реализовал мечту. После завершения проекта многие устроились на работу, некоторые смогли продолжить уже своё дело и даже обеспечить других рабочими местами. По предварительным данным социологических исследований, **только 42% участников «Zhas Project»** продолжают реализацию своих проектов после окончания грантового финансирования [1].

Если рассмотреть зарубежный опыт, в Финляндии и Эстонии активно и успешно развивается предпринимательство в организациях образования – создана среда для развития бизнеса. В университетах Финляндии есть предметы по основам предпринимательства, на которых студенты учатся создавать и вести свои собственные бизнес-проекты: продают, зарабатывают деньги и развивают бизнес – всё как в жизни. Вузы там создают все условия для ведения бизнес-проектов – выделяют помещения, снабжают необходимым инвентарем. После завершения обучения у студентов есть возможность продолжить свой проект как полноценный бизнес – зарегистрироваться, работать, развиваться и платить налоги. А если не захотят, то просто оставляют свой проект в стенах университета.

На сегодняшний день молодёжное предпринимательство является одним из приоритетных направлений развития малого бизнеса в Казахстане. Создание благоприятных условий, стимулирующих молодёжь заниматься предпринимательской деятельностью, рассматривается в различных программах общегосударственного и регионального уровня.

Государством ведётся полномасштабная работа по поддержке и созданию среды и необходимой инфраструктуры для развития бизнеса. Так, в своем послании президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев поручил правительству разработать основу для освобождения микро- и малого бизнеса от уплаты налогов на три года. Кроме того, существует множество государственных программ по поддержке, обучению и кредитованию МСБ [2].

В 2019 году МОН РК совместно с НПП «Атамекен» начало проект, где тренеры палаты предпринимателей обучали преподавателей основам предпринимательской деятельности. Проект запущен в школах, в учреждениях технического и профессионального образования и вузах по всему Казахстану.

Для молодежи открыты Программы поддержки молодежного предпринимательства. Бизнес-школа «Атамекен» на постоянной основе проводит обучение для потенциальных и действующих предпринимателей [2]. Участие во всех программах – бесплатное. В числе которых:

- Проект «Бизнес-Советник» – обучение основам предпринимательства;
- Проект «Бизнес-Рост» – обучение современным методам бизнеса;
- «Проектное обучение» – отработка практических навыков с участием успешных предпринимателей, отраслевых специалистов;
- Проект «Деловые связи» – обучение с возможностью стажировки на предприятиях Германии;
- Проект «Старшие Сеньоры» – привлечение иностранных специалистов на предприятие.

Молодежь, как известно, обладает незаурядным потенциалом для реализации инновационных проектов. Они очень легко подхватывают перемены в обществе, интересуются и пользуются в жизни технологическими новинками, менее консервативны, более гибки в мышлении, а самое главное, весьма активны и обладают большими энергетическими ресурсами. Развитие молодежного предпринимательства должно способствовать не только повышению трудоустройства среди населения и подготовке квалифицированных кадров, но и скорейшему переходу страны на инновационный путь развития [3].

Поддержку всем молодым предпринимателям также оказывают национальные и международные бизнес-клубы. Принадлежность к вузу для них не имеет значения, даже если клубы функционируют на базе вуза. В качестве успешных примеров можно привести Asia-Pacific Student Entrepreneurship Society (ASES), National Association for Community College Entrepreneurship (NACCE), The Center for Entrepreneurship (CFE), Student Entrepreneur Support Project, The Youth Business Support Unit (YBSU) at Sharek Youth Forum. Словом, молодым предпринимателям за рубежом, как и в Казахстане, оказывают всестороннюю помощь: финансовую, консультационную, информационную, инфраструктурную. Главное, чтобы будущий бизнесмен решил, в какой экономической нише он готов открыть свое дело [3].

Молодежное предпринимательство – это очень сложный сектор, который требует особенно серьезного внимания со стороны государственных органов. Его правильно построенная, целенаправленная поддержка обеспечит развитие малого предпринимательства в регионе, что, в свою очередь, приведет к экономическому росту, к повышению инвестиционной привлекательности региона.

Список литературы

1. Молодежное предпринимательство приоритетно в развитии МСБ в Казахстане. <https://old.elorda.info/ru/news/view/7617-molodezhnoe-predprinimatelstvo-prioritetno-v-razvitii-msb-v-kazahstane>
2. Послания Главы государства народу Казахстана от 2 сентября 2019 года "Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана".
3. <https://atameken>.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ И ЕГО РОЛЬ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Примбетова Сауле Чукаевна

к.э.н., доцент,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Сейткалиева Гулбаршын Мураткызы

магистрант специальности «Экономика»,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В статье автором рассмотрена модернизация системы общего среднего образования и его роль в повышении качества образования в Казахстане.

Ключевые слова: среднее общее образование, качество образования, Казахстан.

Роль системы образования значительно возросла, принципиально изменившись за последние десятилетия. Информационная революция и формирование информационного общества повлияли на развитие образования, выдвинув информацию и знание как приоритетные факторы, влияющие на развитие общества. Тенденции в сфере образования неразрывно связаны с процессами, происходящими в социально-политической и экономической жизни мирового сообщества.

Модернизация системы образования в Республике Казахстан, успешно реализуемая в течение последних лет, осуществляется с целью ее интеграции в мировое образовательное пространство и приближения к международным образовательным стандартам. Современный этап модернизации казахстанской системы образования и науки предполагает доступность для каждого гражданина качественного дошкольного воспитания и школьного образования, возможность получить новые профессиональные навыки в колледже и университете, развить исследовательские и творческие компетенции [1].

В условиях четвертой промышленной революции главными стали навыки решения проблем, критическое мышление, креативность, эмоциональный интеллект. Поэтому система образования должна сконцентрироваться на подготовке креативных людей, обладающих активным, творческим, критическим, аналитическим мышлением, способных решать неизвестные ранее проблемы, быстро адаптироваться к изменениям, создавать новое. Важны также функциональная, IT-грамотность, знание английского языка, высоконравственная гражданская зрелость.

Отрадно то, что создаются все условия для творческого поиска учителей и учащихся. Школы оснащаются мультимедийными кабинетами, интерактивным оборудованием, кабинетами химии, физики, спортивным оборудованием для начальной военной подготовки, ликвидировано трехсменное обучение. Создаются условия для внедрения проекта автоматизации учебного процесса «e-learning», который обеспечит равный доступ всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям [2].

Забота о подрастающем поколении является залогом процветания государства и общества. При этом забота должна исходить как от родителей, так и от государства. Необходимо обеспечить широкую разъяснительную работу среди населения по мерам, принимаемым государством, для повышения качества и доступности образования. Необходимо постоянно поддерживать эффективную обратную связь с населением, чтобы казахстанцы понимали суть проводимых преобразований и участвовали в них. Все усилия государства направлены на повышение жизненного уровня нашего народа. Благосостояние будет расти, когда люди будут получать качественное образование, иметь востребованные профессии и достойную работу.

Современная школа находится в поиске моделей обучения, которые могут обеспечить разностороннее развитие личности ребенка с учетом его индивидуальных психофизических и интеллектуальных возможностей. Многие сейчас зависят от личности педагога и руководителя, их преданности школе и детям. Глобальные изменения во всех сферах жизни общества обострили потребность в одаренных, творческих людях, с высокими интеллектуальными способностями, умением критически мыслить, которые могут отвечать на вызовы нового времени. Учитель сегодняшней казахстанской школы должен быть инновационного, творческого типа мышления, способный и стремящийся к профессиональному самосовершенствованию [2].

Основной задачей системы среднего образования должно быть воспитание духовно богатой личности, которая уважает родителей, любит Родину, знает и развивает культуру и историю, сохраняет единство страны, толерантна и укрепляет дружбу народов, любит труд, укрепляет здоровье и сохраняет окружающую среду, владеет казахским и иностранными языками, конкурентоспособна, интеллектуально развита и образованна. Финансирование науки в Казахстане в последние годы существенно растёт. Оно осуществляется на основе базового, грантового и программно-целевого финансирования, в области образования – в основном грантового и программно-целевого финансирования.

В настоящее время перед системой образования и науки Казахстана стоят новые цели и задачи. Для их решения по поручению Главы государства разработана новая госпрограмма развития образования и науки на 2020-2025 годы, в основу которой легли ряд стратегических и программных документов. Это «План нации: 100 конкретных шагов», программа «Рухани жаңғыру» [3].

Согласно новой госпрограмме определены основные цели:

- Повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки;
- Воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей;
- Увеличение вклада науки в экономику страны.

Программой предусматривается внедрение новой системы разработки, экспертизы, издания учебников, завершение перехода на обновлённое содержание образования, совершенствование критериальной оценки и учебных программ.

Среднее образование подвергается изменениям, поэтому в 2020 году завершится переход на 12-летнее образование. Это значит, что нулевые классы станут нормой. Такой подход позволяет создать единую программу для подготовки детей к школе. В связи с этим в закон «Об образовании» РК будут внесены данные о нулевых классах [3].

На всех уровнях образования для детей созданы условия для получения качественного инклюзивного образования. В настоящее время инклюзивное образование превысило 55%.

Ещё одна важная задача – сокращение разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами. Для этого будут приняты комплексные меры: обеспечение малокомплектных школ квалифицированными педагогами, будет изменена система оплаты труда, предусмотрено полное обеспечение сельских школ учебными материалами, компьютерным оборудованием и цифровой техникой. В этих целях в республиканском бюджете предусмотрены 150 млрд тг.

В новой госпрограмме внимание уделено образовательной культуре, предусмотрено внедрение нового формата школьного и родительского общения. Теперь получение образования будет основываться на ценностях, что также не может не радовать казахстанских преподавателей.

Список литературы

1. Среднее образование в Казахстане: состояние и перспективы. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2015. – 248 с.
2. Система образования в Казахстане в 2019–2020 годах. <https://kaznews.kz/news/596213>
3. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020- 2025 годы. Постановление Правительства РК от 27.12. 2019 г. № 988.

ЦИФРОВАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ КАЗАХСТАНА

Примбетова Сауле Чукаевна

к.э.н., доцент,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Хамзеева Айдана Жангелдиевна

магистрант специальности «Менеджмент»,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В статье рассмотрены аспекты внедрения цифровой модернизации в сфере здравоохранения Казахстана.

Ключевые слова: здравоохранение Казахстана, цифровые технологии, модернизация, медицинские услуги.

На сегодняшний день цифровизация в здравоохранении Казахстана – одна из приоритетных задач. Актуальность вопросов цифровизации продиктована растущим запросом граждан на качественное медицинское обслуживание. Повышение качества медицинских услуг требует приоритетного развития сферы электронного здравоохранения и перехода на безбумажный документооборот. В Казахстане принята Государственная программа развития здравоохранения Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, целью которой является обеспечение качественного и доступного здравоохранения. Одним из главных акцентов Программы станет укрепление здоровья детей, подростков и молодежи путем предупреждения заболеваний, оказания своевременной помощи и полноценной реабилитации с учетом лучшей международной практики, в соответствии с подходами в Стратегии здоровья на 2016 – 2030 годы ЮНИСЕФ [1].

В настоящее время благодаря современным технологиям сформированы централизованные регистры, необходимые для обмена данными об оказанной медицинской помощи. Утверждены стандарты для обеспечения единых подходов к формированию ИТ-архитектуры цифрового здравоохранения. Завершена разработка интеграционной платформы здравоохранения. Развитие информационных систем расширило спектр автоматизированных государственных услуг, снизило бумажный документооборот в медицинских организациях, повысило качество информации о медицинских и фармацевтических услугах. Однако все эти процессы в то же время не отменяют традиционный поход в поликлиники. Люди, привыкшие ходить к врачам на прием лично, также по-прежнему смогут ходить на консультации [1].

Медицина в освоении технологий значительно опережает многие другие сферы. А изменения, которые эти технологии приносят, заметны многим, поскольку позволяют раньше выявлять болезни, предотвращать их развитие, дают доступ к медицине большему числу людей и в конечном итоге – улучшают качество жизни людей. Отечественная система здравоохранения должна перейти от дорогостоящего лечения заболеваний к их профилактике, управлению общественным здоровьем. Такую задачу поставил Глава государства в своем Послании «Новые возможности развития в условиях Четвертой промышленной революции». Современное здравоохранение должно быть сосредоточено на предотвращении болезни, а не дорого-

стоящем стационарном лечении. Необходимо практиковать внедрение услуги «смарт-медицины», дистанционной профилактики и лечения, «электронной медицины». Эти новые виды медицинских услуг особенно востребованы в такой большой по территории стране, как Казахстан. Цифровые решения предоставляют возможность внедрить новые технологии, позволяющие дистанционно наблюдать за состоянием здоровья пациента [2]. Подобные методы контроля за больными внедрены в странах ОЭСР.

Качество медицинских услуг является важнейшим компонентом социального самочувствия населения. И в первую очередь здесь важна доступность и качество медицинской помощи, а также вопросы профилактики заболеваний. Внедрение цифровых технологий в здравоохранении поможет решить прежде всего, повышение качества медицинских услуг требует развития сферы электронного здравоохранения и перехода на безбумажный документооборот. Все это даст возможность медицинским организациям Казахстана быть готовыми к внедрению обязательного социального медицинского страхования с 1 января 2020 года, а также позволит усилить активность населения в управлении собственным здоровьем, повысить доверие к службам здравоохранения, оптимизировать государственные затраты на оказание медицинской помощи.

Цифровая модернизация здравоохранения рассматриваются в настоящее время как один из основных механизмов модернизации отечественного здравоохранения. В то же время, несмотря на очевидный успех отдельных проектов, массовое внедрение методов цифровизации в повседневную работу большинства учреждений здравоохранения страны остаётся недостаточным. Основные проблемы – отсутствие четко регламентированного механизма финансирования и нормативного обеспечения цифровизации, научно обоснованного алгоритма применения электронных технологий, дефицит технического оснащения и обученных кадров.

На начало 2019 года оснащенность компьютерами организаций здравоохранения составляет 94,1%. На уровне городов и районных центров 65,8% организаций здравоохранения обеспечены доступом к сети интернет. В организациях здравоохранения республики внедрение медицинских информационных систем (МИС) составило 65,1%. На региональном уровне в МИС созданы и заполнены 16,3 млн. электронных паспортов здоровья, что составляет 89% от общего количества населения [3].

Технологическая эволюция системы здравоохранения – это фундаментальная часть развития общества, благодаря которой происходит преобразование, хранение и генерирование информации в цифровом пространстве. Современная медицина все чаще использует электронные возможности, улучшая качество обслуживания и подстраиваясь под быстрый ритм жизни граждан. Казахстанские компании активно вводят цифровые платформы для продвижения медицины нового поколения.

В перспективе повсеместное внедрение цифровой медицины и искусственного интеллекта создаст условия для реализации персонализированной медицины в Казахстане (4П-медицина). Персонализированная медицина позволит на доклиническом этапе выявлять и прогнозировать ход заболевания, выполнять превентивные мероприятия, тем самым снизить расходы на лечение и реабилитацию предотвратимых заболеваний. Будут подготовлены квалифицированные научные и медицинские кадры по персонализированной медицине (биоинформатика, медицинская генетика, фармакогенетика и т.д.) в рамках магистратуры, докторанту-

ры и постдокторантуры [1]. Основную роль в реализации 4П-медицины сыграют генетические лаборатории и биобанки, медицинские информационные системы и искусственный интеллект. Будет создан биобанк для проведения клинических исследований в области персонализированной медицины с базой больших данных.

На наш взгляд, цифровое здравоохранение – это самый действенный и экономически эффективный способ для мирового сообщества достичь целей в области здравоохранения, являющихся Целями устойчивого развития ООН, в частности всеобщего охвата услугами здравоохранения, при котором каждый может получить доступ к качественной медицинской помощи, в которой он нуждается, не подвергаясь финансовым затруднениям.

Список литературы

1. Об утверждении Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. Постановление Правительства РК от 26.12. 2019 года № 982. <http://adilet.zan>.
2. Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции. Послание Президента Республики Казахстан от 10 января 2018 года. <http://adilet.zan>.
3. Материалы с сайта Мажилиса Парламента РК (доклад Министра здравоохранения РК Биртанова Е.А. на Правительственном часе в Мажилисе на тему «Цифровизация здравоохранения», 29 января 2018 года // Режим доступа: <http://www.parlam.kz/ru/mazhilis/newsdetails/id41498/1/1>

РЕСУРСНАЯ БАЗА РОССИЙСКИХ БАНКОВ В АСПЕКТЕ ЗАДАЧ ПО ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ

Семенова Татьяна Владимировна

студентка магистратуры,

Саратовский социально-экономический институт (филиал)

РЭУ им. Г.В. Плеханова, Россия, г. Саратов

В статье рассматривается современное состояние ресурсной базы российских коммерческих банков. Проведен анализ состояния активов и пассивов банковского сектора России за последние 9 лет. Рассмотрены источники формирования привлеченного капитала, а также показатели устойчивости банковского сектора России. В заключение статьи сделаны выводы о росте эффективности деятельности российских кредитных организаций по банковскому сектору и о необходимости реализации еще более масштабных проектов в аспекте задач по цифровизации экономики.

Ключевые слова: банк, ресурсная база, банковский сектор, привлеченные средства, депозит, ликвидность.

Основным трендом современного развития банковского сектора России является восходящий кредитный цикл, который обусловлен потребностями восстанавливающейся экономики и смягчением проводимой денежно-кредитной политики. Это предполагает рост фондирования кредитной деятельности российских банков (рис. 1).

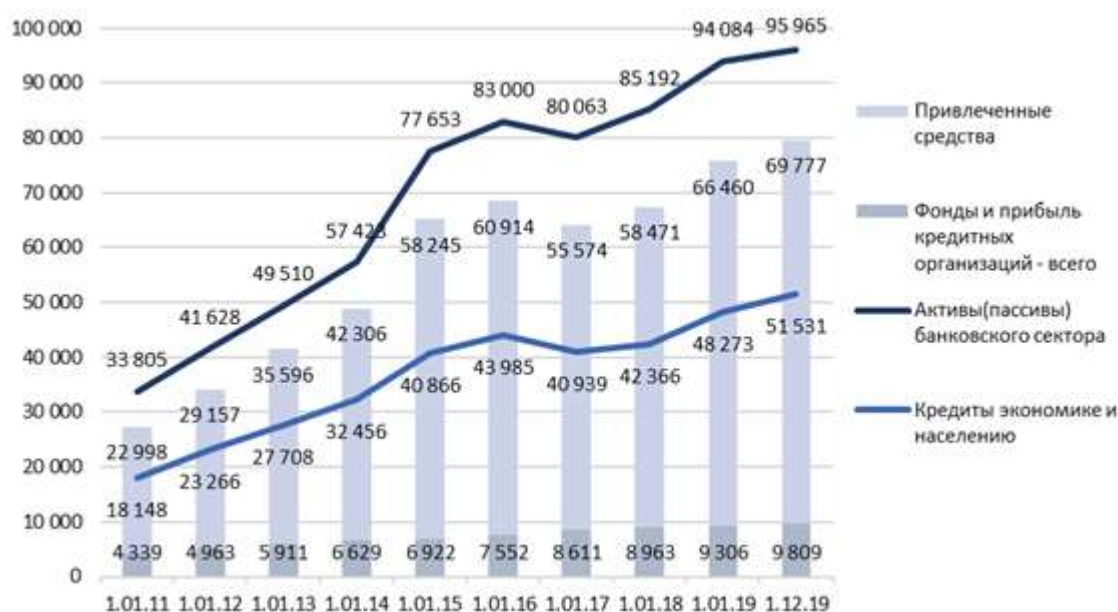


Рис. 1. Основные показатели банковского сектора России, млрд руб. [1]

Анализ имеющихся у российских банков источников средств показывает, что в целом банки страны располагают достаточной ресурсной базой. Доказательством тому служит опережающий рост собственных и привлеченных ресурсов банков (суммарно 79 586 млрд руб. на 1 декабря 2019 г.) над объемами проводимых ими активных операций (51 531 млрд руб. на ту же дату) [1].

О наличии у банков России необходимого запаса для дальнейшего наращивания кредитов развивающейся экономике говорят также показатели ликвидности банковского сектора (рис. 2).



Рис. 2. Структурный профицит ликвидности по банковской системе России, млрд руб. [1]

Структурный профицит ликвидности, характеризующий избыток денег в банковской системе страны, имел место в течение всего 2019 года, и тенденция его роста была постоянной – значение тренда составило 3,2 трлн руб. на конец года против 2,8 трлн руб. на начало [2].

Ресурсная база российских банков достаточно устойчива и в значительной степени сформирована за счет стабильных источников – вкладов населения (31%) и срочных депозитов организаций (23%) (рис. 3).



Рис. 3. Структура пассивов банковской системы России на 1 декабря 2019 г. [1]

При этом устойчивость ресурсной базы российских банков также имеет тенденцию к нарастанию (рис.4). Если в 2010 году доля стабильных источников средств в банковских ресурсах составляла 37%, то в 2019 году эта доля выросла до 53%.

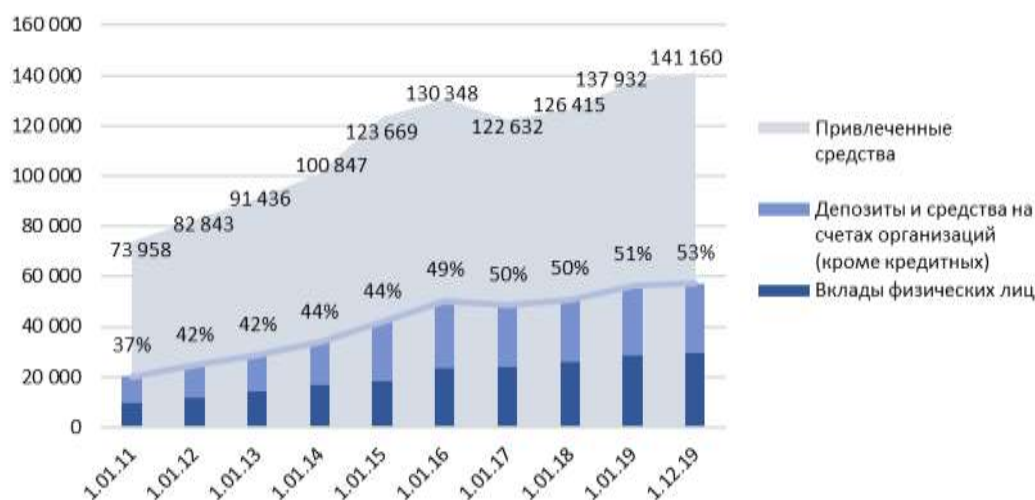


Рис. 4. Динамика привлеченных средств по банковскому сектору России на 1 декабря 2019 г., млрд руб. [1]

Свою роль в развитии этих позитивных тенденция играет цифровизация банковского дела.

В настоящее время в России значительная доля клиентов получает услуги через мобильный банк, без прямого посещения банковского офиса. Открытие вклада через мобильный банк стало для населения более удобным и быстрым, чем при личном посещении отделения банка. В результате через мобильные приложения клиенты российских банков не только проводят значительную часть своих платежей, но и чаще всего покупают такой финансовый продукт, как банковские депозиты (92% всех продаж по России). В других странах эта величина существенно ниже (США – 29%, Австралия – 37%). В целом мобильные приложения крупнейших

российских банков имеют в 1,5–2 раза больше функций транзакционного обслуживания, чем аналогичные приложения крупнейших европейских банков [3].

Капитал российских банков растет более медленными темпами, чем привлечение средств (см. рис.1). Его среднегодовые темпы роста за последние 3 года составляли 8,69% против 10,22% среднегодового роста привлеченных ресурсов. Однако величина капиталов по банковскому сектору России остается на достаточном уровне и даже несколько растет (таблица).

Таблица

Некоторые показатели устойчивости банковского сектора России, в % [4]

Показатель	1.01.18	1.01.19	1.11.19
Достаточность капитала			
Показатель достаточности собственных средств (капитала) (Н1.0)	12,1	12,2	12,3
Показатель достаточности основного капитала (Н1.2)	8,5	8,9	9,3
Отношение активов, взвешенных по уровню риска, к совокупным активам	39,2	35,0	37,8
Доля проблемных и безнадежных ссуд в общем объеме ссуд	10,0	10,1	9,9
Отношение совокупной суммы кредитов инсайдерам к капиталу (Н10.1)	0,4	0,4	0,4
Отношение совокупной величины крупных кредитных рисков к капиталу (Н7)	226,1	204,7	185,1

На росте значений нормативов достаточности капитала Н1.0 и Н1.2 (за два года их значения выросли с 12,1% до 12,3% и с 8,5% до 9,3% соответственно) сказалось снижение рискованности активных операций российских банков вследствие улучшения макроэкономической конъюнктуры, о чем говорит падение показателей отношения активов, взвешенных по уровню риска, к совокупным активам и доли проблемных и безнадежных ссуд в общем объеме ссуд (см. таблица).

Определенную роль в укреплении капитальной базы российских банков сыграли и активно развивающиеся в банковской системе страны процессы концентрации и консолидации [5, с. 102-103]. В результате укрупнения банков их капитал теперь позволяет им кредитовать более крупные проекты. Во всяком случае именно об этом говорит существенно "недоиспользование" норматива Н7 отношения совокупной величины крупных кредитных рисков к капиталу оказывается – 185,1% на конец 2019 года против предельного значения в 800% (см. таблица).

Вместе с тем, переход экономики на новый цифровой уклад требует реализации еще более масштабных проектов. В результате имеет место проблема, которую Банк России сформулировал как "рост доли долгосрочных активов на фоне преимущественно краткосрочного фондирования банков" [6, с. 6]. ЦБ РФ считает это несоответствие одной из ключевых уязвимостей банковского сектора России. Задача по устранению этого несоответствия (этой уязвимости) – главная задача перед банковской системой в области управления ресурсами на ближайшее время.

Список литературы

1. Банк России: Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cbr.ru> (дата обращения: 10.01.2020).
2. Ликвидность банковского сектора и финансовые рынки: Информационно-аналитический комментарий. №12(46), декабрь 2019 года. М.: ЦБ РФ, 2020. 19 с.

3. Digital HR / Deloitte US [Электронный ресурс]. URL: <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/focus/human-capital-trends/2016/digital-hr-technology-for-hr-teams-services.html> (дата обращения: 10.01.2020).

4. Обзор банковского сектора Российской Федерации (Интернет-версия): Аналитические показатели, №206, декабрь 2019 г. / Банк России [Электронный ресурс]. URL: http://www.cbr.ru/analytics/bank_system/obs_206.pdf (дата обращения: 5.01.2020).

5. Ильина Л.В., Копченко Ю.Е. Консолидация банковского сектора России: причины и последствия // Вестник СГСЭУ. 2019. №3(77). С.101-105.

6. Обзор финансовой стабильности: Информационно-аналитический материал. №2(15), II-III кварталы 2019 года. М.: ЦБ РФ, 2019. 75 с.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕТА ПОСТАВКИ НЕКАЧЕСТВЕННЫХ ТОВАРОВ

Сулимовская Виктория Георгиевна

магистрант второго курса,

Ростовский государственный экономический университет,

Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье рассматриваются актуальные вопросы организации деятельности хозяйствующих субъектов в случае поставок некачественных товаров, раскрываются особенности учета данных товаров, определяются признаки некачественных товаров и алгоритм действий покупателей в сложившихся обстоятельствах.

Ключевые слова: некачественные товары, учет некачественных товаров, порядок возврата товаров.

В деятельности хозяйствующих субъектов часто встречаются проблемы, связанные с поставкой некачественного товара, под которым принято понимать товар, не соответствующий условиям договора поставки или обязательным стандартам (обычаям делового оборота).

Вопросы качества продукции при поставке, а также права и обязанности покупателя и поставщика в связи с качеством регулируются в основном ст.309-310, ст. 475-477, ст.518 и ст.523 Гражданского кодекса РФ.

Согласно ст. 469 ГК РФ продавец (по договору поставки – поставщик) обязан поставлять покупателю качественный товар [1].

На рис. 1. представлены признаки некачественного товара.

Для определения перспективности спора и первых шагов урегулированию спора о некачественной поставке важно понимать какие у товара недостатки – явные или скрытые.

Явные недостатки – можно обнаружить при приемке при обычном визуальном осмотре. При этом важно, чтобы покупатель сообщил поставщику о явных недостатках сразу при приемке, если иное не указано в договоре, иначе впоследствии процесс доказывания наличия и причин таких недостатков будет существенно затруднен (так как придется искать способы доказать, что недостатки возникли до передачи продукции покупателю). Суды склоняются к тому, что, принимая товар с явными недостатками, без предъявления претензии поставщику, покупатель соглашается с состоянием товара и своими действиями (принимая товар без оговорок) подтверждает, что товар соответствует условиям договора. Поэтому, если покупатель сразу не отказался принимать товар с явными недостатками или не сделал отметок в накладной (своей и для поставщика) о том, что товар некачественный – в

дальнейшем привлечь поставщика к ответственности через суд будет намного сложнее.

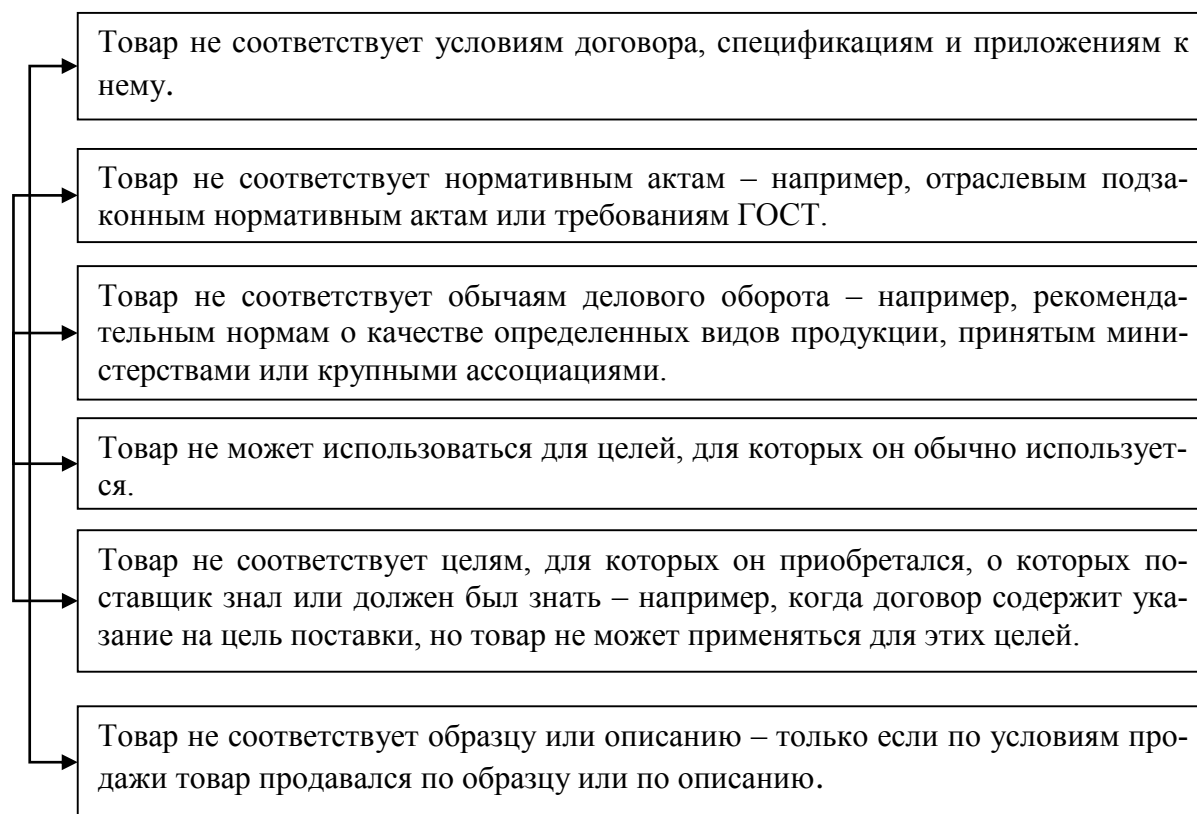


Рис. 1. Признаки некачественного товара

Скрытые недостатки – можно обнаружить только в процессе эксплуатации, по истечении определенного времени или при проведении экспертизы. Покупатель не обязан проводить проверку на предмет наличия скрытых недостатков при приемке, если иное не указано в договоре. О наличии скрытых недостатков можно сообщить по факту их обнаружения уже после приемки. Таким образом если продукция обладает скрытыми недостатками и удастся доказать, что недостатки возникли до передачи товара поставщику, и покупатель не мог и не должен был знать о таких недостатках при приемке товара – поставщика можно будет привлечь к ответственности [2].

Несоответствие товара стандартам качества может выявиться покупателем как сразу – при приемке товара, до его оприходования, так и после.

Рассмотрим обе ситуации.

Ситуация первая – некачественный товар обнаружен при приемке товара.

При возврате товара стороны возвращаются в исходное положение, товар не переходит в собственность покупателя и для целей налогообложения товаром не признается.

Ситуация вторая: покупатель обнаружил недостатки товара после того, как принял товар к учету, зарегистрировал счет-фактуру продавца в книге покупок, принял «входной» НДС к вычету. Возврат товара должен оформляться в виде корректировки по согласованию сторон.

В данном случае покупатель должен выставить бывшему продавцу товарную накладную, для факта передачи-приемки товара.

Продавец же, получив товарную накладную, делает корректировочную счет-фактуру, перевыставляет ее покупателю и регистрирует сделку в книге покупок. Теперь продавец может принять к вычету НДС, указанный в счет-фактуре. От основания возврата товаров зависит весь дальнейший порядок оформления операций в бухгалтерском и налоговом учете [2].

Только если недостатки существенные (например, неустранимые или недостатки, проявляющиеся неоднократно), покупатель вправе требовать (рис. 2).

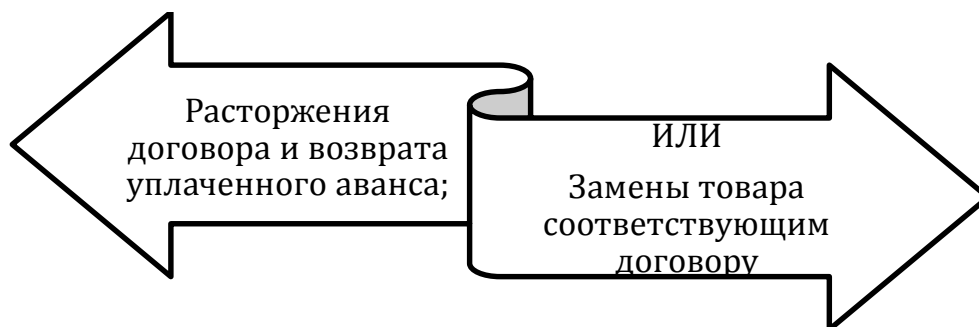


Рис. 2. Требования покупателя при существенных недостатках

В случаях поставки некачественного товара, если после получения претензии поставщик без промедления не заменит некачественные товары, покупатель вправе предъявить к поставщику одно из требований, указанных в ст. 475 ГК РФ, представленные на рис. 3.

Помимо этого, покупатель в любом случае вправе требовать:



Рис. 3. Неизменные требования покупателя

Согласно ГК РФ, возврат товара возможен только в случаях, раскрытых в таблице.

Таблица

Основания для возврата товара

№	Ситуация	Основание – ст. ГК РФ
	если поставщиком нарушены условия о количестве товара	ст. 466
	нарушены условия об ассортименте товаров	ст. 468
	передан товар ненадлежащего качества	ст. 475
	передан некомплектный товар	ст. 480
	передан товар без тары и/или упаковки	ст. 482
	если поставщиком не предоставлена информация о товаре покупателю	п. 3 ст. 495
	неоднократно нарушены сроки по договору поставки	ст. 523

Следует обратить внимание, что товар, который был заменен поставщиком на надлежащий или за который был возвращен аванс – обязательно должен быть

возвращен поставщику. В противном случае поставщик вправе истребовать стоимость товара обратно в течение 3 лет [3].

Рассмотрим действия покупателя впоследствии некачественной поставки товара.

1. Покупатель, отказавшийся от переданного поставщиком товара, обязан незамедлительно уведомить об этом поставщика и обеспечить сохранность товара.

2. Документальное оформление возврата товаров изложено в Методических рекомендациях по учету и оформлению операции приема, хранения и отпуска товаров в организациях торговли.

3. Возврат товара поставщику при обнаружении брака в процессе реализации при несоответствии товара стандарту или согласованному образцу по качеству, комплектности товаров осуществляется путем оформления накладной по унифицированной форме ТОРГ-12 с указанием в тексте о том, что это накладная составлена на возврат некачественного товара.

4. В случае несоответствия фактического наличия товаров или отклонения по качеству, установленному в договоре, или данным, указанным в сопроводительных документах, должен составляться акт о несоответствии, который составляется комиссией материально-ответственных лиц. Акт оформляется при первоначальной приемке товара покупателем и является юридическим основанием для предъявления претензии поставщику [3].

Если возникает неразрешимый спор между сторонами по оценке состояния товара или выявление дефектов вызывает технические сложности, то привлекается специализированная компания, способная провести независимую экспертизу. Выбор такой организации осуществляется по согласию обоих контрагентов. Экспертная организация сама назначает дату и место проведения осмотра и вызывает представителей поставщика и покупателя. По результатам проверки оформляется отчет [4].

Если попытка досудебного урегулирования спора не дала положительного результата, то покупатель может подать исковое заявление в суд. Споры между юридическими лицами рассматривает Арбитражный суд.

Список литературы

1. Возврат поставщику качественных и некачественных товаров [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.audit-it.ru/club/user/22220/blog/2576/> (дата обращения. 12.01.2020).
2. Некачественная поставка – алгоритм действий при поставке некачественного товара [электронный ресурс]: Режим доступа: https://praktikamsk.ru/articles/spory_po_postavke/nekachestvennaya_postavka_i_postavka_nekachestvennogo_tovara/ (дата обращения. 11.01.2020).
3. Недопоставка товара и ответственность за нее [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://assistantus.ru/vedenie-biznesa/nedopostavka-tovara/> (дата обращения. 14.01.2020)
4. Решение вопросов поставки товаров ненадлежащего качества между юридическими лицами [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pravovoi.center/zpp/kachestvo-tovara/nenadlezhashhee/algoritm-deystviy-pri-postavke.html> (дата обращения. 11.01.2020).

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ КАЗАХСТАНА

Шарафутдинова Ажар Нурболатовна

магистр экономики,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Медетбаева Гульнар Серикбаевна

магистрант,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В данной статье рассмотрены экономические аспекты развития среднего профессионального образования в условиях модернизации промышленности Казахстана в современных условиях.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, модернизация, Казахстан.

В экономике Казахстана, в соответствии с общемировыми тенденциями, взят курс на модернизацию и инновационное развитие, в первую очередь – промышленности, предусматривающий, помимо прочего, формирование новых моделей экономического взаимодействия в обществе, в том числе и в образовании – главном источнике распространения новых знаний и идей. В современных условиях возрастают требования к учебным заведениям системы технического и профессионального образования как основной базы подготовки высококвалифицированных кадров для экономики страны и регионов. Формирование инновационной профессионального образования, в которой сочетаются лучшие традиции казахстанской и мировой образовательной систем, является объективной необходимостью современного образования.

В современных условиях сложившегося рынка труда возникла острая необходимость в системе специалистов, которые могли бы быстро и адекватно реагировать на быстрые изменения, происходящие при создании новых видов производств и технологий. Остро ощущается нехватка работников новых профессий, а также специалистов, обладающих обновленными знаниями и умениями в рамках существующих профессий.

Модернизация технического и профессионального образования вызвана необходимостью качественного прорыва в подготовке кадров технического и обслуживающего труда в связи с ростом масштаба и сложности задач индустриально-инновационного развития Республики Казахстан в условиях глобализации и перехода к экономике знаний с всепроникающим влиянием информационных технологий и растущей конкуренцией на внутреннем и внешнем рынках труда [1].

Следует отметить, что стабильный экономический рост Казахстана вызвал значительные изменения в структуре рынка труда, а также естественное увеличение спроса на квалифицированных работников. Государство испытывает возрастающую потребность в адекватном кадровом обеспечении базовых отраслей экономики (горнодобывающая промышленность, нефтегазовая промышленность, строительство), обрабатывающей промышленности (машиностроение, нефтехимия).

мическая промышленность, производство строительных материалов), а также в сервисном секторе (туризм, социальное обеспечение, обслуживание).

Несмотря на принимаемые меры по развитию системы технического и профессионального образования, быстрорастущий спрос на квалифицированные кадры не удовлетворяется за счет отечественных трудовых ресурсов, что ведет к росту численности иностранных специалистов, привлеченных на работу в Казахстан значительную долю которой составляет технический и обслуживающий персонал. Потребность рынка труда в квалифицированных специалистах удовлетворяется за счет выпускников учебных заведений технического и профессионального образования лишь на 50-60%.

Экономическое развитие страны невозможно без соответствующих высококвалифицированных кадров. В связи с этим в Казахстане внедрено более двадцати новых программ в системе образования и подготовки кадров в техпрофобучении (ТиПО) по международным стандартам WorldSkills. Для обеспечения производительной занятости и повышения эффективности рынка труда разработаны модульные программы краткосрочного обучения по востребованным профессиям. Основам предпринимательства обучены 13 тысяч человек. Разработаны более 140 модульных образовательных программ ТиПО. На дуальную технологию обучения перешло более 440 колледжей [2].

Мангистауская область расположена на юго-западе Казахстана, граничит на северо-востоке с Атырауской и Актыубинской областями, на западе – по морю с Российской Федерацией, Азербайджаном и Ираном, на юге – с Туркменией и на востоке – с Узбекистаном. Территория Мангистауской области составляет 165,6 тыс. кв. км. В области расположены 2 города (Актау, Жанаозен), один малый город районного значения, 5 районов и 58 сельских населенных пунктов.

Регион является промышленным, здесь добывают 25% нефти Казахстана.

Экономическое развитие Мангистауской области за последние три года увеличилось на 3,7%, объем промышленного производства увеличился на 2,4 трлн. тенге. Это 10% продукции страны. Горнодобывающая промышленность составляет 90% промышленности региона. Объем добычи нефти составляет 15 млн. тонн.

В области выстроена система поэтапной модернизации образования: активно внедряются современные образовательные методики и создаются комфортные условия для развития образовательной системы в целом.

В настоящее время в регионе функционируют 310 дошкольных образовательных учреждений, 139 дневных общеобразовательных школ, 16 специальных учебных заведений, 14 организаций дополнительного образования и 27 колледжей.

В рамках реализации первого направления «Программы развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017-2021 годы», и по внедрению нового проекта «Бесплатное профессионально-техническое образование (БПТО) для всех» с 2017 года Управлением образования Мангистауской области запланирован план приема по подготовке кадров с техническим и профессиональным образованием по государственному образовательному заказу молодежи [3]. Перечень приоритетных специальностей для подготовки рабочих кадров (сервиса и обслуживания, технические, технологические, сельскохозяйственные) и учебных заведений технического и профессионального образования согласован Региональной комиссией и государственными органами области, а также направлен в районные/городские акиматы для формирования претендентов на обучение по БПТО.

Таким образом, модернизация технического и профессионального образования является одним из основных факторов обеспечения устойчивого экономического роста страны, социальной стабильности казахстанского общества, механизмом поддержания устойчивой занятости молодежи.

Список литературы

1. Экономика Казахстана в условиях модернизации и интеграции / Под общ. ред. Б.К. Султанова. – Алматы: КИСИ при Президенте РК, 2011. – 240 с.
2. Об утверждении Государственной программы развития продуктивной занятости и массового предпринимательства на 2017 – 2021 годы "Еңбек". Постановление Правительства РК от 13.11. 2018 г. № 746.
3. Смагулова С.М. Организационно-экономические аспекты модернизации нефтегазовой отрасли Республики Казахстан и пути их решения в современных условиях // Вестник Евразийской науки, 2018 №6, <https://esj.today/PDF/02ECVN618>.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОРГАНОВ ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ И НАСЕЛЕНИЯ РЕГИОНА КАК ПРИОРИТЕТ РЕФОРМИРОВАНИЯ И ФУНДАМЕНТ ДЕЕСПОСОБНОСТИ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Шарафутдинова Ажар Нурболатовна

магистр экономики,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Сандыбекова Алмагуль Беркинғалиевна

магистрант,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В статье рассмотрены взаимодействие органов исполнительной власти и населения региона, и о привлечении населения к местному самоуправлению и его реформированию.

Ключевые слова: органы исполнительной власти, местное самоуправление, Казахстан.

Тема местного самоуправления всегда являлась актуальной, поскольку за период независимости экономические и политические институты нашего государства, в том числе институт местного государственного и самоуправления не раз подвергались реформированию. Это нормальное явление для молодого государства, если учесть, что во многих зарубежных странах совершенствование данного института проводится в течение нескольких столетий.

Местное самоуправление – одна из базовых основ конституционного строя Республики Казахстан. Ближайшие и долговременные задачи по его дальнейшему эффективному становлению определены в утвержденной Концепции развития местного самоуправления в Республике Казахстан. Их последовательное решение позволит на порядок повысить качество системы управления на низовом уровне.

Становление местного самоуправления в Республике Казахстан – это многоэтапный и динамичный процесс, связанный с развитием институтов государства и гражданского общества, общим уровнем социально-экономического развития страны, другими факторами и условиями, которые непосредственно влияют на жизнь местного населения. К сожалению, процесс развития местного самоуправле-

ния на всех исторических этапах развития Казахстана сопровождался определенными проблемами, главными из которых стали традиционная недооценка роли и места местного самоуправления, а также отсутствие четкого понимания принципов и механизмов построения и функционирования данного института. Эти проблемы полностью не решены и по сей день [1].

Успех реформирования местного самоуправления, безусловно, будет зависеть и от усилий местного населения, насколько оно ответственно подойдет к решению совместных задач. Для активизации местного населения следует проводить среди жителей информационно-разъяснительную работу о реформе местного самоуправления. К сожалению, в настоящее время часть населения по-прежнему остается малоактивной, необходимо привлекать его к обсуждению проблем населенных пунктов [2].

Представляется, что потребуется провести в жизнь ряд мер минимально необходимых для привлечения населения, а именно:

1. Организовать информирование и популяризацию среди населения идей местного самоуправления, разъяснение основных положений реформы, прав и возможностей по участию в местном самоуправлении.

2. При разработке организационных механизмов решения вопросов местного значения в местных органах самоуправления предусматривать возможности непосредственного их решения населением и создавать механизмы по привлечению населения к осуществлению местного самоуправления (муниципальный заказ, муниципальный грант и др.)

3. Содействовать становлению организаций граждан, ориентированных на решение проблем местного сообщества (некоммерческие организации) и стимулировать гражданскую активность и ответственность.

Эти и другие меры могут войти в содержание программы реформирования местного самоуправления, обязательным разделом которой должен быть раздел о привлечении населения к местному самоуправлению и его реформированию.

На основе вышеизложенного мы предлагаем следующие предложения для привлечения населения в решении вопросов местного значения:

- Активно вовлекать местное население в контроль за расходованием денежных средств местного самоуправления.

- Публиковать полные версии отчетов акимов, планы поступлений и расходов денежных средств, гражданского бюджета соответствующего района и другую важную для местного населения информацию в местных средствах массовой информации. Распространять эту информацию среди всех сел округа на бумажных носителях.

- Совместно с вышестоящими органами власти и неправительственными организациями повышать правовую грамотность населения по вопросам участия в местном самоуправлении.

- Наделить местное население правом на выдвижение кандидатов на должность акимов сельских округов, а также ввести возможность самовыдвижения.

- Наделить местное сообщество правом на освобождение акима от должности в случае невыполнения им своих обязанностей.

- Внести в закон нормы, гарантирующие полноценное участие местного населения в местном самоуправлении, в частности гарантировать местному сообществу право на независимое от акима принятие решений, не противоречащих интересам государства.

• Разработать и внести в законодательство механизмы согласования решений акимов с местным сообществом, в которых приоритетными являются решения местных сообществ [3].

На государственном и региональных уровнях власти также важно:

– осуществить реальную оценку потребностей сельских акиматов в ресурсах, необходимых для реализации закрепленных за ними полномочий по решению вопросов местного значения;

– создать систему мониторинга и оценки качества управления бюджетным процессом в сельских акиматах, а также установить показатели оценки качества такого процесса;

– предусмотреть выделение дополнительных грантов из республиканского и региональных бюджетов на поощрение сельских акиматов, которые более эффективно решают вопросы своего комплексного и устойчивого социально-экономического развития, качественного предоставления услуг, выработать критерии оценки эффективности этих процессов.

Обобщая вышеизложенное, можно заключить, что успех реформирования местного самоуправления, безусловно, будет зависеть и от усилий местного населения, насколько оно ответственно подойдет к решению совместных задач.

Список литературы

1. Сарсембаев, М. Выборы сельских акимов способствуют развитию местного самоуправления и гражданского общества / М. Сарсембаев // Мирас. – 2013. – № 3 (27). – С. 14-17.
2. Султаналиева, Н. Ш. Пути достижения стабильно функционирующей системы местного самоуправления / Н. Ш. Султаналиева // Высшая школа Казахстана. – 2013. – № 2. – С. 33-38.
3. Устинова О.В., Савицкая Ю.П. Особенности взаимодействия органов местного самоуправления с населением // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 2(24). – С. 257-263.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕНЕДЖМЕНТА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Шарафутдинова Ажар Нурболатовна

магистр экономики,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

Сансызбаева Аигерим Магауиякызы

магистрант специальности «Менеджмент»,

Западно-Казахстанский государственный университет им. М. Утемисова,
Республика Казахстан, г. Уральск

В статье рассмотрены современное состояние фармацевтической отрасли РК и вопросы совершенствования менеджмента в отрасли.

Ключевые слова: фармацевтическая отрасль, менеджмент, Казахстан.

Фармацевтика является ярким примером индустрии, основанной на знаниях, где ценность организации и всей отрасли создается так называемыми неосязаемыми услугами, оказываемыми высокообразованными работниками. В этой связи, наряду с финансовыми и операционными вопросами, эффективное управление

кадровыми ресурсами является ключевым фактором, влияющим на деятельность и показатели фармацевтических организаций и всей отрасли в целом. Укрепление кадровых ресурсов имеет, таким образом, ключевое значение для того, чтобы фармацевтическая отрасль могла достичь цели более эффективного и справедливого распределения показателей здоровья населения. Наличие квалифицированных, производительных и высокоэффективных кадров имеет также важное значение для экономики в целом и, таким образом, для роста благосостояния [1].

Фармацевтическая промышленность Республики Казахстан – это динамически развивающаяся отрасль, которая за годы становления сумела привлечь на отечественный рынок иностранные инвестиции и таких крупных производителей, как Pfizer, Sanofi, Polpharma, Nobel, Pharmstandard, Kelun и пр. Отечественная фармацевтическая промышленность занимается исследованием, разработкой, массовым производством и дистрибьюцией лекарственных средств, изделий медицинского назначения и медицинской техники. На данный момент на рынке Казахстана работают более 200 фармацевтических предприятий. Из них порядка 11 производственных площадок 7 отечественных предприятий соответствуют международным стандартам соответствия качеству GMP (Good Manufacturing Practice – Надлежащая производственная практика).

На фармацевтическом рынке наблюдается нехватка высококвалифицированных кадров. К сожалению, в фармацевтической отрасли мало квалифицированных кадров, мало практической подготовки. Мало взаимодействия между вузом и работодателем, несмотря на ряд успешных примеров сотрудничества. В Казахстане Южно-Казахстанская медицинская академия выпускает в год до 250 будущих провизоров и фармацевтов. Но уровень и перечень направлений подготовки высшего профессионального образования никак не коррелирует с запросами фармацевтического рынка. Это является одной из причин проблемной ситуации с обеспечением кадрами фармацевтической отрасли.

Необходимо отметить, что развивать казахстанскую фармацевтическую отрасль будут те студенты, которые сейчас получают профильное образование. Поэтому сегодня важно дать им возможность получить актуальные знания, чтобы в будущем казахстанские производители имели возможность работать с высококвалифицированными специалистами и обеспечивать население Казахстана качественными отечественными лекарственными препаратами.

В сегодняшних кризисных условиях сотрудники становятся стратегическим активом фармацевтических компаний. Управленцы производственных компаний, как правило, констатируют то, что уровень профессиональной подготовки молодых специалистов и вчерашних выпускников ВУЗов не соответствует минимально необходимым требованиям.

Основной причиной этой нехватки, на наш взгляд, является интенсивное развитие рынка и появление новых профессиональных областей, для которых еще не успел сформироваться круг кандидатов, обладающих необходимым опытом [2].

Фармацевтический рынок – это специфическая и сложная отрасль бизнеса, рынок труда которой никогда не был перенасыщен. Даже во время наиболее острого периода кризиса, когда многие компании в целях оптимизации расходов сокращали штат, профессионалы в фармбизнесе все равно оставались дефицитом. Это касается как медицинских представителей, так и сотрудников отдела маркетинга, не говоря уже о специалистах в области регистрации лекарств, к квалификации которых предъявляются очень высокие требования. Причина в том, что, кроме специ-

ализированных знаний в области фармацевтики, сотрудники крупной международной компании должны свободно владеть английским языком, уметь работать в команде с самыми разными людьми, обладать хорошими аналитическими способностями и умением оперативно находить оптимальные решения в сложных ситуациях, быть ответственными и нацеленными на результат. Разумеется, таких специалистов всегда было немного, и не могу сказать, что за последние годы эта ситуация изменилась.

В рамках принятой Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы, будут созданы новые рабочие места в системе здравоохранения. Для повышения качества подготовки медицинских кадров будет усовершенствована отраслевая система квалификаций путем разработки и пересмотра профессиональных стандартов в сфере здравоохранения. Также будут внедрены международные стандарты подготовки работников здравоохранения, адаптированные к потребностям национального здравоохранения. Внедрение международных стандартов на всех уровнях медицинского образования и совместные образовательные программы с ведущими зарубежными университетами позволят подготовить конкурентоспособные медицинские кадры [3].

Будут приниматься меры государственной поддержки и привлечения частных инвестиций в развитие науки, рынка биомедицинских исследований, в том числе проведение на территории Казахстана международных и многоцентровых исследований. Для развития рынка клинических исследований будет прорабатываться вопрос внедрения механизмов, обязывающих фармацевтические компании инвестировать до 10% прибыли от продаж фармацевтической продукции в клинические исследования на территории Казахстана, а также мотивационных механизмов для инвесторов и ученых; создание правовых рамок применения лекарственных средств передовой терапии; создание регистра клинических исследований.

В целях решения проблем кадрового дефицита необходимо тесное взаимодействие собственников бизнеса с образовательным пространством, причем считается, что особо эффективной мерой послужит использование опыта советской системы подготовки кадров, которая на сегодняшний день имеет прочные позиции как одной из самых качественных образовательных систем.

Список литературы

1. Умурзахова Г.Ж. и др. Кадровый менеджмент в фармации Казахстана как объект социальной диагностики // Межвузовский сборник научных трудов «Актуальные проблемы социологии и управления» / под ред. Н.Н. Покровской, Э.Б. Аваковой. – СПб.: Изд-во ПбГЭУ, 2016.
2. Савенкова Е.С. Кадровый дефицит в фармацевтических организациях розничной торговли. причины проблемы и пути ее решения // Студенческий: электрон. научн. журн. 2019. № 23(67). URL: <https://sibac.info/journal/student/67/147221> (дата обращения: 17.01.2020).
3. Об утверждении Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. Постановление Правительства РК от 26.12. 2019 года № 982. <http://adilet.zan>.

СЕКЦИЯ «ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ»

SOME PRACTICE TESTS FOR STUDENTS AS PASSPORTS TO INDEPENDENCE IN ENGLISH EFFECTIVE LEARNING

Azarenkova Marina Ivanovna

Ph.D., Associate Professor of Foreign and Russian Languages Department,
Military Institute of railway troops and military communication of Academy of logistics,
Russia, Saint-Petersburg

The system of effective testing of those learning, training, coaching, schooling and educating students in the process of introducing into the scheme of teaching is to develop and improve the quality of all stages and levels of teaching. It is a good contribution to personal intellectual, professional, social and cultural development of those involved for the demands of modern society and individual needs.

Keywords: testing, status of foreign language, criteria of development, essential materials, sufficient practice, motivation, teaching methods and techniques, targeted research and development methods.

*«The way to success is always under construction»
Unknown author*

«If you have to see, then see the specialities of each other. If you have to leave something, leave weaknesses»

*«Be just enthusiastic about the success of others, as you are about your own success»
Indian wisdom*

In our routine everyday teachers' work we have two major aims. (In a real practice there are more ones, and all them less or more are connected with the two mentioned). The most meaningful aim is to prepare our students for the kind of English used by and for native speakers. In order to be ready for this reason we try to use less of simplified material which is made easy for the learner. A wide range of material intended for speakers of English is in demand. The other special aim is to help students become independent and responsible for their own learning, trying to develop their own efforts and habits of study under the witty leading role of their teachers. As far as teachers are concerned, they may use "Indicative independence test – research agenda for the students". This working document contains the most important positions and competences being in demand concerning students' possibilities in situation of a future opportunities' proposals. This agenda takes into account the distinction between the necessary curriculum and institutional level of the language possession and additional volume of knowledge required due to independent educational work. (In practice – labor, not less.) In practice it is a great amount of vocabulary as terms of any kind, idioms, professional terminology, poetic ones, dialogue and monologue' schemes for a real practice of communication, models of special grammatical schemes and instructions for different spheres of communication, writing skills, listening skills and so on.

The pedagogical experiment on the "Testing issue" showed good results on all the concrete goals as tasks declared. They were:

– Targeted research on class and independent ways in link to demonstrate benefits of bringing together reasons for the present emphases on vocabulary, creating a sense of need for a word, list of habits-skills "What to do about the list on the textbook page", showing the meaning of words in different situations, drawing attention to meaning before drilling words, inspiration in dealing with dictionaries, including ideographic ones;

– Clarification and social knowledge in situational real and theoretical practice through participation, writing messages, reports, scientific and artistic work, telephone links, when basic vocabulary may be hard to learn but easy to use;

– Research on joint independent learning quality and reporting approaches with materials, supported by teachers in different ways of training and educating communication: more techniques for beginners ‘ independent learning classes, classification of useful commands in vocabulary classes, using real objects for vocabulary teaching, think over and use as a creative homework other communication experiences with an imaginative partner – a drawing, which represents an imagined situation connected with the task defined as being reached;

– Researching appropriate models of Educational, Environment (including Climate) and Social Change with specific reference to special professional competencies and skills for developing the right perspectives of personality-leader , including: special uses of visual aids, long-term displays of pictures, obligatory visual aids for teaching verbs and adverbs in situations of a real practice in society and professional sphere.

Education for Sustainable Development or all involved in the process of independent establishment of a personality is directly or not oriented for testing the personality before letting it the sphere and staff to rule, direct and estimate the results of its’ work. We take into account individual work and work in a team, influencing the final result of self-education.

We consider the most important the spheres of testing like these:

– Personal student’ development plans and activities through beginning discussion, debate and inviting links with suggested starting points of self-learning;

– Formal points in personal views’ reporting in seeing the final result as “Raising education/learning contributions to own personality’ level of development and those involved in a team personal and professional perfection;

– Personal (then group-team) plans as strategies in using discussion forums to start / carry forward debate on intellectual, professional, psychological, artistic, learning English links with a view to consensus-building;

– Indicators, progress and monitoring mechanisms of independent learning with the help of discussions through joint meetings of groups of those interested in personal development, reports, essays, scientific students works, etc.;

– Sources of technical assistance and examples of good practice of those educating independently: knowledge about resources, key people and projects in different spheres of theory and practice of education, possessing information about possible partners for linkage projects;

– Ways and methods of sharing and stretching information through; sharing on research, development and innovation in the personal process of independent learning.

Periodical tests are extremely useful for supporting rational and alive regime of independent learning in direction of repeating professional terms, ordinary vocabulary, technical and humanitarian definitions, compound expressions and idioms. Some of them may be productive and interesting at the first stage of the long testing process. They are: 1. Write a dialog that could introduce a guessing game in which the players use words for nature, army, political and economical debates, family life, living values, personal qualities, peace and war, art gallery, theatre and cinema. 2. Write a series of commands that would require students to understand the following words: hand, head, face, ear, neck, back, foot (feet).3. Write a very simple description of a real patient in a clinic, a real teacher in a University, a real mother in a family and an imaginary visitor from another

planet. Then write instructions how to use the description for the possible picture-drawing activity (especially you have a talent of an artist).

In a short way we'll introduce some sentences in accordance with different types of tests suggested to be done by students due to the context of the proposed English texts. The texts may be different, but the questions may contain the major ideas like these ones:

1. Reading.

– First read each short part of the text and then read the sentences to see which ones refer to the text as a whole;

– In which part of the Reading Text you match eight statements with five short texts;

– Make sure you read each text for overall meaning. Do not choose an answer just because you can see the same words in the text.

2. Listening. – Before you listen, read the notes. Think about what you are going to hear.

– Note all possible answers as you listen for the first time. Do not worry if you do not know the answers. You will hear the recording for the second time;

– You should write words that you hear without changing them. They must fit the meaning of the notes. Decide on your final answer only after you have listened for the second time;

– Check what you have used no more than three words in each numbered space.

3. Speaking. – In this part of the text you answer questions about yourself and about proposed topics for the sake of expressing personal opinions;

– Phase one focuses on factual, personal information. Phase two requires you to express opinions on matters of the topic. You will be asked one question in each phase;

– Try to give more than just basic answers, and give examples to show what you mean;

– Remember that you are being tested on your ability to speak in English, not on your knowledge of specific areas of business (as a core of different professional activities' context).

Is well-known that communication stops when learners lack the necessary words. But it stops when communicators lack personal intellectual and moral qualities necessary to color the communication and make it effective, interesting and unforgettable for all those involved in communication. The rationally and logically correct organization of independent educational practice becomes a visible result of well-organized process of English teaching in class, when an image of a teacher as a professional becomes a promised model for pretending to be like that mentioned for all those happy independently learning. If “Your speciality influences others, so use it the best way you can” (Indian wisdom).

References

1. Educating for a sustainable world. France, UNESCO, 2008. 57 с.
2. Techniques in teaching vocabulary. New York, 1983. 136 с.
3. Азаренкова М.И. Становление языковой личности современного офицера в условиях компетентного подхода к теории и методике преподавания иностранного языка // Актуальные проблемы подготовки иностранных военных специалистов: сборник материалов научно-практической конференции, 155 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аблѣзгова Светлана Александровна

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида,
Россия, Белгородская область, г. Валуйки

Салова Янина Олеговна

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида,
Россия, Белгородская область, г. Валуйки

Каверина Елизавета Ивановна

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида,
Россия, Белгородская область, г. Валуйки

Бускина Надежда Александровна

воспитатель, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №4 «Калинка» комбинированного вида,
Россия, Белгородская область, г. Валуйки

Детский коллектив представляет собой необходимое условие самоутверждения личности. Ему присущи общность целей и адекватность мотивов предметно-практической совместной деятельности, направленной на пользу общества, забота об общем результате, определенные организация и характер общения, широкая система коллективных связей.

Ключевые слова: детский коллектив, благоприятный климат, педагогический процесс.

Введение. Весь педагогический процесс строится от личности ребенка, его мировоззрения, наследственности, среды обитания, воспитания, а также «... в результате собственной деятельности» [5]. Объектом познания личности является не только мир в его многообразии, но и она сама, что проявляется в самопознании и самосовершенствовании. Быть личностью – это оценивать последствия своего решения, осуществлять необходимый для себя выбор, держать ответ за них перед собой и обществом в целом. Возникновение устойчивых форм поведения, развитие познавательной и творческой сферы, усвоение нравственных требований играют важную роль в становлении личности в детском коллективе [4]. Любой детский коллектив – это коллектив со своими психологическими особенностями. Управление коллективом осуществляется через руководителей, которые назначены официально [1]. Воздействие на детский коллектив может происходить так же через неофициальных лиц, которые пользуются авторитетом среди учеников. Например, лидеры детского коллектива.

Объекты и методы исследования. Дети, посещающие дошкольные образовательные учреждения, в течение дня находятся под наблюдением педагога, который строит свою работу в соответствии с программой данного учреждения, профессиональными умениями и навыками, преломляя их сквозь свои личностные особенности. Отсюда следует, что профессиональная деятельность воспитателя – процесс непрерывного общения с дошкольниками, от эффективности которого за-

висят результаты воспитательно-образовательной работы в детском саду. Постоянная включённость в общение с детьми в течение рабочего дня требует от воспитателя больших нервно-психических затрат, эмоциональной устойчивости, терпения, контроля за внешними формами поведения. Процесс воспитания осуществляется постоянно в прямом контакте с детьми как непрерывный выбор и обоснование педагогом своей шкалы ценностей, своих убеждений, взглядов, настроений. Педагог должен уделять значительное внимание вопросу выявления истинного лидера. Для благоприятной жизнедеятельности детского коллектива, важно, чтобы все идеи и действия педагога были поддержаны лидером из числа учеников [3]. Главным условием выдвижения лидера является его авторитет. Лидеру детского коллектива стараются подражать, с ним соглашаются и доверяют его действиям. Авторитет можно рассматривать как деловой или эмоциональный. В деловом авторитете лидер рассматривается как специалист, а в эмоциональном как личность, со своими индивидуальными и психологическими особенностями. Лидерство в детском коллективе в большей степени зависит от множества факторов и различных ситуаций, чем от особенностей личности самого лидера. «В успешных коллективах лидеры больше ориентированы на решение задач и постановку новых целей» [2]. В детских коллективах, где главным критерием общения является сотрудничество, лидер нуждается в помощи со стороны педагога. В процессе своего развития коллектив приобретает различные новые особенности и качества, которые характерны группе. Главным групповым качеством является сплоченность коллектива. Это качество имеет не только положительную, но и отрицательную сторону. Благоприятный психологический климат сам не вырабатывается, особенно, если разговор идет о детях, которые не владеют социальной зрелостью и жизненным опытом. Для хорошего функционирования коллектива надлежит управлять им квалифицированному специалисту. Любой детский коллектив рассматривается как структурная единица. В ее рамках осуществляется учебная и воспитательная деятельность. Любой коллектив строится на добровольных началах. Каждый участник занят совместной деятельностью, все имеют общие цели и задачи, вступают в физическое и психическое взаимодействие. Любой коллектив имеет определенную систему межличностных отношений. Существует два вида отношений: официальные или неофициальные. Официальные отношения строятся на основании правил. Так же, в коллективе формируются неофициальные отношения. Они строятся на основе межличностных интересов и отношений, которые не связаны с учебной деятельностью [2].

В основе детского коллектива лежат социальные и психологические взаимосвязи между членами коллектива. Коллектив так же характеризуется как формальная и неформальная структура. Так же, деятельность отдельного человека во многом зависит от деятельности всей группы. Взаимоотношения между педагогом и детским коллективом относятся к взаимоотношениям руководства. Они осуществляются через руководство группой или ее самоуправлением. Как правило, оно осуществляется через официально назначенных лиц (руководители) и через неофициальных лиц, которые имеют высокий статус в группе (лидеры). Взаимоотношения между членами детского коллектива закономерно изменяются. Изначально, на первом этапе они бывают безразличными, затем могут перерасти в конфликты и противоречия, а конечной фазой является превращение всех взаимоотношений в коллективистские. Деятельность детского коллектива не регламентирована временем. Она является сложным структурным образованием и состоит из ряда под-

структур. Именно в коллективе человек развивает свою и находит проявления для своей индивидуальности. Правильная организация коллективной деятельности (учебной, трудовой, познавательной) способствует проявлению творческого потенциала личности, ее эмоциональному развитию и становлению верной гражданской позиции. Коллектив с его общественными нормами и стандартами незаменим как фактор формирования обобщенного опыта, а также значимых умений и навыков общественного поведения. На развитие личности большое влияние оказывает коллективная деятельность.

Психологический микроклимат является менее устойчивой и более изменяющейся характеристикой детского коллектива. Психологический микроклимат определяет атмосферу в коллективе, рассматривает общение между участниками, их взаимодействия. Любой детский коллектив рассматривается как структурная единица. В ее рамках осуществляется учебная и воспитательная деятельность. Любой коллектив строится на добровольных началах. Каждый участник занят совместной деятельностью, все имеют общие цели и задачи, вступают в физическое и психическое взаимодействие. Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований.

Понятие детский коллектив имеет множество значений и характеристик. Обобщенно можно сказать, что это группа людей, которые объединены общей деятельностью для достижения общих целей. Для того, чтобы стать эффективным инструментом, коллектив должен обладать определенной организацией и качествами. В основе детского коллектива лежат социальные и психологические взаимосвязи между членами коллектива. Коллектив так же характеризуется как формальная и неформальная структура. Так же, деятельность отдельного человека во многом зависит от деятельности всей группы. Самоуправление в коллективе должно иметь демократический характер. Каждый член коллектива имеет право голоса, свободно высказывал свое мнение. Важным путем сплочения детского коллектива является накопление положительных традиций. Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция. Интересные традиции сложились во многих коллективах: последний звонок, праздничные дни рождения, спортивные праздники. Традиции закрепляют все ценное в опыте коллектива, создавая в то же время его самобытность. «Традиции украшают жизнь ребят». Наиболее развитые формы взаимоотношений детей создаются в процессе целенаправленной организации их социально-одобряемой деятельности: учебной, организационно-общественной, трудовой, художественной, спортивной и др. При этом придание основным типам деятельности детей определенной целевой направленности, социальной значимости позволяет не только формировать отношения детей внутри возрастных групп, но и строить их на единой основе.

Любой детский коллектив рассматривается как структурная единица. В ее рамках осуществляется учебно-воспитательная деятельность. Любой коллектив строится на добровольных началах. Каждый участник занят совместной деятельностью, все имеют общие цели и задачи, вступают в физическое и психическое взаимодействие. Их объединяет общий труд, но у каждого у человека своя профессия [3].

Заключение (выводы). Таким образом, роль детского коллектива, эффективность его деятельности и его воздействие на личность ребенка характеризуется соотношением стиля руководства педагогом с составом команды, наличием или отсутствием лидера. Психологический микроклимат является менее устойчивой и

более изменяющейся характеристикой коллектива. Психологический микроклимат определяет атмосферу в коллективе, рассматривает общение между участниками команды, их взаимодействия. Благоприятный психологический микроклимат во многом зависит от детей, которые не имеют достаточной социальной зрелости и жизненного опыта. Именно поэтому для создания благоприятного функционирования детского коллектива необходимо управление ей хорошим специалистом.

Список литературы

1. Андреева, Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 302 с.
2. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства. – М.: Академия, 1999. – 160 с.
3. Болотова, А.К. Психология организации времени: учеб. пособие / Гос. унт – Высшая школа экономики. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 254 с.
4. Егорова, Л.Н. Модель дифференцированного контроля знаний учащихся // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №1. – С. 4-48. (ФГОС второго поколения).
5. Колесникова, З.М. Программа реализации ФГОС второго поколения в начальных классах // Завуч начальной школы. – 2011. – №3. – С. 8-21.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ

Алижоновна Махбуба Рустамжоновна

старший преподаватель,

Андижанский филиал Ташкентского государственного аграрного университета,
Узбекистан, г. Андижан

В статье раскрываются особенности взаимодействия личности с социальной средой, выдвигаются педагогические пути усиления целенаправленного влияния социальных факторов на воспитание студентов, формирование их нравственных ценностей.

Ключевые слова: социальная среда, личность, студенты, социальная и развивающая ситуация.

Ориентация студентов на освоение, созидание и реализацию национальных ценностей представляет собой сложный и длительный процесс, предполагающий обязательное соблюдение последовательности нескольких формирующих этапов. Первоочередной задачей является диагностика ценностных ориентаций. Именно благодаря ее использованию представляется возможным узнать, что ценит молодой человек, что считает наиболее важным, к чему стремится, о чем мечтает, каким человеком хочет стать, и на основе этого выработать направления педагогического воздействия.

Цель нашего исследования предполагает установить результативность включения социальных факторов в процесс формирования культурно-национальной ориентации студентов и определить педагогические условия, обеспечивающие эффективность их влияния. Анализ теории и практики диагностики данного процесса в педагогических вузах показывает, что она не разработана, не проводится на должном уровне и что студент становится предметом исследования только в случае резкого нарушения им норм поведения.

В целях изучения уровней приобщения студентов к национальным ценностям необходимо разработать адекватную методику диагностики. На основе анали-

за исходных данных, полученных в ходе опроса студентов или наблюдения за их деятельностью в учебной и вневузовской социальной среде определяются уровни сформированности культурно-национальной ориентации студентов и основные пути и условия их повышения.

Анализ данных должен проводиться в соответствии с такими критериями, как состояние сторон личности: внутреннее, выраженное в сознании, и внешнее, выраженное в поведении и действиях. Данные подготовительного "среза" являются основой дальнейшего построения опытно-экспериментальной работы, в соответствии с установленными проблемами и с учётом комплекса социально-педагогических и психолого-педагогических факторов.

Проводимые в дальнейшем исследования (на констатирующем, формирующем и итоговом этапах опытно-экспериментальной работы) направляются на раскрытие возможностей факторов социальной среды и педагогических условий совершенствования национально-ценностной ориентации в духовной сфере и практической деятельности студентов.

В качестве ведущих принципов организации диагностического исследования выступали:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления.
2. Принцип комплексного использования методов исследования.
3. Принцип объективности.
4. Принцип изучения динамики процесса.

В указанном источнике содержатся ответы узбекистанцев на вопросы:

В какой степени для Вас лично является важным и необходимым соблюдение и исполнение религиозных, народных и местных установок, обрядов, традиций и обычаев?

Придерживается ли Ваша семья народных традиций, исполняет ли обряды и ритуалы, принятые в махалле, местности, где Вы проживаете?

Почему Вы стараетесь придерживаться традиций и исполнять все обряды и ритуалы, принятые в махалле, местности, где Вы проживаете?

Исполнение каких ритуалов, обрядов и обычаев, принятых в вашей махалле, местности Вы считаете для себя обязательным, каких желательным, каких – нет?

Смысл традиций, по мнению 38,5% граждан, заключается в объединении людей в единый народ, каждый третий опрошенный считает, что традиции, ритуалы и обряды призваны сохранять и питать жизнь народа. Каждый восьмой респондент ответил, что традиции способствуют сохранению преемственности поколений. Почти столько же граждан заявили, что обычаи и традиции помогают управлять жизнью общества, обеспечивать порядок и стабильность. Такое же распределение ответов сохраняется по регионам, типам поселений и половозрастным группам.

Однако, рассмотрение национальных ценностей как явления, которое включает в себя историю и культуру в широком смысле (нравственные установки, образ жизни, культура быта, фольклор, народные ремесла, традиции, обычаи, художественное творчество – литература, живопись, скульптура, архитектура, музыка, театр, кинематограф и др.) ставит задачу разработки более детализированных критериев степени приобщения молодых людей к национальным ценностям. Такие критерии должны быть **конкретизированы** в содержательном и психолого-педагогическом плане.

Определение критериев проводилось на основе анализа разных научных точек зрения и синтеза идей, наиболее отвечающих задачам нашего исследования.

Ученые также обращают внимание на **отношенческий** критерий – выражающий *потребительское* отношение к жизни, к людям, к ресурсам планеты, к семье, к окружающему миру в целом по принципу: «мне должны» или *альтруистическое – бескорыстная забота о* благе других, положительная форма социального поведения.

Нравственный – нравственные ценности человека являются очень важным критерием не только морального развития, но и являются показателем того, что является ценностью для человека, что для него наиболее значимо в жизни, поведении, отношениях. В моральных ценностях выражено деятельно-заинтересованное отношение человека к миру и самому себе, а также проблематичность реализации актуальных национально-культурных потребностей в реальной жизни.

В исследовании С.В. Шестопалова предлагаются критерии:

– эмоциональный, рассматривающий оценочные суждения, характеризующие отношения студентов к социально-нравственным ценностям, а также глубину эмоциональных переживаний;

– аксиологический (сложившаяся система мотивов, ценностей, интересов, потребностей, регулирующих повседневную жизнь и деятельность личности в обществе);

– поведенческий, рассматривающий устойчивость социально-нравственного поведения личности воспитуемого;

У.И. Махкамов выдвигает критерии сформированности нравственной культуры учащихся, в которых присутствует отношение к национальным ценностям:

– **когнитивно-познавательный** (знания и осознание сущности национальных ценностей), желание преобразовать окружающую действительность к лучшему;

– **эмоционально-мотивационный** – осознание мотива и заинтересованность в освоении и приумножении национальных ценностей;

В результате, учитывая специфику проблемы исследования, ее связь с социологическими факторами, нами были отобраны следующие критерии определения степени приобщения студентов к национальным ценностям:

– **когнитивно-познавательный**, так как в нем сочетается рациональная оценка и стремление познания элементов национальной культуры;

– **эмоционально-мотивационный**, объединяющий эмоциональное отношение, переживание и заинтересованное отношение к национальным ценностям;

– **аксиологический** – сложившаяся система мотивов, ценностей, интересов, потребностей, регулирующих направленность и действия личности;

– **деятельностно-поведенческий** – позволяющий судить о педагогических результатах по конкретным практическим действиям студента.

В соответствии с критериями были выделены уровни их выявления – высокий, средний, низкий. В общем виде они содержат:

Подражательно-исполнительский (низкий) уровень характеризуется отсутствием или эпизодическим интересом к народной культуре и традициям региона, поверхностными знаниями; неосознанно-подражательным характером выполнения традиций.

Исполнительский (средний) уровень характеризуется наличием интереса к национальной культуре и традициям республики, к познанию сути вещей и явлений, который выражается в вопросе «почему»; умением обосновывать причинно-следственные связи и зависимости; деятельность в рамках национально-культурной системе проходит только по инициативе и в совместной деятельности с семьей, друзьями, коллективом; отсутствует творческое отношение к национальным ценностям.

Поисково-творческий (высокий) уровень характеризуется устойчивым интересом к народным традициям; потребностью в приобретении знаний и способов деятельности; использованием опыта и трансформации его в новых условиях; проявлением готовности к поиску новых рациональных способов деятельности; инициативным, самостоятельным и творческим отношением.

Список литературы

1. Абдуллаев М., Умаров Э., Очилдиев А., Маданиятшунослик асослари. – Тошкент: Турон-икбол, 2006. – 96 с.
2. Абдурахмонов М., Рахмонов Н. Маданиятшунослик. Университет, Тошкент, 2011. – 85 с.
3. Абишева А.К. О понятии «ценность» // Вопросы философии. – 2002. – №3. – С. 139-146.
4. Абсаттаров Р.Б. Национальные процессы: особенности и проблемы. – Алматы: Ғылым, 1995. – 114 с.
5. Американская социологическая мысль: Тексты. Под В. И. Добренкова. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 496 с.
6. Аксентьев А.В., Аксиев А.З. Современные этнокультурные процессы на Северном Кавказе // Проблемы философии культуры: сборник статей. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 1999. С. 75-81.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 2000. – 384 с.
8. Андреев А.А. Педагогика высшей школы (Прикладная педагогика) : учебное пособие в 2 кн. – М.: МЭСИ, 2000. Кн. 1. – 141 с. ил.
9. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1999 – 375 с.
10. Анцыферова В. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследования Лоуренса Кольберга и его школы) // Психология личности. – 1999. – №3. – С. 5-17.

МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ИГРОВОЕ ПАННО «В СТРАНЕ ДОРОЖНЫХ ПРАВИЛ»

*Борзенкова Марина Ивановна, Смурьгина Татьяна Митрофановна,
Лупехина Елена Владимировна, Агеева Наталия Александровна*
воспитатели, Муниципальное автономное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 11 «Звёздочка»,
Россия, г. Старый Оскол

В статье многофункциональное пособие «Страна дорожных правил» рассматривается как способ обучения детей дошкольного возраста правилам дорожного движения, формирования речевого развития, элементарных математических представлений, социально-коммуникативного развития.

Ключевые слова: правила дорожного движения, игра, дошкольники, дидактическое пособие, профессии, транспорт.

«Игра для дошкольников – способ познания окружающего, игры имеют большую педагогическую ценность – они развивают у детей смекалку, выдержку, самообладание, чувство юмора, организованность».
Крупская Н.К.

Как рассказать дошкольникам о правилах дорожного движения? Конечно, в виде игры, но игры поучительной. С каждой игры дети должны вынести опреде-

ленный урок, который запомнится им, будет применяться в нужный момент и, конечно, поможет сохранить жизнь и здоровье. И такой игрой является многофункциональное пособие «Страна дорожных правил», которое способствует обучению детей дошкольного возраста правилам дорожного движения, формированию речевого развития, элементарных математических представлений, социально-коммуникативному развитию

Многофункциональное дидактическое пособие «Страна дорожных правил» ориентировано на детей среднего, старшего дошкольного возраста.

Данное пособие содержит набор дидактических игр, направленных на изучение правил дорожного движения, затрагивая различные образовательные области развития (познавательное развитие, речевое развитие, социально-коммуникативное развитие).

Основная цель дидактического пособия – формирование у детей дошкольного возраста представлений по правилам дорожного движения.

Данный материал может быть использован воспитателями для формирования элементарных представлений по ПДД, речевого развития, формирования элементарных математических представлений и обогащения знаний по теме «Транспорт», «Профессии», «Дорожные знаки». Предоставленный материал, поможет поддержать интерес и будет способствовать дальнейшему развитию сюжета игры.

Пособие является универсальным, так как способствует сенсорному развитию, развитию психических процессов (память, внимание, мышление, воображение). Так же развивает математические, речевые предпосылки у детей дошкольного возраста.

Панно изготовлено по принципу коврографа В.В.Воскобовича – игровое поле из ковролина и наглядный материал.

Панно «В стране дорожных знаков» изготовлено из бросового материала: ковровое покрытие, картон, липкая лента, набор дорожных знаков. Модели-фигурки были распечатаны на цветном принтере и заламинированы. В панно входят следующие предметы: модели транспорта разной направленности на липучках (воздушный, наземный, водный, грузовой, легковой, пассажирский, специальная техника), дорожные знаки на липучках, модели людей на липучках, модель регулировщика на липучке, модели светофоров на липучках; проезжая часть на панно выполнена за счет липкой ленты, которую можно менять в зависимости от разыгрываемой или обсуждаемой ситуации, все карточки и иллюстрации хранятся в кармашке. Модели деревьев на липучках, модели «больница», «Пожарная станция», «Полицейский участок» на липучках.

Варианты организации игровой деятельности

Цель: формирование у детей дошкольного возраста элементарные представления по ПДД через организацию сюжетно-ролевой игры «В стране дорожных знаков»;

Задачи:

1. Совершенствовать и расширять игровые умения детей.
2. Учить детей различать дорожные знаки:
 - запрещающие;
 - информационно-указательные;
 - предупреждающие.
3. Расширять знания детей о видах транспорта (наземный, водный, воздушный, грузовой, легковой, пассажирский; транспорт специального назначения).

4. Обогащать и активизировать словарь детей по данной тематике.
5. Закрепить знания о профессиях (водитель, инспектор ГИБДД, врач, пожарный инспектор, регулировщик и др.)
6. Развивать умственные способности и зрительное восприятие; учить соотносить речевую форму описания дорожных знаков с их графическим изображением.

Методические приемы работы с панно:

- беседы;
- рассматривание;
- чтение стихов и рассказов о ПДД;
- отгадывание загадок, составление коротких рассказов.

Дидактические игры:

«Верно – неверно»

Цель: закрепить с детьми правила безопасного поведения на улицах и знаки дорожного движения.

Материал: Игровое поле, знаки дорожного движения.

Ход игры:

Дети распределяют персонажей на картинке, и каждый рассказывает о том, кто как поступает – правильно или неправильно. Выигрывает тот, кто более полно и правильно опишет поведение выбранного персонажа.

«Вопросы и ответы»

Цель: закрепить знания о ПДД, дорожных знаках, поведения на улице; развивать мышление, память, сообразительность, речь.

Материал: фишки.

Ход игры:

Воспитатель делит детей на две команды, задает вопросы, дети отвечают, за правильный ответ вручается фишка. Побеждает команда, набравшая большее количество фишек.

1. Из каких частей состоит дорога? (дорога, тротуар)
2. Где можно гулять детям? (во дворе)
3. Как надо вести себя в автобусе? (не кричать, тихо)
4. Где люди ждут транспорт? (на остановке)
5. Где можно переходить дорогу? (светофор, пешеходный переход)
6. Какого цвета сигналы светофора? (красный, желтый, зеленый)
7. Какой сигнал светофора разрешает перейти дорогу? (зеленый)
8. С кем можно переходить дорогу? (со взрослыми)
9. Как называют человека, управляющего автомобилем? (водитель)
10. Из чего состоит автомобиль? (кузов, кабина, колеса)
11. Где ездит транспортное средство, где ходят пешеходы? (по дороге, по тротуару)
12. Какими бывают дорожные знаки? (запрещающие, предупреждающие, знаки сервиса, информационные, указательные, предписывающие знаки)
13. Как нужно обходить автобус? (подождать, когда уедет)
14. Назовите виды транспорта? (пассажирский, воздушный, морской, наземный, грузовой, гужевой, специальный и т.д.)

«Красный и зеленый»

Цель: учить детей устанавливать связи между предметами и явлениями, действовать по сигналу.

Материалы к игре: два кружка (зеленого и красного цвета), машинка.

Ход игры: Игра проводится с одним ребенком. Воспитатель берет два кружка – красный и зеленый, – предлагает ребенку взять игрушку: машину и говорит:

– Ты, Вася, шофер, сам будешь управлять автомобилем. Когда я покажу зеленый кружок, автомобиль может ехать. Вот так (показывает). Когда увидишь красный кружок, автомобиль должен остановиться.

«Научим Незнайку ПДД»

Задачи: закрепить полученные ранее знания о правилах дорожного движения; систематизировать знания по безопасному поведению на дорогах; воспитывать дисциплинированность, уважение к ПДД. Развивать умение формулировать свои мысли, слушать друг друга.

Правила: чётко объяснять правила дорожного движения, не повторяясь и не перебивая друг друга.

Воспитатель рассказывает детям о Незнайке – мальчике, который не знает, как вести себя на дороге, и постоянно попадает в различные неприятные ситуации.

Воспитатель. Скоро Незнайка идёт в школу в 1 класс и если он не выучит ПДД, будет каждый день попадать в эти нелепые истории, опаздывать на уроки или даже может попасть в больницу. Что же делать?

Дети предлагают помочь Незнайке выучить правила безопасности на дороге.

Незнайка. Я вышел из дома сегодня и решил поиграть в футбол, но во дворе никого не было, и я пошёл на улицу, кинул мяч, а он укатился на дорогу. Меня начали ругать прохожие, но я ведь ничего такого не сделал...

Вместе с детьми Незнайка разбирает дорожную ситуацию. Дети объясняют Незнайке правила безопасности.

Потом я хотел перейти дорогу, но завизжали тормоза автомобилей и водители начали на меня кричать. Почему они кричали – не знаю...

Дети объясняют, как нужно правильно переходить дорогу.

А когда я сел в автобус, меня вообще наказали и посадили рядом с кондуктором. За что – я не знаю. Я ведь ничего не делал, только встал на сиденье и высунул голову в окно, чтобы посмотреть на транспорт.

Дети объясняют Незнайке правила поведения в общественном транспорте. Воспитатель приводит ещё несколько ситуаций, которые дети помогают решить. В конце игры Незнайка благодарит ребят за помощь и обещает не нарушать больше ПДД.

Воспитатель провожает Незнайку со словами: «Если у тебя возникнут проблемы, то заходи, ребята тебе помогут».

«Наша улица»

Цель: расширять знания детей о правилах поведения пешехода и водителя в условиях улицы; закрепить представления детей о назначении светофора; учить детей различать дорожные знаки (предупреждающие, запрещающие, предписывающие, информационно-указательные), предназначенные для водителей и пешеходов.

Материал: макет улицы с домами, перекрестком; автомобили (игрушки); куклы – пешеходы; куклы-водители; светофор (игрушка); дорожные знаки, деревья (макеты). Игра проводится на макете.

Ход игры: с помощью кукол дети по заданию педагога разыгрывают различные дорожные ситуации.

«Подбери знак»

Цели: учить детей сравнивать дорожные знаки по значению; развивать у детей наблюдательность.

Материал: карточки, на которых изображены образцы знаков, отличающихся по форме, цвету; дорожные знаки различного значения и вида.

Ход игры:

Перед каждым ребенком лежит карточка, на которой изображен образец знака, ребенку необходимо подобрать к образцу другие знаки, соответствующие по форме, цвету, затем необходимо объяснить значение знаков на карточке.

«Поставь дорожный знак»

Цель: учить детей различать следующие дорожные знаки: «Железнодорожный переезд», «Дети», «Пешеходный переход», (предупреждающие); «Въезд запрещен», «Проход закрыт» (запрещающие); «Прямо», «Направо», «Налево», «Круговое движение», «Пешеходная дорожка» (предписывающие); «Место стоянки», «Пешеходный переход», «Пункт медицинской помощи», «Автозаправочная станция», «Телефон», «Пункт питания» (информационно-указательные); воспитывать внимание, навыки ориентировки в пространстве.

Материал: дорожные знаки; макет улицы с изображением дорог, пешеходных переходов, зданий, перекрестков, машины.

Ход игры: разыгрывание различных дорожных ситуаций.

«Правила поведения»

Цель: закрепить с детьми правила поведения; обсудить различные опасные ситуации, которые могут возникнуть при играх во дворе дома, на улице; научить необходимым мерам предосторожности.

Материал: разрезные картинки.

Ход игры:

На доске картинки, на которых изображены люди в различных ситуациях. Воспитатель предлагает детям рассмотреть их. Дети рассматривают эти картинки, выбирают любую и рассказывают, вспоминая правила дорожного движения, чего нельзя делать и как надо поступать.

Игры с цифрами и числами: «Назови скорей»; «Покажи столько же»; «Какие машинки поменялись местами?»; «Покажи ту фигуру, которую назову»; «Геометрическая мозаика»; «Почини машину»; «Где находится машина», «Назови все предметы, которые стоят впереди, справа от тебя».

«Что изменилось?»

Цель: упражнять детей в счете, развивать память и внимание.

Предложить детям пересчитать машины, а затем отвернуться. Воспитатель меняет местами предметы (машины), дети поворачиваются и должны объяснить, что изменилось.

«Назови все предметы, которые стоят справа от тебя».

Цель: ориентироваться в пространстве.

Игра с панно интересна детям и способствует их разностороннему развитию, открывает множество возможностей для самостоятельной деятельности. Развивает интеллектуальные качества ребенка, инициативу. У детей повышается уровень любознательности, они задают вопросы, касающиеся предметов и явлений. Дети используют данное панно в соответствии с собственным замыслом, сюжетом игры, что способствует развитию творчества, воображения.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. 144 с.

2. Белая К.Ю., Зимонина В.Н., Кондрыкинская Л.А. Как обеспечить безопасность дошкольников. Конспекты по основам безопасности детей дошкольного возраста. Книга для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 2004. 94 с.

3. Хабибуллина Е. Я. Дорожная Азбука в детском саду. Конспекты занятий. СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. 62 с.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
К КОНКУРСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА
WORLDSKILLS (МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ)
НА ПРИМЕРЕ КОМПЕТЕНЦИИ «ПРЕПОДАВАНИЕ
В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ»**

Брусенская Наталья Николаевна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

Чекризова Марина Борисовна

преподаватель, Яковлевский педагогический колледж, Россия, г. Строитель

В статье рассмотрены возможности организации и подготовки студентов к конкурсу профессионального мастерства Worldskills, что повышает качество профессиональной подготовки, расширяются связи с социальными партнерами.

Ключевые слова и фразы: самостоятельная работа, практические занятия, общие и профессиональные компетенции, качество подготовки педагогических кадров, движение WorldSkills в образовательном процессе.

XXI век – век глобализации, новых технологий и инноваций, век нового мышления и нового отношения к происходящим переменам. Динамичность и взаимообусловленность происходящих перемен диктуют необходимость нового подхода к системе образования.

Одной из важнейших задач системы профессионального образования является повышение качества подготовки педагогических кадров в соответствии с современным уровнем развития образования и ожиданиями работодателей.

Социуму нужны выпускники, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы.

Сегодня в нашей стране все большую силу набирает движение WorldSkills. WorldSkills International (WSI) – международная некоммерческая ассоциация, целью которой является повышение статуса и стандартов профессиональной подготовки и квалификации по всему миру, популяризация рабочих профессий через проведение международных соревнований. Другими словами – это олимпиада рабочих профессий мирового уровня.

Одним из важнейших инструментов в реализации комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, является участие в движении WorldSkills. В соответствии с активным развитием движения WorldSkills в России возникла задача подвести федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) к стандартам WSR, а также к профессиональным стандартам, т.е. к требованиям работодателей. Благодаря методическому обеспечению, разработанности оценочных процедур, регламентов прове-

дения конкурсов, движение Worldskills позволяет выстроить образовательный процесс, обеспечивающий высокий уровень подготовки специалиста СПО.

Основной акцент при подготовке к конкурсам должен быть направлен на мотивацию, которая, в свою очередь, зависит от свободы выбора: если обучающийся выбрал специальность самостоятельно и осознанно, то его мотивация всегда выше, чем когда выбрали за него. При подготовке к конкурсам и чемпионатам преподаватель старается не просто передать собственный опыт, но и укрепить у студента веру в свои профессиональные возможности, в достижение успеха, овладением новыми техниками, дальнейшего развития и профессионального роста.

Ежегодно студентам нашего образовательного учреждения предоставляется возможность принимать участие в конкурсах и чемпионатах, олимпиадах, профессионального мастерства.

Участвуя в чемпионатах по стандартам WorldSkills, мы определили для себя ряд задач: подготовка студентов к участию в подобного рода чемпионатах должна начинаться с 1-го курса; необходимо расширять материально-техническую базу для подготовки к чемпионатам; принимать еще более активное участие как в соревнованиях, так и в конкурсах, семинарах и конференциях для поэтапной подготовки студента к мировому уровню морально, психологически и физически.

Так же при подготовке очень большое внимание уделяется самостоятельной работе студента. Но необходимо отметить, что самостоятельная работа в современной образовательной модели вообще стоит на первом месте. Самое главное, он должен уметь продуктивно, рационально и качественно самостоятельно работать как в области теоретических, так и в области практических навыков.

Огромное значение в формировании профессионализма, компетенций, профессионально-значимых личностных качеств имеют практические занятия с использованием стандартов WorldSkills. На практических занятиях решаются следующие задачи: формирование у студентов системы базовых профессиональных умений (умения планировать, организовывать, проводить с использованием различных средств, методов и форм организации учебной деятельности обучающихся на уроках по всем учебным предметам, строить их с учетом особенностей учебного предмета, возраста и уровня подготовленности обучающихся; развитие умений студентов навыков работы с учебно-методической литературой, анализа результатов образовательного процесса и использования методического опыта других учителей; развитие умений студентов определять содержание и методические приемы проведения диагностики и оценки учебных достижений обучающихся с учетом особенностей возраста, класса и отдельных обучающихся; развитие умений находить и использовать методическую литературу и другие источники информации, необходимой для подготовки к урокам и др.

Разработка практических занятий с учетом стандартов WorldSkills предполагает использование разных форм их организации и методов обучения.

Содержание практических занятий должно соотноситься с требованиями ФГОС СПО по специальностям «Преподавание в начальных классах», с требованиями профессионального стандарта «Педагог», а также с требованиями подготовки высококвалифицированных кадров движения «Молодые профессионалы» (WorldSkillsRussia). Учет обозначенных требований позволяет на практических занятиях обеспечить формирование необходимых компетенций и удовлетворить интересы работодателей в части освоения основных и дополнительных видов профессиональной деятельности.

В содержание практических занятий, как показывает опыт, целесообразно включать: изучение нормативных документов и материалов; анализ производственной документации, планов работы, конспектов ; работу с учебно-методическими комплексами и методическими материалами; практическое ознакомление с условиями, содержанием и организацией образовательной работы в учреждениях образования, непосредственно в процессе учебной практики или видеозаписи; анализ психолого-педагогических ситуаций; изучение индивидуальных достижений и проведение диагностики учащихся и внесение предложений по организации педагогической работы; проектирование и конструирование образовательного процесса (уроков, занятий, внеклассных мероприятий и т.д.) с заданной целью.

При этом важная роль отводится интерактивным формам проведения практических занятий. К ним относятся: проблемный семинар, семинар-практикум, деловая и ролевая игры, решение педагогических задач, проектная деятельность и др. Так, например, ролевая игра эффективно учит студентов применять теоретические знания и практические навыки для решения поставленных педагогических задач в процессе имитации педагогической деятельности. Через ролевую игру происходит активное освоение профессиональных действий, необходимых педагогу.

Использование данных интерактивных технологий и форм обучения на практических занятиях обеспечивает взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом. Именно такой подход позволяет сделать практический урок эффективным, направленным на успешное овладение студентами необходимыми компетенциями для выполнения разных видов педагогической деятельности, предусмотренных профессиональным стандартом педагога.

Особое значение практические занятия имеют при подготовке к сдаче Демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia и для участия в чемпионатах «Молодые профессионалы» WorldSkills Russia.

Активное внедрение в образовательный процесс компетентностного подхода, создание условий для формирования у обучающегося опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляют основу подготовки обучающегося к участию в конкурсах профессионального мастерства и к успешной самостоятельной профессиональной деятельности.

Таким образом, используя идеологию движения WS в образовательном процессе, происходит не только освоение обучающимися профессиональных компетенций ФГОС СПО и трудовых функций Профессиональных стандартов, но и повышается качество профессиональной подготовки, развивается профессиональное и креативное мышление студентов, формируется опыт творческой деятельности в профессиональной сфере, увеличивается доля выпускников, трудоустроенных по полученной специальности, совершенствуются и расширяются связи с социальными партнерами, растёт престиж педагогической специальности, тем более она входит в ТОП 50 востребованных на рынке труда.

Список литературы

1. Статья «Как повысить престиж рабочих профессий» <http://club.mon.gov.ru/discussions/6>
2. Марданов М.В. Опыт внедрения в содержание профессиональной подготовки студентов требований стандартов WorldSkills // Педагогический опыт: от теории к практике: материалы II Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 5 сент. 2017 г.).
3. Черных П.П. Регламент проведения чемпионата WorldSkills Russia. Москва, 2016.
4. Официальный сайт WorldSkills Russia <http://worldskills.ru/>

ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКЕ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ ЛИЦЕЯ № 50 ПРИ ДГТУ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

Вернигоров Юрий Михайлович

профессор кафедры «Физика», доктор технических наук,
Донской государственной технической университет,
Россия, г. Ростов-на-Дону

Фролова Наталья Николаевна

учитель физики,
МБОУ «Лицей № 50 при ДГТУ»,
Россия, г. Ростов-на-Дону

Желябина Наталья Анатольевна

учитель математики, директор,
МБОУ «Лицей № 50 при ДГТУ»
Россия, г. Ростов-на-Дону

В статье представлен положительный опыт работы в средней школе при изучении физики в условиях перехода к новому федеральному государственному образовательному стандарту. Рассмотрена практика ведения проектно-исследовательской деятельности при участии Донского государственного технического университета.

Ключевые слова: физика, профильные классы, непрерывное образование, технология обучения, проектно-исследовательская деятельность, система «школа-вуз».

В 2002 г. в Российской Федерации принята Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования, согласно которой «профильное обучение является средством дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющим за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования»[1].

В «Лицее №50 при ДГТУ» физика изучается на профильном уровне, на изучение обязательной программы отводится 5 часов в неделю. В 10 классе изучаются темы: «Механика», «Статика», Молекулярно-кинетическая теория», «Термодинамика», Электростатика», «Постоянный ток» и «Электрический ток в различных средах». В 11 классе изучаются темы: «Магнитное поле», «Электромагнитная индукция», «Механические и электромагнитные колебания волны», «Оптика», «Элементы специальной теории относительности», «Квантовая физика», «Атом и атомное ядро», «Строение Вселенной» [2]. По сравнению с программой, согласно которой физика изучается на базовом уровне – 2 часа в неделю, многие разделы дополнены детальным рассмотрением различных вопросов, например, при изучении раздела «МКТ» подробно разбирается распределение молекул по скоростям, при изучении раздела «Электростатика» большое внимание уделяется понятию «напряженность электрического поля» с точки зрения геометрии, отрабатываются навыки применения принципа суперпозиции полей, что всегда вызывает у учащихся большие затруднения. Многие закономерности волновой оптики приводятся со строгими доказательствами.

Обязательная программа дополнена факультативными занятиями – 1 час в неделю, а также возможностью заниматься в физическом кружке.

Образовательная программа по физике успешно реализуется в нашем лицее благодаря слаженной работе педагогического коллектива, основанной на согласованных стратегиях решения образовательных задач. Предмет «Физика» преподается с акцентом на деятельностный подход, с ориентацией на реализацию личностных и метапредметных результатов и организацию проектно-исследовательской деятельности, что соответствует идеям ФГОС нового поколения.

В средней школе организована работа по ведению исследовательской деятельности, в чем активно участвуют преподаватели Донского государственного технического университета, являясь руководителями научных работ наших лицеистов. Исследовательская деятельность осуществляется на кафедрах университета и включает в себя изучение теоретического курса выбранного направления деятельности, консультации, организацию и проведение эксперимента. Результаты работ представляются на ежегодной научно-практической конференции «Первые шаги в науке». Лучшие работы направляются на конференцию профессорско-преподавательского состава ДГТУ, а также в Донскую академию юных исследователей (ДАНЮИ) и другие конференции более высокого уровня. Опыт показывает, что благодаря раннему погружению в научную среду становление молодого ученого проходит целенаправленно с лицейской скамьи.

Важно отметить, что к проведению урочных и внеурочных занятий в лицее активно привлекаются квалифицированные педагогические кадры Донского государственного технического университета, учащиеся посещают дополнительные занятия на факультетах «Автоматизация, мехатроника и управление», «Авиастроение», занимаются в «Школе архитектуры и дизайна», благодаря чему продолжают более чем двадцатилетние традиции сотрудничества лицея и вуза.

Профильное обучение в старших классах требует новых механизмов процесса обучения. Образовательный процесс в «Лицее № 50 при ДГТУ» по предмету физика организован по вузовской схеме: уроки проводятся парами в виде лекций, семинаров, практикумов по решению задач и лабораторных практикумов. Наряду с традиционными контрольными работами проверка приобретенных знаний, умений и навыков осуществляется в форме зачетов по вышеуказанным темам. Каждое полугодие проводится промежуточная аттестация по предмету. Выполняя обязательную образовательную программу, преподаватели лицея активно используют материалы открытого банка заданий единого государственного экзамена, а также сама процедура промежуточной аттестации соответствует технологиям ЕГЭ. На протяжении двух лет учащиеся привыкают к выполнению проверочных работ в формате ЕГЭ, таким образом подходят к экзамену, во –первых, с хорошими базовыми знаниями по предмету физика, во – вторых, хорошо знакомыми с процедурой проведения государственного выпускного экзамена. Как показывает многолетний опыт работы, 95% выпускников выбирают ЕГЭ по физике и успешно его сдают. Например, в 2018 году экзамен выбрали 113 лицеистов, средний балл составил 51. Благодаря такой организации учебного процесса учащиеся приучаются к самостоятельной работе, учатся учиться, и как отмечают выпускники, ставшие студентами ДГТУ, легче адаптируются к условиям обучения в вузе.

Обширная образовательная программа по физике дает свои положительные результаты, большинство выпускников ориентированы на получение будущей

профессии инженера; успешно участвуют в предметных олимпиадах разного уровня, а также успешно сдают единый государственный экзамен по физике.

Список литературы

1. Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования. – Приказ МО РФ от 18.06.2002 № 2783 – Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru>
2. Общеобразовательный лицей при вузе как форма профильного обучения / Ю. М. Вернигоров [и др.] // Научно-методическое обеспечение модернизации высшего технического образования: сб. ст. по материалам регион. науч. – метод. конф., 24-25 нояб./ЮРГТУ (НПИ). – Новочеркасск, 2005. – С. 111-113.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Егошина Надежда Гермогеновна

доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, канд. пед. наук,
Поволжский государственный технологический университет,
Россия, г. Йошкар-Ола

Гайнов Станислав Васильевич

студент третьего курса факультета машиностроения,
Поволжский государственный технологический университет,
Россия, г. Йошкар-Ола

В статье рассматривается вопрос о формировании социальной компетентности студентов как одного из условий их успешной реализации в жизни. Авторы полагают, что необходимо внедрять в учебные дисциплины, прежде всего гуманитарные, технологии, направленные на развитие социальной компетенции в совокупности всех ее компонентов – когнитивного, эмоционального, деятельностного. К технологиям подобного рода авторы отнесли диалоговые, проблемные, игровые.

Ключевые слова: социальная компетенция, социальное образование, социально-развивающие технологии, дискуссия, игра, английский язык.

Общественные науки рассматривают личность как особое качество человека, приобретаемое им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения. Социальное усваивается индивидуумом, а это означает, что он социализируется. С педагогической точки зрения, социализация проявляется в социальном образовании, результатом которого должно стать социальное поведение. Академик В.М. Бехтерев писал, что под воспитанием следует понимать развитие чувства социальной любви, развитие чувства правды и уважения ко всему общественному [2, с. 313]. Организуя социальное воспитание, следует помнить основные положения теории социолога М.Вебера, который ввел категорию социального действия в качестве исходной «клеточки» социальной жизни [1, с. 241]. Он отмечал, что не все типы взаимоотношений людей носят социальный характер; социально только то действие, которое по своему смыслу направлено на поведение других. Достижению этого результата способствуют технологии социального образования. Они, по определению Г.К. Селевко, ориентированы на подготовку молодежи к включению в общественную жизнь, к нормальному функционированию в обществе [3, с. 118]. Указанные технологии призваны формировать основы социальной компетенции,

т.е. способность личности жить в мире, гармонии и согласии с другими людьми, а также способность к эффективной деятельности в различных социально значимых ситуациях. Развитие социальной компетентности является одним из основных направлений высшего профессионального образования, так как от успешного осуществления этого процесса зависит, насколько студенты – будущие специалисты смогут реализовать свои способности, приобрести социальную зрелость, быть полезными обществу, создать для себя благоприятные условия жизнедеятельности. В связи с этим в настоящее время учеными и вузовскими коллективами разрабатываются компетентностные модели, в структуре которых существенную роль играют социальные компетенции студентов.

Структура социальной компетенции, по нашему мнению, включает когнитивный, эмоциональный и деятельностный компоненты, каждый из которых имеет определенную функциональную специфику. Наличие когнитивного компонента социальной компетенции выражено в присутствии определенного набора социальных знаний и способности к их осмыслению. Эмоциональный компонент социальной компетенции основан на развитии чувства эмпатии как познания внутреннего мира других людей. Он также предусматривает формирование эмоциональной отзывчивости, способности на эмоциональный отклик. Эмоциональный компонент предусматривает и воспитание чувства толерантности, терпимого и уважительного отношения к людям иной культуры, иной религии, иной национальности. Деятельностный компонент социальной компетентности выражен в способности проектировать социально приемлемые образцы и сценарии поведения в профессиональной сфере, в сфере семьи и общества в целом.

Очевидно, реализация личностно-ориентированного обучения и развития личности студентов средствами иностранного языка (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.В. Хуторской и др.) требует поиска новых форм, приемов, технологий, позволяющих создавать условия для социального развития обучающихся в рамках освоения учебной дисциплины «иностраный язык». В качестве примера приведем фрагменты занятий по английскому языку в рамках курса "Разговорный иностранный язык", разработанный для студентов третьего курса факультета машиностроения (специальность 15.03.01 – МС (04)) Поволжского государственного технологического университета.

В процессе изучения разговорной темы "Наши права и обязанности" с целью формирования социальной компетентности студентов в единстве указанных выше компонентов мы предлагаем использовать такие формы занятий, как командную игру "Путешествие гражданина", проблемную дискуссию "Наши права", правовую викторину "Аукцион знатоков закона", форум "Каждый влияет на судьбу своей страны", игру-дискуссию с элементами драматизации "Что произойдет, если...". Данные занятия не только совершенствуют навыки разговорного английского языка, но и расширяют знания студентов о правах человека, формируют элементы юридической культуры, воспитывают положительное мнение об активной гражданской позиции, способствуют формированию гражданско-патриотических ценностей, совершенствуют моральные принципы поведения. Приведем фрагмент сценария игрового занятия "Знатоки закона" – **"The experts of Law"**.

Two teams consist of 6 people each. The game consists of several rounds.

Round I. Each team has got a card with a task. During 5 minutes the contestants must prepare a pantomime, then illustrate the task and depict the right without any words. (**"Dumb show"**). *Card 1:* The right for education; The right to have a family.

Card 2: The right for health; The right for rest.

Questions for the audience. Name the rights which were broken in the following fairy tales: "Musicians from Bremen" (the right for freedom, personal immunity); "Kolobok"(the right for personal immunity, for freedom, life, for private property).

Еще одним нестандартным по форме занятием является "Аукцион знатоков закона" – "**Auction for the Law experts**":

Host of the quiz: Hello, dear friends! We are glad to welcome you in this hall and give you a chance to demonstrate your profound knowledge in the area of Law. Law is a kind of such a compass in our life. It shows people the right direction; gives an opportunity to orientate freely and successfully in the endless "sea" of complicated regulations, worked out by the state. Today we'll try to find out whether you are real experts in this field.

Round I. "Accumulative".

The teams are to answer the questions in turn. Each right answer brings 10 points.

1. What is the main Law of the State which defines the social and economic basis of the country, its political regime, the form of the political management, people's rights and duties, the basic principles of justice, etc.? (*Constitution of the country*).

2. What is the name of the country where the juridical education was born? (*Ancient Rome*), etc.

Round II. "Ruinous or wasteful".

Teams choose the questions, offered in the field. Each question has its own price. The team gets the points or loses them, depending on the correctness of the answer. Besides, there are questions – auctions, where the teams have a chance to haggle.

Host: You see a field. It is a kind of a grid. Horizontally the segments have numbers (1-5), vertically – letters (A-E). You can't see the question itself. You can see only its price. Образцы вопросов:

B-1: At what age do people in Russia have legal capacity and capability of functioning? (From the moment of birth till death).

D-1: Since what age can a teenager begin to run his own business? (Since 16).

E-2: In what document are all the person's rights written? (Declaration on Human rights).

Round III. 10 steps to success.

You will hear 10 prompts one by one. We'll begin with the most difficult one. Your task is to name a famous Russian writer and public figure. The earlier you do it, the more points you get.

Активно и заинтересованно студенты работают на занятии, которое организовано в виде гражданского форума "Каждый влияет на судьбу своей страны" – "**Everybody influences the fate of the country**" (*Civil Forum*).

Civil Forum – the process of movement from facts and opinions to a deep judgment. It is the school of joint decisions, the choice of the common position under the terms of the open dialogue. *Procedure:*

1. The participants are explained the main rules of a discussion.
2. The teacher introduces the topic of the discussion.
3. The participants share their opinions, experiences, connected with the topic discussed.

4. The participants analyze the approaches to the problem.

5. Conclusion: the results of the discussion.

I. The work of the Forum.

The topic “Modern youth and politics” is introduced. On the computer display the students can see the results of the survey conducted the day before. Students are to make a common portrait of a young person of today. They must answer the questions:

1. What social problems worry us?
2. How do you see the current society and your role in its life?
3. What literary characters/ film stars are the ideals for you?
4. What are the life values and orientations of the today’s young generation?

II. Politics through youth’s eyes.

Should young people take part in the politics? What is the level/ the degree of their participation? The teacher explains some notions:

1. *Independence*: politics is for politicians. Everybody should mind his own business. Not interfering in the political process, we provide more comfortable and calm conditions for the work of professionals.

2. *Moderation*: people carry out formal civil duties. A prosperous country has good and obedient citizens: we shouldn’t ignore the state when it needs us, e.g. during the elections, referendum, surveys, etc.

3. *Activity*: make the politicians take into account our opinion. Politicians, who have real power, rule as they want. Only control and pressure initiating by the public organizations can really change something for the best.

The teacher offers the students to determine their positions. Questions for the discussion:

1. Are you interested in politics?
2. What causes your interest?
3. What is the political orientation of the young people?
4. What influences its formation?
5. What political issues demand the youth’s participation?
6. What youth’s problems worry you?
7. What are the forms of youth’s participation in politics in our country?

III. We and our city. Questions for the discussion: Who should solve the city problems? What is the role of the young generation in this item? In what way is the Law on Youth implemented in your city?

IV. Summing up the results of the Forum.

Развитию социальной компетенции студентов, в частности формированию уважительного отношения к людям другой национальности, религии и пр., способствуют такие занятия, как "Виртуальное путешествие в Мир толерантности", дискуссия с элементами игры "Как справиться с нетерпимостью?", иерархическая дискуссия "Наш поезд "Россия". Ниже даны фрагменты этих занятий.

How to cope with intolerance

The discussion can be held in the form of a game – analysis of the five situations. The results of the groups are compared later.

Situation 5. Desanka has come to Russia from Serbia. At school she studied Russian and had an excellent mark for written Russian. But she speaks with strong accent. Some kids often laugh at her, imitating her manner of pronunciation the words. They even refuse to chat to her. If the girl tries to say something, they ignore her, pretending not to understand. Desanka worries a lot, tries to speak as little as possible both at the lessons and during the intervals. What should she do?

“On board the train called “Russia” – a hierarchical discussion

1. Each student is given the list of the passengers of the train.

2. The teacher briefly describes the situation and asks the students to read the list to themselves.

3. Each student is offered to choose three passengers with whom he/she would like to travel in one compartment and three passengers he/she would reject as co-travelers.

4. When the choice is completed, the teacher divides the students into groups of 4-5 people. Each group should compare the choice of everybody, to find differences and similarities. The group must think over the possible reasons that determined the choice of different people. Each group has to prepare one general list of three the most desirable fellow-travelers and three the least desirable fellow-travelers.

5. Each group should pay attention to those characters who caused the most disagreement. If a group can't come to the collective conclusion, ask them to prepare stories about the characters who were the most disputable. Ask the students to remember all the arguments in favour of them and against them.

6. When all the groups are ready, ask each group (or 2-3 of them) to introduce the results of their work with explanation of their choice. Pay attention to the students' preferences, as well as the reasons of their solutions.

В заключение, следует отметить, что именно социальная компетентность является одним из значительных факторов, способных обеспечить устойчивую жизнедеятельность будущих специалистов во всех сферах деятельности. Учебная дисциплина "Иностранный язык" обладает большим потенциалом для ее формирования и позволяет обеспечить студентов основными социальными знаниями, умениями и навыками для выполнения социальных функций и умения плодотворно взаимодействовать с социальной средой.

Список литературы

1. Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост. общ. ред. и послесл. Ю.Н. Давыдова / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 880 с.
2. Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 480 с. – (Серия «Хрестоматия по психологии»).
3. Селевко Г.К. Воспитательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: НИИ шк. технологий, 2005. – 320 с.

ТЕСТ НА ЗНАНИЕ ИТ-АНГЛИЙСКОГО КАК СРЕДСТВО ПОИСКА НОВЫХ СОТРУДНИКОВ

Еремеева Гузель Ринатовна

доцент кафедры иностранных языков, канд. пед. наук, доцент,
Институт международных отношений,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Россия, г. Казань

Купчихина Екатерина Олеговна

магистр, Институт вычислительной математики и информационных технологий,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Россия, г. Казань

Статья посвящена вопросу владения английским языком инженерами в IT-сфере. Цель исследования – показать необходимость создания специализированного теста на знание английского языка при приеме на работу в IT-компанию и предложить его вариант. Методы исследования основаны на интервью с директорами IT-компаний, включают в себя анализ Интернет-ресурсов и статей, описывающих данную проблему, а также существующих тестов, используемых

HR-менеджерами в различных IT-компаниях. Результатом исследования стало создание теста. Особое внимание уделено практикам, используемым в большинстве компаний.

Ключевые слова: английский, язык, тест, информационные технологии, IT-компания.

Любой IT-специалист знает, как важен английский в его профессии. В IT-сфере он является основным языком, на котором говорят инженеры. Но инженерам из не англоговорящих стран не требуется говорить друг с другом по-английски. Они используют свой родной язык, если им не нужно говорить с иностранными коллегами. И здесь возникает проблема – у инженеров с разным языковым уровнем появляются недопонимания при общении друг с другом. Причина этой проблемы может быть связана с ошибками HR-менеджеров при приеме на работу. Кроме собеседований на технические навыки, кандидатов проверяют и на знание английского. Используются стандартизированные тесты английского, которые не ориентированы на IT-сферу. Такие тесты созданы чтобы проверить знание английского с грамматической точки зрения или для бытового использования. Но они не рассматривают знание технических терминов, широко распространенных в той области, где сотрудник будет работать. Поэтому будет лучше, если тест будет ориентирован на техническую сферу. Цель исследования – показать необходимость такого теста и предложить его пример.

На идею создания такого исследования натолкнул личный опыт. В ходе исследования были проведены интервью с IT-специалистами и руководством IT-компаний. Методология включает в себя анализ Интернет-ресурсов и статей, описывающих данную проблему. Также были исследованы существующие тесты английского, используемые HR-менеджерами в различных IT-компаниях, с целью создания прототипа нового теста.

В ходе множества интервью стало ясно, что проблема плохого знания английского касается многих компаний. Особенно она актуальна для специалистов технической поддержки. Помощь заказчику зависит от навыков коммуникации. Естественно, локализация проблемы требует близкого контакта с ним. Врачу будет трудно поставить диагноз пациенту только по описанию симптома. Ему понадобится обследовать, задать дополнительные вопросы и сделать некоторые тесты, чтобы поставить окончательный диагноз. Аналогичным образом работает технический специалист. Чтобы решить проблему клиента, специалисту нужно много общаться с ним. Важно не только знать технические термины, но и чувствовать тонкую разницу между синонимами. В IT существует множество слов, использующихся в разных значениях в зависимости от контекста. Поэтому чтобы чувствовать эту разницу, необходимо хорошо разбираться в соответствующей области.

Однако нужно признать, что есть также и множество подобластей, где специалисты могут иметь хорошие технические навыки, но не знать английского. Как правило, у них узкая специализация, и для профессиональной работы им достаточно информации, которая предоставляется на их родном языке. К тому же, они используют локализованное программное обеспечение, избавляющее их от непонятных слов. С этой точки зрения, приемлемо незнание специалистом английского языка. И все же количество таких подобластей очень мало. Обычно любой IT-специалист интересуется тем, что происходит в его области на международном уровне. Он читает популярные технические книги и статьи, которые, как правило, на английском. IT – это та сфера, где изменения происходят очень быстро, и приходится получать информацию в режиме реального времени. Практически вся ба-

завая информация по IT в Интернете на английском. К тому же, профессиональное использование программного обеспечения может вызвать некоторые проблемы, и только посещение специализированных форумов может помочь ему их решить. Именно в таких ситуациях растут опыт и навыки специалиста, и любой IT-профессионал с ними сталкивается. В IT трудно найти человека, который бы не разбирался с проблемами, которые мог решить только Интернет.

Как показывает опыт общения с людьми из IT-сферы, проблема плохого знания английского актуальна для не англоговорящих стран. Однако это касается не только тех стран, для которых английский – иностранный. Например, индийцев очень сложно понять не только из-за их акцента (хотя это тоже проблема), но и из-за их распространенного языка – гибрида английского и родного хинди. Проблема этого языка заключается в том, что он может вызвать непонятность, когда требуется четкая и точная связь, будь то простая поездка на такси или более серьезные ситуации, такие как больницы и суды. Молодые индийцы по-прежнему нуждаются в более качественном, стандартизированном английском обучении [7]. Поэтому и их IT-английский также труден для понимания.

Стоит заметить, что большинство российских инженеров достаточно хорошо знают английский. Россия – страна, в которой Интернет появился практически сразу после того, как был создан. Он очень активно здесь развивался и стал неотъемлемой частью жизни россиян. Когда информационные технологии только стали появляться, не было никакой документации на русском. Поэтому нам приходилось учиться пользоваться компьютером, Интернет-браузером и другими IT-вещами методом проб и ошибок непосредственно на их естественном языке – на английском.

Как замечает Павел Волгарев [6], разработчик программного обеспечения, умение специалиста выражаться на английском может напрямую влиять на оценку окружающими людьми его профессионального уровня и умений. Он описывает ситуацию, где его коллег с низким уровнем английского считали непрофессионалами. Также он подчеркивает, что у них было достаточно знаний и опыта в том, что они делали. И наоборот, люди с теми же профессиональными навыками, но лучшим уровнем английского, воспринимались как профессионалы и были приняты на равных.

Такие ситуации – не редкость в IT. Обычно люди используют свой профессиональный сленг, поэтому его незнание может вызвать ситуацию, когда такой человек будет выглядеть непрофессионалом в глазах других. По историческим причинам, IT-сленг близко связан с английским языком. Следовательно, если человек – профессионал в этой области, он должен знать его достаточно хорошо.

Как показывает практика, помимо технического собеседования кандидату предлагается пройти тест английского. Однако такие тесты обычно ориентированы на грамматику или лексику. Но это не IT-лексика, а лексика, используемая в повседневной жизни. Без сомнений, знание того, когда используется present perfect вместо past simple, важно для специалиста, так же, как и умение отличать “used to” от “be used to”. И все же такие тесты не учитывают высоко специализированные слова, которые показывают, как глубоко кандидат разбирается в IT-сфере.

Ниже приведены три типичных примера вопросов из такого теста [3].

1. He was so sorry about what he had done and wanted to ___ it.
 - a) apologize
 - b) make up for
 - c) excuse from

d) improve

2. His graduation from medical school fulfilled his parents' great ___ for him.

a) purpose

b) drive

c) motivation

d) ambition

3. Among the primary ___ of the United Nations organization UNICEF is dedication to defending the rights of children all over the world.

a) arguments

b) struggles

c) goals

d) powers

Можно заметить, что человек, успешно сдавший такой тест, скорее всего, хорошо разбирается в английской лексике, но вопрос того, как хорошо он разбирается в IT-лексике, остается открытым. Для бизнеса важно иметь специалистов, способных правильно работать с клиентами. Часто клиенты пренебрежительно относятся к неграмотным сотрудникам, не принимая во внимание их технические навыки. А английский язык – незаменимая помощь в создании хорошего впечатления на них. Поэтому необходим тест, который корректно покажет уровень IT-английского.

Чтобы создать стандартизированный тест, который примет во внимание все аспекты IT-английского, нам нужно изменить подход в формировании вопросов включением туда наиболее распространенных IT-терминов. Существуют списки наиболее используемых в IT-сфере слов [5], [2]. Например, в новый тест могут быть включены следующие вопросы:

1. The methods they have ___ to collect the data are not suitable for R-Vision.

a) employed

b) hired

c) taken

d) demanded

2. Our company ___ excellent customer service.

a) gives

b) allows

c) provides

d) affords

3. The technical support team will ___ my computer over a period of time to see what is causing this problem.

a) check

b) control

c) verify

d) monitor

Такой метод поможет нам быть убедиться, что кандидат знает IT-лексику. Также мы должны помнить, что у профессионалов есть собственный сленг, поэтому нужно включить фразы, которые имеют особенное значение на жаргоне IT. Например, слово “performance” используется, когда говорят о производительности компьютера, и можно предложить кандидату перевести следующую фразу:

4. A computer will perform better.

a) a computer will look nicer

- b) a computer will work faster
- c) a computer is more suitable.

Также можно сделать и наоборот. Глагол “to access”, используемый в ИТ, означает иметь доступ к компьютеру, веб-сайту или приложению. “To log in” обозначает процесс ввода идентификационной информации, прежде чем получить доступ к веб-сайту или приложению [4]:

- 5. A virtual machine cannot be pinged from my network.
 - a) I cannot come in a virtual machine
 - b) I cannot access a virtual machine
 - c) I cannot log in to a virtual machine
 - d) I cannot admit a virtual machine.

Кроме того, знание английского может быть продемонстрировано не только пониманием отдельной фразы. Естественно, ИТ-сотрудники работают с большим количеством информации, и им требуется получать важную информацию очень быстро. Есть некоторые техники для быстрого чтения [1]. Целесообразно сделать упражнение в тесте, показывающее, как кандидат владеет этими техниками, предложив ему текст, где нужно выделить главную часть. Если кандидат знает английский, он быстро справится с этим заданием.

Для ответа на задания в этом разделе, важно ограничить время. Один из типов вопросов может быть «В чем главная идея текста?» с приложенным к нему рационально длинным текстом. Другим типом может быть специальный вопрос типа «Почему уязвимость CVE-2018-0171 становится критической?» с соответствующим текстом. Время для выполнения этого задания должно быть достаточным, чтобы прочесть текст лишь единожды.

Составляя вопросы для теста по такому принципу, HR-менеджер сможет понять, как хорошо кандидат знает ИТ-английский.

Предложенный прототип теста учитывает вопросы быстрого понимания большого количества информации и знания наиболее распространенных ИТ-терминов. Эти два вопроса играют большую роль, когда речь идет об информационных технологиях. Тогда знание английского будет проверено не только с грамматической точки зрения, но и с технической. Знание английского языка – хороший показатель профессионализма и технических навыков в ИТ. Следовательно, таким образом будет проще найти подходящего кандидата. Предложенный прототип теста будет полезен HR-менеджерам и руководству компаний, если они заинтересованы в поиске сотрудников, которые смогут вывести их компанию на новый уровень.

Список литературы

1. Abby Marks Beale. Skimming And Scanning: Two Important Strategies For Speeding Up Your Reading, 2013. URL: <https://www.howtolearn.com/2013/02/skimming-and-scanning-two-important-strategies-for-speeding-up-your-reading/> (дата обращения: 05.04.2019).
2. Dataprise Inc., 2018. URL: <https://www.dataprise.com/it-glossary> (дата обращения: 05.04.2019).
3. Education First, 2018. URL: <https://www.efset.org/ru/quick-english-check> (дата обращения: 04.04.2019).
4. FluentU Business English Blog, 2018. URL: <https://www.fluentu.com/blog/business-english/information-technology-vocabulary/> (дата обращения: 05.04.2019).
5. Melinda Makkos. Technology Words for Information Technology Professionals and Software Engineers, 2014. URL: <https://www.myenglishteacher.eu/blog/english-for-information-technology-professionals-and-software-engineers/> (дата обращения: 04.04.2019).

6. Pavel Volgarev. Why knowing English is important for every software developer, 2013. URL: <https://volgarev.me/2013/09/02/why-knowing-english-is-important-for-every-software-developer.html> (дата обращения: 03.04.2019).

7. Zareer Masani. English or Hinglish – which will India choose, 2012. URL: <http://www.bbc.com/news/magazine-20500312> (дата обращения: 05.04.2019).

ИЗУЧЕНИЕ ЛЮБОВНОЙ ЛИРИКИ А.С. ПУШКИНА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Железнякова Ирина Дмитриевна

учитель русского языка и литературы,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье автор рассказывает о преподавании любовной лирики А.С. Пушкина в новых образовательных условиях. Предлагает изучение юношеского и зрелого периода поэта, его влюбленности, романтические встречи и последующие лирические произведения, написанные под впечатлением этих встреч. Публикует лирические стихи, посвященные дамам в разные периоды творчества. Анализирует произведения разного периода.

Ключевые слова: литература, А.С. Пушкин, любовная лирика, Наталья Николаевна Гончарова, Софья и Ольга Потоцкие, Елизавета Ксаверьевна Воронцова, Анна Петровна Керн, Анета Оленина, Екатерина Бакунина.

Новые образовательные стандарты обучения в средней школе вызывают необходимость адаптировать преподавание базовых школьных дисциплин к современной образовательной реальности. Неизменным и не нуждающимся в адаптации остается одно – произведения великого поэта и писателя Александра Сергеевича Пушкина, которые невозможно адаптировать, сжать, подогнать или исправить. Эти произведения и сегодня нужно воспринимать и принимать такими, какими они были созданы великим мастером.

Информационные, визуальные и оперативные возможности образовательного процесса в последние годы существенно изменились с появлением в школах электронных образовательных ресурсов. На современном этапе педагоги используют мультимедийное оборудование, интерактивные экраны, SMART-доски, аудио- и видеоборудование для изучения любого учебного предмета, в том числе и классической литературы.

Еще недавно трудно было представить внедрение новых технологий в традиционный для школы блок – изучение литературы XIX века. Еще труднее изменить прочно устоявшиеся традиции преподавания в школе творчества великого А.С.Пушкина. Как соединить классическую методику преподавания с новыми образовательными реальностями? Этот вопрос встает перед учителями филологами. Какие бы креативные и современные способы предъявления учебного материала учитель не изобрел, неизменным остается одно: лирика великого поэта всегда будет современной и нужной как любовь, как солнце. Как донести до школьников, почему давно написанные стихи и сегодня остаются современными и любимыми миллионами людей?

В современном литературном мире написано множество книг, научных и документальных исследований, изучающих творчество и феномен Пушкина. Авторы искренне называют Александра Сергеевича Пушкина «солнцем нашей поэзии».

Любовь и высокая поэзия овладевают чувствами человека, дают силы, вдохновляют на лучшие поступки и подвиги. Любовь и поэзия – возвышенные чувства, и потому, когда человек любит, ему хочется восторгаться, восхищаться и говорить стихами.

Как объяснить современным подростками, что и сегодня можно передать свою любовь не только через электронные смайлики и лайки, а через поэтическое слово? Для этого современная школа должна разговаривать с детьми языком великих писателей и поэтов, изучать их произведения и учить школьников бережно относиться к литературным шедеврам великих мастеров.

Невозможно давать детям только теоретические знания, современные принципы обучения предполагают деятельностный подход в изучении учебных дисциплин. Необходимо комментировать и осмыслять каждое лирическое стихотворение А.С. Пушкина, определять, что именно и о ком хотел сказать автор, какие качества своей возлюбленной описал в этом произведении, какие чувства испытывал сам поэт при написании стихотворения. Электронные средства обучения позволяют знакомить обучающихся с рисунками поэта, с портретами дам той эпохи, которых воспевал поэт. Ведь любовь и восхищение женщиной необходимо воспитывать с малых лет, прекрасным средством для этого были и остаются стихи и проза А.С. Пушкина, признанные во всем мире.

Итак, начинаем знакомство с лирикой великого поэта.

А.С. Пушкин обращается к теме любви уже в одном из первых своих стихотворений. Из названия стихотворения («К Наталье», 1813 год) понятно, что посвящено оно Наталье:

*Так и мне узнать случилось,
Что за птица Купидон,
Сердце страстное пленилось,
Признаюсь – и я влюблён!..*

Александр Сергеевич посвящал свои стихи всем красавицам, о чем написал в произведении «Руслан и Людмила» такие строки:

*Для вас, души моей царицы,
Красавицы, для вас одних,
Времен минувших небылицы,
В часы досугов золотых,
Под шепот старины болтливой,
Рукою верной я писал ...*

По словам Марии Николаевны Раевской (Волконской), поэт считал своим долгом быть влюбленным во всех молоденьких девушек и женщин, с которыми он встречался. Так, в лицейский период Пушкин посвящает Екатерине Бакуниной такие строки:

*В те дни ... в те дни, когда впервые
заметил я черты живые
Прелестной девы, и любовь
Младую взволновала кровь ...*

Александр Пушкин мучился ожиданиями встречи, смотрел на дорогу и ждал, с волнением стоя у окна, встречи с Катенькой Бакуниной, сестрой лицеиста Бакунина. Потеряв надежду, неожиданно Пушкин встречает её на лестнице, и рождаются такие строки:

Итак, я счастлив был, итак,

*Я наслаждался,
Отрадой тихой, восторгом упивался ...*

В стихотворении «Разлука» в 1816 год о любви поэт говорит трогательно, поэтично, грустно. Он в стихах передает горечь разлуки с любимой, печальные душевные чувства и внутреннее волнение. Однако, об этих чувствах Екатерина Бакунина стала догадываться только много лет спустя.

С юными сестрами Потоцкими – Софьей и Ольгой – поэт встречается в 1818 году в Петербурге, и узнает от них легенду о любви Хана Кезим-Гирея и княжны Марии Потоцкой, которую убила Зарема, любившая Хана.

В 1820 году, путешествуя по Крыму, по пути из Гурзуфа в Симферополь А.С. Пушкин посетил в Бахчисарае развалины ханского дворца со знаменитым «фонтаном слез». Под впечатлением легенды, рассказанной сестрами Потоцкими, была написана поэма «Бахчисарайский фонтан».

Продолжая путешествовать, А.С. Пушкин в Одессе знакомится с женой генерал-губернатора Новороссийского края Елизаветой Ксаверьевной Воронцовой, которая была одной из привлекательнейших женщин своего времени: женственная, приветливая, привлекательная. В нее были влюблены и Пушкин, и Раевский... Пушкин встречался с Е. Воронцовой довольно часто: и на балах, и в театре, и на приемах. Пушкин пишет о своей возлюбленной:

*Мои слова, мои напевы
Коварной силой иногда
Смирять умели в сердце девы
Волненье страха и стыда ...*

Перед отъездом в Михайловское Воронцова дарит Пушкину свой портрет в золотом медальоне и сердоликовое кольцо, которое Александр Сергеевич бережно хранил.

В Михайловском А.С. Пушкин пишет очередную главу романа «Евгений Онегин» и иногда получает письма от Елизаветы Воронцовой. Возможно, под впечатлением этих писем рождается знаменитое письмо Татьяны Лариной к Онегину. Елизавета Воронцова оставила глубокий лирический след в его поэтической жизни, вглядываясь в медальон с изображением Воронцовой, Александр Сергеевич пишет:

*Пускай увенчанный любовью красоты
В заветном золоте хранит ее черты
И письма тайные, награда долгой муки,
Но в тихие часы томительной разлуки
Ничто, ничто моих не радует очей,
И ни единый дар возлюбленной моей,
Святой залог любви, утеха грусти нежной –
Не лечит ран любви безумной, безнадежной.*

Елизавета Воронцова до конца дней сохраняла нежные воспоминания о Пушкине и не могла забыть очарования их бесед.

В Тригорском двадцатилетний Пушкин встречается с девятнадцатилетней Анной Керн, женой пятидесяти двухлетнего генерала Керна. Александр восхищен красотой юной девушки и возмущен возрастом её мужа. Через шесть лет Анна и Александр снова встретились, когда Анна Керн неожиданно приехала к своей тетке. А. Пушкин читал им свои стихи, от которых все приходило в восторг. На прощанье Пушкин подарил Анне отпечатанную главу «Евгения Онегина», в которой она нашла сложенный почтовый листок, где были написаны стихи: «Я помню чуд-

ное мгновенье...» Это произведение о подлинной любви и сегодня источник вдохновения и восторга перед женской красотой.

В Петербурге на балу в доме Олениных А.С. Пушкин был приглашен на один из танцев Аннет Олениной, которая хотела проявить уважение к гениальному поэту. Девушка подошла и пригласила его на один из танцев, подав ему руку, улыбаясь и отвернув голову:

*Рисуи Олениной черты.
В жару сердечных вдохновений,
Лишь юности и красоты
Поклонником быть должен гений.*

Аннет Олениной поэт посвятил свое стихотворение «Ее глаза». А.С. Пушкин даже сватался к Олениной, но брак не состоялся, поскольку репутация ловеласа не очень-то нравилась родителям Аннет (Анны), и мать девушки была против. На прощание поэт с любовью подарил Аннет ставшее знаменитым стихотворение «Я вас любил».

Бурно прожитая молодость А.С. Пушкина завершилась и настала пора зрелости. Желание семейного счастья и взаимной любви владели им в этот период. В декабре 1828 года Пушкин встречает шестнадцатилетнюю Натали, которая поразила его одухотворенной, царственной красотой. У поэта закружилась голова от Натали Гончаровой, и он сделал девушке предложение. В мучительном ожидании ответа он уехал на Кавказ, где пишет в 1829 году стихотворение «На холмах Грузии», которое волнует глубиной мысли, очаровывает, наполняет грустной и светлой печалью.

Пушкин вторично сделал предложение Натали, и оно было принято. В 1831 году Пушкин и Натали Гончарова наконец соединили свои руки и сердца. Поэт был окрылен своей любовью к жене, чувства испытывал глубокие, нежные и бережные. А. Пушкин пишет стихотворения «Мадонна», «Красавица», посвященные жене. Она была настоящая красавица, и все остальные, даже самые прекрасные женщины, меркли при её появлении... Её лучезарная красота рядом с магическим именем Пушкин всем кружила головы:

*Пред ней задумчиво стою;
Свести очей с нее нет силы;
И говорю ей: как вы милы!
И мыслю: как тебя люблю!*

Думала ли Натали, какая судьба её ожидает, когда молоденькой провинциальной барышней вышла замуж за величайшего поэта человечества, произведениями которого и в наши дни восхищается весь мир?

С какими великолепными произведениями и интересными реальными персонажами мы знакомим обучающихся средней школы! Предложенный выше литературный материал педагоги могут предъявлять обучающимся в форме презентаций, видео- и аудиокниг, «Литературных гостиных», «Вечеров поэзии» и в любых других формах. Можно в литературном материале сопоставить взгляды поэта с проблемами нашего времени, порассуждать о прошлом и настоящем, сравнить лирические отношения прошедшего, настоящего и будущего... Какими средствами – классическими или инновационными – это будет предъявлено, решать учителю. Важно, чтобы школьники понимали, что А.С. Пушкин, стремясь к идеалу, воспевал красоту человеческих чувств, уважение к женщине, сравнивая её одухотворенность

и красоту с идеалом Мадонны, чтобы дети были внимательны к окружающим и бережнее относились к чувствам других людей.

Список литературы

1. Ободовская И.М., Дементьев М.А. Пушкин и Натали. – М.: Алгоритм, 2014.
2. Пушкин А.С. Любовная лирика. – М.: Вита-Нова, 2012.
3. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений. – М.: Академия наук, 1950.
4. Степанов Н.Л. Лирика Пушкина. – М.: Художественная литература, 1974.
5. Черейский Л.А. Современники Пушкина. Документальные очерки. – М., 1999.

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Жигалик Марина Александровна

кандидат педагогических наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород

Дзюба Ирина Денисовна

студентка кафедры начального, дошкольного образования и социального управления,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород

В данной статье рассматриваются вопросы развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников средствами сказки. Отражается значение художественных средств выразительности в развитии эмоционального интеллекта, а также рассматриваются приемы работы со сказкой в условиях детского сада, которые будут эффективно влиять на становление данного процесса.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, сказка, приемы работы, художественные средства, старший дошкольный возраст.

Каждый исторический период развития педагогической науки и практики характеризуется своими приоритетными направлениями и актуальными проблемами, которые определяют различный уровень популярности объектов исследования. В современных условиях развития дошкольного образования все больший исследовательский и практикоориентированный интерес вызывают вопросы взаимосвязи эмоционального и рационального, чувств и разума. В связи с этим в настоящее время актуальным объектом научных исследований является явление эмоционального интеллекта, объединяющего в себе умение различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями своих партнеров по общению. Данная область научного познания является сравнительно молодой и насчитывает чуть больше одного десятилетия. Тем не менее, можно говорить о том, что ею занимаются педагоги и психологи всего мира, среди которых Л. Моррис, Э. Ориоли, Д. Карузо, Д. Гоулман, С. Гринспен, Г. Орме, К. Кеннон и многие другие.

Говоря об эффективных методах развития эмоционального интеллекта, приоритетное значение мы отдаем сказке как традиционному средству, позволяющему в привлекательной для ребенка форме познать себя, окружающий мир, приобщиться к реалиям общества, в котором он развивается. Огромным преимуществом этого

жанра является то, что благодаря лирическим моментам, образности языка, красочности, эмоциональной окрашенности и доли вымысла сказка позволяет научить ребенка очень многому, без прямого намека на указание к действию. Сказка является действенным средством в развитии нравственного воспитания детей дошкольного возраста, формирования у них навыков коммуникации, становления образа-Я, а также развития эмоциональной сферы личности.

В свою очередь, в процессе работы со сказкой эмоциональный интеллект получает свое развитие весьма продуктивно. За счет образности языка, эмоциональной окрашенности событий, происходящих в сказке, происходит полное погружение ребенка в сюжет. За счет захватывающих образов персонажей, благодаря сопереживанию героям и умению поставить себя на их место, у детей происходит развитие чувства эмпатии, идет естественная вербализация эмоций посредством обозначения их словом в монологах и диалогах персонажей. Также развивается способность к эмоциональному воображению, то есть представлению конкретных эмоций того или иного героя в образах, понятных ребенку. Дошкольник как бы мысленно встает на место персонажа и пытается понять его чувства, мысли, эмоции, а в соответствии с этим происходит восприятие сказки с опорой на свой эмоциональный опыт.

Сказка имеет определенный язык, который отражает её уникальность, содержание и назначение в жизни людей. Именно художественный язык сказки делает её интересной и доступной для детей, воплощая в себе синтез всех поэтических средств выразительности: эпитетов, гипербол, метафор, олицетворений, повторов, антитез, описаний, повторения глаголов и т.д.

Сказочные тексты, в свою очередь, не только учат детей, прививая нравственные ценности, развивают речь, но и оказывают немаловажное влияние на эмоциональный опыт ребенка.

Как отмечает Э.В. Померанцева, большую роль в сказках играет описание, благодаря которому мы помогаем ребенку узнать облик героя, его силу, характер, чувства и переживания. В сказках описание может являться как развернутым, так и выражаться с помощью устойчивой формулы: «Ни в сказке сказать, ни пером описать». Данная формула позволяет детям додумывать эмоциональное содержание отдельных ситуаций, например, при описании душевного состояния героев. Ребенок в этом случае будет опираться на свой опыт, знание эмоций, их характеристик, что в свою очередь, будет способствовать лучшему пониманию эмоций других, развитию чувства эмпатии. Развернутость описания способствует обозначению в речи характеристик, присущих какой-либо эмоции, способах её выражения. Ребенок в данном случае, пополняет свой активный и пассивный словарь, учится выражать эмоции вербально не только в рамках сказочной ситуации, но и с перспективой на реальную жизнь.

Следующее средство выразительности, часто используемое в сказке – это олицетворение, благодаря которому неодушевленным предметам присваиваются качества, способности, черты живого существа. Олицетворение часто сопровождается описанием, для лучшего понимания читателями назначения того или иного объекта в сказке. Стоит отметить, что зачастую, дети в процессе игры сами наделяют живыми характеристиками игрушки и предметы неживого мира, так они познают себя, активизируя прошлый опыт и приобретая, тем самым, новый. В сказках олицетворение может быть довольно образным, эмоционально окрашенным, благодаря такому средству, ребенок сможет использовать приобретенные знания в ор-

ганизации собственной игры, а также в рамках межличностного взаимодействия. Обогащение эмоционального опыта будет происходить за счет наделения «живым» неодушевленных объектов, тем самым формируя отношение ребенка к предметам окружающего мира, например, деревья живые, значит, с ними нужно обращаться соответственным образом. Также посредством отождествления неодушевленных объектов с характеристиками живых людей, дети смогут идентифицировать себя с каким-либо предметом, позволяя абстрагироваться от реальности. Данная способность является очень важным компонентом в выражении своих эмоций, например, если ребенок боится выразить свои мысли, чувства и переживания, то сопоставление себя с неодушевленным предметом, позволит ребенку раскрыться, так как он говорит не за себя, а за предмет.

Также, особое место в сказке занимает такое средство выразительности, как троекратное повторение, которое способствует усилению действия, приданию ему значимости, например, «Три дня и три ночи брел Иван по лесу...». На наш взгляд, эмоциональное содержание данного средства, может быть использовано в сопровождении с наглядным материалом, который отражает действие в сказке. Работа педагога будет заключаться в том, чтобы обратить внимание детей на данную особенность: «Почему именно три дня?». Дети могут не придать значения утраиванию действия, хотя именно в этом и может содержаться основное назначение сказки. В работе с наглядным материалом педагог может задать детям вопросы эмоционального характера, например, «Как вы думаете, что испытывал Иван в это время? Какие чувства и эмоции у него могли возникнуть?». Такой прием позволит детям обратиться к своему опыту, встать на место другого, прочувствовать всевозможные проявления эмоций, так как каждый человек проживает их по-разному.

Использование такого средства в сказочном сюжете, как градация, позволяет детям проследить все стадии какого-либо действия, а также определить их значимость посредством усиления действий, что способствует усилению эмоций дошкольников. На примере известной сказки «О рыбаке и рыбке» можно проследить отождествление эмоций с волнением моря: «не спокойно синее море; помутнело синее море; разбушевалось синее море», благодаря такому сравнению мы можем показать ребенку стадии эмоций, в данном случае, гнева. Сначала гнев носит скрытый характер и проявляется во внутреннем негодовании, затем гнев приобретает внешние проявления – мимика, и на последней своей стадии гнев выражается посредством не контролируемых эмоций. На наш взгляд, такое средство выразительности позволит детям распознавать свои эмоции, уметь выражать их, а также учиться навыкам саморегуляции на уровне не только внешнего, но и внутреннего самоконтроля [2, 3].

Таким образом, изучение влияния средств выразительности сказки на развитие эмоционального интеллекта детей доказывает эффективность выбранного средства в развитии у дошкольников понимания собственных эмоций, эмоциональных состояний и переживаний других людей.

Однако для полноценного развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста недостаточно простого чтения и пересказа сказки. В данном случае от педагога потребуются знание и владение методикой применения в образовательном процессе различных приемов работы со сказкой.

Видовая классификация приемов работы со сказкой имеет достаточно широкий диапазон, в своей работе мы отразили приемы, которые подходят для развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Согласно классификации, которую выделяет Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, приемы работы со сказкой могут быть следующего вида:

1. *Интерпретация сказок.* Идея данного приема заключается в том, что каждая сказочная ситуация содержит в себе скрытый смысл, который зашифрован в сказочных образах. Именно благодаря «расшифровке» скрытого смысла, ребенок проникает в саму сказку, чувствует и понимает настроение произведения, её героев, он действует в ней опосредовано, посредством образов и эмоций, но в то же время именно эта особенность позволяет ребенку раскрыться, пропустить всё через себя, что способствует развитию эмпатии и умению прислушиваться к себе. Данный прием заключается в анализе сказки после её непосредственного прочтения педагогом. Работа взрослого на данном этапе является достаточно обширной, так как педагог помогает детям осмыслить прочитанное произведение, наталкивая на истинный смысл, который заложен в сказке. Это понимание приходит к детям с помощью наводящих вопросов: «Как вы думаете, о чем эта сказка?» Почему герой потерял (или приобрел) что-то важное?». Ответы на подобные вопросы требуют от детей способности размышлять, устанавливать причинно-следственные связи, обращаться к собственному опыту, активизировать процессы памяти и воображения. Благодаря использованию такого приема в образовательном процессе, педагог научает детей слушать и чувствовать друг друга, выражать возникающие эмоции адекватно, а также не бояться открыто заявлять о них другим.

2. *Рассказывание сказок.* Данный прием может быть использован в двух формах: рассказывание группе или одному человеку новой или известной сказки от третьего лица и групповое рассказывание.

Первая форма заключается в том, что в процессе пересказа сказки ребенок должен вжиться в роль героев, передавать их интонации, настроение, вовремя делать паузы и смысловые акценты. В данном случае эмоциональная составляющая развивается параллельно с речью и придает повествованию смысл. Однако, этот смысл является субъективным, так как каждый ребенок понимает сказку по-своему, бессознательно отражая это в своей речи. Для педагога это может служить хорошим диагностическим средством, так как в процессе пересказа ребенок привносит в сюжет новые акценты, которые отражают его индивидуальность. Также, самому рассказчику очень важно понимать себя, свое эмоциональное состояние, так как в процессе пересказа он переносит свои внутренние переживания, ценности, отношение к событиям в сказке на слушателей, сам этого не подозревая. Поэтому педагогу очень важно учить детей осознанности своих чувств, умению их контролировать как на внутреннем, так и на внешнем уровне.

В случае группового рассказывания, сказка пересказывается всеми детьми, небольшими отрывками. Данный прием требует от детей умения договориться, услышать других, почувствовать настроение сверстников, подмечая отдельные проявления эмоций. Именно благодаря такому взаимодействию эмоциональный интеллект будет развиваться наиболее эффективно, в непосредственном общении в группе. Используя такой прием, педагог сможет заинтересовать детей, а включение в данный процесс сюрпризного момента позволит замотивировать их на дальнейшую деятельность, так как все мы знаем, что сюрпризные моменты пользуются огромным спросом среди детской аудитории. В свою очередь, это будет способствовать развитию воображения, творческого мышления, а также формированию определенного отношения к сказке, так как каждый ребенок сможет привнести в сюжет что-то новое, и передать свое виденье другим детям.

3. *Сочинение сказок.* Данный прием широко используется в психокоррекционных целях, так как позволяет нам понять чувства и переживания автора, то есть ребенка. Зачастую, дети не показывают свои эмоции, либо из-за неумения выражать их, либо из-за страха быть не понятым. В обоих случаях, дети испытывают постоянное психоэмоциональное напряжение. Благодаря включению такого приема в образовательный процесс, педагог сможет понять внутренние чувства детей, так как в процессе сочинения историй ребенок вкладывает частичку внутренней реальности. Придумывание историй активизирует бессознательные процессы, которые могут способствовать личностному развитию ребенка, поиску путей решения из трудных ситуаций, а также понимаю себя через образы, отражаемые ребенком.

Персонажи, описанные ребенком в сказке, позволяют нам узнать о его эмоциональной жизни: что ему приятно, а что доставляет боль, в каких ситуациях он чувствует себя успешным, а в каких испытывает чувство неудачи. В процессе написания сказки мы можем увидеть абсолютно разное отношение ребенка к своим героям, это проявляется в их сюжетной линии.

Автор отмечает, что зачастую дети проецируют на героев свои реальные взаимоотношения и чувства, которые они испытывают в них.

Таким образом, интерпретируя написанные детьми сказки, педагог сможет понять их душевное состояние, эмоции и чувства, а в соответствии с полученной информацией, выстроить траекторию работы с каждым ребенком.

Обращаясь к значению такого приема для самого дошкольника, стоит отметить, что такой метод способствует лучшему пониманию себя, своих эмоций, используя адекватные способы выражения, что позволяет развивать навыки саморегуляции, а также умение выходить из сложившихся ситуаций.

4. *Переписывание (или дописывание) сказок.* Данный прием используется только в том случае, когда ребенку что-то не нравится в сюжете, и может также служить диагностическим материалом для педагога. Для переписывания сказки выбирается тот этап, после которого все пошло не так, как хотелось бы ребенку. Данный прием может использоваться как индивидуально, так и в групповом взаимодействии, в комплексе с групповым рассказыванием.

Переписывая сказку, ребенок выбирает наиболее приемлемый для него конец сказочного сюжета, который соответствует его внутреннему состоянию и позволяет освободиться от внутреннего напряжения.

Такой прием позволяет детям справиться с возможными страхами, с помощью переписывания сказок с плохим концом на хороший. Так, ребенок лучше сможет понять себя, прислушаться к своему внутреннему состоянию, а благодаря работе с педагогом, полностью справиться с имеющимися проблемами.

5. *Разыгрывание сказок.* С помощью проигрывания сказочного сюжета, присвоению ребенком ролей, происходит обогащение интеллектуального, эмоционального и поведенческого опыта дошкольника, так как процесс проигрывания сказки требует от детей умения вживаться в роль, характерную отдельным персонажам, проецировать на себя возможные чувства, настроение, а также умение действовать в соответствии с этими аспектами.

6. *Сказочная имидж-терапия.* Смысл данного приема заключается в мгновенном преображении ребенка в соответствии с выбранной ролью. Благодаря включению в образовательный процесс такого приема, педагог позволит детям раскрыть свой внутренний потенциал, который может быть не осознаваем самим ребенком. Также с помощью сказочного образа ребенок может компенсировать то,

чего ему не хватает в реальной жизни, ведь в процессе наблюдения за детьми можно увидеть, насколько часто они примеряют на себя роли героев мультфильмов или сказок. В процессе организации такой деятельности, можно предложить детям ряд аксессуаров и костюмов, для того, чтобы ребенок смог ощутить себя полноправным героем любимой истории. Это способствует развитию положительной самооценки ребенка, его самоощущению, а также открытию для себя новых способов действий, посредством демонстрации характерного для его персонажа стиля поведения, а также выделения существенных особенностей. В то же время, действуя в роли, ребенок выражает свое отношение к происходящему, что отражается в его эмоциональных проявлениях [4].

На основе представленной классификации, мы сделали вывод о том, что сказка служит отличным обучающим, развивающим, воспитывающим, терапевтическим и диагностическим средством, сочетая в себе все то, что так необходимо для эффективного развития гармоничной личности, её самоощущения.

Также, говоря о традиционных приемах, хочется отразить некоторые нетрадиционные методы, способствующие эффективному развитию эмоционального интеллекта детей. На наш взгляд, данные приемы будут являться вспомогательными и могут быть включены в один из вышеперечисленных приемов.

1. *Встреча с героем.* Содержание данного приема заключается в том, что воспитатель предлагает детям представить, что они встретились с персонажем из сказки, и ответить на вопросы педагога: «Как вы думаете, что почувствовал персонаж, когда увидел вас?»; «Что почувствовали вы в этот момент?»; «Что бы вы хотели спросить у него?»; «Как вы думаете, что бы вам ответил герой?». Такой прием позволит детям представить себя на месте героя, попытаться понять, какие чувства и эмоции он мог бы испытывать в данный момент, но и в то же время дети смогут понять собственные эмоции и отношение к происходящему, сопоставить чувства, которые они испытывали на месте героя со своими.

2. *Покажи мимикой и жестами.* В процессе использования такого приема воспитатель учит детей передавать черты характера персонажей с помощью невербальных средств выразительности (мимика, жесты). Содержанием данного приема служит демонстрация своего эмоционального отношения к персонажу или ситуации с помощью мимики и жестов. В данном случае, педагог учит детей не только вербальному выражению эмоций, но и позволяет детям научиться выражать их с помощью невербальных средств в приемлемой форме [1].

Итак, в процессе формирования у дошкольников эмоционального интеллекта средствами сказки у детей происходит расширение и обогащение их эмоционального опыта, изменение прежних ценностных установок. Роль педагога в данном случае заключается в обучении детей умению переносить эти чувства и эмоции в реальные ситуации: видеть эмоциональное состояние другого человека, помогать, защищать, сопереживать, подражать в жизненных ситуациях выбранному персонажу, обнаруживать в жизни ситуации аналогичные сказочным по своей сути и т.п. Использование сказки в развитии эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста будет эффективно и результативно при соблюдении целостности, непрерывности, системности педагогического процесса.

Список литературы

1. Нетрадиционные методы и приёмы работы со сказкой // Инфоурок URL: <https://infourok.ru/netradicionnie-metodi-i-priyomi-raboti-so-skazkoy-1327623.html> (дата обращения: 02.11.19).

2. Сказка как средство развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста // Docplayer URL: <https://docplayer.ru/75939420-Skazka-kak-sredstvo-razvitiya-emocionalnoy-sfery-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 12.12.19).14

3. СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ, ХАРАКТЕРНЫЕ ДЛЯ РУССКИХ ВОЛШЕБНЫХ СКАЗОК // Международный научно-исследовательский журнал URL: <https://research-journal.org/languages/sredstva-xudozhestvennoj-vyrazitelnosti-xarakternye-dlya-russkix-volshebnyx-skazok/> (дата обращения: 10.11.19).

4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: ООО «Речь», 2000. 310 с.

РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Жукова Мария Алексеевна

учитель изобразительного искусства,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье автор предлагает рассмотреть проблему развития композиционного мышления у обучающихся общеобразовательных учреждений. Обозначает важность художественного образования в повседневной жизни. Рассказывает о законах построения композиции от размещения изображения в пространстве до достижения целостного образа. Знакомит с видами композиционного мышления детей разного возраста.

Ключевые слова: изобразительное искусство, урок, композиция, композиционное мышление, художественное восприятие, законы композиции, образные умения.

Педагоги изобразительного искусства в общеобразовательной школе постоянно сталкиваются с проблемой развития композиционного мышления у большинства школьников. На наш взгляд, причина заключается в том, что на изучение художественной композиции выделяется небольшое количество учебных часов. В программе Т.Я. Шпикаловой в 6 классе в первой четверти в разделе «Виды изобразительного искусства и основы образного языка» изучению композиции посвящено два урока. В программе «Изобразительное искусство» под руководством В.С. Кузина также изучается композиция, но на ее изучение отводится по несколько уроков в каждом классе с 5 по 8 класс.

Актуальность этой темы обусловлена тем, что вопросы о композиционном мышлении приобретают все большее значение в художественном образовании и повседневной жизни. Школьникам при обучении необходимо не только приобрести знания, умения и навыки, но и овладеть творческим подходом в осуществлении поставленных перед ним задач. Следовательно, для композиционного мышления главной задачей становится формирование творческого мышления у обучающихся через специальные развивающие формы и методы.

Методы развития композиционного мышления раскрываются через систему упражнений и заданий, главная особенность которых заключается в изучении теоретических вопросов и приобретении практических умений и навыков по композиции. Исследование психологических аспектов мышления позволяют выявить понятие «композиционное мышление», которое направлено на изучении композиции. Именно процессу такого детского художественного творчества посвящены труды

Л.С. Выгодского, В.С. Кузина, Б.М. Неменского, Т.Я. Шпикаловой, Н.М. Сокольниковой.

Для того, чтобы сформировать чувство прекрасного, развить понимание ценности красоты и осмысливать произведения искусства необходимо постоянно повышать знания в развитии композиционного мышления у обучающихся средней школы. Законы композиции не надо конструировать, их необходимо искать в законах формообразования природы и искусства. Композиция присуща все видам искусства. Можно отметить два основных композиционных начала, с которыми мы постоянно сталкиваемся в искусстве – это симметрия и асимметрия. Под термином «композиция» мы будем понимать построение художественного произведения, его содержание, характер, его назначение и восприятие.

Работа над композицией строится от первоначального замысла до завершения произведения через размещение изображения в пространстве, размере, формате и технике исполнения. Все композиционные умения направлены на достижение целостности образа – образные умения. Но композиционные умения разнообразны и имеют разные компоненты: образные компоненты основаны на чувственном восприятии образа; образно-логические, требующие анализа между частями целым образов; образно-действенные, предполагают действенное воплощение образа в изображении.

В современном образовании проблема композиционного мышления, чувства композиции и гармонии при восприятии мира очень актуальна. Именно развитие композиционного мышления позволяет ребенку замечать прекрасное и безобразное в жизни и искусстве, замечать, а главное понимать гармонию окружающего мира.

Одной из самых главных задач современного педагога изобразительного искусства – развить в детях тонкость восприятия окружающего нас мира, способность творчески его переосмыслить и выразить свое видение мира, свои ощущения в творческих работах на уроках.

Исследования ученых выявили, что формирование личности ребенка происходит достаточно интенсивно и заканчивается уже к трем годам жизни. Следовательно, в возрасте шести лет у детей умственный кругозор уже достаточно велик, а мышление тесно связано с накопленными знаниями. Ребенок накопил чувственный опыт и умеет решать практическим путем конкретные наглядные задачи. Он пользуется наглядно-действенной формой мышления, и начиная оперировать образами, ребенок постепенно использует уже наглядно-образное мышление. Этот период приходится на 1-3 классы, поэтому наступает момент, когда развитие композиционного мышления актуально и необходимо. Роль мышления в современной школе все больше и больше возрастает. Наиболее актуально это звучит в новых образовательных стандартах.

При обучении школьнику уже необходимо не просто приобрести знания, умения, навыки, освоить сложившиеся способы человеческой деятельности, но и овладеть творческим подходом к ее осуществлению. А значит, на первый план выдвигается задача формирования творческого мышления обучающихся. Отсюда мы видим, что на уроках изобразительного искусства развитие композиционного мышления является приоритетным и проходит через всю структуру предмета и не только в начальной, но и средней школе.

Исследования мышления шестилетних детей показали, что наибольшее значение для успешного обучения в школе имеет сформированность образного мышления. И здесь мы видим огромную роль развития композиционного мышления.

Уровень развития логического мышления ребенка на этом этапе еще не гарантирует успешного обучения. Отсюда следует необходимость развивать композиционное мышление и сделать его главной целью обучения на уроках ИЗО наряду с воспитательной и развивающей целью.

В отличие от детей начальных классов (изобразительная деятельность строится на эмоционально-чувственной основе), младшие подростки начинают относиться к своей работе более осознанно и требовательно, опираясь на уже сформированные у них представления об окружающем мире и искусстве. Следующий этап развития композиционного мышления у обучающихся с 5 по 6 класс можно назвать аналитическим.

Для подростков реальный вид изображаемых предметов приобретает особое значение. Они стремятся как можно правдоподобнее и точнее изобразить предмет, передать объем, детали, изменение цвета.

Учителю, работающему с подростками, необходимо постоянно стимулировать творческое мышление в тесной связи с познавательной деятельностью, типичной для подросткового возраста.

Такой метод стимулирования образного мышления не должен быть единственным, так как не всегда правильно и полезно давать ребенку целостно ориентированную художественную программу. Необходимо, чтобы школьник научился создавать ее самостоятельно.

Так же немалую роль играет метод развития художественного восприятия, знание детьми лучших и наиболее известных произведений изобразительного искусства. Восприятие результата чужого творческого опыта способствует приобретению творческих и композиционных навыков, развивает духовно, воспитывает эстетический вкус.

На протяжении долгого времени формировалось понятие композиции, как средства организации художественного изображения. Композиция, отвечающая индивидуальным творческим поискам художников, способна вызвать разные ассоциации, чувства и эмоции. Композиционные приемы зависят от видов искусства, которые имеют свою специфику. В живописи композиция помогает передать иллюзию пространства, его глубину, то в народном и декоративно-прикладном искусстве художник композиционными приемами стремится подчеркнуть объем или плоскость украшаемого объекта. Каждый раз, композиция ставит перед художником сложные вопросы, ответы на которые должны быть точными, оригинальными, неповторимыми. В композиции очень важно все – масса предметов, размещение их на плоскости, ритмические чередования линий и пятен, точка зрения на изображаемое, распределение света и тени, цвет и колорит, позы и жесты героев, формат произведения и т.д.

Композиция – это не только мысль произведения, но это и практическая форма выражения. Чтобы композиция стала средством организации художественного изображения, необходимо также включить в это понятие правила, приемы и средства, посредством которых происходит «сочинение» картины. Это ритм, симметрия, асимметрия, сюжетно-композиционный центр, равновесие, контраст, цвет, свет, динамика, статика, целостность, декоративность, формат, пространство. Всё это внешнее выражение форм, мыслительных операций.

Таким образом, на уроках изобразительного искусства главным принципом обучения является наглядность и постепенность, то есть «от простого к сложному». А также широко используются словесные наглядные, практические методы и игро-

вые приемы, которые способствуют развитию композиционного мышления школьников.

Список литературы

1. Выгодский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. 96 с.
2. Кузин В.С. Программа «Изобразительное искусство» 1-9 классы.
3. Неменский Б.М. Программа общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд 1-9 классы. М.: «Просвещение», 2007.
4. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство. Основы композиции. – Обнинск: Титул, 1998. 80 с.
5. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство. Основы народного и декоративно-прикладного искусства. М., 1996, 1997.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

Лебедева Елена Валерьевна

учитель физической культуры первой категории,
СОШ № 11 им. заслуженного учителя РСФСР М. Ф. Мануйловой г. Владимира,
Россия, г. Владимир

Лебедев Александр Валерьевич

старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых, Россия, г. Владимир

Лебедева Алина Владимировна

преподаватель, Детская художественная школа, Россия, г. Владимир

В современном мире психическое здоровье человека во многом зависит от его способности регулировать свое эмоциональное состояние. В статье мы доказали эффективность психологической программы по развитию эмоциональной регуляции поведения у младших подростков.

Ключевые слова: эмоциональная регуляция поведения, младшие подростки, эмоции, агрессивность, враждебность, тревожность, психическое здоровье.

Знания и понимание содержания механизмов эмоциональной регуляции поведения у младших подростков с ОВЗ представляет несомненную важность не только для практической психологии, но и для педагогического состава, работающего с данными детьми. Известно, что школы и специализированные учреждения, в которых обучаются дети и подростки с ОВЗ, нуждаются в новых, эффективных подходах диагностики и последующей реабилитации своих воспитанников.

Цель исследования: доказать эффективность психологической программы по развитию эмоциональной регуляции поведения у младших подростков с ОВЗ.

Организация исследования. Исследование проходило на базе МБОУ «СОШ № 11 имени заслуженного учителя РСФСР М. Ф. Мануйловой» г. Владимира. В нем принимали участие две группы школьников: 1) экспериментальная (ЭГ), которая состояла из 30 учащихся, проходивших психологическую программу по развитию эмоциональной регуляции поведения; 2) контрольная (КГ), в которую вошли 25 младших подростков, не участвующих в данной психологической программе.

Для проведения эмпирического исследования были использованы следующие методики.

1. Исследование уровня тревожности по тесту Спилбергера-Ханина.
2. Методика экспресс-диагностики В. В. Бойко «Диагностика типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды».
3. Опросник для диагностики агрессивных и враждебных реакций Басса-Дарки.
4. Опросник «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение (САН)».

Достоверность различий между показателями вычислялась при помощи углового преобразования Фишера (ϕ).

В подростковом возрасте человек часто переживает эмоциональный дискомфорт, связанный с ожиданием неблагоприятных ситуаций, предчувствием грядущей опасности. Подросток постоянно тревожится по разным поводам, например, по поводу внешности, взаимоотношений с родителями, сверстниками, учителями. Постоянно повышенный уровень возбужденности и эмоциональной тревоги может привести к возникновению личностной тревожности. Данная форма тревожности, вступая во взаимодействие с ситуативной тревожностью, приводит к усилению стресса и к развитию психосоматических заболеваний. Личностная тревожность – это постоянная черта характера, которая может значительно влиять на принятие решений, на выбор и тактику поведения и на выбор жизненных стратегий в целом. Она развивается из ситуативной [3]. Так как тревожность сильно влияет на поведение человека, на взаимоотношения с другими людьми, на активность, то мы решили выявить ее уровень у наших исследуемых подростков, используя тест Спилбергера-Ханина, результаты можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1

**Показатели личностной и ситуативной тревожности
контрольной и экспериментальной групп**

Показатели тревожности	Личностная тревожность		Φ , при $p \leq 0,01$	Ситуативная тревожность		Φ , при $p \leq 0,01$
	Показатели КГ, %	Показатели ЭГ, %		Показатели КГ, %	Показатели ЭГ, %	
Тревожность отсутствует	12%	60%	3,933	8%	46,7%	3,438,
Умеренная тревожность	68%	40%	2,105	68%	53,3%	1,115 $p \geq 0,05$
Выраженная тревожность	20%	0%	4,597	24%	0%	2,43

Между показателями личностной и ситуативной тревожностями контрольной и экспериментальной групп были выявлены достоверные различия. Достоверность различий не подтвердилась только в результатах умеренной ситуативной тревожности.

Проведя диагностику типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды в наших группах, по методике В. В. Бойко, мы получили следующие показатели (табл. 2). Было выявлено, что после прохождения психологической программы младшие подростки стали пытаться конструктивно подходить к решению возникающих у них проблем. А это подтверждает эффективность программы.

Таблица 2

**Показатели эмоциональной реакции на воздействие стимулов
окружающей среды контрольной и экспериментальной групп**

Тип эмоциональной реакции	Показатели КГ, %	Показатели ЭГ, %	Ф, при $p \leq 0,01$
Эйфорическая реакция	36%	70%	2,566
Рефрактерная реакция	64%	30%	2,57
Дистрофическая реакция	0%	0%	

Проведя анализ показателей агрессивных и враждебных реакций, полученных при проведении опросника Дасса-Барки, мы выявили следующие результаты, которые также свидетельствуют об эффективности программы (табл. 3).

Таблица 3

**Показатели агрессивности и враждебности подростков из контрольной
и экспериментальной групп**

Уровень проявления	Агрессивность		(Ф), при $P \leq 0,01$	Враждебность		(Ф), при $P \leq 0,01$
	Респонденты из КГ, %	Респонденты из ЭГ, %		Респонденты из КГ, %	Респонденты из ЭГ, %	
Незначительный	44%	66,7%	9,197	32%	73,3%	7,369
Умеренный	44%	33,3%	8,328	52%	26,7%	5,331
Весьма значительный	12%	0%	2,123	16%	0%	2,876

Проанализировав показатели уровня проявления враждебности, которые были получены после прохождения младшими подростками нашей психологической программы, мы зафиксировали следующие результаты. 73,3% младших подростков проявляют слабо выраженную враждебность, а умеренную 26,7.

Проведя диагностику самочувствия, общей активности и настроения, по опроснику САН, были получены следующие данные. Показатели по шкале самочувствие у младших подростков значительно изменились, после прохождения психологической программы, и стали в норме у 86,6% исследуемых, но у 13,4% не изменились. По шкале активность результаты также улучшились и 80% школьников пришли в норму. Изменились показатели по шкале настроение и стали в норме у 93,3% младших подростков. Результаты контрольной группы и экспериментальной достоверно различны (табл. 4).

Таблица 4

Показатели контрольной и экспериментальной групп по опроснику САН

	Название шкалы, показатель уровня, %					
	самочувствие		активность		настроение	
	норма	низкий	норма	низкий	норма	низкий
Контрольная группа	60%	40%	52%	48%	56%	44%
Экспериментальная группа	86,6%	13,4%	80%	20%	93,3%	6,7%
Ф, при $p \leq 0,01$	3,486		2,522		3,423	

Таким образом, психологическую программу можно считать эффективной, так как у младших подростков из экспериментальной группы по сравнению со сверстниками из контрольной, произошли следующие изменения:

- снизился уровень агрессивных и враждебных реакций;
- изменился в конструктивную сторону тип эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды;
- снизился уровень личностной и ситуативной тревожности;
- улучшилось самочувствие, общая активность и настроение.

Список литературы

1. Иванова Е.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Иванова, Г. В. Мищенко. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 112 с.
2. Колмогорова Л.С. Сохранение и укрепление психологического здоровья учащихся / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова // Диагностика психологического здоровья и психологической культуры школьников. – Барнаул, 2014. – С. 73-106.
3. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Пирожан. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : Модэк, 2000. – 304 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ДО

Макушева Наталья Викторовна

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 7 «Лесная поляна», Россия, г. Старый Оскол

Гукова Ирина Андреевна

воспитатель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 7 «Лесная поляна», Россия, г. Старый Оскол

Головина Елена Анатольевна

музыкальный руководитель, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 7 «Лесная поляна», Россия, г. Старый Оскол

В настоящее время проблема патриотического воспитания находит свое отражение в современных психолого-педагогических исследованиях. Большинство авторов указывают на важность и значимость патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Характерной особенностью исследований, связанных с патриотическим воспитанием детей дошкольного возраста, является обращение к отдельным аспектам проблемы.

Ключевые слова: подвиг, долг, Родина, земляки.

В последние десятилетия уделялось недостаточное внимание патриотическому воспитанию детей. И как результат этого мы видим выросшее поколение, для которого чужды понятия «Родина», «патриотизм», «долг». Сущность и содержание патриотического воспитания определяется в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 – 2020 годы» как систематическая деятельность, направленная на становление патриотизма. По мнению президента Российской Федерации В.В. Путина, «для граждан России осо-

бенно важны моральные устои. Именно они составляют стержень патриотизма, без этого России пришлось бы забыть и о национальном суверенитете».

Военно-патриотическое воспитание, как одно из направлений патриотического воспитания, позволит сформировать моральные и нравственные качества в сознании детей, воспитать личность с сформированным понятием о принадлежности к истории, традициям, культуре, героическим достижениям своей Родины. Сохранить память о героических днях войны сегодня актуально как никогда, особенно в свете акцентирования внимания общества на сохранении народной памяти и уважения к воинской доблести предков, в боях отстаивавших право на жизнь и свободу для своих потомков.

Работа по данному направлению осложнена тем, что детям дошкольного возраста в связи с возрастными особенностями восприятия трудно представить, понять и осознать военные события в истории России.

Вопросы патриотического воспитания дошкольников освещены в научных трудах О.Л. Князевой, Л.С. Куприной, М.Ю. Новицкой, Г.Н. Данилиной. Авторы на основе педагогической практики дают теоретическое обоснование, методическое обеспечение использования краеведческого материала, определяют содержание основных понятий, целей и задач современного дошкольного учреждения в этой области.

А.А. Аронов, О.Ф. Борисова, Н.Б. Зацепина, рассматривают патриотическое воспитание дошкольников сквозь призму военно-патриотического воспитания, через такие понятия, как «патриот», «подвиг», «долг», «Родина». Они подчеркивают, что без формирования у граждан с раннего возраста патриотических чувств, неразрывной связи с народом, страной, готовности к реализации функции защиты Отечества не может быть сильного государства. С.А. Шмаков выделил такой компонент, как «связь поколений», под которой понимал истоки осмысления самих себя, истоки нравственной ответственности отцов перед сыновьями, а сыновей перед отцами. Н.К. Беспятова и Т.С. Буторина раскрывают сущность военно-патриотического воспитания детей и молодежи в новой социальной обстановке начала XXI века. В настоящее время общественно-политические отношения побуждают вновь обратиться к военно-патриотической работе и рассматривать ее, как непрерывность процесса по дальнейшему формированию патриотического сознания российских граждан на основе инновационных технологий воспитания патриотизма в современных условиях. И.И. Валеев связывает патриотическое воспитание с региональным подходом. Выделяет ряд компонентов Малой Родины: «прошлое, настоящее и будущее родного края», «выдающиеся земляки», «обряды и обычаи народов», «связь времен и поколений», «быт народа».

Большое значение для развития теории и практики патриотического воспитания, обоснования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации и разработки региональных программ по патриотическому воспитанию имеют научные статьи и учебно-методические пособия Н.В. Алешиной, С.А. Козловой, О.Ф. Борисовой, Л.А. Грибовой. Авторы этих работ раскрывают содержание, сущность, формы и методы патриотического воспитания детей и особо подчеркивают необходимость создания научно обоснованной системы патриотического воспитания и разработки региональных программ для образовательных учреждений. Практическим путеводителем, освещающим практическое использование проектного метода стали работы Евдокимова Е. «Проектная мо-

дель гражданского воспитания дошкольников», Чусовлянкина Е.Т. «Проект – этот День Победы».

Целью данной работы является повышение качества работы по военно-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста через организацию совместной проектной деятельности педагогов, детей, родителей и социальных партнеров ДОУ.

Задачи:

- создание условий для воспитания у дошкольников нравственно-патриотических чувств к Родине, ветеранам войны, воинам российской армии;
- расширение у воспитанников представлений о государственных праздниках и историческом наследии России, о разных родах войск, боевой технике, о Победе нашей страны в Великой Отечественной войне, о воинских наградах;
- раскрытие понятия «Старый Оскол – города воинской славы»;
- развитие умения дошкольников отражать свои впечатления в разнообразной деятельности (музыкально-художественной, игровой, продуктивной);
- вовлечение родителей в совместную проектную деятельность.

Мероприятия:

- интегрированные занятия «Вечная память героям!», «Будем помнить!»; на военную тематику;
- ООД по патриотическому воспитанию «Путешествие по России»;
- музыкальные праздники и развлечения для детей старшего дошкольного возраста на военную тематику: шашечный турнир, посвященный Дню освобождения города Старый Оскол от немецко-фашистских захватчиков, «День защитников Отечества»), «День освобождения города Старый Оскол от немецко-фашистских захватчиков»;
- совместная работа с воспитателями, родителями, с работниками краеведческого музея,
- участие в конкурсе рисунков «Наша Победа»;
- сбор материалов совместно с родителями для создания временной экспозиции «Помнить, чтобы жизнь продолжалась»;
- интервьюирование детей на тему «Что я знаю о войне?»;
- консультации для родителей «Патриотическое воспитание дошкольников в условиях введения ФГОС ДО», «О формировании патриотических качеств детей на основе праздников на военную тематику»;
- фотовыставка «Памятники, посвящённые военным событиям на карте моего района» – совместно с родителями;
- составление воспитанниками совместно с родителями генеалогического древа, семейного герба; оформление стенгазеты «Я и моя семья»;
- организация и проведение конкурса чтецов «Этот День Победы!»;
- совместное изготовление родителей с детьми альбомов памяти о членах семьи, участвовавших в Великой Отечественной войне;
- совместное посещение родителей с детьми памятных мест города;
- встреча с ветеранами ВОВ, жителями Старого Оскола;
- выставка рисунков и моделей военной техники;
- организация экскурсий в зал Боевой славы краеведческого музея.

В канун 75-летия Великой Победы с родителями воспитанников была проведена большая поисковая работа по сбору информации о родственниках – участниках и ветеранах Великой Отечественной войны. В процессе совместной деятельно-

сти дети узнали много нового и интересного о военных подвигах своих родных, близких. Совместное участие родителей и детей в мероприятиях способствовало тому, что воспитанники и их родители поднялись ещё на одну ступеньку, направленную на воспитание у детей патриотических чувств, уважительного отношения к защитникам Отечества, государственной символике, традициям государства и военным праздникам.

Список литературы

1. Алёшина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. М., 2005.
2. Александрова Е.Ю., Гордеева Е.П., Постникова М.П. Система патриотического воспитания в ДОУ, планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. М.: Учитель, 2007.
3. Аронов А.А. Воспитывать патриотов. М.: Просвещение, 2007.
4. Баранникова О.Н. Уроки гражданственности и патриотизма в ДОУ: практическое пособие. М.: АРКТИ, 2007.
5. Беспятова Н.К. Военно-патриотическое воспитание детей и подростков, как средство социализации. М.: Айрис-пресс, 2006. 192 с.
6. Буторина Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования. М.: КАРО, 2004. 224 с.

МУЛЬТИПЛИКАЦИОННАЯ СКАЗКА КАК ДЕЙСТВЕННОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Мигунова Елена Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород

Марухнич Юлия Юрьевна

студентка кафедры начального, дошкольного образования и социального управления,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Россия, г. Великий Новгород

В данной статье раскрывается значение мультипликационной сказки в развитии монологической речи старших дошкольников. Рассматривается авторское понятие мультипликационной сказки, возможности старших дошкольников в создании мультфильмов на основе сказки. Также подробно рассмотрены этапы создания мультипликации с детьми старшего дошкольного возраста, которые включают обучение детей разным видам монологических высказываний; разные приемы работы со сказкой; особенности включения мультипликации в образовательный процесс в детском саду.

Ключевые слова: мультипликационная сказка, мультипликация, сказка, монологическая речь, творческое развитие, старший дошкольный возраст.

Во все времена огромным спросом среди детской аудитории пользовалась потребность во впечатлениях, ярких эмоциях, так как эмоционально-окрашенные события надолго остаются в памяти ребенка, позволяют справляться с возникающими трудностями, а также являются отличным средством развития и воспитания подрастающей личности. В настоящее время запросам детей в получении эмоций отвечают мультфильмы. Они позволяют детям окунуться в мир волшебства и радости, учат дошкольников бороться со стрессом, возникающим в реальной жизни, а также позволяют снять эмоциональное напряжение ребенка.

Учитывая эту особенность, в соответствии с ФГОС ДО была разработана парциальная модульная программа дошкольного образования «STEM-образование», направленная на развитие интеллектуальных способностей детей в процессе познавательной деятельности, вовлечение в научно-техническое творчество [6, 7], одним из компонентов которой является создание детьми собственных проектов средствами мультипликации. Именно этой идеей мы воодушевились, совместив два, на наш взгляд, действенных средства развития монологической речи старших дошкольников – мультфильм и сказку. Трактовка термина «мультипликационная сказка» не нашла отражения в научной литературе, поэтому мы рассматриваем *мультипликационную сказку* как действенный способ обучения ребенка за счет подачи информации в интересной и доступной форме, включающий съемку отдельных рисунков или фигур, которые выбираются и изготавливаются детьми в разной технике в соответствии с сюжетом сказки, придуманной как самими дошкольниками, так и авторскими, а также подразумевающий непосредственное участие детей в её реализации.

Очень важно, чтобы ребенок в процессе взаимодействия мог ясно и точно выразить свою позицию, мысли и чувства и, что немаловажно, в понятной для других людей форме. Все эти умения являются основой для успешного складывания монолога ребенка. Характерными особенностями монологической речи является то, что это речь одного человека. Развитие монологической речи включает в себя следующие аспекты: умение понимать и осмысливать тему, определять ее границы; умение отбирать необходимый речевой материал для рассказывания; умение располагать речевой материал в определенной последовательности; умение пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания; умение строить речь произвольно; умение отбирать содержание для рассказа и использовать способы связи предложения. Так же монолог имеет свою классификацию в зависимости от функций или назначения: описание, повествование, рассуждение [1].

На основе анализа трудов А.А. Гусаковой, Г. Голдмана, И. Иванова-Вано, которые выделяли этапы создания мультипликации с детьми дошкольного возраста, мы отразили своё виденье на этот процесс, который предполагает наличие и реализацию семи этапов. Однако, на наш взгляд, необходимо отразить еще один, вспомогательный этап, который заключается в подготовке детей и дальнейшей мотивации их на предстоящую деятельность.

Подготовительный этап – беседа с детьми, демонстрация наглядных пособий, видеоматериалов по созданию собственных мультфильмов, с опорой на опыт деятелей искусства, а также реальный опыт дошкольников.

В процессе реализации данного этапа свое развитие получают все виды монолога: описание, повествование и рассуждение. Описание раскрывается в ответах на вопросы, подразумевающие отражение характеристик персонажей, их роли и т.д. Повествование – это и есть ответы ребенка на вопросы взрослого, так как этот вид подразумевает представление собственного опыта, без опоры на какой-либо материал. Рассуждение раскрывается в развернутости ответов и, при необходимости, аргументирования своей точки зрения.

Приемом работы со сказкой на данном этапе служит анализ сказок. Он может быть использован педагогом в образовательной деятельности в совокупности с демонстрацией наглядного материала, например, мультфильма, созданного самим педагогом. Монолог на данном этапе получает свое развитие за счет предоставле-

ния детям права оценить работу взрослого, тем самым налагая на детей определенную ответственность, как в поведении, так и при составлении собственной речи. Благодаря анализу дети активизируют основные виды монологических высказываний: описание, повествование и рассуждение, то есть они описывают сцены из мультфильма, высказывают по этому поводу свое мнение и презентуют его окружающим.

Далее перейдем к рассмотрению *первого этапа* – придумывание замысла. На данном этапе дети с педагогом продумывают концепцию мультфильма, для чего и с какой целью он будет преподноситься зрителю, а также выбирают технику, в которой будут его снимать. Стоит отметить, что замысел будущего мультфильма не предполагает составление только самостоятельного рассказа, он может сниматься по мотивам известных детям произведений, которые они пересказывают другим для лучшего понимания сюжета. Описание будет прослеживаться таким образом, что дети, предлагая ту или иную идею для мультфильма, опираются в своих суждениях на описание сюжета, героев, действий в сказке. Педагог играет очень важную роль в организации данного взаимодействия, т.к. он должен задавать наводящие вопросы и быть компетентным в содержательной составляющей мультфильмов современных дошкольников. Повествование является вспомогательным к описанию, так как по мере своего рассказа дети описывают ситуации из любимых мультфильмов и повествуют группе свои впечатления от увиденного, возможно, подкрепляя интерес других. Рассуждение будет раскрываться в процессе ответов ребенка на вопросы других детей и педагога, а также в процессе группового обсуждения на предмет выбора сюжета предстоящего мультфильма и техники мультипликации.

Для привлечения интереса детей к созданию мультипликации, на данном этапе взрослый может использовать такой прием работы со сказкой, как совместная словесная импровизация, целью которого является обучение детей умению продолжать предложения воспитателя, дополняя описания эмоционального состояния героев сказки в проблемных ситуациях. Монолог будет развиваться за счет умения ребенка пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами, которые ставит перед ним педагог [1, 2, 4].

Второй этап подразумевает придумывание героев и сочинение с педагогом сказки. Здесь также является важным выслушать каждого ребенка и понять характерные черты его героя, сюжета или конкретного действия, поддерживая ребенка в собственных рассуждениях посредством задавания вопросов, которые способствуют отражению главных качеств и характеристик персонажа или действия, а также их назначения в предстоящей сказке.

На данном этапе мы можем использовать такие приемы работы со сказкой, как сочинение и рассказывание сказок, которые будут служить эффективному совершенствованию монолога детей. В процессе сочинения сказки ребенком мы можем проследить его умение прослеживать и отбирать содержание для общего сюжета, составлять рассказ с опорой на предыдущего рассказчика, а также использовать различные способы связи предложений. При рассказывании получившейся сказки, взрослый может проследить умение каждого ребенка пересказать свой отрывок, выстраивать пересказ с опорой на отрывки сюжета, рассказанные другими детьми, а также умение быть гибким в построении собственной речи.

Представленные выше приемы работы со сказкой способствуют совершенствованию видов монологической речи. С помощью таких приемов описание и

рассуждение получают свое развитие в процессе сочинения собственной сказки, так как ребенок учится выстраивать речевой материал в определенной последовательности, непрерывности, имеет смысловую законченность, а также опору на жизненный опыт дошкольника, повествование раскрывается в рассказывании получившихся отрывков в сюжете. Необходимо отметить, что огромную роль играет выбор сюжета сказки, то есть сказка может быть написана детьми или известными дошкольникам авторами. При выборе одного из видов, структура создания мультфильма будет разной. В случае самостоятельного написания сюжета необходимо рассказать детям о структуре сказки, то есть завязке, моменте кульминации и развязке. Дети должны предельно четко понимать, что построение сюжета имеет определенную логику, что характеризует монолог. В процессе написания сказки педагогу важно обладать умением управлять процессом взаимодействия для того, чтобы в коллективе не возникали споры и разногласия. Даже если мы предоставляем полную свободу действий дошкольникам, педагогу все же необходимо уметь направить ребенка в выстраивании собственной речи, предлагая использовать такие средства монолога, как связность высказывания, плавность, логичность, законченность, а также проследить развитие монолога каждого ребенка. В случае выбора уже готового сюжета, педагогу также необходимо обратить внимание детей на структурные компоненты сказки, донести главную мысль автора для того, чтобы дети могли спокойно ориентироваться в информационном потоке и описать, при необходимости, содержание каждого компонента в тексте [2, 3].

Третий этап – подготовка к съемке, изготовление персонажей. Этот этап подразумевает волю фантазии и желаний ребенка. Однако, стоит отметить, что педагог должен наделить каждого ребенка определенной ролью в реализации мультипликационной сказки, это позволит детям ощутить собственную значимость в группе, относиться к данному процессу ответственно.

Отличным подспорьем на данном этапе служит интеграция двух приемов – сказочная имидж-терапия и игра-импровизация, которые позволяют детям использовать весь свой творческий потенциал. Монолог в такой деятельности является главным источником организации игрового и сюжетного взаимодействия, так как ребенок должен действовать в соответствии с ролью, выстраивать свою речь плавно, последовательно, не нарушая ход сюжета, но также должен уметь выйти из сложившихся непредвиденных ситуаций, используя дополнительные средства выразительности – мимику, жесты, благодаря которым сюжет не прервется, а будет доведен до логической завершенности.

Важным является то, что ограничивать ребенка в его изобразительном творчестве не стоит, наоборот это возможность активно включить монолог в действие. Необходимо задавать вопросы по готовому персонажу ребенка, попросить рассказать о его личностных качествах, описать его внешний вид, технику исполнения и т.д. Также, в процессе изготовления данного персонажа можно просить ребенка проговаривать слова данного героя, в соответствии с сюжетом сказки. Все это будет служить активному развитию монолога ребенка, образности языка, интонационной выразительности.

Четвертый этап. Создание фона и декораций, их установка на площадке для съемки. В ходе этого процесса необходимо выслушать мнение детей по поводу организации места съемки, её проведении, попросить ребенка описать место проведения съемки, атрибуты, повествуя об этом другим детям, аргументируя свои предложения, отстаивая свою позицию, что является характерной чертой такого

вида монолога, как рассуждение. Педагог также может наделить детей ролью, в соответствии с которой они могут действовать, а также предложить детям поразмышлять о том, кем они могут быть в данном процессе, например, режиссер, монтажер и т.д. На наш взгляд, такое сюжетно-ролевое взаимодействие позволит придать процессу создания мультипликационной сказки особую значимость для детей, тем самым способствуя осознанному развитию монолога, анализу не только собственных действий и высказываний, но и других людей. Помощником в подобном взаимодействии может выступать такой прием работы со сказкой, как импровизация в комплексе с драматизацией сказок. Благодаря использованию таких приемов, дети научаются импровизировать, уметь находить пути решения проблемных ситуаций, посредством быстрого отбора речевого материала, коммуникативной направленности, но при этом, действуя в соответствии с выбранной ребенком ролью [2, 4, 5].

Пятый этап один из самых значительных – съемка мультфильма. Дети занимаются перестановкой персонажей и декораций в соответствии с сюжетом. На данном этапе прослеживается умение детей действовать в соответствии с сюжетом, сюжетная линия, развивается диалог и монолог детей, умение работать в команде. Этап является продолжением предыдущего, детям предлагаются роли, в соответствии с которыми они продолжают действовать, могут ими поменяться. Многократное повторение сюжета и речевого взаимодействия позволит дошкольникам выбрать наиболее подходящий для себя стиль рассказывания (интонация, выразительность, последовательность изложения, возможно, использование невербальных средств).

Данный этап демонстрирует эффективность использования различных приемов работы со сказкой в деятельности детей. Педагог прослеживает возможные изменения в построении собственной речи детей, сформированности умений импровизировать, отбирать речевой материал, действовать в соответствии с сюжетом, логикой, добавляя что-то новое и интересное, отражая, тем самым, индивидуальность каждого ребенка.

Шестой этап. Монтаж мультфильма на компьютере. Данным этапом занимается педагог, так как только он может грамотно и точно выстроить последовательность сюжета, а также успешно смонтировать получившийся мультфильм, при этом дети могут наблюдать за технически сложным процессом, высказывая свое мнение о получившейся работе. Педагог может задавать вопросы рефлексивного характера, обращая каждого к полученному опыту, а также позволяя детям восстановить цепочку совместных действий.

Последний этап – озвучивание ролей, различных звуков, и вставка их в смонтированный мультфильм. Данный этап очень важен для детей, ведь именно на нем полно активизируется их речь. На основе построения взаимодействия между детьми в предыдущих этапах речь дошкольников является полной, образной, не вызывает у них чувство дискомфорта. Монолог проявляется во всей своей развернутости: дети выстраивают свою речь в соответствии с ролью, владеют различными языковыми средствами, а также могут вставлять собственные элементы импровизации в речь, которые отражают их индивидуальность [2, 3, 4].

По итогам проделанной работы педагог демонстрирует детям получившийся мультфильм и проводит рефлексию. Содержание данного процесса реализуется в следующих вопросах: «Расскажи, понравилось ли тебе то, что получилось? Почему?»; «Расскажи, как проходил процесс создания мультипликационной сказки? Что

именно тебе запомнилось больше всего?»; «Хочешь ли ты еще раз поучаствовать в съемках мультфильма?» и другие. Основываясь на ответах детей, педагог прослеживает их включенность в данный процесс, заинтересованность и дальнейшую перспективу организации подобной деятельности, выявляет результативность работы по развитию монолога у детей, уровень развития которого будет проявляться в собственных рассуждениях, языковых средствах, выразительности, образности и т.д.

Список литературы

1. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Гусакова А. А. Мультфильмы в детском саду. М.: ТЦ «Сфера», 2010.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. – СПб.: Златоуст, 1998. – 352 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: ООО Речь, 2000. – 310 с.
5. Развитие монологической речи детей 6-7 лет: занятия на основе сказок / авт.-сост. А. А. Гуськова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 151 с.
6. Речевое развитие в соответствии с ФГОС дошкольного образования // ИНФОРМОУРОК. URL: <https://infourok.ru/rechevoe-razvitie-v-sootvetstvii-s-fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-2153831.html> (дата обращения: 08.01.2020).
7. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т.В.Волосовец и др. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2018.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА ДОШКОЛЬНИКОВ

*Незнамова Елена Александровна, Бажина Кристина Игоревна,
Кириченко Анна Николаевна*

воспитатели, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №123 «Тополёк», Россия, г. Старый Оскол

В статье декоративное искусство в его разнообразных формах оказывается наиболее подходящей основой для руководства развитием детского изобразительного творчества. Анализируя литературные источники по данному вопросу, можно сделать ряд сообщений.

Ключевые слова: декоративно-прикладное творчество, дошкольное образование.

В психологии, творчество – должно представлять собой общественную ценность и давать новую продукцию. Соответствуют ли этим показателям детские работы?

Ясно, что детское творчество полностью не подходит под это определение. Но необходимо уяснить, что «детское творчество – первоначальная ступень в развитии творческой деятельности». И в своём художественном творчестве ребёнок «открывает новое для себя, а для окружающих – новое о себе».

В монографии «художественное творчество и ребёнок под редакцией Н.А. Ветлугиной, представлены результаты исследований проблемы детского художественного образа.

В исследованиях удалось выявить показатели детского творчества, по которым можно судить о качестве творческих отношений, способов действий и продукции

1 группа показателей – характеристика отношения детей к творчеству: их увлеченность, способность «войти» в воображаемые обстоятельства, в условные ситуации, искренность переживаний. На основе этого интенсивно развиваются художественные способности;

2 группа – показатели качества способов творческих действий детей: быстроту реакций, находчивость при решении новых задач, использование различных вариантов, комбинирование знакомых элементов в новые сочетания, оригинальность способов действий;

3 группа – показатели качества продукции: отбор детьми характерных черт жизненных явлений, персонажей, предметов и их отражение в рисунке, поиски художественных средств, удачно выражающих личное отношение детей и передающих замысел.

Конечно, творчество развивается не так последовательно и постепенно, как обучение.

Творческий процесс у каждого художника своеобразен. Это неравномерный, иногда длительный путь создания образа. Можно наметить лишь основные этапы в этом процессе:

1 этап – возникновение идеи замысла;

2 этап – вынашивание замысла;

3 этап – реализация замысла, в процессе которого идёт дальнейшее уточнение и разработка содержания, воплощение его в конкретные формы;

4 этап – появление художественного образа. Дальнейшая жизнь этого произведения заключается в его общественной значимости – в воздействии на массы людей, в воспитании их мыслей и чувств. Поэтому, чем совершеннее художественное произведение, тем выше его общественная ценность.

Таким образом, художественное творчество представляет собой сложный процесс познания и образного отражения окружающей действительности.

Исследование путей формирования детского творчества дало возможность определить 3 этапа:

1. Задания, требующие от детей первоначальной ориентировки в творческой деятельности. Создаётся установка на новые для них способы действий: сочини, придумай, найди, измени. Дети действуют совместно с педагогом, проявляя себя в отдельных случаях, применяя элементы творческих действий.

2. Задания, вызывающие у детей целенаправленные действия, поиски решений. Благодаря заданиям этого типа, ребёнок попадает в постоянно меняющиеся ситуации и начинает понимать, что на основе старого можно найти новые комбинации, видоизменять, улучшать сделанное ранее. Возникает атмосфера совместного творчества со взрослым, ребёнок получает первое представление о том, что общими усилиями можно доставить другим удовольствие.

3. Задания, предполагающие самостоятельные действия детей. Они обдумывают замысел игры, лепки, рисования, планируют свои действия, намечают, какими художественными средствами лучше воспользоваться. Эти задания выявляют способности каждого ребёнка, он видит и чувствует возможность применения своей продукции в жизни (выставки детских рисунков и поделок, концерты и утренники и т.п.).

Задачи развития творческих способностей детей, предусмотренные программами «Детство», «Гармония», «Истоки», и пр. получают конкретные решения при обучении декоративно – прикладной деятельности.

Обучение и творчество имеет свои специфические мотивы. При обучении детей побуждают к активному усвоению художественного опыта, они должны подражать определенным эталонам выражения и изображения. В творчестве усилия детей направлены на поиски новых сочетаний, комбинаций, вариантов.

Есть различия и в результатах. Во время обучения дети осваивают круг образовательных сведений, умений, что ведёт к развитию разносторонних художественных способностей. В творчестве дети овладевают способами творческих действий, которые готовят их к дальнейшим самостоятельным проявлениям в новых условиях. Качество творческих действий определяется многими компонентами: творческим воображением, обобщением реальной практики, интуиции, обогащённым художественным опытом ребёнка, и преднамеренностью поисков.

Сопоставление обучения и творчества показало, что они специфичны по своим мотивам, результатам и методам руководства. Между ними имеются существенные связи. Активное усвоение детьми знаний, навыков художественного восприятия и исполнения – это тот опыт, при котором их творческое самовыражение получит полное развитие, будет содержательным, насыщенным, ярким и приобретёт истинный эстетический характер.

Творчество детей в свою очередь активизирует процесс обучения. Ведь от детей при их импровизациях, рисовании, конструировании требуется применение творческих действий. Развивающаяся при этом инициатива, самостоятельность и активность побуждают осваивать знания, навыки и умения. Развивается способность к самообучению и саморазвитию.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование художественного творчества происходит последовательно. Разумеется, разный уровень развития детей приводит к различным результатам, но важно отметить, что все дети способны почувствовать выразительность, образность художественных средств – цвета, формы и т.п. Благоприятствует развитию детского творчества:

- побуждение детей путём постановки интересных, разнообразных творческих заданий;
- учёт индивидуальных взаимосвязей между учебными и творческими заданиями на занятиях;
- варьирование творческих заданий в зависимости от возраста детей и различных видов художественной деятельности;

Таким образом, постановка задач творческого развития и реальное их решение побуждают педагогов к поискам новых организационных форм, и в частности подводят к вопросам организации детской самостоятельной художественной деятельности, т.е. педагогу надо проявить много выдумки, педагогического такта, творчества, в руководстве детским творчеством.

Подтверждением действенности метода практического участия в художественной деятельности, которая увлекает ребёнка и тем самым способствует развитию в нём творческого начала, служат высказывания видных психологов и педагогов. Справедливы их утверждения, что ребёнок раскрывается не тогда, когда он выступает в роли пассивного зрителя, а когда он увлечён каким-то делом, требующим активности, самостоятельности, проявления фантазии и воображения.

Этапы развития детского творчества

Косминская В.Б., Васильева Е.И. подчеркивают, что первый этап творческого процесса – возникновение замысла – имеется и в деятельности ребенка.

Однако, как считает Григорьева Г.Г., развивается, развертывается замысел не предварительно, а в процессе исполнительской части деятельности.

Второй этап творчества – вынашивание замысла у маленького ребенка чаще всего отсутствует. Он еще не может предвидеть результат работы и ход её выполнения. Предварительное обдумывание, планирование работы совмещается с третьим этапом творчества – с исполнением, реализацией замысла. Поэтому в творческой деятельности детей часты случаи изменения содержания работы в процессе изображения, включения в рисунок, поделку не относящихся к образу деталей.

Старший дошкольник способен к некоторым элементам предварительного продумывания и содержания, и средств выполнения. Он уже может самостоятельно решить, что он будет рисовать или лепить по своему выбору или на заданную тему, что в теме является главным, с чего надо начать, как расположить изображаемый предмет.

В процессе работы ребенок реализует этот план, дополняя его в соответствии с содержанием

Ребенок старшего дошкольного возраста способен оценить получившийся результат (рисунок, поделку,) и доработать его четвертый этап творческого процесса.

Парамонова Л.А. подчеркивает: в декоративно – прикладном творчестве выделяются два взаимосвязанных этапа: создание замысла и его исполнение. Творчество связано, как правило, больше с созданием замысла, поскольку он заключается в обдумывании и планировании процесса предстоящей практической деятельности – в представлении конечного результата, в определении способов и последовательности его достижения.

Источником замысла детей является все окружающее: разнообразный предметный и природный мир, социальные явления, художественная литература, разные виды деятельности, в первую очередь игра, изобразительная деятельность и т.п.

Но восприятие окружающего у детей часто бывает поверхностным: они схватывают в первую очередь внешние стороны предметов, явлений, которые затем и воспроизводят в практической деятельности.

Таким образом, для развития декоративно – прикладного творчества необходимо: формировать умение видеть характерные особенности предметов, явлений, а также взаимосвязи между ними и по-своему передавать их в орнаментах узоров. Декоративно – прикладное искусство в этом случае опирается на образные представления о реально существующих или кем-то придуманных (например, в сказках) объектах, и это становится основой детских замыслов.

Так же необходимо умение оперировать образами в пространстве и эмоциональная окрашенность детской деятельности, в которой ребенок свободно может использовать разные материалы, создавать оригинальные образы

Список литературы

1. Мухина, В.С. Возрастная психология. – М., 1997. – 183 с.
2. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М., 1981. – 371 с.

3. Никитина, А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. /Пособие для воспитателей и заинтересованных родителей. – СПб.: КАРО, 2008. – 278 с.
4. Новиковская, О.А. Ум на кончиках пальцев. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2006. – 186 с.
5. Печко, Л.П. Эстетическая культура и воспитание человека – М., 1991 – с. 17.
6. Полозова, Е.В. Продуктивная деятельность с детьми младшего возраста. – М.: Просвещение, 2007. – 362 с.
7. Потапова, Е.В. Изобразительная деятельность и художественный труд. – СПб.: Детство-Пресс, 2012. – 173 с.
8. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М.: Творческая педагогика, 1993.
9. Давыдов В.В. Лекции по общей психологии. – изд. Академия, 2008.

ПРИНЦИПЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Никонова Галина Борисовна

ст. преподаватель, Академия труда и социальных отношений, Россия, г. Москва

Солодкова Ольга Николаевна

ст. преподаватель, Академия труда и социальных отношений, Россия, г. Москва

Рассматриваются современные педагогические и методические принципы. Отмечается, что тенденции в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах согласуются с тенденциями профессионального образования и обучения.

Ключевые слова: коммуникативная направленность, культурная и педагогическая целесобразность, интегративность, нелинейность, автономия студентов; ориентация на международные требования и стандарты, профессиональная направленность, развитие самостоятельности, навыков самообразования, использование активных методов при формировании иноязычной коммуникативной компетентности, использование информационных технологий и технических средств обучения, предоставление дополнительных образовательных услуг.

Новое содержание языкового образования ориентировано на овладение выпускниками высших учебных заведений несколькими иностранными языками. Процесс обучения в высшей школе направлен на подготовку специалиста компетентного, ответственного, свободно владеющего профессией, способного к функциональному использованию иностранного языка в различных сферах деятельности и межкультурного общения.

Главная проблема – это ограниченное количество учебных часов, выделяемых на изучение иностранного языка. При этом, изучение иностранных языков в неязыковом вузе ставит своей целью практическое овладение языком, специфика которого определяется последующей профессиональной деятельностью.

Процесс обучения иностранным языкам в неязыковых вузах (т.е. высшее учебное заведение, где иностранный (английский) язык не является профильным) в первую очередь, отражает историю и процесс смены подходов и приоритетов к обучению иностранному (английскому) языку в поисках наиболее эффективной и приемлемой научно-методической деятельности. Однако данный процесс обучения иностранному (английскому) языку в высших учебных заведениях необходимо рассматривать в широком контексте происходящего на мировой арене в целом и в сфере профессионального образования в частности, так как необходимость модернизации и совершенствования обусловлена потребностью адаптации системы

высшего образования к социально-экономическим потребностям общества. Мнение и утверждение о том, что владение иностранным (английским) языком является неотъемлемым условием успешности и конкурентоспособности современного специалиста на рынке труда, уже давно принято российским обществом. Использование иностранного (английского) языка в профессиональных целях стало необходимостью для специалистов, чья деятельность напрямую связана с мировым рынком. В свою очередь, ситуация на мировом рынке и стремление нашей страны полностью интегрироваться в мировое сообщество в качестве равноправного участника вынуждают нас перейти от простого принятия этого утверждения к его полному принятию и реализации. На практике же, мы можем констатировать, что уровень и качество подготовки специалистов не всегда отвечает предъявляемым требованиям. Одним из факторов, усложняющих выход наших специалистов на мировой рынок, является низкий уровень владения иностранным (английским) языком. В сложившихся современных условиях иностранный (английский) язык должен рассматриваться не как второстепенная дисциплина, а как необходимый инструмент профессиональной деятельности, так как академическая и трудовая мобильность, единые международные образовательные стандарты, совместная международная научно-исследовательская и производственная деятельность невозможны без высокого уровня владения иностранным (английским) языком.

При анализе овладения обучающимися уровня владения иностранным языком было выявлено, что международные критерии, и критерии требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, требуют более высокий уровень владения иностранным (английским) языком для специалистов.

В связи со всем вышесказанным, можно выделить основной барьер, влияющий на овладения иностранным языком, по требованию ФГОС ВО – низкое качество иноязычной языковой компетенции абитуриентов. Лингвистическая, или языковая, компетенция предполагает владение системой сведений об изучаемом языке на разных уровнях – фонетическом, лексическом, уровне состава слова и словообразования, морфологическом, уровне синтаксиса простого и сложного предложения, стилистическом [4, с. 3].

Учащийся обладает лингвистической компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике, употребляя все морфологические и синтаксические преобразования в своей речи. Однако на практике, студенты, поступившие в вуз, не обладают базовыми иноязычными знаниями, навыками и умениями. К сожалению, данная тенденция характерна для всех институтов, обеспечивающих подготовку бакалавров и магистров по неязыковым направлениям. Без прочной базы сформированных языковых навыков и умений, о которых мы говорили выше, невозможно развивать разговорные навыки, терминологическую базу, умение беглого чтения и прочие коммуникативные, языковые и межкультурные компетенции.

Тенденции в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах согласуются с тенденциями профессионального образования и обучения. К основным положениям относятся следующие: ориентация на международные требования и стандарты, профессиональная направленность, развитие самостоятельности, навыков самообразования, использование активных методов при формировании иноязычной коммуникативной компетентности, использование информационных технологий и технических средств обучения, предоставление дополнительных образовательных услуг.

Государственная программа преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, разработанная под руководством и общей редакцией С.Г. Тер – Минасовой обозначает следующие педагогические и методические принципы: коммуникативную направленность, культурную и педагогическую целесообразность, интегративность, нелинейность, автономию студентов.

Кратко рассмотрим каждый из них.

1. Принцип коммуникативной направленности предполагает преобладание проблемно-речевых и творческих упражнений и заданий, использование аутентичных ситуаций общения, развитие умений спонтанного реагирования в процессе коммуникации, формирование психологической готовности к реальному иноязычному общению в различных ситуациях.

2. Принцип культурной и педагогической целесообразности основывается на тщательном отборе тематики курса, языкового, речевого и страноведческого материала, а также на типологии заданий и форм работы с учетом возраста, возможного контекста деятельности и потребностей студентов. Формирование собственно коммуникативных и социокультурных умений происходит в соответствии с принятыми в странах изучаемого языка нормами социально приемлемого общения. Особое внимание уделяется осознанию имеющихся ложных стереотипов как о других странах, так и о своей стране, а также препятствию формирования неверных и односторонних представлений об иноязычной культуре, без учета имеющихся социальных, этнических и иных особенностей жизни различных групп граждан.

3. Принцип интегративности предполагает интеграцию знаний из различных предметных дисциплин, одновременное развитие как собственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных информационных, академических и социальных умений.

4. Принцип нелинейности предполагает не последовательное, а одновременное использование различных источников получения информации, ротацию ранее изученной информации в различных разделах курса для решения новых задач. Данный принцип также обеспечивает возможность моделирования курса с учетом реальных языковых возможностей студентов: осваивать курс только на одном из выделенных уровней (Основном или Продвинутом) или комбинировать эти уровни в различных соотношениях в каждом из разделов/ модулей курса.

5. Принцип автономии студентов реализуется открытостью информации для студентов о структуре курса, требованиях к выполнению заданий, содержании контроля и критериях оценивания разных видов устной и письменной работы, а также о возможностях использования системы дополнительного образования для корректировки индивидуальной траектории учебного развития. Организация аудиторной и самостоятельной работы обеспечивают высокий уровень личной ответственности студента за результаты учебного труда, одновременно обеспечивая возможность самостоятельного последовательности и глубины изучения материала, соблюдения сроков отчетности.

Безусловно, решение данной проблемы требует комплексного, системного подхода, предполагающего реформирование систем общего и высшего образования. Опыт преподавания иностранного (английского) языка и профессионального иностранного языка в ВУЗах показывает необходимость увеличения количества аудиторных часов, отводимых на изучение последнего, внедрения интенсивных методов и технологий обучения, максимально приближенного к реальным коммуникативным ситуациям профессиональной и академической направленности, бес-

печения преемственности языковой подготовки между младшими и старшими курсами бакалавриата, а также магистратуры. Тесное сотрудничество с профильными кафедрами является важным условием качественной подготовки студентов неязыковых вузов по профессиональному иностранному языку.

Частично решение данных задач по силам одной кафедре иностранных языков, однако без серьезного анализа, полного взаимодействия с профессиональной кафедрой и модернизации системы языковой подготовки в целом их решение представляется нам невыполнимым.

Список литературы

1. Аксенова Н. В., Шепетовский Д. В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом ВУЗе // Молодой ученый. 2014. №7. С. 481-483.
2. Батунова И. В. Современные педагогические технологии на уроках иностранного языка как важное условие повышения качества образовательного процесса. // IV Международная научно-практическая конференция: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия. Новосибирск: Международный научный институт «EDUCATIO», 2014. С. 126-128
3. Батунова И. В. Процесс обучения иностранному (английскому) языку в неязыковых вузах. Педагогические науки, выпуск №1 (5) январь 2017.
4. Похолков Ю. П. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации // Инженерное образование. Томск, 2012. №9. С. 5-11.

О ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЯ СОСТАВЛЯТЬ РАССКАЗЫ ПО КАРТИНКЕ ИЛИ СЕРИИ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫХ КАРТИНОК У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ

Петрова Светлана Владимировна

воспитатель, МБДОУ ДС № 52 «Ласточка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Бредихина Татьяна Павловна

воспитатель, МБДОУ ДС № 52 «Ласточка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Решетникова Валентина Алексеевна

воспитатель, МБДОУ ДС № 52 «Ласточка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

Рябова Елена Валерьевна

воспитатель, МБДОУ ДС № 52 «Ласточка» Старооскольского городского округа,
Россия, г. Старый Оскол

В данной статье рассматривается проблема формирования связной речи в логопедической работе. Авторы отмечают, что также необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Для более успешной работы в этом направлении необходимо использовать вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у ребёнка развёрнутого смыслового высказывания.

Ключевые слова: дошкольники с ОВЗ, речевое развитие, развитие воображения, ТРИЗ, юмористические картинки, методические условия.

Формирование связной речи у детей с ОНР является одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Для детей с ОНР характерно отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, затруднения в лексико-грамматическом структурировании высказываний, бедность речевых и языковых средств, смысловые пропуски. Таким образом, в работе с детьми с ОНР необходимы вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у ребёнка развёрнутого смыслового высказывания.

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй. Все это так называемый «стандарт», который должен иметь ребенок при поступлении в школу.

Особенно сложным видом речевой деятельности для ребенка является рассказывание по картине. Проблема организации такого занятия в том, что дети должны выслушивать рассказы по одной картине сначала воспитателя (образец), а затем своих товарищей. Содержание рассказов почти одинаковое. Варьируются лишь количество предложений и их развернутость. Детские рассказы страдают скудностью (подлежащее – сказуемое), наличием слов-повторов («ну»..., «потом»..., «вот»... и т.д.), длительными паузами между предложениями. Но главным негативом является то, что ребенок не строит свой рассказ сам, а повторяет предыдущий с очень незначительной интерпретацией. В течение одного занятия педагог успевает опросить только 4-6 детей, остальные при этом являются пассивными слушателями.

Из отзывов педагогов можно сделать вывод, что более неинтересного занятия, чем составление рассказа по картине, нет. Тем не менее, трудно поспорить с тем, что ребенок должен к школе уметь рассказывать по картине. Поэтому такой вид работы должен проводиться и давать положительные результаты. Однако мы позволили себе усомниться в том, что:

- 1) надо обязательно заставлять детей слушать однообразные рассказы;
- 2) рассказы, составленные воспитателем и детьми, которых вызывают первыми, должны служить примером для подражания другим ребятам;
- 3) именно такая форма занятия по составлению рассказов позволяет эффективно решать задачи речевого развития, не говоря уже о том, чтобы способствовать формированию творческих способностей детей.

Возникшее противоречие мы попытались решить, используя игровые методы обучения рассказыванию по картине, в том числе метод составления загадок А.А. Нестеренко, а также адаптированные методы развития воображения и элементы теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). При таком подходе результат является достаточно гарантированным: умение составлять творческий рассказ по картине на фоне устойчивого интереса дошкольника к этому виду деятельности.

Предлагаемая методика рассчитана на два типа рассказов по картине.

Описательный рассказ с целью: развитие связной речи на основе отображения увиденного и творческое рассказывание по картине (фантазирование) с целью учить детей составлять связные фантастические рассказы по мотивам изображенного.

Виды рассказов: фантастическое преобразование содержания; рассказ от имени изображенного (представляемого) объекта с заданной или самостоятельно выбранной характеристикой.

Наиболее оправданная форма обучения дошкольников рассказыванию – дидактическая игра, которая имеет определенную структуру: дидактическую задачу, игровые правила и игровые действия. Предлагаемое пособие включает в себя игры как с изображенным на картине объектом, так и в целом по содержанию всей картины. Часть игр направлена на обучение ребенка описательному рассказыванию, часть – опосредованно касается содержания картины и направлена на развитие воображения. Сформированные у детей умения систематизировать, классифицировать, прогнозировать и преобразовывать в дальнейшем могут использоваться ими при построении собственных рассказов.

Также трудности вызывает и работа по составлению рассказов по серии последовательных картинок. При работе над серией картин у детей формируется представление об основных принципах построения связного высказывания: последовательное изложение произошедших событий, отражение причинно-следственных связей, определение основной мысли и выбор лингвистических средств, необходимых для составления рассказа. При этом используются следующие приёмы работы: рассматривается и описывается каждая картина из серии; выделяются начало, середина, конец развивающегося во времени сюжета; высказывания детей объединяются в один сюжет воспитателем или детьми.

Наша работа основывается на составлении рассказа по юмористическим картинкам. Юмористические картинки нами выбраны не случайно, именно юмор и юмористическое отношение к сложной ситуации помогает преодолеть все трудности в нашей непростой жизни. Детям с ОНР очень сложно концентрировать своё внимание и на наш взгляд именно юмор поможет им легче усвоить лексико-грамматический материал.

Цель данной методики: развитие связной речи через понимание юмористического в художественных произведениях (живопись, литература). При работе мы используем книгу «Рассказы в картинках» замечательного русского художника-карикатуриста Н.Э. Радлова. В содержание обучения детей связной речи входят задания по составлению рассказов и оценок по юмористическим картинкам. Передача содержания картинки в устной речи – в форме рассказа или сказки – ведет к более осознанному постижению комических сюжетов, образцов и т.д. Через рассказы и сказки дети наиболее полно и мотивированно выражают свое ассоциативно-эстетическое отношение к картине, активнее приобщаются к области комического. Рассказывание по юмористической картине развивает у них чувство юмора, удовлетворяет потребность в веселье и шутке.

Лучшему знакомству с картинкой способствует живая, лаконичная, эмоционально воздействующая на детей, беседа. Обычно она проводится после того, как дети сами ознакомятся с картинками и поделятся своими первыми впечатлениями. Показу картинок должно предшествовать вступительное слово. Оно оказывает заметное влияние на весь ход восприятия картины и на беседу о ней. Содержание вводного слова зависит от содержания картинного материала. Затем детям предо-

ставляется возможность самим рассмотреть картину, заметить в ней наиболее комичные детали. Беседу не следует начинать с традиционного вопроса «Про что эта картина?», так как он не включает детей в процесс восприятия комического, а с одного из следующих вопросов – «Чем развеселила вас эта картина?» и т.п. Такой вопрос вызывает непринужденные, свободные и развернутые высказывания. В ответах отражается личное отношение ребенка к изображенному, ведь вопрос побуждает к передаче своего собственного восприятия комического в картине.

Влияние литературно-художественных произведений на речевую деятельность огромно. Когда дети от беседы по картине переходят к изложению ее содержания, они могут практически во многом опираться на знакомые им веселые рассказы и сказки, используя разнообразные языковые средства и приемы построения комического сюжета. Задача педагога заключается в том, чтобы доступно и понятно для детей установить связь между анализируемой картиной и литературным произведением. Важным педагогическим приемом, опять же, являются указания воспитателя. В конце беседы детям следует четко сказать, что именно – рассказ или сказку – требуется составить по картине. Примером может послужить следующее указание: "Вы с интересом рассмотрели картинку, и вам так же интересно будет составить веселую сказку про то, что здесь нарисовано". Затем педагог конкретно формулирует тему рассказа, предлагает обдумать его от начала до конца, а уже после рассказать. Постепенно у детей накапливается опыт рассказывания по рассматриваемым картинкам и картинам, и составления по ним рассказов и сказок. Для дальнейшего повышения детской активности и самостоятельности предусматривается такая методика занятий, при которой дошкольники сами могут почерпнуть из картины дополнительный материал для своих выступлений. Отметив в беседе самые существенные моменты сюжета, предлагается детям самим найти в картине еще много интересного и рассказать об этом.

При работе по обучению рассказыванию по сюжетным юмористическим картинкам старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выделили три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Следовательно, можно утверждать, что работа по формированию умений детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи составлять рассказы по картине или серии последовательных картинок будет эффективной, если педагог создаст такие методические условия, которые были бы интересны и увлекательны самому ребёнку.

Список литературы

1. Бородич А. М. Методика развития речи детей. – М.: Просвещение, 1998. – 255 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
3. Радлов Н.Э. Рассказы в картинках. – М., «Мелик-Пашаев», 201 с.
4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. ред.Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2005. – 159 с.
5. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников. ГНОМ и Д, 2003 – 49 с.
6. Ушакова О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). Дошкольное воспитание, 2004. – N 11. – С.8-12.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ИНТЕРИОРИЗАЦИИ-ЭКСТЕРИОРИЗАЦИИ

Петунин Олег Викторович

заведующий кафедрой естественно-научных и математических дисциплин,
доктор педагогических наук, профессор,
Кузбасский региональный институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
Россия, г. Кемерово

Статья посвящена актуальной проблеме активизации познавательной самостоятельности школьников в образовательном процессе. Автор рассматривает психологические аспекты активизации познавательной самостоятельности, анализируя данный процесс с позиций интериоризации и экстериоризации.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, активизация познавательной самостоятельности школьников, личностный подход, деятельностный подход, интериоризация, экстериоризация.

Принципиальное изменение содержания образования, его нацеленность на развитие творческой, социально-активной личности, выявление ее познавательных интересов и потребностей, заложенное в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) начального, основного и среднего общего образования выдвигает в настоящее время задачи развития познавательных способностей, активизации познавательной самостоятельности обучающихся в образовательном процессе.

Активизация познавательной самостоятельности школьников в образовательном процессе понимается нами как систематическое и целенаправленное субъектно-согласованное взаимодействие учителя и обучающегося, направленное на совершенствование содержания форм, методов, приемов и средств обучения и самообучения с целью формирования познавательного интереса, повышения активности, самостоятельности в познавательной деятельности, усвоения знаний, формирования умений, навыков и применения их на практике.

Как известно, методологической основой ФГОС являются личностно-деятельностный подход. Именно его мы привлекли для анализа проблемы активизации познавательной самостоятельности школьников в образовательном процессе. Согласно личностно-деятельностному подходу «...ни одно психическое явление (будь то процесс, состояние или качество личности), проявляющееся в деятельности (а, следовательно, и сама эта деятельность, и ее элементы, действия и поступки) не могут быть правильно поняты без учета этой личностной преломленности» [2, с.187].

Личностная сторона данного подхода в исследовании рассматриваемой проблемы связана, в первую очередь, с рассмотрением изучаемого феномена как качества личности, характеризующегося рядом признаков. В связи с этим большое значение имеют такие психические явления, как потребности, интересы, мотивы, воля, эмоции, способности, которые в своей совокупности образуют сущностные силы самостоятельности личности. В то же время конкретной методологией для объяснения, интересующего нас феномена в педагогическом аспекте, выступает **деятельностная сторона** рассматриваемого подхода, позволяющая, во-первых, –

рассматривать познавательную самостоятельность как характеристику деятельности, в связи с чем уместно говорить о самостоятельной познавательной деятельности; во-вторых, – рассматривать познавательную самостоятельность с точки зрения механизмов ее формирования.

Таким образом, одним из исходных методологических подходов в объяснении активизации познавательной самостоятельности является личностно-деятельностный подход, а ключевыми понятиями выступают личность и деятельность. К интересующим нас характеристикам данного подхода ученые относят интериоризацию-экстериоризацию, а также детерминизм как преломление внешнего через внутреннее.

Теоретические аспекты проблемы личности рассматриваются в работах отечественных и зарубежных психологов и педагогов. Развитие личности в деятельности – в работах А. Н. Леонтьева, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др.; развитие личности в период обучения и воспитания в общеобразовательной школе – в работах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, И. С. Кон и др.; ценностные основания личностно-ориентированного воспитания в общеобразовательной школе – в работах Е. В. Бондаревской, А. В. Кирьяковой и др.; целостная концепция организации личностно-ориентированной учебно-познавательной деятельности учащихся – в работах В. А. Беликова.

Исследования в области единства профессионального, социального, индивидуального (А. А. Деркач, Н. Н. Захаров, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова С. Д. Смирнов и др.) показали, что продолжительность и качество обучения влияют на самоопределение и самореализацию человека, на рост его квалификации, обуславливают конкурентоспособность и профессиональную мобильность будущего специалиста.

Для того чтобы учебная деятельность выполняла личностно-образующую ориентировочную функцию, она должна быть вариативной, дифференцированной и должна сама развиваться. А для поступательного развития личности обучаемого в учебной деятельности (как ведущей деятельности) необходима такая её организация, при которой актуализировались бы противоречия между требованиями ведущей деятельности и ее личностным смыслом для человека (И. А. Зимняя, Л. Д. Столяренко, Э. Ф. Зеер).

В наибольшей степени требованиям ФГОС, по нашему мнению, удовлетворяет личностный акцент в обучении. Это в полной мере относится к учебной деятельности как направлению, предполагающему большую активность обучающегося в ней как субъекта обучения, непосредственно заинтересованного в своем образовательном результате.

С педагогической точки зрения основные идеи личностного подхода в образовании могут быть сведены к следующему:

- обеспечение развития личности через организацию ее деятельности;
 - единство взаимосвязи и взаимного перехода личностной и предметной сторон деятельности;
 - учет и подчинение образования на каждом уровне развития личности ее интересам, способностям;
 - формирование представления о деятельности как личностно значимой.
- «Сущность личностного подхода заключается в ориентации процесса образования на личность как цель, субъект, главный критерий его эффективности» [1, с. 29].

Развитие личности, формирование тех или иных ее качеств, в том числе и познавательной самостоятельности, как мы отмечали выше, возможно только в деятельности. Поэтому особое значение в психолого-педагогических исследованиях имеет деятельностный подход.

В научной литературе различают две формы деятельности, которые переходят друг в друга:

1. Внешнюю предметную (коллективную) деятельность людей (исходную и основную форму деятельности);

2. Внутреннюю (индивидуальную) деятельность.

Исходя из этого, среди имеющихся определений деятельности различают онтогенетический и филогенетический аспекты. Первый аспект выявляет исторические и социальные аспекты деятельности, которая выражает активность человека, направленную на объекты или на других субъектов. Второй аспект представляет деятельность как высший (после реакции и поведения) уровень реагирования, возникающий в процессе развития психики, свойственной только человеку. В зависимости от аспекта варьируется структура деятельности. В первом случае она представляет баланс интериоризации и экстериоризации, во втором – систему компонентов, которые в обобщенном виде представлены как цель, средства достижения цели, результат [3].

Для осмысления сущности познавательной самостоятельности и механизмов ее активизации существенны оба аспекта. Интериоризация, как переход внешних действий во внутренние происходит посредством создания позитивного отношения к самостоятельному познанию, осмысление методов самостоятельной познавательной деятельности, создание внутреннего плана деятельности. Экстериоризация как переход внутренних действий во внешние включает воплощение замыслов с помощью освоенных способов самостоятельной деятельности.

Основные положения теории интериоризации-экстериоризации позволяют осмыслить познавательную самостоятельность с точки зрения сущностных сил личности. На основе интериоризации внешней познавательной деятельности происходит преобразование внутренних структур психики. Исходя из утверждения С. Л. Рубинштейна о том, что человек и его психика, а, следовательно, и качества личности, формируются и проявляются в практической деятельности и что деятельность – есть динамическая система взаимодействия субъекта с миром, следует вывод, что преобразованные внутренние структуры человеческой психики должны быть реализованы, то есть воплощены во внешние его психические проявления в самостоятельной познавательной деятельности. Поэтому познавательная самостоятельность как качество личности есть экстериоризация внутренних структур психики (умений, мотивов, ценностей, воли и т. д.) в самостоятельной познавательной деятельности.

Если же учесть, что личность в психологии характеризуется активностью, то есть стремлением субъекта самостоятельно выходить за собственные пределы и направленностью, то есть устойчивой доминирующей системой мотивов и динамическими смысловыми системами (Л. С. Выготский), то в существующее понимание экстериоризации в некоторых случаях необходимо вносить поправку – «сознательная экстериоризация».

Суть познавательной самостоятельности можно объяснить и с помощью принципа детерминизма, разработанного С. Л. Рубинштейном, который писал: «... субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самостоятельности не только

обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Потому тем, что он есть в его деятельности можно определять и формировать его самого. На этом только зиждется возможность педагогики, по крайней мере, педагогики в большом стиле» [4, с.438].

Ученый отмечал, что внешние причины действуют через внутренние условия, которые сами формируются в результате внешних воздействий. Причем он подчеркивал, что внутреннее под влиянием внешнего изменяется, приобретает новые свойства.

Таким образом, личностно-деятельностный подход важен в объяснении проблемы активизации познавательной самостоятельности школьников, так как активизация такого сложного качества личности школьника, каким является познавательная самостоятельность, невозможна без учета личностных потребностей, интересов, мотивов, воли, эмоций, способностей обучаемых, которые в своей совокупности образуют сущностные силы самостоятельности личности. Деятельностная же сторона указанного подхода, позволяет, с одной стороны, рассматривать изучаемый феномен как характеристику деятельности, а с другой – дает возможность выявить механизмы его формирования.

Список литературы

1. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный подход. М.: ВЛАДОС, 2004. 357 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М.: АСТ-Пресс, 2005. 236 с.
3. Милов Ю. Е. Формирование познавательной самостоятельности студентов колледжа: дисс. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002. 190 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Книга, 2006 704 с.

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМНОГО И НЕСИСТЕМНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Попова Нина Евгеньевна

доцент кафедры социокультурных территорий,
кандидат педагогических наук, доцент,
Екатеринбургская академия современного искусства (институт),
Россия, г. Екатеринбург

Смирнова Наталья Андреевна

заведующая кафедрой прикладной информатики,
кандидат физико-математических наук, профессор,
Екатеринбургская академия современного искусства (институт),
Россия, г. Екатеринбург

Букминов Антон Арнольдович

студент третьего курса,
Екатеринбургская академия современного искусства (институт),
Россия, г. Екатеринбург

В статье поднимается вопрос о преимуществах и недостатках системного музыкального образования в государственных образовательных организациях. Преимуществом является выдача документов государственного образца об образовании, но это не всегда является мотивом для дальнейшего музыкального образования. Рассматриваются особенности музыкального образова-

ния в центрах дополнительного образования. Преимущество музыкального образования в центрах дополнительного образования в том, что туда приходят обучающиеся по собственной инициативе и готовые к самосовершенствованию. Недостатком является отсутствие документа, подтверждающего наработанный профессионализм, что не дает права для получения дальнейшего музыкального образования.

Ключевые слова: системное образование в музыкальных школах, системное музыкальное образование в центрах дополнительного образования.

К организациям, воспитывающим учащихся и предоставляющим услуги по обучению и овладению базовыми техническими навыками игры на музыкальном инструменте и развитию вокальных навыков, можно отнести:

- 1) детские музыкальные школы (ДМШ);
- 2) детские школы искусств (ДШИ);
- 3) творческие формирования в рамках домов культуры, культурно-досуговых центров и центров культуры;
- 4) частные организации (музыкальные школы, творческие студии, студийные кружки).

Безусловно, получение государственного музыкального образования имеет ряд преимуществ.

В первую очередь, современная социокультурная ситуация порождает новые тенденции развития образования: уменьшение роли формального образования и увеличение роли образовательного воздействия жизненного окружения [2], поэтому для обучающихся важно определить окружение. Оно может быть положительным и отрицательным [1]. Именно музыкальные школы призваны создавать для обучающихся определенный настрой, эстетику, эргономику, стать положительным импульсом в освоении музыкальной грамоты.

Системное музыкальное образование позволяет выпускнику получить государственного образца документ, подтверждающий знания и навыки, полученные в процессе обучения. Данный документ позволит продолжить дальнейшее обучение. Например, документ об окончании музыкальной школы позволяет поступить в музыкальное училище. Диплом музыкального училища, в свою очередь, дает право поступить в консерваторию (за исключением вокального отделения).

Музыкальные компетенции выпускников формируются на основе федеральных государственных образовательных стандартов, поэтому перед обучением потенциальный обучающийся или его родители (законные представители) могут ознакомиться с образовательными программами и заранее узнать, какие знания и навыки будут получены в процессе обучения. В целом программы музыкальных школ нацелены на то, чтобы выпускник продолжил дальнейшее музыкальное образование. Однако не у всех обучающихся есть желание и возможности связать свою жизнь с музыкой, и они выбирают совершенно другие профессии.

Минус системного музыкального образования еще и в том, что оно носит объективный характер. Например, подросток, чтобы самореализоваться и понравиться окружающим, идет в музыкальную школу, чтобы научиться играть на гитаре. Его цель – исполнять преимущественно аккомпанемент и петь. Однако программа музыкальной школы не предусматривает этого и дает подростку не те знания и навыки, за которыми он пришел.

Следовательно, системное музыкальное образование может давать обучающимся совершенно не те знания и навыки, которыми они хотят обладать.

Может ли быть выход из создавшейся ситуации?

Выход видится в системе дополнительного образования.

Дополнительное образование является всеохватывающей системой и требует многогранного подхода. Мы же остановимся на таком важном компоненте дополнительного образования как обучение музыкальному искусству. В него, соответственно, входит обучение игре на инструментах, обучение вокалу, игра в ансамбле или оркестре и др. Задача дополнительного музыкального образования заключается в выработке у учащихся технических навыков, необходимых для игры на определенном инструменте, а также развитию слуха. Известно, что человек получает до 90% информации через зрительное восприятие, и лишь около 7% посредством слуха [3]. Однако самые волнующие и эмоциональные переживания человек получает именно через аудиальный канал восприятия.

Что касается плюсов несистемного дополнительного образования, то тут можно говорить о том, что оно носит субъективный характер. Оно не регламентируется какими-либо нормативно-правовыми документами. Однако учебная программа составляется с учетом индивидуальных потребностей обучающегося и превращает его из обучаемого в обучающегося, который помимо тех знаний и навыков, что дает педагог, осваивает многое самостоятельно.

Дополнительное образование дает человеку именно те знания и умения, которые ему необходимы. Педагог, чтобы составить индивидуальную программу ученику, использует беседу, в ходе которой выявляет интересы, предпочтения ученика, его возможности. Так рождается индивидуальная программа обучения, направленная на интересы обучающегося с учетом его первоначальных навыков. В ходе индивидуального обучения обучающийся получает знания по сольфеджио, которые позволяют профессионально работать с музыкой, изучать музыкальную грамоту, а образование, в целом, нацеливает на процесс обучения в течение жизни.

Учащийся в системе дополнительного музыкального образования может достигнуть высокого уровня техники, достаточного для поступления в музыкальное училище, однако он лишен права получения документа об образовании и у него нет возможности поступить в музыкальное училище, связать свою жизнь с музыкой и получить профессию музыканта.

Отсюда вытекает актуальный вопрос: почему система дополнительного образования не имеет права выдавать документы государственного образца, чтобы выпускник системы дополнительного образования смог продолжать обучение в системе государственного образования, так как национальная доктрина образования направлена на осуществление образования человека в течение всей жизни.

Ученые и практикующие специалисты много дискутируют на тему преимуществ системного и несистемного образования. Личный опыт авторов статьи говорит о том, что выбор той или иной формы образования зависит от интересов, индивидуальных желаний учащихся, возможностей их родителей (законных представителей). Поэтому, прежде чем отдать ребенка в образовательное музыкальное учреждение или кружок, следует проанализировать, что именно нужно ребенку, и в каком центре он получит то, что ему нужно в полной мере. Лишь после подробного объективного и субъективного анализа следует выбирать нужное ребенку учреждение.

Отсюда встает актуальный вопрос для научного сообщества: система дополнительного образования нуждается в государственных образовательных стандартах и, как следствие, выдачи после окончания документов государственного образца, чтобы человек смог беспрепятственно обучаться в течение всей жизни.

Список литературы

1. Букминов А. А. К вопросу о самоорганизации досуга детей через систему дополнительного образования [Текст] / А. А. Букминов, Н. Е. Попова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: сб. статей. – Ульяновск, 2019. – С. 235-238.
2. Даутова О. Б. Социокультурная обусловленность современной учебно-познавательной деятельности [Текст] / О.Б. Даутова // Человек и образование. – СПб, 2009. – №3(20). – С. 47-50.
3. Шебалина А. Н. Звук как фактор искусства [Текст] / А. Н. Шебалина // Культурная жизнь Юга России. – Краснодар, 2009. – №5(34). – С. 71-72.

АТТЕСТАЦИЯ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Присталова Ирина Анатольевна

методист информационно-методического центра,
учитель английского и немецкого языка,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

Черепанова Винера Мухаматдиновна

учитель английского языка,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье авторы рассказывают о процедуре и особенностях аттестации и повышения квалификации педагогических работников в России и мире, а также проекте персонифицированной модели повышения квалификации для учителей.

Ключевые слова: аттестация, повышение квалификации, супервайзерство, персонифицированная модель повышения квалификации.

Учитель – это одна из тех профессий, обучение которым не заканчивается стенами училища, колледжа или университета. Педагог повышает квалификацию в течение всего периода работы в системе образования. Регулярно появляются новые методики, совершаются научные открытия, обновляется база знаний, которыми должен обладать любой современный человек. Кроме того, уровень квалификации педагогического работника является одним из критериев профессиональной деятельности учителя, а достижение высокого уровня профессионализма возможно, в том числе, благодаря обучению на курсах повышения квалификации. Прохождение аттестации с одной стороны позволяет проверить уровень квалификации педагогического работника, а с другой – имеет целью стимулировать педагогов регулярно повышать свою квалификацию, готовить учеников к олимпиадам и конкурсам, делиться накопленным методическим опытом во время выступлений на конференциях и семинарах, а также при помощи написанных учителем статей.

Проблема повышения квалификации и аттестации педагогических работников является актуальной для большинства развитых стран. Приобретение учителем новых знаний, умений и навыков, освоение новых методик отражает как интересы самого учителя, так и потребности государства в квалифицированных работниках образования.

Вопрос повышения квалификации и аттестации педагогических работников поднимается не только в Российской Федерации. Проанализировав систему повы-

шения квалификации учителей в разных странах мира Н.Н. Джемилева приходит к выводу, что подход к подготовке учителей в основном ведется дифференцированно: существует обучение для 1) начинающих учителей, 2) опытных, но неквалифицированных педагогов, 3) не имеющих педагогического опыта дипломированных специалистов, 4) квалифицированных педагогов, имеющих педагогическое образование и опыт работы [2, с. 209]. Повышение квалификации педагогических работников осуществляется на базе школ, специальных центров, вузов и других учреждений образования взрослых.

Так, в США учителя повышают квалификацию в рамках краткосрочных и долгосрочных курсов при школах, колледжах и университетах как с отрывом, так и без отрыва от работы. А.А. Хатюшина отмечает, что в американской системе повышения квалификации активно применяется супервайзерство, профессиональные тренинги и модульные технологии [4, с. 7]. Для аттестации учителей, руководителей школ и преподавателей высших учебных заведений применяется так называемая «служебная оценка». Также для соблюдения объективности учитываются шесть параметров успешности педагогического работника: качество учебных занятий, самооценка учителя, мнение учеников, мнение родителей, оценка коллег и оценка администрации образовательного учреждения.

Повышение квалификации учителей Германии по утверждению О.С. Гладковой берет начало в XIX веке, когда университеты и союзы учителей работали над углублением полученных педагогами первичных знаний и приведением их в соответствие с актуальным развитием общества [3]. Современное повышение квалификации педагогических работников в Германии включает посещение очных курсов и участие в дистанционных программах, семинарах, мастер-классах и мастерских. В ходе аттестации оценивающие лица знакомятся с заранее подготовленным «блоком данных», включающим документацию учителя (планы уроков, отчеты о проделанной работе) и фактический материал (наблюдение и общение с аттестуемым педагогом) [1]. При проверке учитываются итоги предыдущей аттестации учителя, внутришкольные служебные перемещения, поощрения и участие в научной и административной сферах деятельности. Кроме того, сотрудник, назначенный руководителем школьного отдела, посещает от одного до трех уроков аттестуемого учителя. Важно отметить, что в немецкой процедуре аттестации педагогического работника участвует «доверенное лицо» (например, коллега), как гарант соблюдения прав и интересов учителя.

По утверждению Н.Н. Джемилевой полноценная система повышения квалификации педагогических работников, имеющая государственную поддержку, начала свое существование в нашей стране в 20-х годах XX века [2, с. 209]. В настоящее время самой распространенной организационной формой повышения квалификации учителей в России можно назвать курсы в разной форме: очной, очно-заочной, заочной, вечерней, дистанционной, а также в виде стажировок. Во многих государствах, в том числе в России, система повышения квалификации обладает тремя функциями: адаптационной, компенсаторной и инновационной [2, с. 213]. Адаптационная функция подразумевает в адаптации педагогических работников к ситуациям в современном образовательном пространстве, компенсаторная функция заключается в компенсации пробелов, недостатка знаний, умений, навыков, методической подготовки учителя, в свою очередь инновационная функция отражает необходимость психологической подготовки педагога к использованию в обучении результатов научно-технического прогресса, а также готовность к творческому

осмыслению преподаваемого предмета. Н.Н. Джемилева выделяет общие проблемы системы повышения квалификации педагогических работников, к которым можно отнести проблему сознательности и мотивации, зависимость учителей от профессионализма обучающихся их специалистов, отсутствие разнообразия курсов, а также отсутствие равного доступа педагогических работников к программам повышения квалификации [2, с. 213]. Последняя проблема частично решается введением дистанционных курсов, удобных для учителей как в плане доступа к содержанию программы, так и в плане отсутствия жестких ограничений по времени.

Схема прохождения аттестации педагогическими работниками в нашей стране менялась несколько раз в связи с изменениями в системе образования. Кроме того, процедура аттестации несколько отличается в разных регионах Российской Федерации, в целом подчиняясь положениям Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Трудового кодекса Российской Федерации, а также нормативным документам Министерства образования и науки Российской Федерации и Комитетов по образованию конкретных регионов.

Приказ Минобрнауки от 7 апреля 2014 года №276 определяет основные задачи проведения аттестации, состоящие в стимулировании регулярного повышения квалификации педагогических работников, профессионального, личностного роста, и, как результат, повышение эффективности и качества работы педагогов, а также обеспечение дифференциации размеров заработной платы в зависимости от категории и объема педагогической работы.

Аттестация на соответствие занимаемой должности проводится аттестационными комиссиями, самостоятельно формируемыми образовательной организацией. По результатам аттестационных испытаний может быть принято одно из двух решений: соответствует или не соответствует занимаемой должности. Необходимо отметить, что в приказе перечислены категории педагогических работников, не проходящие процедуру аттестации на соответствие занимаемой должности. К таким педагогическим работникам относятся те, кто имеет присвоенные квалификационные категории, проработал в занимаемой должности в данной организации менее двух лет, беременные женщины, женщины, находящиеся в отпуске по беременности и родам или по уходу за ребенком до достижения им возраста трех лет (могут пройти аттестацию спустя два года после выхода из соответствующего отпуска), отсутствовавшие на рабочем месте в связи с заболеванием более четырех месяцев подряд (могут пройти аттестацию не ранее года после выхода на работу).

Аттестация педагогических работников с целью присвоения квалификационной категории проводится по желанию работников комиссиями, которые формируются федеральными органами исполнительной власти. Квалификационная категория устанавливается сроком на пять лет, действует при переходе работника в другое образовательное учреждение, в том числе находящееся в другом субъекте Российской Федерации и не продлевается автоматически. Педагогические работники могут подать заявление на установление квалификационной категории все в зависимости от продолжительности работы в образовательной организации, в том числе во время отпуска по уходу за ребенком. В приказе Минобрнауки от 7 апреля 2014 года №276 указаны требования, предъявляемые к кандидатам на получение квалификационных категорий, в целом заключающихся в достижении учениками стабильных положительных результатов или положительной динамики в обучении и независимых мониторингах, выявлении и развитии учителем способностей к

научной, творческой или физкультурно-спортивной деятельности, личном активном участии в работе методических объединений, профессиональных конкурсах и транслировании своего методического опыта. По результатам прохождения аттестации комиссия принимает одно из следующих решений: установить первую (высшую) квалификационную категорию или отказать в установлении первой (высшей) квалификационной категории. Важно отметить, что если срок действия первой категории не окончен, а по решению аттестационной комиссии педагогическому работнику отказано в установлении высшей категории, первая категория сохраняется за работником.

Повышение квалификации педагогических работников в Санкт-Петербурге в соответствии с Законом об образовании проводится минимум раз в три года в учебных заведениях, имеющих соответствующие лицензии и аккредитации на ведение подобного рода деятельности. В том случае, если образовательное учреждение направляет педагога на курсы, обучение оплачивается из средств школы, заложенных на повышение квалификации. Кроме того, учитель вправе самостоятельно выбрать курсы по интересующей его тематике и пройти обучение за свой счет. Отметим, что решение по выбору коммерческих курсов, оплачиваемых из личного бюджета, является правом педагогического работника, а не его обязанностью.

Согласно распоряжению Комитета по образованию Санкт-Петербурга от 29.01.2014 №189-р, а также распоряжению Комитета по образованию Санкт-Петербурга от 31.10.2016 №3072-р вводится персонифицированная модель повышения квалификации педагогических работников государственных образовательных учреждений. К преимуществам такой модели можно отнести адресное финансирование курсов повышения квалификации для конкретного педагогического работника; создание условий конкуренции учреждений дополнительного профессионального образования (далее – ДПО); создание условий свободного выбора учителем учреждения, где он будет проходить повышение квалификации; оптимальное использование региональных учреждений ДПО, университетов, а также государственных и частных образовательных организаций. Персонифицированная модель повышения квалификации состоит из шести этапов. Первый этап включает проведение мониторинга и анализа с целью выявления актуальных направлений и квот на повышение квалификации учителей. Второй этап подразумевает привлечение организаций, имеющих лицензию на ведение образовательной деятельности, к реализации персонифицированной модели. На третьем этапе необходимо определить состав экспертной комиссии, занимающейся вопросами повышения квалификации. На четвертом этапе осуществляется сбор заявок образовательных организаций и проведение экспертизы программ. Пятый этап подразумевает сбор заявлений педагогических работников на курсы повышения квалификации и прохождения обучения в соответствии с программами. Наконец, шестой этап представляет собой рефлексию в форме анкетирования учителей, прошедших курсы повышения квалификации, а также обучающих организаций. Отметим, что на современном этапе количество заявок от школ в разы превышает возможности организаций, осуществляющих обучение педагогических работников по программам ДПО.

Список литературы

1. Алферов Ю.С., Курдюмова И.М., Писарева Л.И. Оценка и аттестация кадров образования за рубежом. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997.
2. Джемилева Н.Н. Сравнительный анализ повышения квалификации учителей за рубежом. / Н.Н. Джемилева // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – №1. – Том II.

3. Гладкова О.С. О профессиональной подготовке и повышении квалификации педагогических работников в Германии. / О.С. Гладкова // Историко-педагогический журнал. – 2011. – №1.

4. Хатюшина А.А. Теория и практика повышения квалификации учителей США: Автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Анна Андреевна Хатюшина; РГСУ – М., 2009.

ВНЕДРЕНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Прютц Вероника Вадимовна

учитель технологии,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

Сухоруков Олег Николаевич

учитель технологии,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В предложенной статье рассматриваются особенности преподавания школьного предмета «Технология» в условиях современных требований к данной дисциплине. Отношение авторов к необходимому оснащению мастерских в условиях внедрения новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: техносфера, блочно-модульное построение информации, гендерное деление, кабинеты технологии с различной направленностью, инновационное оборудование, выбор профессии.

Безусловно, технологическое образование является необходимым компонентом общего образования, предоставляя обучающимся возможность применять на практике знания основ наук, осваивать общие принципы и конкретные навыки преобразующей деятельности человека, различные формы информационной и материальной культуры, а также создания новых продуктов и услуг. В рамках освоения предметной области «Технология» происходит приобретение базовых навыков работы с современным технологичным оборудованием, освоение современных технологий, знакомство с миром профессий, самоопределение и ориентация обучающихся на деятельность в различных социальных сферах. В планах Министерства просвещения – создать к 2024 году сто центров опережающей профессиональной подготовки и 5 тысяч мастерских, оборудованных по последнему слову техники.

Начиная с 2019-2020 учебного года, преподавание технологии осуществляется по программе на основе предметной линии учебников под редакцией В. М. Казакевича, Г. В. Пичугиной и Г. Ю. Семеновой. Программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Технологическое образование – это процесс приобщения учащихся к средствам, формам и методам реальной деятельности и развития ответственности за её результаты. Объектами изучения курса являются окружающая человека техносфера, её предназначение и влияние на преобразовательную деятельность человека. В основу методологии структурирования содержания учебного предмета «Технология» положен принцип блочно-модульного построения информации.

Основная идея блочно-модульного построения содержания состоит в том, что целостный курс обучения строится из логически законченных, относительно

независимых по содержательному выражению элементов – блоков. Каждый блок включает в себя тематические модули. Их совокупность за весь период обучения в школе позволяет познакомить учащегося с основными компонентами содержания.

Содержание учебного предмета «Технология» строится по годам обучения концентрически. В основе такого построения лежит принцип усложнения и тематического расширения базовых компонентов.

Авторы программы предлагают уйти от гендерного деления обучающихся и рекомендуют деление класса на подгруппы без учета пола.

В этом учебном году мы еще применяли старую схему деления класса на мальчиков и девочек, хотя программа, по которой они обучаются одна. Но учитывая специфику оборудования мастерских у мальчиков преобладает техническое направление, а у девочек – декоративно-прикладное. В следующем учебном году мы планируем создать взаимосвязь блоков таким образом, чтобы все обучающиеся были в равных условиях и могли пройти практику в различных мастерских, попробовав работу с разными материалами, инструментами и приспособлениями.

Кроме решения методических проблем, возникает и проблема неправильного понимания сути предмета «Технология», как детьми и их родителями, так и коллегами. До сих пор многие называют наш предмет «Труд», но любую деятельность можно так называть (умственный труд, физический труд, тяжелый труд и т.д.). Убирать класс, мыть окна, сгребать листья на приусадебном участке – это труд. Учебный предмет «Технология» более глубокое понятие. Этот предмет является обязательным компонентом образования школьников. Он направлен на овладение обучающимися знаниями и умениями в предметно-преобразующей (а не виртуальной) деятельности, создание новых ценностей, что, несомненно, соответствует потребностям развития общества. В рамках технологии происходит знакомство с миром профессий и ориентация школьников на работу в различных сферах общественного производства, на возможную инженерную деятельность. Тем самым обеспечивается преемственность перехода учащихся от общего к профессиональному образованию и трудовой деятельности.

И в тоже время нельзя списывать со счетов то положительное, что было наработано в преподавании такой дисциплины, как «труд». В процессе обучения необходимо знакомить детей не только с различными видами деятельности, инструментами и материалами, но и показать все плюсы современных методов работы с использованием инновационных технологий. Оценить работу шуруповертом, возможно только когда ты работал отверткой!

Задача учителя технологии познакомить обучающихся с одной и той-же деятельностью в динамике, от простого к сложному. Только тогда, сравнив утомительный, не интересный, малоэффективный труд с использованием устаревшего оборудования, с работой на современной высокопроизводительной и многофункциональной технике, можно заинтересовать современных детей и подростков.

Для всех не секрет, что сегодня не многие хотят выбрать профессию, связанную с физическим трудом. И наша задача показать обучающимся и их родителям, что физический труд может быть не так утомителен и монотонен, как многие думают. Применение современных технологий в производстве заинтересовывает молодое поколение, но в то же время требует образованности и технической грамотности, не смотря на то, что это рабочая профессия. Сегодня одним молотком и зубилом не решить проблемы на производстве. Хотя умение работать этими примитивными инструментами не кто не отменял. Не имея представления как это работает, трудно осуществлять более высокоинтеллектуальную деятельность.

Всё это интересно и оправдано, но сегодняшние реалии заставляют нас вернуться в наши кабинеты технологии...

Благодаря нашему директору, в отличие от многих других школ, не ликвидированы кабинеты технологии с различной направленностью. У нас существуют техническая мастерская и кабинет, оснащенный под кулинарные и швейные работы. Не могу сказать, что мы не мечтаем усовершенствовать мастерские, но и сегодня на базе нашей школы мы можем давать обучающимся возможность ознакомиться с новыми технологиями обработки различных материалов с применением современных машин и механизмов.

На базе одной из соседних школ созданы кабинеты технологии с различной направленностью (робототехника с усложняющейся линейкой «Лего», «3-D принтеры», принтер по ткани, современные швейные машины, оверлок и вышивальная машина с программным управлением). Это очень интересно, но, к сожалению, посещать эту школу возможно только ученикам 8 классов 1 раз в неделю 45 мин., только в 4 четверти. Конечно же этого катастрофически мало! За это время возможно только увидеть, что такое «чудо» есть. А ведь каждый ребенок хотел бы попробовать поработать с этим инновационным оборудованием, но к сожалению временные рамки делают это возможным. Есть надежда, что рано или поздно, так будут оборудованы все школы!

Но и сегодня, используя имеющуюся в школе материальную базу возможно заинтересовать детей! Самое главное, чтоб учитель смог своим примером увлечь за собой современных, но все таких же, готовых к исследованию мира детей!

Список литературы

1. Предметная линия учебников В. М. Казакевича и др. 5-9 классы : учебное пособие для общеобразовательных организаций / В. М. Казакевич, Г. В. Пичугина, Г. Ю. Семенова. – М.: Просвещение, 2018.
2. Стандарты второго поколения. Примерные программы по учебным предметам. «Технология» 5-9 классы. Проект. – М.: Просвещение, 2010.

РАБОТА НАД ПЕРЕСКАЗОМ И ИЗЛОЖЕНИЕМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ

Русинова Юлия Анатольевна

методист, дефектолог, сурдопедагог, учитель-логопед,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 347, Россия, г. Санкт-Петербург

В статье автор рассказывает о низком уровне развития связной речи, что ведет к снижению овладения системой русского языка. Говорит о преобладании у школьников ведущего анализатора – зрительного. Благодаря этому ведущему анализатору структуру урока можно выстраивать, используя многообразные специальные коррекционно-логопедические приёмы визуального подкрепления речевых операций. Автор предлагает при написании изложений и сочинений вводить в классическую методику элементы методики развития творческого воображения, так как первичное чтение текста с одновременным графическим изображением вербальных единиц облегчает процесс пересказа и написания изложения.

Ключевые слова: русский язык, литература, связная речь, специальные логопедические приемы, изложение, сочинение, развитие творческого воображения.

Хорошо развитая речь – средство успешного обучения в школе. Однако, анализ речевых умений первоклассников общеобразовательных школ показывает низкий уровень развития у них связной речи. Очень часто речевые навыки детей, накопленные ими в дошкольный период, оказываются недостаточными для овладения системой русского языка. У многих обучающихся диагностируется низкий уровень сформированности словаря, навыков языкового анализа и синтеза, упрощение речевых конструкций. Такие дети чаще нуждаются и в коррекционно-логопедической помощи.

Известно, что более восьмидесяти процентов всей информации человек получает с помощью органов зрения, поэтому эту закономерность необходимо использовать при формировании связной речи. С другой стороны, при исследовании модальности анализаторов выявляется преобладающее число младших школьников с ведущим зрительным анализатором. Это, в свою очередь, также вызывает необходимость дополнительной опоры на зрительные сигналы при обучении конструированию речевого высказывания.

В коррекционно-логопедической практике работа по развитию речи ведется с использованием многообразных специальных приёмов визуального подкрепления речевых операций. В начальных классах при обучении детей связной речи целесообразно интегрировать в общеобразовательные методики специальные приёмы, позволяющие повысить эффективность этой работы. Так при обучении детей написанию изложений и сочинений рекомендуем вводить в классическую методику, помимо специальных приемов, элементы методики развития творческого воображения (РТВ).

Наибольшую трудность в пересказе и изложении для младших школьников представляет то, что в этой работе сталкиваются две противоположные задачи: подражание образцу и творчество. Обучение пересказу перенасыщено вербальными методами, которые не обеспечивают достаточной связи речевых функций с предметно-практической деятельностью и зрительно-образным восприятием. Первичное чтение текста с одновременным графическим изображением вербальных единиц облегчает процесс пересказа и написания изложения. Поскольку для детей важно связать представление со словом, рекомендуем использовать «рисование текста». Рисунок учителя, самостоятельный рисунок, натуральные предметы, модели оказывают большую помощь в активизации знаний и представлений детей, облегчают понимание и запоминание текста.

На первом этапе учитель на доске «зарисовывает» текст. Главная задача этого этапа – добиться, чтобы обучающиеся написали изложение близко к тексту, сохранили последовательность и стиль автора. Например, работа над изложением с элементами рассуждения по всем известному рассказу Ю.Дмитриева «Вот чудеса-то!» включает в себя графическую кодировку речевого материала. На доске как бы создаётся зрительная матрица, позволяющая ребёнку восстановить содержание текста. В первом прямоугольнике учитель рисует солнце, гнездо, молоток (предложение «В весеннее и летнее время птицы трудятся»). В следующем прямоугольнике педагог «рисует» второе предложение, например, птиц в виде галочек и ели. Между прямоугольниками с опорными сигналами зашифрованных предложений записывается ключевая фраза «И только...» (предложение «И только клесты спокойно перелетают с ели на ель...»). Опираясь на зрительные образы, вербализируется первая часть текста. Основная часть содержит рассуждение. На доске можно условно изобразить птиц, зиму («Клесты выводят своих птенцов зимой»), двор (пе-

сочница, дерево), стужу (ветер, снежинки), гнездо, перечеркнутое пальто, птенцов («На дворе стужа, а в гнезде голенькие птенчики»). Важную фразу «Но почему же так?» нужно записать на доске, как обязательную для передачи основного смысла текста. Далее записывается слово «Ведь...», после которого продолжается «рисование текста»: гнездо, вилка («Ведь малышом надо хорошо кормить»), шишки, ель («Пища клестов – еловые шишки»), елки, зима («Они созревают на ёлках в конце года, зимой»), птенцы, яйцо, листья и снежинки («Поэтому и птенцы у этих птиц выводятся осенью и зимой»). Финальное слово «Поэтому...» должно быть тоже записано на доске.

Дети или учитель в период совместного рассуждения могут показывать указкой рисунки-сигналы, восстанавливая содержание текста. Данный вид работы предусматривает активное использование интерактивной доски, дающей возможность все необходимые операции осуществлять многократно, создавая и корректируя визуальные сигналы новыми, интересными для детей способами. Такая графическая работа с текстом позволяет тренировать удержание зрительного образа в памяти и помогает детям переводить зрительные образы в устную и письменную речь. Заранее пишется на доске словарь трудных слов, позже более сильные дети выделяют из текста и разбирают трудные слова сами, предлагают учителю записать их. Совместно со словарной работой проводится и орфографическая подготовка к письму. В зависимости от возраста обучающихся и их подготовленности к написанию изложения этот приём можно усложнить:

- передвинуть или сдвинуть рисунки;
- деформировать рисунки («рванные части»);
- убрать некоторые рисунки;
- деформировать словарь по вертикали;
- убрать словарь.

Работы детей на первом этапе обучения написанию изложения очень похожи и сильно приближены к тексту образца.

На втором и третьем этапе следует активизировать возможности детей. Рисунки дети могут выполнять самостоятельно в тетради или на персональных компьютерах. Однако и на этом этапе обучающимся ещё сложно соблюдать связность, последовательность и образность письменной речи. На помощь приходит классическое коллективное (а на последующих этапах самостоятельное) составление плана. По пунктам плана мы проводим краткую зарисовку сюжетных частей. Обязательным условием и на этом этапе является предварительная лексическая работа: умение находить нужные слова, использовать синонимы, правильные словоформы для связи слов в предложениях, умение варьировать лексико-грамматическими конструкциями. На втором этапе изложения ещё приближены к основному тексту, однако уже отличаются в зависимости от уровня РТВ у обучающихся.

Третий этап предполагает достаточное умение понимать смысл читаемого, передавать содержание своими словами, самостоятельно строить предложения, используя лексико-грамматические конструкции и распространяя словарь синонимами, выражать различные эмоциональные оттенки. Обучающимся уже достаточно сделать несколько схематичных зарисовок по ходу самостоятельного прочтения или прослушивания текста, на которые затем они будут опираться при написании изложения. Поскольку зрительный образ рисунка уже может длительно сохраняться в памяти, то перед началом написания изложения рисунок можно убрать.

Четвёртый этап – изложение текста, приближенное к сочинению. Подготовительная работа дополнительно предполагает умение использовать слова и фразы, имеющие переносное значение, способность перефразировки предложений, изложение с изменением лица (с первого на третье), дополнение авторского текста. Словесное, а затем наглядное иллюстрирование в итоге создаёт краткий или развёрнутый план из схематичных изображений. Таким образом, использование рисунков, как опорных зрительных ориентиров, в значительной мере может оказать помощь детям в написании изложений и пересказе текстов.

Такая работа над изложением с применением специальных коррекционно-логопедических приёмов и элементов методики развития творческого воображения используется нами на практике, и полученные результаты дают основание говорить о высокой эффективности этих приёмов в развитии связной письменной речи обучающихся начальных классов общеобразовательной школы.

Список литературы

1. Дмитриев Ю.Д. Кто в лесу живет и что в лесу растет. – М.: Детская литература, 1965.
2. Шрагина Л.И. Творческое воображение. Формирование и развитие. – М.: Солон-пресс, 2019.

ЗАГАДКА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Сайфутдинова Алия Ильсуровна

студентка четвертого курса факультета педагогики и психологии,
Набережночелнинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Набережные Челны

*Научный руководитель – кандидат филологических наук,
доцент Грахова Светлана Ивановна*

В статье представлены приемы формирования навыков выразительного чтения с помощью загадок. В наше время возможности данного жанра для развития детей все более возрастают в связи с тем, что загадка, бывшая некогда фольклорным «малым» произведением, ныне заняла почетное место в литературе. Так как форма загадок небольшая, ей присущи ритмика и образность, то данный жанр очень любим младшими школьниками, и вполне подходит для отработки навыков правильной, выразительной речи (чтения).

Ключевые слова: загадка, компоненты выразительного чтения, методические рекомендации, методическая работа, приёмы, литературное чтение.

Актуальность темы определяется тем, что в настоящее время не все обучающиеся владеют навыками выразительного чтения. Данная проблема является сложной методической задачей, для решения которой необходима систематическая и системная, целенаправленная работа, которую необходимо проводить в начальной школе [1, 2].

Из многообразных аспектов применения загадок для отработки выразительного чтения выбрали работу по развитию умений управлять дыханием, выбирать нужную интонацию, необходимый темп, пользоваться логическими паузами и ударениями.

Уроки литературного чтения начинали с выполнения упражнений по технике речи. Смысл и целесообразность таких упражнений состоит в том, чтобы провести своего рода произносительную гимнастику, подготовить речевой аппарат к работе, настроить детей на активную деятельность.

В качестве упражнений использовали хоровое и индивидуальное произнесение скороговорок. На материале скороговорок дети учатся четкости и правильности произношения. «Эти малые формы художественной речи, – писала М. А. Рыбникова, – показывающие высокое звуковое мастерство, произносятся в классе по нескольку раз, дети учатся четкому и звонкому произношению, вслушиваются в звуки и в слоги, проходят школу художественной фонетики» [3, с. 97].

Каждая скороговорка произносится не менее чем с двумя разными намерениями (подтекстами). Мы взяли скороговорку: «Проворонила ворона вороненка». Ее можно произнести с такими намерениями:

1. Пожалеть вороненка: «Ах, как жалко, пропал вороненок из-за вороны».
2. Упрекнуть ворону: «Эх ты, растяпа, что ты наделала!»
3. Выразить недоумение: «Что вы говорите? Этого не может быть, чтобы ворона проворонила вороненка» [4].

Или возьмем такую скороговорку: «Из-под топота копыт пыль по полю летит».

Здесь возможны такие варианты произношения:

1. Любуемся тем, как красиво скачет конница: «Мне нравится, как мчится конница».
2. Выражаем недовольство: «Фу, как напылили».

Работа над скороговорками превращается в увлекательную, полезную, обучающую игру. Она не стоит особняком на данных уроках, а в какой-то мере подводит к теме. Загадки тоже следует читать с разными подтекстами, находить разные варианты произношения их.

Например, возможно несколько вариантов произношения загадки С. Я. Маршака:

Принялась она за дело,
Завизжала и запела,
Ела, ела
Дуб, дуб.
Поломала
Зуб, зуб.

1. Пожалеть, что сломалась пила.
2. Выразить удовлетворение («Хорошо, что поломалась пила: надоело слушать ее визг»).
3. Полюбоваться тем, как здорово, старательно работает пила («Аж зуб поломала») [4].

На выполнение упражнений по технике речи отводится 4-5 минут.

Основная часть наших занятий – работа над загадками. Проводится беседа с учащимися, цель которой состоит в том, чтобы дети вспомнили известные им загадки. Учащиеся задают загадки; могут сразу же давать отгадки. Можно сделать и так: один загадывает, остальные отгадывают. Учитель отмечает наиболее удачные ответы, пояснения, интересные загадки.

После этого проводится чтение и разбор загадок.

- Прочитайте про себя загадку: «Над бабушкиной избушкой висит хлеба краюшка. Собаки на нее воют, а достать не могут». Отгадайте ее. Что это такое?
- Это месяц.
- С чем сравнивается месяц?
- С краюшкой хлеба.
- Почему он сравнивается с краюшкой хлеба?
- Потому, что он походит на краюшку хлеба.
- Что в этом сравнении есть необычного?
- Краюшка хлеба на столе лежит, а месяц висит в небе.
- Почему собаки лают?
- Они видят месяц, думают, что это краюшка хлеба, и злятся, что не могут достать.

– В загадке нарисована целая картина: мы видим звездное небо, среди звезд золотой месяц, слышим лай собак; можем представить деревню, темные избы со светящимися окошками, темнеющий вдали лес и т. д. Читая такие загадки, надо представлять в своем воображении нарисованные в них картины.

Будем читать вслух эту загадку. Но прежде чем читать вслух, найдите в ней наиболее важные по смыслу слова (логические ударения). При чтении их нужно выделять голосом. Подумайте, где нужно будет сделать паузы.

Текст загадки записывается на доске. Ученики находят логические ударения, паузы; делается логическая разметка текста, логические ударения подчеркиваются горизонтальной чертой, паузы обозначаются вертикальными черточками.

Над бабушкиной избушкой | Висит хлеба краюшка. || Собаки лают, | А достать не могут.

Прочитайте загадку с разными намерениями. Первый раз так, как будто вы, читая загадку, сами себя спрашиваете: «Что же это такое? Никак не могу догадаться». Второй раз – вы уже знаете отгадку: это месяц, и любуетесь картиной звездной ночи в деревне [4].

Учитель показывает, как читается загадка в том и в другом случае. Затем эту загадку читают учащиеся.

Приблизительно такая же работа была проведена и на второй день. Детям была предложена работа над следующей загадкой:

Летит орлица
По синему небу,
Крылья распластала,
Солнышко застлала.

Учитель обращает внимание детей на то, что особенность этой загадки заключается в передаче движения («летит», «крылья распластала», «солнышко застлала»). Можно поставить вопросы:

1. Чем эта загадка отличается от той, которую мы отгадывали вчера?

В первой загадке рисуется относительно неподвижная картина, во второй – картина в движении.

2. В чем сходство тучи с орлицей?

Само движение тучи напоминает полет птицы, по форме туча походит на птицу.

Внимание детей обращается и на величину тучи. Это большая туча. «Крылья распластала», «солнышко застлала». Учитель спрашивает учеников:

– Какая картина представляется вам, когда вы слышите эту загадку?

– Мы видим голубое небо, а по нему плывет туча. Края тучи похожи на крылья огромной птицы. Туча, как грозная птица, летит, закрывает солнце [4].

После беседы проводится чтение загадки. Предварительно делается логический разбор, обозначаются логические ударения и паузы. Определяется задача чтения: нарисовать картину движения тучи, ее грозный полет.

Особо выделяется группа загадок, в которых предметы описываются с помощью звукоподражания.

Загадки эти следует использовать для отработки выразительного чтения. На эту сторону обращала внимание М. А. Рыбникова. Она писала: «Нужно приучить ученика не только видеть картины, которые рисует поэт, но и слышать звучание стиха, его инструментовку, звукоподражание и звукозапись» [3, с. 98] – и отмечала, что при чтении загадок необходимо, чтобы в детской речи четко воспроизводилась их звуковая инструментовка: «Если загадка рисует картину с помощью звукозаписи или звукоподражания, то учитель подчеркивает своим произношением этот звуковой эффект и требует от детей такого же сознательного и четкого произнесения» [3, с. 101].

Научив детей воспроизводить звукозапись средствами устной речи, учитель будет развивать эти навыки дальше, в работе над художественными текстами, где встречаются специальные звуко-подборы, звукоподражания как элементы изображения картины, действия и т. д.

На третьем уроке выбрали именно такую загадку:

Кто на улице гуляет

От ворот недалеко?

Лапкой землю разрывает

И кудахчет: «Ко-ко-ко»?

Учитель выбирает хорошо читающего ученика и просит его прочесть загадку.

– Ребята, вы уже догадались, кто это?

– Курица.

– Как вы это определили?

– По последней строчке. Только курица издает такие звуки.

– После беседы делается логический разбор, обозначаются логические ударения и паузы. Далее проводится выразительное чтение загадки.

– На четвертом занятии проводится разбор загадки, которая представляет собой короткое стихотворение:

– Маленький мальчишка

– В сером армячишке

– По дворам шныряет,

– Крохи собирает.

– По содержанию этого стихотворения учитель проводит беседу.

– О какой птице идет речь?

– О воробье, у него оперение серого цвета, он часто добывает пищу вблизи жилища людей.

– С кем сравнивается воробей?

– Воробей сравнивается с маленьким мальчишкой в сером армячишке.

– Какие рифмующиеся слова вы заметили?

– Мальчишка – в сером армячишке, шныряет – собирает, ночует – ворует.

– Что такое «армячишко»?

Дети затрудняются, учитель показывает рисунок и объясняет значение слова: армяк – вид верхней одежды крестьян из толстого сукна.

Выясняется, как характеризует воробья такое сравнение, какая картина при этом рисуется в воображении. Затем эти загадки-стихотворения выразительно читаются.

На следующем уроке дети, разбирают и готовятся к выразительному чтению загадок, работая в парах. Каждой паре раздаются карточки с загадками, где они делают логические разметки текста, подчеркивают логические ударения, паузы обозначают вертикальными черточками. После разбора загадок, дети самостоятельно объясняют их и выразительно читают. Учитель отмечает наиболее удачное чтение.

Работа по формированию навыков выразительного чтения не является окончательной и требует дальнейшего продолжения. И учитель, безусловно, может применить загадку для отработки техники чтения и основных компонентов выразительного чтения.

Формирование навыков выразительного чтения у младших школьников – очень важная часть работы учителя начальных классов, так как именно в начальной школе формируются первые умения, связанные с выразительным чтением.

Список литературы

1. Грахова, С.И. Развитие словесного творчества младших школьников на основе фольклорных произведений / С.И. Грахова, О.А. Тихонова, З.Г. Шарафетдинова // European Social Science Journal. – 2018. – № 3. – С. 245-250.
2. Грахова, С.И., Пономарева, Т.А. Детский фольклор как учебный материал для чтения и первичного анализа в начальных классах / С.И. Грахова, Т.А. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып.62. – Ч.III. – С. 60-64.
3. Рыбникова, М.А. Очерки по методике литературного чтения / М.А. Рыбникова. – М.: Просвещение, 1963. – 146 с.
4. Формирование навыка чтения у младших школьников. Режим доступа URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-razrabotka-formirovanie-navika-chteniya-u-mladshih-shkolnikov-1260082.html>

РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Саринова Лейсан Фаргатовна

магистрант, Казанский инновационный университет
имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Россия, г. Казань

Хайруллин Ранис Рафкатович

доцент кафедры «Физическое воспитание», канд. биол. наук, доцент,
Казанский государственный аграрный университет, Россия, г. Казань

Статья посвящена тому, как сюжетно-ролевые игры влияют на развитие воображения детей старшего дошкольного возраста. Рассматривается программа по развитию воображения старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре: цели, задачи, методы, условия реализации, принципы.

Ключевые слова: дошкольный возраст, воображение, сюжетно-ролевые игры.

Дошкольный возраст – период бурных интеграционных процессов. Это также период формирования и развития различных аспектов личности. Поэтому, по-

иск путей психолого-педагогического сопровождения формирования детей дошкольного возраста, создание условий для развития их уникальных творческих возможностей является сейчас одним из основных направлений модернизации системы дошкольного образования в Российской Федерации. А одна из приоритетных задач национального дошкольного образования – раннее обучение и воспитание детей дошкольного возраста – в частности, развитие их воображения.

Несмотря на длительную историю, изучение феномена воображения по-прежнему остается актуальной задачей научных изысканий как со стороны определения его анатомо-физиологических основ, так и со стороны выявления и научного анализа его психологических механизмов.

Анализ современного состояния исследуемой проблемы показывает, что на теоретическом уровне вопросу развития воображения в целом и на этапе дошкольного онтогенеза в частности особое внимание уделяли: Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Дьяченко, Д.Б. Эльконин, Е.Е. Кравцова, В. Т. Кудрявцев, А.Н. Леонтьев, З.М. Новлянская, А.Н. Поддьяков, С. Л. Рубинштейн, Е.Е. Сапогова и др. Однако, несмотря на довольно повышение внимания к вопросам развития творческого потенциала детей дошкольного возраста и в частности, развития воображения как его основы, следует отметить, что в основном достаточно полно разработаны психолого-педагогические же основы сопровождения этого процесса представлены недостаточно подробно.

Одним из устоявшихся в научной психологии выступает представление о формировании воображения в деятельности и взаимосвязи воображения и игры в детском возрасте.

В рамках работы в данном направлении была разработана программа по развитию воображения старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Цель программы: систематизировать работу по развитию воображения старших дошкольников по средствам сюжетных игр.

Задачи:

1. Оздоровительные задачи направлены на охрану жизни и укрепление здоровья ребенка, на гармоничное психосоматическое развитие, совершенствование защитных функций организма, увеличение работоспособности ребенка.

2. Образовательные задачи предполагают следующее: формирование двигательных умений и навыков; совершенствование физических способностей; умения через фантазирование познавать окружающий мир, приобретать необходимые знания; развитие коммуникабельности, уверенности в себе.

3. Воспитательные задачи. Формирование уважения друг к другу, интереса к игре, раскрытию своего творческого потенциала.

Методы: наблюдение, беседа, сюжетно-ролевые игры.

Критерии и показатели эффективности Программы: развитие уровня воображения у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр; развитие оригинальности и новизны, продуманности условий, наличия различных ролей для разных участников игры, наличие определенных правил, точности критериев оценки успешности проведения игры; появление интереса к физическим упражнениям и подвижным играм.

Адресат: дети старшего дошкольного возраста и воспитатели.

Условия реализации программы: наличие специально оборудованного кабинета; инвентарь.

В основу проектирования целей и содержания программы положены следующие принципы:

1. Общепедагогические принципы: осознанности и активности; принцип систематичности и последовательности; принцип повторения двигательных навыков; принцип наглядности; принцип доступности и индивидуализации.

2. Принципы, отражающие закономерности физического воспитания: принцип непрерывности; принцип постепенного наращивания развивающе-тренирующих воздействий; принцип цикличности; принцип возрастной адекватности процесса физического воспитания; принцип всестороннего и гармонического развития личности; принцип оздоровительной направленности.

Выбор сюжетно-ролевой игры не случаен, так как в старшем дошкольном возрасте возникает и приобретает наиболее развитую форму этот особый вид детской игры. Сюжетно-ролевая игра выступает ведущей деятельностью дошкольника и составляет условие его нормального психического и личностного развития; в сюжетно-ролевой игре у ребенка формируется сознательное подчинение общественно принятым правилам и нормам, составляет содержание развития произвольности поведения личности; на основе внешней игровой деятельности у ребенка формируется умственный план действий (создание игровой ситуации, планирование сюжета, распределения ролей); в сюжетно-ролевой игре между детьми складываются ролевые и реальные взаимоотношения, которые выступают основой усвоения ребенком системы взаимоотношений между людьми. Сюжетно-ролевая игра выступает мощным средством развития детей. Моделируя взаимоотношения взрослых в игре, дети одновременно осваивают навыки общения, взаимодействия, сотрудничества, обучающихся выступать друг относительно друга в разных позициях.

Таблица

Программа по развитию воображения старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре

Основная задача	Название мероприятия	Цель	Место проведения	Инвентарь
1	2	3	4	5
Развитие воображения детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетных игр	Русская народная сказка «Лиса и кот»	Развитие умения проигрывать определенную роль	Группа детского сада	Сказка для прочтения, маски, обозначающие героев сказки
	Русская народная сказка «Колобок»		Актовый зал	Сказка для прочтения, маски, обозначающие героев сказки
	Сюжетная ролевая игра «Путешествие»	Игра на сплочение детей в коллективе, развитие умения представлять определенные образы, действовать в соответствии с правилами игры	Спортивный зал	Вырезанные кружки разных цветов; различные коврики, обозначающие плоты; рыбка на длинной веревке; коврики, обозначающие лаву
	Сюжетная игра «Дочки-матери»	Развитие умения представлять воображаемую ситуацию, соблюдать правила игры, выполнять определенную роль	Группа детского сада	Куклы, коляски
	Сюжетно-ролевая игра «Зоомагазин»		Группа детского сада	Коврики, посуда
	Сюжетно-ролевая игра «Космонавты»		Группа детского сада	-

Окончание табл.

1	2	3	4	5
	Сюжетно-ролевая игра «Полиция»		Спортивный зал	Фуражки, пистолеты, стулья
	Сюжетная игра «Доктор»		Группа детского сада	Набор доктора
	Сюжетная подвижная игра «Поездка в гости»	Развитие умения действовать сообща, в соответствии с правилами игры, умения договариваться друг с другом	Площадка на улице	Поезд, машина (постройки на участке детского сада)

В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребенка. В игре ребенок сначала представляет свои действия, их последовательность, их значения для хода игры, а потом действует. Действия начинают чаще проигрываться в уме. Вместе с развитием сюжетов игр развиваются и возможности воображения ребенка.

У старших **дошкольников** развивается содержание игр. Начинают отражаться разнообразные общественные отношения, поступки. В играх находят отражение специфика деятельности взрослых, их взаимодействия в труде, их отношения к труду.

Таким образом, данная программа способствует организации активной деятельности детей дошкольного возраста, систематизируя работу по развитию воображения детей дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр.

Список литературы

1. Бухарова, И.С. Диагностика и развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста / И.С. Бухарова. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 119 с.
2. Карабаева, И.И. Особенности развития воображения детей / И.И. Карабаева, С.А. Ладывир. – М.: Школьный мир, 2008. – 128 с.
3. Субботина, Л. Ю. Развитие воображения детей: популярное пособие для родителей и педагогов / Л.Ю. Субботина. – Ярославль: 60 Академия развития, 2014. – 240 с.

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Федина Мария Васильевна

доцент кафедры филологии,
Академия труда и социальных отношений,
Россия, г. Москва

Проблема эффективного и целенаправленного изучения иностранных языков в неязыковом вузе. Обучение языку в условиях неязыкового вуза может быть эффективным, если оно имеет профессиональную направленность. Конечная целевая установка языкового курса определяется исключительно потребностями специализации.

Ключевые слова: рационализации изучения иностранных языков в неязыковом вузе, оптимальном отборе языкового материала, рациональное планирование и организация занятия по иностранному языку; интериоризация.

Начало нового тысячелетия ознаменовалось коренными преобразованиями во всех областях жизни – в экономике, общественных отношениях, в мире науки, техники и образования, в психологии людей.

И сегодня, когда наблюдается глобализация и интернационализация бизнеса, знание иностранного языка, как средства общения людей внутри компаний и налаживания внешних связей, становится необходимым требованием для большинства сотрудников. Одним из факторов подготовки таких специалистов является процесс обучения студентов университета иноязычному профессионально-ориентированному общению.

Существуют основные проблемы в овладении студентами мастерством профессионального общения: неумение пользоваться профессиональной терминологией; незнание этики, риторики профессионального общения; отсутствие логики, убедительности, последовательности речевых действий; неумение корректно и доказательно отстаивать свою точку зрения, дискутировать; неспособность коллегиально обсудить и прийти к решению профессиональной задачи.

Среди многочисленных проблем, стоящих перед прикладной лингвистикой, наиболее важное место занимает проблема эффективного и целенаправленного изучения иностранных языков в неязыковом вузе. Эта проблема входит как составная часть в те задачи, которые становятся особенно актуальными в связи с осуществлением технического прогресса. Развитие всех научных областей и, в первую очередь, точных наук совершенно невозможно без рационально поставленной регулярной и вполне надежной научной информации. Однако до сих пор своевременное получение информации и соответствующая ее переработка крайне замедляется и затрудняется тем, что далеко не все специалисты соответствующих научных областей в достаточной степени владеют даже основными мировыми языками [5, с. 23].

Термин «изучение» означает сознательный процесс накопления знаний лексики и грамматики языка. Деятельность, связанная с изучением, традиционно осуществляется при обучении языку и, будучи успешной, даёт хорошие знания об изучаемом языке. Деятельность, связанная с овладением (интериоризацией) языка, осуществляется при достаточно длительном социальном взаимодействии, а также в ходе совместной деятельности с помощью изучаемого языка.

Поиски рационализации и повышения эффективности процесса изучения иностранных языков нередко оказываются малопродуктивными, потому что в центре внимания ставятся определение и классификация тех приемов или методов, которыми рекомендуется пользоваться при изучении произношения, при разъяснении и усвоении грамматических правил, слов, словосочетаний и т. п. Иными словами, в центре внимания до сих пор оказывается стремление найти наиболее рациональные ответы на вопрос о том, как надо изучать и, соответственно, преподавать иностранные языки. Гораздо меньше внимания уделяется вопросу о том, что надо изучать и преподавать, т. е. содержанию соответствующего процесса, а не форме его осуществления. В частности, до сих пор фактически отсутствуют исследования, посвященные особенностям структуры научного текста вообще, т. е. такому анализу его словарного состава, свойственных ему морфологических и синтаксических построений и т. д., который при правильной организации работы должен явиться основным предметом исследования, должен находиться постоянно в центре внимания.

Обсуждение вопроса о рационализации изучения иностранных языков в неязыковом вузе вполне предполагает выяснение тех свойств, качеств, сторон или

характеристик этого процесса, которые принципиально отличают изучение языков в неязыковом вузе от их изучения в вузах филологических или лингвистических [2, с. 41]. В самом кратком виде это основное различие можно охарактеризовать следующим образом. Когда язык изучается как специальность, то основным предметом является максимально полное раскрытие тех специфических особенностей выражения, которыми пользуется изучаемый язык. Иными словами, специалист-лингвист прежде всего сосредоточивает внимание на тех коннотациях, которые данный язык приносит в выражение той или иной мысли, выступая таким образом в своем особом, неповторимом, только ему одному свойственном идиоматизме. Напротив, неспециалист-языковед, т. е. всякий, кто изучает язык не в качестве особого научного предмета и не в качестве своей научной специальности, а лишь как средство для более глубокого ознакомления с разнообразной информацией, относящейся к совсем другому предмету, неизбежно проявляет вполне понятное безразличие к более тонким нюансировкам выражения, в особенности к тем художественным средствам, к которым обращаются те или иные авторы, к тем тонким коннотациям, которыми облечены формы изучаемого иностранного языка.

В вуз учащиеся приходят с определенными знаниями по иностранному языку. Как правило, они знают основы грамматики, они имеют определенный запас лексики, позволяющий им читать адаптированную литературу средней трудности. Зачастую студенты на начальном этапе изучения иностранного языка сталкиваются с проблемой прохождения уже известных бытовых тем. И независимо от того, насколько прочны его знания, студент-первокурсник не видит разницы между обучением в школе и в вузе. Результатом этого является потеря интереса к предмету, взгляд на иностранный язык как на второстепенный, ненужный предмет. Проблема интереса – одна из основных на начальном этапе обучения.

Основной целью изучения иностранных языков в неязыковом вузе является практическое владение иностранным языком для понимания литературы по основной специальности и профессионального общения. Зачастую в системе университетского образования преподаватели сталкиваются с проблемой отсутствия учебного материала, построенного на рационально отобранном языковом материале и вместе с тем включающего лексику той или иной области профилирующего предмета. В связи с этим возникает вопрос об оптимальном отборе языкового материала и наиболее рациональном планировании и организации занятия по иностранному языку [3, с. 31].

При составлении рабочего плана на курс обучения необходимо учитывать, что львиная доля всех часов, отведенных на изучение иностранного языка, должна быть посвящена работе со специальной литературой. Организация занятий основывается на разграничении форм деятельности, требующих предварительной аудиторной работы (тренировочные упражнения, отработка звуков, слитности чтения, фазового ударения, интонации и пр.) и тех, которые целесообразнее включить в блок самостоятельной проработки (грамматические правила с упражнениями, перевод текста, некоторые упражнения по тексту и пр.). Также при контроле заданий рационально разделить упражнения на требующие устной (заполнение пробелов предложениями или артиклями) и письменной проверки (грамматические явления, вызывающие изменения в написании слов, переводе и пр.). Устная и письменная проверка может проводиться одновременно.

Работа над произношением и техникой чтения является наиболее трудной для студентов, поэтому многие исследователи рекомендуют каждое занятие начи-

нать с тренировочных упражнений. Приступать же к чтению текста следует после его предварительного перевода, так как осмысленного чтения с правильным членением на речевые такты, фазовым ударением, интонацией можно добиться, лишь зная содержание текста.

Обучение переводу рассматривается в качестве одной из самых эффективных форм работы над языком, а сам перевод – наилучшим средством контроля знаний лексики и грамматики [6, с. 24]. В процессе занятий студенты постепенно проходят различные стадии от «пословного, рабочего» к адекватному, точному переводу с соблюдением всех норм русского литературного языка. Этот вид деятельности неразрывно связан с работой со словарем и умением анализировать предложения, поэтому в качестве переходной ступени ко второму этапу изучения иностранного языка, когда студенты начинают работать со специальной литературой, полезно дать определенную информацию по использованию материала словаря, а также по грамматическому анализу как средству понимания иностранного текста.

Формирование у студентов навыков устной речи является самым трудоемким видом работы при обучении иностранным языкам. Как показывает практика, зачастую акцентирование внимания на одной из составляющих владения иностранным языком отрицательно сказывается на других. Так, особый упор на развитии разговорной практики в процессе занятий отвлекает студентов от обучения перевода специальной литературы ввиду того, что контроль разговорных тем отнимает большую часть аудиторного времени. В данной связи, кажется, что более уместным является использование устной практики на языковом материале учебника. Выпускники вуза должны владеть навыками устной речи на иностранном языке, быть в состоянии обмениваться мнениями по самым насущным вопросам, в том числе, конечно, по вопросам, связанным с их специальностью, сделать сообщение по специальности. Для этого необходимо владеть разговорной речью и знать специальную терминологию. С другой стороны, им надо также уметь прочитать и правильно понять иностранный текст, как общего характера, так и текст по специальности. Процесс обучения строится таким образом, что центр тяжести падает на самостоятельную работу студентов, поскольку использование литературы по специальности на старших курсах предполагает, прежде всего, умение самостоятельно работать. На начальном этапе основными моментами можно считать привитие навыка регулярно работать над языком, а также выработку критериев в оценке результатов своей работы. Это хорошо делать на базе небольших отрывков из оригинальных произведений общего характера. Поскольку задачей этого этапа является развитие у студентов навыков устной речи, то материал усваивается ими активно. Студенты существенно расширяют свой лексический запас, овладевают основными лексико-грамматическими конструкциями, повторяют основной грамматический материал. На втором этапе заметно возрастает роль внеаудиторного чтения. В результате студенты приобретают навык чтения и перевода больших по объему оригинальных текстов общего характера. Затем следует приступать к изучению специальной литературы. На завершающем этапе обучения студенты уже применяют на практике полученные ими ранее знания, а также продолжают расширять свой запас лексики по специальности.

В результате подобной работы студенты справляются с переводом любой статьи по своей специальности и могут обмениваться мнениями о ней. Основной задачей преподавателя является обеспечение интереса процесса обучения не толь-

ко с точки зрения языка, но и с точки зрения специальности, вовлеченность в обсуждение затрагиваемых проблем.

В вузе иностранный язык выступает прежде всего как органический и обязательный компонент профессиональной подготовки будущих специалистов. Обучение языку в условиях неязыкового вуза может быть эффективным, если оно имеет профессиональную направленность. Конечная целевая установка языкового курса определяется исключительно потребностями специализации.

Список литературы

1. Захарова И. Г. Возможности информационных технологий в совершенствовании образовательного процесса высшей школы. Тюмень, 2002.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М., 2004.
3. Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. М., 1994.
4. Супрунов С. Е. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе. Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). Казань: Молодой ученый, 2017. С. 71-73.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
6. Швейцер А. Д. Теория перевода. М., 1988.

МНЕМОТАБЛИЦЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Хайруллина Алмазия Минферитовна

магистрант, Казанский инновационный университет, Россия, г. Казань

Хайруллин Ранис Рафакатович

доцент кафедры «Физическое воспитание», канд. биол. наук, доцент,
Казанский государственный аграрный университет, Россия, г. Казань

Высшей формой речемыслительной деятельности, определяющей уровень речевого и умственного развития ребенка, является связная речь. Развитая связная речь является важным условием успешной подготовки дошкольника к обучению в школе. Связная речь имеет сложную структуру и поэтому необходимо специальное речевое воспитание, обучение навыкам связного высказывания. Одним из эффективных, но малоиспользуемых педагогами, средств развития связной речи выступают мнемотаблицы.

Ключевые слова: связная речь, дошкольники, средства развития речи, мнемотаблицы.

Как отмечают С. Л. Рубинштейн, А. М. Леушина: среди факторов, влияющих на становление связной речи, наглядность является наиболее важным [4, с. 532; 3, с. 364]. Этот факт обусловлен возрастными особенностями детей дошкольного возраста. Дети, рассматривая предметы называют их, выделяют характерные признаки и осуществляют действия с ними.

Вторым фактором, по мнению Л. С. Выготского выступает создание плана высказывания. Автор неоднократно указывал на необходимость последовательного размещения для дошкольников в виде схемы всех конкретных элементов высказывания [2, с. 44].

Учитывая мнение отечественных ученых, делаем вывод, что мнемотехнику возможно использовать в работе по обучению дошкольников связной речи.

Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, которые обеспечивают эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информа-

ции. У авторов, изучающих дошкольную педагогику (В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Т. А. Ткаченко) можно серить различные названия мнемотехники: сенсорно-графическая схема, предметно-схематическая модель, блоки-квадраты, схема составления рассказа [5, с. 56]. Мнемотехника обеспечивает успешное освоение детьми знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, сохранение и воспроизведение информации, а также способствует развитию речи [1, с. 185].

Использование мнемотехники для детей дошкольного возраста в настоящее время становится все более актуальным, но малопрактикуемым среди педагогов ДОО.

Развивая речь у дошкольников очень важно пробудить интерес к занятиям, увлечь их, раскрепостить и превратить обучение в любимый детьми вид деятельности – игру и этому способствуют наглядные мнемотаблицы или «волшебные квадраты», которые можно использовать для формирования связного высказывания у дошкольников [7, с. 154].

В структуру мнемотаблиц входит девять квадратиков, в которые на основе образных средств, сенсорных эталонов, различных символов и знаков вводится содержание текста изучаемого произведения.

В зависимости от возраста ребенка – ему предлагается уже заполненная таблица (квадраты), либо таблица составляется совместно с ребенком, либо ребенок заполняет квадраты самостоятельно и пользуется их содержанием при рассказе.

Использование мнемотаблиц способствует развитию навыка обобщения, что позволяет формировать базу для совершенствования образного мышления, воображения, памяти, способности к замещению и пространственному моделированию. Эта способность является фундаментальной особенностью человеческого ума. В связи с этим, для развития у ребенка воображения, способности к различным преобразованиям, умения находить взаимосвязи, необходимо учить его «читать» графическую аналогию [6, с. 19]. Детям легче усвоить ассоциативные связи с любимыми известными и понятными сказочными героями, выполнить игровые задания, способствующие интеллектуальному развитию ребенка. С учетом возрастных особенностей детей, работу необходимо начинать с простых, известных сказок: «Курочка Ряба», «Репка», «Колобок».

Рассмотрим работу по мнемотаблице в средней группе на примере сказки «Курочка Ряба». Детям рассказывается или читается сказка, выделяются главные герои, их действия. Затем воспроизводятся образы сказки рисунком в точной последовательности в девяти квадратиках, составляющих мнемотаблицу. Затем детям предлагается рассмотреть «волшебные квадраты» и послушать сказку еще раз с опорой на рисунки в квадратиках. Жили-были дед (нарисован в первом квадратике) и баба (во втором квадратике). И была у них курочка Ряба (третий квадратик здесь можно изобразить курочку или «заменитель» – две куриные лапки). Снесла курочка яичко. Да не простое, а золотое (четвертый квадратик). Дед бил-бил, не разбил. Баба била-била, не разбила (пятый квадратик – удар изображается символично стрелками вниз). Мышка бежала, хвостиком махнула (шестой квадратик – можно нарисовать мышку или длинный хвостик). Яичко упало и разбилось (седьмой квадратик). Плачет дед и плачет баба (восьмой квадратик – изображение слезинок). А курочка Ряба им говорит: «Не плачь, дед, не плачь, баба. Я снесу вам другое яичко. Не золотое, а простое» (девятый квадратик – нарисовать курочку и рядом простое белое яичко). Затем детям предлагают рассказать сказку на основе представленных

по порядку картинок. От рисунка к рисунку, предложение за предложением ребенок учится рассказывать и пересказывать текст сказки. План пересказа в картинках помогает детям запомнить сюжет сказки и воспроизвести его самостоятельно.

Затем детям предлагают рассказать сказку на основе представленных по порядку картинок. От рисунка к рисунку, предложение за предложением ребенок учится рассказывать и пересказывать текст сказки. План пересказа в картинках помогает детям запомнить сюжет сказки и воспроизвести его самостоятельно. Для закрепления навыка связного высказывания рекомендуется дома рассказывать сказку родителям, по памяти представляя рисунки волшебных квадратиков.

Для закрепления навыка связного высказывания рекомендуется дома рассказывать сказку родителям, по памяти представляя рисунки волшебных квадратиков.

Таким образом, работа по развитию связной речи у детей не ограничивается мнемодиаграммами. Это только начальная, наиболее значимая и эффективная работа. На основе мнемодиаграмм можно создать разнообразные дидактические игры, привлекая к этому детей. Продумывая различные модели, надо учитывать, что модель должна отображать обобщенный образ предмета и отражать существенное в объекте, а замысел создания модели надо обсуждать с детьми, чтобы им было понятно.

Список литературы

1. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. учебных заведений. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 235 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 96 с.
3. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2003. – С. 358-369.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.
5. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н. Ржевцева. – СПб.: Детство-пресс, 1999.
6. Усенко Ю.В. Использование мнемодиаграмм в познавательно-речевом развитии дошкольника//Дошкольная педагогика. – 2013. – №7. – С.18-19.
7. Польшкова Н.Н., Ефанкина О.А. Особенности использования мнемодиаграмм для развития связной речи старших дошкольников: статья в сборнике науч. конференции «Череповецкие чтения-2013», 2014. – С. 152-154.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМООТНОШЕНИЯ У ДЕВУШЕК, НЕУДОВЛЕТВОРЕННЫХ СОБСТВЕННОЙ ВНЕШНОСТЬЮ

Шамайская Ангелина Сергеевна

студентка факультета психологии,

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

Шарапов Алексей Олегович

доцент кафедры общей и клинической психологии, канд. психол. н., доцент,
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,
Россия, г. Белгород

В данной статье представлены результаты исследования самооотношения у девушек, неудовлетворенных собственной внешностью, а также возможные пути психологической коррекции негативного отношения к себе. Отмечается, что при объективно удовлетворительной внешности

девушкам характерна низкая самооценка, высокий уровень самообвинения, низкий уровень самопринятия и саморуководства.

Ключевые слова: самоотношение, самооценка, отношение к собственной внешности, удовлетворенность внешностью.

На сегодняшний день неоспоримым является тот факт, что внешность человека постоянно находится в центре внимания. Существует множество доказательств того, как люди стремятся улучшить свою внешность. В качестве таких примеров могут выступать исторические факты того, как девушки отбеливали кожу во времена правления Елизаветы или китайский обычай бинтовать ноги «во имя красоты», а также многие другие.

Термин «самоотношение» используется для обозначения специфики отношения личности к себе, к собственному «Я» [1, 2].

На сегодняшний день в психологической науке так и не сформировалось единого подхода к пониманию феномена отношения человека к себе.

Наиболее часто встречающиеся категории, которые раскрывают сущность самоотношения следующие: самооценка, самоуважение, эмоционально-ценностное отношение к себе [2].

В отечественной психологии начало фундаментальных исследований феномена самоотношения было положено такими исследователями, как А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон, И.И. Чеснокова.

Внешность человека в психологии стала изучаться сравнительно недавно, начиная с XX в. Феномен «отношения к внешности» наиболее тесно связан с феноменом «образ тела» [3]. Изучением данных категорий занимались такие ученые, как А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев, С. Кливленд, С. Фишер, Е.Т. Соколова, В.А. Лабунская, О.А. Скугаревский и др.

Актуальность исследования заключается в том, что одним из важнейших отношений социального и психологического бытия человека является его отношение к самому себе, к собственной личности. Ни одно из проявлений человека как сознательного субъекта, ни одно из его отношений к окружающему миру и другим людям не обходится без включения в эти процессы его отношения к самому себе. Таким образом, проблема самоотношения является традиционной для широкого спектра научных дисциплин, связанных с изучением человека.

В связи с актуальностью и практической значимостью данной проблемы было организовано и проведено исследование при участии девушек-студенток НИУ «БелГУ». Общее количество испытуемых составило 117 человек: в возрасте 17 – 22 лет. Целью данного исследования являлось изучение особенностей самоотношения девушек, неудовлетворенных собственной внешностью, разработка и реализация программы коррекции.

Проверялась гипотеза: неудовлетворенность внешностью у девушек, имеющих объективно хорошую внешность, является результатом личностных особенностей и самовосприятия, в частности самоотношения, самопринятия и самооценки. Для девушек, неудовлетворенных собственной внешностью типичен низкий уровень самоуверенности, саморуководства и самопринятия, а также высокий уровень самообвинения. Включение девушек в программу коррекции самоотношения способно развить позитивное отношение к себе.

Предмет исследования – психологическая коррекция самоотношения девушек, неудовлетворенных собственной внешностью.

Методологической и теоретической основой исследования выступили подход В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, основанный на идеях А.Н. Леонтьева о деятельности, сознании и личности и на представлении о личностном смысле как одной из основных образующих сознания, а также работы О.А. Скугаревского, Е.Т. Соколовой, А.Н. Дорожевца.

В исследовании использовался комплекс методов, применение которых определялось установленной последовательностью этапов эмпирического исследования: наблюдение, беседа, эксперимент, тест-опросники. В качестве основных психодиагностических процедур применялись: «Опросник самоотношения (ОСО)» В.В. Столина и С.Р. Пантилеева, «Шкала удовлетворенности внешностью (ШУСТ)» О.А. Скугаревского, методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн.

Обработка сырых данных по результатам первичной психодиагностики позволила условно выделить пять группы испытуемых (рис. 1).

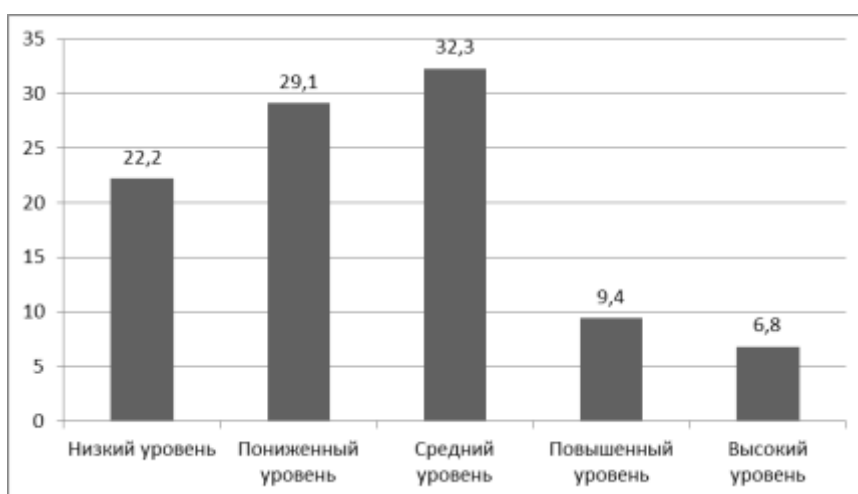


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровням удовлетворенности внешностью (в %)

Девушки с низким и пониженным уровнем были приняты нами как «неудовлетворенные внешностью», со средним, повышенным и высоким как условно «удовлетворенные».

Девушки, неудовлетворенные своей внешностью, склонны более низко оценивать себя, а также видеть преимущественно недостатки в сравнении с удовлетворенными внешностью девушками.

Группой экспертов в количестве 5 человек была проведена оценка внешности девушек, неудовлетворенных собственной внешностью по 10-балльной шкале. По результатам данной оценки 56,7% девушек была дана оценка внешности выше среднего, 35% – средняя и 8,3% – ниже средней. Таким образом, при наличии объективно хорошей внешности девушки все же присваивают себе недостатки.

Далее было изучено самоотношение этих девушек. Результаты представлены на рисунке 2.

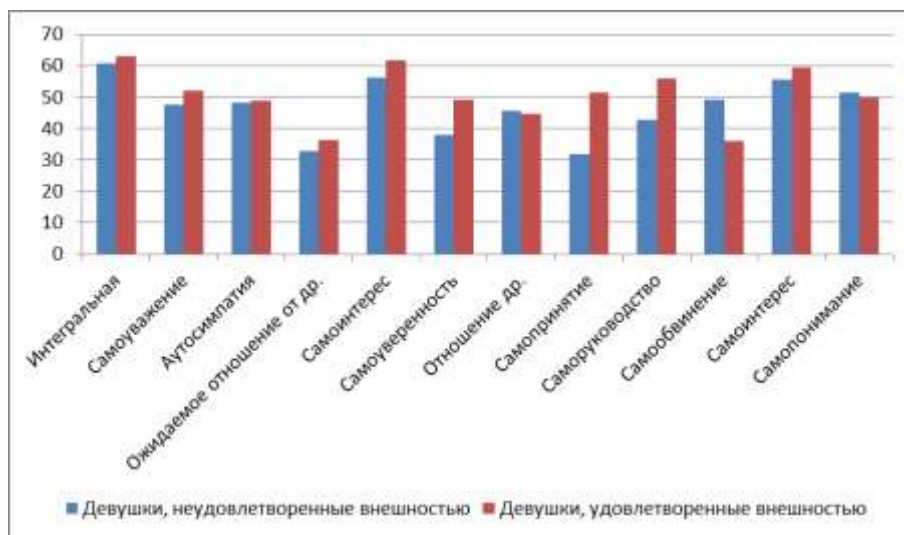


Рис. 2. Показатели самооотношения девушек (в накопленных частотах)

С целью выявления статистических различий был применен непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни с помощью SPSS Statistics.

Были выявлены статистически значимые различия по самоуверенности среди девушек, удовлетворенных и неудовлетворенных собственной внешностью ($U_{эмп}=1254$, $p \leq 0,01$), по самопринятию ($U_{эмп}=978,5$, $p \leq 0,01$), в саморуководстве ($U_{эмп}=1213,5$, $p \leq 0,01$), по самообвинению ($U_{эмп}=1144$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, с помощью данного исследования было выявлено, что более половины опрошенных респондентов оказались неудовлетворены своей внешностью. Отмечается, что объективно с внешностью более чем в половине случаев у девушек все в порядке. Однако для таких девушек характерна низкая самооценка, низкий уровень принятия, саморуководства и высокий уровень самообвинения.

На следующем этапе экспериментального исследования по результатам психодиагностики самооотношения девушек, неудовлетворенных внешностью нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы для проведения параллельного эксперимента, численность каждой группы составила 15 человек.

Целью коррекционно-развивающей программы являлось развитие позитивного отношения к себе. Продолжительность коррекционной программы – 2 месяца. Занятия проводились 1-2 раза в неделю, продолжительностью 1,5 – 2 ч.

Для установления статистических различий между показателями самооотношения до и после экспериментального воздействия использовали критерий Т-Вилкоксона (для двух зависимых выборок). Сравнение эмпирических данных подтвердило положительный и статистически значимый сдвиг в показателях на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$).

По результатам коррекционно-развивающей работы были выявлены положительные сдвиги в коррекции самооотношения девушек, негативно относящихся к своей внешности. В соответствии с данными, представленными в таблице, после реализации программы психологической коррекции самооотношения у девушек, неудовлетворенных собственной внешностью обнаруживается повышение таких показателей самооотношения как самоуверенность, самопринятие, саморуководство и самообвинение на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Средний балл уровня удовлетворенности внешностью также повысился.

Таким образом, в ходе исследования были достигнуты ожидаемые результаты. У девушек экспериментальной группы отмечается более высокий уровень самоуверенности, самопринятия. Ожидается, что также изменятся представления об источнике собственной активности, а именно со свойственного им экстерналистского локус-контроля на интернальный локус-контроля. Также полученные данные свидетельствуют об улучшении способности контролировать собственные эмоциональные реакции и переживания по поводу себя.

Таблица

Сравнение показателей самоотношения по данным входного и выходного контроля

Изучаемые показатели	Данные входного контроля	Данные выходного контроля	T _{эмп}
Показатели удовлетворенности внешностью, ср. балл			
Удовлетворенность внешностью	32,1	54,6	-2,533**
Показатели самоотношения, ср. балл			
Интегральная шкала	11	9,42	-0,726*
Самоуважение	6,38	7,95	-1,697*
Аутосимпатия	8,94	9,95	-0,610*
Ожидаемое отношение от др.	14,61	16,28	-0,577*
Самоинтерес	9,73	16,54	-0,970*
Самоуверенность	14,13	11,55	-2,481**
Отношение других	12,04	12,96	-0,157*
Самопринятие	8,71	14,06	-2,545**
Саморуководство	13,2	14,5	-2,257**
Самообвинение	15,6	13,44	-2,381**
Самоинтерес	10,35	10,65	-0,056*
Самопонимание	12,5	11,35	-0,746*

Примечание: **p≤0,01; *p≤0,05

Выводы: в результате включения испытуемых в программу психологической коррекции самоотношения у девушек, неудовлетворенных собственной внешностью были достигнуты следующие результаты, а именно: повысились показатели самоуверенности, самопринятия и саморуководства, повысился уровень удовлетворенности внешностью, а также снизился уровень самообвинения у испытуемых экспериментальной группы.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Изначально, практически половина испытуемых характеризуется низким уровнем удовлетворенности внешностью, низким уровнем самоуверенности и самопринятия. Установлено, что если включить их в специально разработанную психокоррекционную программу, то уровень удовлетворенности внешностью и показатели самоотношения существенно улучшатся.

Список литературы

1. Кольшко, А.М. Психология самоотношения / А.М. Кольшко – Учебное пособие. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 102 с.
2. Пантелеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантелеев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2001. – 100 с.
3. Рамси, Н. Психология внешности / Н. Рамси, Д. Харкорт. – СПб, 2009. – 256 с.
4. Сац, Е.А. Особенности самосознания у женщин – клиентов косметологических салонов / Е.А. Сац, И.М. Слободчиков // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.

ФАКТОРЫ И ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Шрамко Нэлли Викторовна

доцент, кандидат педагогических наук, доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

В статье рассмотрено соотношение понятий «компетенция» и «компетентность», важность формирования надпрофессиональных компетенций, которые и считаются предпосылкой личностного роста и профессионального успеха. Эти компетенции также называют ключевыми, метапредметными, базовыми, универсальными, soft skills. Автором статьи рассматриваются различные классификации надпрофессиональных компетенций. Выделены факторы успешности формирования надпрофессиональных компетенций студентов вуза, а также обозначены проблемы, которые необходимо решать, чтобы достичь желаемого результата.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, группы компетенций надпрофессиональные компетенции, образовательные стандарты, работодатели.

В июне 2019 года в ходе прямой линии президент РФ В.В. Путин отметил, что рост производительности труда является одной из ключевых проблем современной России, решение которой требует подготовки высоко квалифицированных кадров, отвечающих требованиям рынка труда, а это требует от человека не просто владения системой знаний, но большей степени умения ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, быть мобильным, искать и использовать недостающие ресурсы для решения конкретных задач. Креативность, инициативность становятся ресурсами экономического и социального развития страны. Современный профессионал – это нечто большее, чем просто квалифицированный сотрудник.

Важность этого подчеркивается и в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г., первым направлением которой является развитие человеческого потенциала России, предполагающего создание определенных благоприятных условий для развития способностей каждого человека и повышение конкурентоспособности человеческого капитала [5, с.12]. Именно поэтому общепризнанным является компетентностный подход в образовании, именно он является основой, соединяющей требования рынка труда и систему высшего образования.

Сущность и соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» достаточно широко рассмотрена в научной литературе [6]. Компетентностный подход является темой работ В.И. Бойденко, В.А. Болотова, А.Т. Глазунова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимовой, Н.В. Ивановой, Ф.С. Исмагиловой, О.Е. Лебедева, О.А. Сальниковой, В.П. Смирнова, Г.К. Селевко, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др.

Мы придерживаемся дифференцирующего подхода, когда между этими понятиями вводится принципиальное разграничение (в отличие от синонимизирующего подхода, когда компетенция отождествляется с компетентностью). С точки зрения дифференцирующего подхода компетенция – некоторое отчужденное,

наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика, а компетентность – уже состоявшееся его личностное качество (характеристика) [11, с. 8], «компетенции – обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, способности человека реализовывать на практике свою компетентность» [3, с. 135]. Г. А. Сергеев отмечает, что «компетенции выступают как цели образовательного процесса, а компетентность – как результат, совокупность личностных качеств специалиста» [8, с. 9].

Рынок труда предъявляет выпускнику вуза ряд требований, которые чаще всего не связаны с определенной дисциплиной (профессиональные, предметные компетенции), а носят универсальный, непрофессиональный характер. Эти компетенции выходят за рамки специальной подготовки, не связаны с конкретной должностью и считаются предпосылкой личностного роста и профессионального успеха.

В отечественной научной литературе надпрофессиональные компетенции также называют ключевыми, метапредметными, базовыми, универсальными, гибкими (soft skills).

Ключевые компетенции рассматриваются как качества личности, которые важны для осуществления деятельности в большой группе разнопрофильных профессий, как «сквозные» знания и умения, необходимые в любой профессиональной деятельности, в различных видах работ [4, с. 35]. Следовательно, надпрофессиональные (ключевые, универсальные) компетенции включают не только профессиональные аспекты, но и коммуникативные, мировоззренческие, личностные, которые помогают в решении задач как в профессиональной, так и в других сферах жизни.

В научной литературе и документах представлены различные классификации надпрофессиональных компетенций.

Европейская комиссия выделяет 8 групп ключевых компетенций обучения на протяжении всей жизни, необходимые для любой сферы деятельности: общение на родном языке; общение на иностранном языке; математические компетенции и базовые компетенции в науке и технологиях; технологические компетенции; способность к обучению; социальные и гражданские компетенции; инициативность и предприимчивость; культурное сознание и самовыражение [12, с. 20].

Немецкий педагог-психолог Ф. Вайнерт в своих работах выделяет следующие ключевые компетенции (компетентности): владение устной и письменной речью на родном языке; математику, чтение и восприятие информации; иностранные языки, навыки использования медийных средств; стратегии обучения; социальные навыки; нестандартное мышление; способность к критической оценке информации; самокритику. С точки зрения Ф. Вайнерта, компетентности – «наличные когнитивные способности и навыки индивида решать определенного рода проблемы, которые индивид может иметь или овладеть ими посредством обучения, как и связанные с ним мотивационные, волевые и социальные предрасположенности и способности, позволяющие использовать их (компетентности) для успешного и ответственного решения проблем в вариативных ситуациях» [2, с. 263].

Дж.Соланд, Л. Гамильтон, Б.Стехер выделяют следующие ключевые компетенции XXI века: когнитивные (академическое мастерство, критическое мышление, креативность), межличностные (коммуникации и сотрудничество, лидерство, глобальное сознание), внутриличностные (умение учиться, внутренняя мотивация, выдержка). Авторы подчеркивают, что данный перечень не является окончательным, он может видоизменяться.

В проекте Московской школы управления Сколково и Агентства стратегических инициатив «Атлас новых профессий» перечислены именно надпрофессиональные компетенции, которые будут актуальны в ближайшие 15-20 лет. Они универсальны для специалистов разных областей и дают возможность сохранять свою востребованность даже при переходе из одной отрасли в другую в быстро меняющемся мире: мультиязычность и мультикультурность; навыки межотраслевой коммуникации; умение работать с запросами потребителей; способность работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач; умение управлять проектами и процессами; способность к художественному творчеству; умение программировать IT-решения, работать с искусственным интеллектом и другими технологиями; умение работать в группе и отдельными людьми; способность к системному мышлению; экологическое мышление [1, с. 12]. В работах А.В. Хуторского ключевые компетенции разделяются на следующие виды: ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные; социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования [10, с. 63].

В модернизированных федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС 3++) вводится понятие УК-универсальные компетенции [7, с. 4]. Они являются непрофессиональными, поскольку являются одинаковыми для всех направлений подготовки одно и того же уровня высшего образования, имеют широкий спектр использования. Для уровня бакалавриата это:

1. Системное и критическое мышление (УК-1).
2. Разработка и реализация проектов (УК-2).
3. Командная работа и лидерство (УК-3).
4. Коммуникация (УК-4).
5. Межкультурное взаимодействие (УК-5).
6. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение) (УК-6, УК-7).
7. Безопасность жизнедеятельности (УК-8).

В поколении стандартов ФГОС 3++ системообразующим компонентом являются характеристики профессиональной деятельности выпускников в соответствии с требованиями профессиональных стандартов. Партнеры-работодатели из позиции сторонних наблюдателей и пассивных потребителей образовательных услуг переходят в позицию заинтересованных участников инновационных процессов, проходящих в образовании, всемерно содействующих овладению обучающимися комплексом универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, отвечающих требованиям современного рынка труда, как на этапе разработки ФГОС, так и при разработке основных профессиональных образовательных программ, их реализации, а также при оценке качества образовательной деятельности.

Мы выделяем следующие факторы успешности формирования надпрофессиональных компетенций студентов вуза:

1. Включение в различные виды деятельности: научно-исследовательскую, проектную, социально-значимую, начиная в первого года обучения.
2. Преодоление «разрыва» между теоретической подготовкой по основной профессиональной образовательной программе и практической, отвечающей потребностям именно современного общества, ведь ключевая идея компетентностно-

го подхода как раз и состоит в том, что все, что изучается, должно стать средством решения практических задач.

3. Создание в вузе творческой атмосферы, где есть возможность реализации инициативы, активности, Широкая демонстрация различных форм и видов социально-полезной деятельности предоставление возможности принимать в ней активное участие.

Именно в вузе, на наш взгляд, возможно создать тот «социальный оазис», о котором говорил Э. Фромм: «У человека есть возможность достигнуть полного роста и совершенного развития, если внешние условия будут благоприятствовать достижению этой цели. Каждый крестьянин или садовод знает, что для правильного роста растений семя нуждается в определенной температуре, влажности и качестве грунта. Без этих условий...растение будет обречено на смерти. При оптимальных условиях фруктовое дерево достигает максимального размера и дает замечательные плоды. При менее благоприятных условиях плоды будут менее удачными, а могут и засохнуть» [9, с. 227].

Анализ опыта коллег, а также собственный практический опыт позволяет определить круг проблем, которые необходимо решать, чтобы достичь желаемого результата.

1. Организация деятельности студентов, направленных на достижение цели. Надпрофессиональные компетенции (ключевые) не могут отрабатываться как предметные, они надпредметны и должны формироваться постепенно. Эта работа должна быть продумана, спланирована, должна быть система (взаимосвязанное целое), направленное на результат. Механическое же включение задачи «формирование компетентности.....» не даст нужного результата. С другой стороны, невозможно формировать универсальные компетенции в отрыве от общепрофессиональных и профессиональных. Здесь, вероятно, целесообразно соотнести УК, ОПК и ПК по их проявлению в профессиональной деятельности.

2. Формирование надпрофессиональных компетенций осуществляется не только в ходе изучения дисциплин, но и в ходе практик (учебной, производственной), научно-исследовательской работы, внеучебной деятельности. Возникает проблема оценки сформированности надпрофессиональных компетенций: как измерять, кто должен измерять, единый ли инструмент сформированности данных компетенций?

3. Зачастую низкая включенность личности в процесс выбора образовательной траектории приводит к тому, что студент является просто исполнителем. Целью становится не овладение компетенциями, способствующими его реализации в профессиональной деятельности, а получение формального документа об образовании. Решить эту проблему, на наш взгляд, может портфолио как средство образовательной инициативности и мотивации к самообразованию. По портфолио можно оценить, как сформированы и универсальные компетенции (в особенности УК-1, УК-2, УК-3, УК-4, УК-6). Мы полагаем, что портфолио является формой персонализированной оценки сформированности надпрофессиональных компетенций.

Таким образом, еще раз подчеркнем, что формирование надпрофессиональных компетенций является важным условием подготовки конкурентоспособных, готовых решать новые социальные, политические и экономические задачи кадров. Реализация модернизированных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3++) призвана способствовать этому.

Исследование выполнено при поддержке РФФИ в рамках научного проекта №19-29-07435 Теоретико-методологические аспекты формирования надпрофессиональных компетенций студентов высших учебных заведений.

Список литературы

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс] //Агентство стратегических инициатив, Московская школа управления Сколково. М., 2015. URL: <https://edu2035.org/pdf/GEF.Atlas-gu.pdf> (дата обращения 06.01.2020).
2. Загвоздкин В.К. Проблема ключевых компетентностей в зарубежных исследованиях // Вопросы образования. 2009. №4 2009. С. 257-271.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. М.: ИЦ Академия, 2007. 240 с.
4. Новиков А.М. Профессиональное образование в России: (Перспективы развития) / А. М. Новиков; Рос. акад. образования, Исслед. центр проблем непрерыв. проф. образования. М. : ИЦПНО, 1997. 254 с.
5. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 17 нояб. 2008 г. № 1662-р (ред. от 10 февр. 2017 г.) // КонсультантПлюс : справ. правовая система. Документы. Электрон. дан. М., 2017. Доступ из локальной сети Науч. б-ки УрГПУ.
6. Пеша А.В. Анализ существующих подходов к вопросу формирования надпрофессиональных компетенций выпускников высших учебных заведений //Достойный труд – основа стабильного общества: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 30 октября 2019. Екатеринбург: Изд-во ООО «Типография для Вас», 2019. С.196-201.
7. Рекомендации для образовательных организаций по формированию основных профессиональных образовательных программ высшего образования на основе профессиональных стандартов и иных источников, содержащих требования к компетенции работников, в соответствии с актуализированными федеральными государственными образовательными стандартами в условиях отсутствия утверждённых примерных основных образовательных программ (Одобрены Национальным советом при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям (протокол № 35 от 27 марта 2019 года) [Электронный ресурс]. URL: <http://nspkrf.ru/documents/normati-vnye-dokumenty/1735-рекомендации-для-образовательных-организаций/file.html>
8. Сергеев, А.Г. Компетентность и компетенции: монография. Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. 107 с.
9. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Республика, 1994. 447 с.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С. 58-64.
11. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. 2011. №1. 31 с.
12. Youthpass Guide [Electronic resource] // European Commission. – Electronic data. 2017. URL: <https://www.youthpass.eu/downloads/13-62-64/Youthpass%20Guide%202018-10-2011.pdf> (access date: 06.01.2020).

СЕКЦИЯ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ»

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПЕРЕДВИЖЕНИЯ НА ЛЫЖАХ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В БЕССНЕЖНЫЙ ПЕРИОД

Базякин Николай Васильевич

доцент кафедры физического воспитания, Институт физической культуры и спорта, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Россия, г. Владимир

Пётова Марина Владимировна

старший преподаватель кафедры физического воспитания, Институт физической культуры и спорта, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, Россия, г. Владимир

В статье представлен перечень имитационных упражнений по лыжной подготовке, направленных на овладение техники лыжных ходов в бесснежное время для учащихся высших учебных заведений. Апробирована инновационная технология по формированию навыков специальной физической подготовке в учебном процессе по лыжному спорту со студентами ВЛГУ очного обучения.

Ключевые слова: учебный процесс, элементы техники, физическая, техническая подготовка.

Постановка проблемы. В последнее время в спортивной – методической литературе очень мало уделяется внимания методическим особенностям преподавания в высших учебных заведениях по лыжной подготовке. Место, отводимое в программе физического воспитания по лыжной подготовке год от года, сокращается. Зачастую занятия по лыжной подготовке в общеобразовательных школах по разным причинам не выполняется в полном объеме [2, с. 80]. В результате всего этого, студенты, приходящие на первый курс университета, практически не владеют техникой передвижения на лыжах, тем самым только единицы могут выполнить норматив по лыжной подготовке на знак ГТО.

Чтобы научить студента основам техники передвижения на лыжах и подготовить их функционально к сдаче контрольных норм ГТО, первое с чего необходимо начинать – это с предварительной подготовки по овладению способами передвижения на лыжах посредством применения простейших имитационных упражнений задолго до установления снежного покрова.

Для успешного обучения технике лыжных ходов студенты должны отчетливо понимать основные элементы лыжной техники, знать их назначение, последовательность освоения и дальнейшее применение полученных навыков в повседневной жизни.

Цель исследования – апробировать технологию применения имитационных упражнений по обучению технике лыжных ходов в бесснежное время.

Задачи исследования:

1. Выявить основные элементы техники в лыжных ходах;
2. Определить необходимое количество подводящих упражнений в приобретении минимальных умений и навыков при передвижении на лыжах;
3. Определить последовательность применения имитационных упражнений в учебном процессе студентов.

Организация исследования.

Исследование проводилось на базе ВлГУ на стадионе ИФКС. В течение учебного 2018-19 года периода осень – зима со студентами 1 и 2 курсов очного обучения была апробирована технология применения имитационных упражнений по обучению техники лыжных ходов в бесснежное время.

В исследовании принимали участие студенты 1 и 2 курса Педагогического и Гуманитарного институтов, не имеющие спортивной квалификации. С группами проводились учебные занятия по предмету физическая культура и спорт с применением имитационных упражнений по лыжной подготовке в бесснежный период. Студентам были показаны основные элементы техники, такие, как посадка лыжника, работа рук, работа ног и скольжение [3, с. 128], действия которых можно изучать до выпадения снега. Нами был определен необходимый минимум подводящих упражнений разделенный на 4 группы и предложено их выполнение в определенной последовательности, а именно [4, с. 75]:

1. Имитационные упражнения для изучения элемента техники работы рук.
2. Имитационные упражнения для изучения элемента техники работы ног.
3. Имитационные упражнения для изучения согласованности работы рук и ног.

4. Имитационные упражнения для изучения элемента техники скольжения.

Результаты исследования и их обсуждение. Учебный процесс по выше предложенной технологии, а именно, чтобы научить студентов основам техники передвижения на лыжах и подготовить их к зимним условиям, первое с чего необходимо начинать занятия – это с разминки, которая включает в себя ходьбу и бег слабой интенсивности на развитие общей выносливости, как базового качества физического воспитания в лыжном спорте. Длина дистанций непрерывного бега зависит от уровня функционального состояния студентов. Хороший эффект в развитии выносливости даёт чередование бега с ходьбой. Длина дистанции на одном занятии может быть от 2 до 3 км и более. Интенсивность равномерного бега должна быть такой, чтобы занимающиеся преодолевали предложенное расстояние легко, без напряжения и отдышки. Оптимальной зоной ЧСС является 130-160 уд/мин.

После проведенной разминки группы имитационных упражнений выполнялись в следующем порядке [1, с. 122].

1. Имитационные упражнения для изучения элемента техники работы рук.
 - 1) И.П. – стойка лыжника, правая рука впереди, левая сзади (на каждый счет смена положения рук).
 - 2) И.П. – стойка лыжника правая рука впереди, левая сзади. Передвижение шагом (шаговая имитация) с попеременной работой рук.
 - 3) И.П. – положение лыжника после отталкивания в одновременных ходах, туловище наклонено вперед до горизонтали, руки отведены назад (на счет раз, выпрямление туловища с выносом рук вперед, на счет два вернуться в исходное положение)
2. Имитационные упражнения для изучения элемента техники работы ног.
 - 1) И.П. – стоя на правой согнутой в коленном суставе, левая впереди, руки сзади за спиной. Активное отталкивание правой вверх-вперед «на взлет» ОЦТ перенести на левую, затем ОЦТ перенести назад, вернуться в исходное положение. То же другой ногой.

2) И.П. – стоя на левой, правая назад (носком, не касаясь опоры) правая рука впереди, левая сзади. Подседая на левой, сделать шаг правой вперёд, сменить положение рук, зафиксировать одноопорное положение. Шагом правой назад вернуться в И.П. То же левой ногой.

3. Имитационные упражнения для изучения согласованности работы рук и ног.

1) И.П. – стоя на левой, правая назад (носком, не касаясь опоры) правая рука впереди, левая сзади. Стоя на месте, под счет смена положения рук и ног.

2) И.П. – стоя на левой, правая назад (носком, не касаясь опоры) правая рука впереди, левая сзади. Подседая на левой сделать шаг правой вперед со сменой положения рук (шаговая имитация).

4. Имитационные упражнения для изучения элемента техники скольжения

1) И.П. – стоя на левой, правая назад (носком, не касаясь опоры) правая рука впереди, левая сзади. Подседая на левой сделать прыжок вперед-вверх на возвышенность со сменой положения рук и зафиксировать одноопорное положение на 2-3 сек. Многократное повторение с каждой ноги.

Выводы. Таким образом, соблюдая данную последовательность изучения предлагаемых имитационных упражнений, студенты выполнявшие имитационные упражнения в бесснежный период легче осваивали технику лыжных ходов в зимнее время на лыжах. Конечно, изучение имитационных упражнений в чистом виде только в бесснежный период не могут заменить обучение и совершенствование техники в зимних условиях. Однако накопление двигательного опыта летом и осенью способствует ускорению процесса обучения технике передвижений на лыжах в зимних условиях.

Список литературы

1. Занковец В. Э. Энциклопедия тестирований / В. Э. Занковец. – М.: Спорт, 2016. – 456 с. – ISBN 978-5-906839-49-7.

2. Плохой В. Н. Подготовка юных лыжников-гонщиков: научно-методическое пособие / В. Н. Плохой. – М.: Спорт, 2016. – 184 с. – ISBN 978-5-906839-05-3.

3. Лыжные гонки: учебник / Т.И. Раменская, А.Г. Баталов. – М.: «Буки Веди», 2015. – 564 с. ISBN 978-5-4465-0533-3

4. Техническая подготовка лыжника: сборник научно- методических работ по структуре движений и управлению техническим мастерством лыжника- гонщика: сборник научных работ / под общ. ред. доцента, канд. пед. наук В.В. Ермакова. – Смоленск, 1976. – 128 с.

ДИНАМИКА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ г. ИРКУТСКА

Изотова (Шикота) Инга Игоревна

заведующий кафедрой физической культуры и спорта, канд. пед. наук, доцент,
Байкальский государственный университет, Россия, г. Иркутск

Чмаркова Елена Гиравьевна

старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта,
Байкальский государственный университет, Россия, г. Иркутск

Глазова Екатерина Владимировна

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин,
Байкальский государственный университет, Россия, г. Иркутск

Тигунцев Сергей Александрович

старший преподаватель кафедры физического воспитания,
Иркутский государственный медицинский университет, Россия, г. Иркутск

В статье обозначаются проблемы современного состояния физического здоровья учащихся школ. Показатели физического развития подрастающего поколения рассматриваются в качестве одной из основных социально-педагогических задач.

Ключевые слова: школьники, физическое здоровье, физическая культура, спорт.

Важнейшим показателем качества жизни населения является физическое здоровье. Наряду с этим, с каждым днем возрастает актуальность проблемы сохранения здоровья подрастающего поколения страны [1, с. 43].

Уровень здоровья учащихся является весьма важным компонентом на протяжении всего периода обучения в школе. К сожалению, у современных школьников наблюдается значительные нарушения в состоянии здоровья и параметров физического развития. В государственном образовании не налажена система постоянного динамического наблюдения за физическим развитием детей школьного возраста [2, с. 6-7].

Для укрепления здоровья школьников особую роль играет применение разнообразных двигательных режимов и оздоровительных физических упражнений, которые бы удовлетворяли требованиям учебного процесса и соответствовали закономерностям развития физических качеств учащихся. Обязательной формой физического воспитания в школе являются уроки физкультуры по типовым учебным программам, которые не покрывают дефицита двигательной активности обучающихся.

Занятия спортом в качестве органичной составляющей программы оказывают положительное влияние на уровень физического развития школьников, являются эффективным средством развития основных функций и структур организма.

Наиболее приемлемым двигательным режимом в условиях средней школы является режим «свободных движений» специализированных на одном из видов спорта, например, такого, как легкая атлетика. Она способствует развитию и совершенствованию функциональных возможностей организма детей школьного возраста, что особенно важно в период их роста и становления.

Также, одним из перспективных направлений организации работы по укреплению здоровья школьников является мониторинг их физического развития. Система мониторинга позволяет проводить анализ, оценку и прогноз физического здоровья обучающихся.

Проводилось комплексное 3-годичное исследование физического развития и 3960 обучающихся 11-17 лет, не занимающихся спортом, 96 учащихся дополнительно занимающихся легкой атлетикой и 109 человек занимались спортивными играми (волейбол, баскетбол). Спортигровики занимались по количеству часов одинаково с легкоатлетами (2 часа в неделю по школьной программе + 6 часов в неделю по программам спортивной подготовки ДЮСШ).

Цель исследования – изучить физическое развитие школьников 11-17 лет, опытно-экспериментальным путем проверить эффективность организационно-педагогических условий укрепления физического развития учащихся школ посредством дополнительного занятия спортивными играми и легкой атлетикой.

Так, возрастная динамика прироста антропометрических показателей у легкоатлетов и спортигровиков практически повторяет их изменения у школьников, не занимающихся спортом, но она более выражена и занимает большой отрезок времени. При изучении изменений роста выявлено, что у школьниц наиболее интенсивное его увеличение происходит в 12-14 лет, а у легкоатлеток – в 12-15, у спортигровиков – в те же сроки, но менее интенсивно. У школьников этот процесс протекает аналогично и наблюдается в 12-17 лет, но у легкоатлетов его относительный прирост существенно выше. Аналогичным образом, как у школьниц, так и у школьников происходят изменения и в весе, и в окружности грудной клетки, однако интенсивность их прироста и продолжительность в разные возрастные сроки существенно не меняются. В группе легкоатлетов и спортигровиков в возрастах 11-14 и 17 лет прирост антропометрических показателей выявляется только по итогам года тренировок.

Изменения функциональных показателей имеют свои особенности и не равнозначны для разных проб. Устойчивое превышение показателей силы правой кисти у легкоатлетов возникает к концу 1 и началу 2-3 года тренировок. У легкоатлеток устойчивый прирост значений начинается раньше-в конце 1 года занятий, а по мере нарастания стажа занятий он увеличивается до 14 лет. У спортигровиков изменения функциональных показателей происходят аналогично, как и у дополнительно занимающихся легкой атлетикой, но значения приростов менее выражены.

Наиболее выраженные приросты силы мышц левой кисти у школьниц отмечаются в 12-13 и 15-16 лет, а у школьников в 12-16 лет. При дополнительных занятиях легкой атлетикой увеличение значений выявлено: у легкоатлетов в 12-14 и 16 лет, у легкоатлеток – в 13-17 лет, а у спортигровиков – соответственно в 13-14 и 14-15 лет. Изучение результатов по этапам обследования показывает, что в возрасте до 14 лет прирост происходит на подготовительном этапе или по итогам годичного тренировочного цикла.

Урежение ЧСС у школьников наблюдается в основном в 12 и 14-15 лет, у школьниц- в 16 лет. У легкоатлетов, как и у спортигровиков, наиболее выраженное снижение ЧСС отмечено в 12 и в 14-15 лет, а у легкоатлеток в 13 и в 15-16 лет.

Показатели дыхательных проб начинают активно изменяться по сравнению с контрольной группой, как у легкоатлетов, так и у легкоатлеток с конца 2 года тренировок, постепенно нарастая к 16 годам и достигая в это время максимальных значений. Достоверность различий с контролем у легкоатлетов как пробы Штанге,

так и пробы Генче повышается только в 15-16 летнем возрасте ($p < 0,01$), а у школьниц - с 13-летнего возраста. Так, если у школьниц максимальный прирост пробы Штанге приходится на 12-13 и 16 лет, а у школьников- на 12-14 и 16-17 лет, то в экспериментальных группах выявлен более интенсивный прирост значений показателя у легкоатлетов с пиком в 14-16 лет (проба Штанге), у легкоатлетов он отмечается в 12-13 и 16-17 лет. У мальчиков, занимающихся игровыми видами спорта прирост показателей пробы Штанге приходится на 12-13 лет, а у девочек- на 12 и 15 лет. У пробы Генче максимальный прирост значений показателя в контроле у школьниц происходит в 12-14 и 16 лет, а у школьников в 12-14 и 17 лет. У легкоатлетов пик максимального прироста показателя выявлен в 12-13 и 15-17 лет, а у спортигровиков – в период с 13 до 15 лет. У легкоатлетов прирост пробы Генче выявлен в 12-13 и 16 -17 лет, а у спортигровиков- только в 12-14 лет.

Изменения ЖЕЛ у школьников характеризовались максимальным ее увеличением в 12-11% и 14-15 лет- 17%. У школьниц он приходился на возраст 12-13 лет с пиком в 12 лет- 14,7 %. У легкоатлетов максимальный прирост значений отмечался в эти же сроки (12 лет-10,0%, 14 лет-27,3%), а у легкоатлетов он происходил в 12-13 лет с пиком в 13 лет- 20,0%.

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что по физическому развитию школьники улучшили свои показатели в среднем на $19,7 \pm 4,0\%$, игровики (волейбол, баскетбол) – на $22,9 \pm 4,0\%$, легкоатлеты – на $33,2 \pm 6,4\%$; школьницы-на $10,3 \pm 2,2\%$, спортигровики – на $15,0 \pm 2,9\%$, легкоатлеты – на $25,5 \pm 5,2\%$. Таким образом, данные результаты исследования демонстрируют более выраженное положительное влияние учебно-тренировочных занятий легкой атлетикой на физическое развитие обучающихся 11-17 лет.

Список литературы

1. Виленская Т.И. Прогнозирование состояния здоровья детей, как основное направление деятельности восстановительной медицины // Теория и практика физ. культуры. – 2004. – № 8. – С. 43.
2. Мосина С.Ю., Люберцев В.Н. Система медико-педагогического мониторинга состояния здоровья учащихся // Валеологические аспекты здоровьесформирования в образовательных учреждениях: состояние, проблемы, перспективы. 2006. С. 6-7.

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ ВТОРЫХ ПЕРЕДАЧ ПРИ ИХ ТАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ

Калинцева Ирина Геннадьевна

доцент кафедры физического воспитания, канд. пед. наук, доцент,
Институт физической культуры и спорта, Владимирский государственный
университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых, Россия, г. Владимир

В статье раскрыты особенности и анализ соревновательной деятельности волейболисток. Рассмотрены вторые передачи, выполненные связующими игроками в ходе игр и загруженность зон площадки, из которых производятся нападающие удары женскими командами Чемпионата Владимирской области по волейболу сезона 2018-2019 гг.

Ключевые слова: волейбол, связующий игрок, вторая передача.

Волейбол – неконтактный, комбинационный вид спорта, где каждый игрок имеет строгую специализацию на площадке [1]. Любой игрок в волейбольной ко-

манде способен выполнить подачу, осуществить прием мяча, сделать пас или отработать в защите или на блоке, но, чтобы увеличить шансы на победу в игре игроки в зависимости от расстановки на площадке разделяют определенные функции между собой и оттачивают свое мастерство в зависимости от амплуа.

Актуальность исследования. В современной игре передача – важнейший элемент нападения, связывающий действие защиты непосредственно с атакой. Главная техническая задача здесь – обеспечить наилучшие условия для действий атакующего игрока при выполнении им нападающих ударов, используя при этом передачи точные, скоростные, чередуя их по направлению, длине, высоте, выполняя отвлекающие действия. Вторые передачи являются средством тактической подготовки нападающих ударов. Роль связующего игрока заключается не только в том, чтобы выполнить технически правильно передачу для нападающего удара, но и уметь маскировать свои действия от команды соперника. Также не мало важной задачей связующего игрока на площадке является оценка психического, морального и физического состояния нападающих игроков своей команды. Он должен четко понимать кому из игроков выполнить передачу, для результативного атакующего действия. Разнообразие и точность проводимых связующих игровых комбинаций позволяют максимально затруднить построение плотной обороны соперником. Связующий игрок определяет стиль игры команды.

Цель исследования: анализ техники вторых передач мяча при их тактической реализации в игровом процессе.

Объект исследования: технико-тактическая подготовка связующих игроков в процессе соревновательной деятельности в волейболе.

Предмет исследования: качество выполнения передачи мяча в игровом процессе.

Результаты исследования и их обсуждение. Оценка педагогического процесса происходит с качественных и количественных позиций. Количественные критерии позволяют более объективно раскрыть произошедшие изменения, установить степень достоверности различий или отсутствие таковых [3].

Показатели загруженности зон площадки при выполнении вторых передач в разные зоны передней и задней линии оценивалась в процентном соотношении. Результаты полученные с помощью записи игр, обрабатывались следующим образом. По формуле определялось процентное соотношение выполненных вторых передач в разные зоны:

$$\frac{Z}{Y} * \frac{100\%}{X},$$

где: Z – общее количество вторых передач за всю игру; Y – количество передач в определенную зону за всю игру; X – процент.

Так же рассматривались показатели правильного выполнения вторых передач связующими игроками. Соотношение правильно выполненных передач и передач с технико-тактической ошибкой считалось по формуле:

$$\frac{G}{Y} * \frac{100\%}{X},$$

где: G – общее количество передач за все игры; Y – количество правильно выполненных передач или передач с технико- тактической ошибкой; X – процент

Результативность вторых передач и стабильность выполнения этого технического приема оценивалась в процентном соотношении. Результаты, полученные с помощью записи игр, обрабатывались следующим образом. По формуле определили результативность передач для атакующего действия:

$$\frac{S(в) - S(п)}{S(общ)}$$

где: S(в) – сумма передач точно в зону; S(п) – сумма передач, выполненных с ошибкой; S(общ) – общее количество выполненных передач.

Стабильность передачи мяча на удар оценивалась следующим образом:

$$\frac{S(общ) - S(п)}{S(общ)}$$

где: S(п) – сумма передач, выполненных с ошибкой; S(общ) – общее количество выполненных передач.

В эксперименте приняли участие связующие игроки 3 команд лидеров Чемпионата Владимирской области по волейболу сезона 2018-19 «ВлГУ-VF» г. Владимир, «Гусевчанка» г. Гусь-Хрустальный, «Юность» поселка Малыгино Ковровского района Владимирской области. Были рассмотрены игры между командами, участвующими в эксперименте 1, 2 круга предварительного этапа и финальной части. Для решения поставленных задач был проведен анализ выполнения вторых передач связующими игроками, а тактическое поведение волейболисток определялось по загруженности зон площадки при реализации нападающего удара.

В соответствии с данными нотационных записей – количественные показатели загруженности зон площадки вторыми передачами у команд г. Владимира, г. Гусь-Хрустальный и Ковровского района в различных технико-тактических комбинациях представлены в таблице 1.

Анализируя данные, полученные в ходе исследования, было установлено, что наибольший процент точно выполненных передач у связующего игрока сборной команды «ВлГУ-VF», что составило 92,7% и самый низкий процент технического брака 1,04%. В данном случае у игрока хорошо развита быстрота двигательной реакции (реакция на движущий объект и реакция выбора), так как в ходе игры он должен увидеть мяч, оценить скорость и траекторию полета мяча, проанализировать обстановку на стороне соперника и увидеть перемещение и положение своих игроков.

Таблица 1

Показатели выполнения вторых передач связующими игроками женских сборных команд в Чемпионате Владимирской области по волейболу игрового сезона 2018-2019 гг.

технико-тактические показатели название команды	Выполнение передач		
	Передачи точно в зону (+) %	Ошибка на передаче (-) %	Передачи недовведенные до зоны (0) %
1. «ВлГУ-VF»	92,7%	1,04%	6,25%
2. «Гусевчанка»	76,4%	4,5%	19,1%
3. «Юность»	89,3%	2,3%	9,2%

Самый низкий процент точно выполненных передач у связующего игрока команды г. Гусь-Хрустальный 76,4%, отсюда наибольший показатель передач, выполненных с ошибкой – 4,5%. Можно сказать, что у данного игрока уровень скоростной выносливости и координации движений во время выполнения передачи не высокий, что мешает ему выполнять сложные многокомпонентные движения, быстро переключать и распределять внимание в высокой помехоустойчивости ве-

стибулярных реакций. Отсюда низкий диапазон двигательных возможностей и точности выполнения второй передачи для атакующего удара.

Довольно часто доводка мяча, после приема или при удачной игре противоборствующих команд в защите, не всегда приходится в зону связующего игрока, поэтому он выполняет множество рывков на различные расстояния, чтобы выйти под мяч для качественного выполнения передачи [2].

Наименьший процент недоведенных передач до зоны нападения был выявлен у связующего игрока сборной команды г. Владимира, он составил 6,25%. Это говорит о хорошем уровне скоростной выносливости связующего игрока данной команды, который успевал выходить под мяч и выполнять передачу точно в зону для организации нападающим результативного атакующего действия. Более высокий процент неточно выполненных передач в зону нападения у команд «Юность» и «Гусевчанка» (9,2%;19,1%. соотв.).

Вторым этапом исследовательской работы стало определение загруженности зон площадки при выполнении передачи на нападающий удар и качества выполнения передачи мяча двумя руками сверху (таблица 2).

Таблица 2

Показатели качества второй передачи и загруженности зон площадки при выполнении передачи на нападающий удар

Исследуемые параметры Название команды	4 зона %	3 зона %	2 зона %	1 зона %	Результативность %	Стабильность %
1. «ВлГУ-VF»	47,8%	23,1%	25,6%	3,5%	89%	98,8%
2. «Гусевчанка»	42,6%	27,8%	28,3%	1,3%	66,1%	90,2%
3. «Юность»	49,1%	28,1%	21,1%	1,7%	69,2%	95,8%

Сопоставляя полученные результаты выполнения вторых передач по зонам площадки установлено, что самой загруженной зоной во всех командах является зона № 4 от 42,6 до 49,1 процента, наименьшее количество передач было выполнено в 1 зону. (соответственно 3,5%; 1,3%; 1,7%). В современном женском волейболе атака зачастую стоит с задней линии диагональным игроком. В большинстве команд Владимирской области эта комбинация не применяется или используется редко, отсюда низкий процент выполнения передач в 1 зону у трех исследуемых команд.

В игровых зонах 2 и 3 приблизительно равные значения в пределах средней 24,6% с небольшими отклонениями в ту или другую сторону.

В процессе исследования была рассчитана результативность и стабильность связующего игрока каждой команды.

Самый высокий показатель результативности и стабильности у связующего игрока команды из г. Владимира, он составил 89% и 98,8% соответственно, а самый низкий у связующей команды г. Гусь– Хрустальный 66,1 % и 90,2% Это объясняется тем, что диспетчер команды г. Владимира умеет видеть партнеров, мяч, быстро оценивать игровой момент, принимать правильное решение и быстро переходить от одних игровых действий к другим.

Обобщая полученные данные, можно сказать, что технически правильно выполненная вторая передача ведет к осуществлению результативного атакующего действия, что в конечном счете влияет на результат игры.

Это подтверждается и итогами финальных игр Чемпионата Владимирской области, где команда «ВлГУ-VF» заняла 1 место, «Юность» – 2 место и 3 место заняла команда «Гусевчанка».

Список литературы

1. Рыцарев В.В. Волейбол: теория и практика /В.В. Рыцарев. – М.: Спорт, 2016. – 456 с.
2. Шляпников С.К. Комплексная тренировка связующего игрока: методическое пособие / С.К. Шляпников, А.А. Кривошеин. – М.: Всероссийская федерация волейбола, 2011. – 67 с.
3. Черных З.Е. Количественная оценка эффективности действий в волейболе методами математической статистики / З.Е. Черных, В.А. Платонов, Х.Х. Стеркин // Теория и практика физической культуры. – 1978. – № 6. – С. 17-21.

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЕВОЧЕК 12-14 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ В г. МЕЛЕНКИ ВЛАДИМИРСКОЙ ОБЛАСТИ

Калинцева Ирина Геннадьевна

доцент кафедры «Физическое воспитание», канд. пед. наук,
Институт физической культуры и спорта, Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
Россия, г. Владимир

Песчанова Светлана Александровна

старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание»,
Институт физической культуры и спорта, Владимирский государственный универ-
ситет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
Россия, г. Владимир

Современные тенденции волейбола предъявляют высокие требования к физическому развитию и физической подготовленности игроков. Развитие у начинающих волейболистов физических качеств и рост физической подготовленности оказывают непосредственное влияние на все стороны их подготовки. В большей степени это проявляется в повышении уровня технической, тактической и игровой подготовки.

Ключевые слова: физическая подготовленность, физическое развитие, волейбол, тестирование, занятия спортом.

Современный уровень развития волейбола предъявляет высокие требования к физическому развитию и физической подготовленности волейболистов. Большое внимание во время занятий с юными волейболистами уделяется разносторонней физической подготовке.

Содержание общей и специальной физической подготовки юных волейболистов определяется, прежде всего, возрастными особенностями функционирования органов и систем организма, психологическими особенностями каждого занимающегося [3]. Средний школьный возраст особенно благоприятен для педагогических воздействий, наступает сенситивный период для развития двигательных качеств. К настоящему времени имеется большое количество методик для их развития, но, несмотря на это, уровень физической подготовленности у школьников находится на низком уровне.

Задачи учебно-тренировочных занятий по волейболу находятся в прямой зависимости от основных показателей уровня физической подготовки детей среднего школьного возраста, а результаты от качества учебно-воспитательной работы, осуществляемой на уроках и учебно-тренировочных занятиях. Эти задачи достигаются правильной организацией занятий, эффективной методикой проведения и целенаправленным содержанием.

Цель исследования – проанализировать динамику роста показателей физического развития и физической подготовленности девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом в г. Меленки.

Задачи исследования:

1. Определить уровень физического развития девочек волейболисток 12-14 лет г. Меленки в начале и в конце исследования;
2. Установить степень физической подготовленности волейболисток 12-14 лет г. Меленки в начале и в конце исследования;
3. Выявить динамику роста показателей физического развития и физической подготовленности девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом в течение исследуемого периода.

Объект исследования – физическое здоровье девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом в МБУ ДО «ДЮСШ» Меленковского района.

Предмет исследования – физическое развитие и физическая подготовленность волейболисток 12-14 лет г. Меленки.

Для определения физического развития применялись следующие тесты: длина тела, масса тела, динамометрия ручная (кистевая), жизненная емкость легких (ЖЕЛ), окружность грудной клетки (ОГК).

Для определения физической подготовленности применялись следующие тесты: прыжок в длину с места, бросок набивного мяча, челночный бег 3×10 м, челночный бег 92 м «Ёлочка» в пределах границ волейбольной площадки, прыжок вверх с места толчком двумя ногами [1].

Педагогическое тестирование уровня физического развития и физической подготовленности девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом, было проведено в начале и в конце учебного года. В исследовании принимали участие девочки 12-14 лет в количестве 10 человек, которые по состоянию здоровья относятся к основной медицинской группе. Тестирование проходило во время учебно-тренировочных занятий по расписанию.

Результаты исследования и их обсуждение. По итогам тестирования школьниц 12-14 лет были получены данные, на основании которых можно проанализировать физическое развитие занимающихся волейболом в г. Меленки Владимирской области (табл. 1 и 2).

Судя по результатам длины тела, приблизительно равные значения были выявлены для девочек, занимающихся волейболом в начале и в конце тренировочного периода 1-го и 2-го годов обучения. Прирост составил соответственно 2,2 см и 0,4 см. Эта разница не достоверна на что указывает найденное низкое значение критерия Стьюдента. Анализируя средние показатели массы тела в начале и в конце исследуемого периода, у волейболисток 1-го года обучения, было определено увеличение результатов к концу года на 2,8 кг. Выявлено достоверное различие между средними значениями исследуемого параметра, не противоречит этому и найденное для этой характеристики значения критерия Стьюдента.

Таблица 1

**Показатели физического развития девочек 12–14 лет, занимающихся волейболом
(1-ый год обучения)**

стат.параметры тесты	В начале года		В конце года		t	P
	$\bar{x} \pm m$	δ	$\bar{x} \pm m$	δ		
Длина тела (см)	160±0,87	2,74	162,2±0,81	2,53	0,5	>0,05
Масса тела (кг)	49,8±0,77	2,43	52,6±0,77	2,43	2,59	<0,05
ОГК (см)	67,4±0,66	2,1	70,4±0,73	2,32	3,06	<0,01.
Динамометрия правой кисти (кг)	19,4±0,5	1,58	23,3±0,46	1,47	5,7	<0,001
Динамометрия левой кисти (кг)	18±0,3	0,95	21,7±0,26	0,84	9,25	<0,001
ЖЕЛ (мл)	1850±39,11	126,58	2410±39,11	126,58	10,12	<0,001

Таблица 2

**Показатели физического развития девочек 12–14 лет,
занимающихся волейболом (2-ой год обучения)**

стат.параметры тесты	В начале года		В конце года		t	P
	$\bar{x} \pm m$	δ	$\bar{x} \pm m$	δ		
Длина тела (см)	162,4±0,53	1,67	162,8±0,53	1,67	0,54	>0.05
Масса тела (кг)	54,8±0,83	2,63	55±0,8	2,53	0,17	>0.05
ОГК (см)	72,2±0,6	1,89	73,2±0,56	1,79	1,21	>0.05
Динамометрия правой кисти (кг)	23,7±0,18	1,58	26,2±0,4	1,26	5,68	<0,001
Динамометрия левой кисти (кг)	22,6±0,3	0,95	24,1±0,3	0,95	3,57	<0,001
ЖЕЛ (мл)	2510±39,87	126,6	2790±30,04	94,93	5,6	<0,001

У девочек к концу 2-го года обучения также произошло незначительное увеличение массы тела в среднем на 0,2 кг. По данному тесту достоверных различий не выявлено. Также не выявлено различий между средними значениями показателей исследуемого параметра у воспитанниц после 1-го и 2-го годов обучения.

Оценивая результаты ОГК, выявлена тенденция увеличения средних значений у волейболисток к концу 1-го и 2-го годов обучения. В группе 1-го года обучения прирост составил 3 см. Выявлено достоверное различие между средними значениями исследуемого параметра. К концу 2-го года обучения, прирост составил 1 см, однако достоверных различий не выявлено. На что указывает найденное низкое значение критерия Стьюдента.

Анализируя показатели тестирования ОГК у волейболисток между 1-ым и 2-ым годом обучения, выявлено достоверное различие между средними значениями исследуемого параметра не противоречит этому и найденное для этой характеристики значение критерия Стьюдента [2].

При исследовании ЖЕЛ определено увеличение результатов от года к году. Выявлены достоверные различия между средними значениями начального, промежуточного и конечного тестирования у занимающихся волейболом в ходе эксперимента.

Сравнивая результаты динамометрии правой и левой кисти в начале и в конце 1-го и 2-го годов обучения, а также между 1-ым и 2-ым годами обучения было установлено увеличение результатов. Выявлены достоверные различия высокой степени между средними значениями. Это подтверждают и найденные высокие значения критерия Стьюдента.

В результате тестирования юных волейболисток, были получены результаты, которые позволили составить представление о физической подготовленности девочек, занимающихся волейболом в г. Меленки. Показатели уровня развития скоростно-силовых, координационных способностей, скоростной выносливости у испытуемых на протяжении годичного цикла тренировки представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

Показатели физической подготовленности девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом (1-ый год обучения)

стат.параметры тесты	В начале года		В конце года		t	P
	$\bar{x} \pm m$	δ	$\bar{x} \pm m$	δ		
Прыжок в длину с места (см)	152,9±1,5	4,75	165±1,64	5,17	5,5	<0,001
Прыжок в высоту (см)	30,9±0,36	1,16	34,9±0,46	1,47	6,9	<0,001
Челночный бег 3×10м (с)	9,39±0,01	0,04	8,55±0,01	0,04	16,6	<0,001.
Челночный бег 92 м «Елочка»	31,4±0,07	0,24	30,5±0,07	0,24	9,5	<0,001
Бросок н/мяча двумя руками из-за головы (сидя) 1 кг (м)	3,98±0,11	0,35	4,99±0,13	0,4	5,9	<0,001

Таблица 4

Показатели физической подготовленности девочек 12-14 лет, занимающихся волейболом (2-ой год обучения)

стат.параметры тесты	В начале года		В конце года		t	P
	$\bar{x} \pm m$	δ	$\bar{x} \pm m$	δ		
Прыжок в длину с места (см)	168±0,38	3,68	178±1	3,16	9,3	<0,001
Прыжок в высоту (см)	37,6±0,5	1,58	41,3±0,43	1,37	5,7	<0,001
Челночный бег 3×10м (с)	8,37±0,006	0,02	8,17±0,01	0,04	10,9	<0,001
Челночный бег 92 м «Елочка» (с)	28,47±0,16	0,5	27,77±0,19	0,6	3,1	<0,01
Бросок н/мяча двумя руками из-за головы (сидя) 1 кг (м)	5,76±0,13	0,42	6,72±0,08	0,25	6,4	<0,001

Анализируя показатели прыжка в длину с места в группах 1-го и 2-го годов обучения, было определено существенное улучшение результатов тестирования от года к году. Результаты девочек 1-го года обучения улучшились к концу исследуе-

мого периода со 152,9 см до 165 см, прирост составил 12,1 см. У юных спортсменок 2-го года обучения прирост в показателях составил 10 см. В обоих случаях это подтверждается найденными значениями критерия Стьюдента (соответственно $t=5,5$, $t=9,3$), где выявлена достоверность различия высокой степени ($P<0,001$). Также выявлены достоверные различия между показателями тестирования у волейболисток 1-го и 2-го годов обучения ($t=6,8$; $P<0,001$).

Сопоставляя показатели прыжка в высоту в группах 1-го и 2-го годов обучения, как и в предыдущем тесте, было установлено существенное улучшение результатов тестирования от года к году и между годами обучения. Это подтверждается и найденными значениями критерия Стьюдента (соответственно $t=6,9$, $t=5,7$; $t=10,6$), где выявлена достоверность различия высокой степени ($P<0,001$).

Сопоставляя показатели броска мяча в начале и конце 1-го и 2-го года, а также между 1-ым и 2-ым годом обучения, можно констатировать, что результаты исследования имеют стабильную динамику роста показателей к концу исследуемого периода. Выявлены достоверные различия между средними статистическими величинами исследуемой характеристики. Не противоречат этому и найденные высокие значения критерия Стьюдента (соответственно $t=5,9$; $t=6,4$; $t=11,5$, $P<0,001$). Это объясняется тем, что занятиям волейболом характерен скоростно-силовой режим выполняемых двигательных действий; применяются специальные упражнения для мышц нижних и верхних конечностей, которые благоприятно влияют на результаты этих тестов.

Сравнивая результаты координационных способностей (тест «челночный бег 3x10 м») в группах 1-го и 2-го годов обучения, была выявлена та же тенденция существенного улучшения результатов в годичном цикле тренировки, как и в предыдущих тестах. У занимающихся 1-го года обучения прирост составил 0,84 с, а у занимающихся 2-го года обучения 0,2 с. Не противоречит этому и найденные значения критерия Стьюдента (соответственно $t=16,6$, $t=10,9$), где выявлена достоверность различия высокой степени ($P<0,001$). Разница в результатах между годами обучения составила 0,38 с, где также выявлена достоверность различия высокой степени ($P<0,001$; $t=27,1$).

Оценивая результаты теста «челночный бег 92м «Елочка», была выявлена тенденция улучшения результатов у обучающихся волейболу 1-го и 2-го годов обучения. В группе волейболисток 1-го года обучения произошло улучшение средних результатов с 31,4 до 30,5 с, прирост составил 0,9 с. У занимающихся 2-го года прирост составил 0,7 с. Между 1-ым и 2-ым годом прирост составил 2,73 с. Выявлены достоверные различия между средними значениями исследуемого параметра ($P<0,001$). Не противоречит этому и найденные для данной характеристики значения критерия Стьюдента ($t=9,5$; $t=3,1$; $t=13,65$ соответственно).

Выводы. Результаты, полученные в ходе эксперимента, показали, что предлагаемая методика по развитию физических качеств у волейболисток 12-14 лет отличается достаточно высокой эффективностью. Применяемый комплекс специальных упражнений позволяет оптимизировать подготовку спортсменок на начальном этапе и создать необходимую базу для роста спортивного результата.

Результаты исследования отражают общие тенденции физического развития и подтверждают закономерность динамики роста показателей в соответствии с возрастом, а также доказывают положительное влияние занятий физической культурой и спортом, в данном случае волейболом, на физическое развитие девочек 12-14 лет.

Что касается показателей физической подготовленности девочек 12-14 лет, было установлено, что результаты юных волейболисток по всем тестируемым параметрам (скоростно-силовым, координационным способностям, скоростной выносливости) имеют тенденцию улучшения к концу исследуемого периода. Это подтверждается и найденными значениями t-критерия Стьюдента, где выявлена достоверность различия высокой степени $P < 0,001$.

Для эффективного управления педагогическим процессом целесообразно регулярно проводить оценку уровня физического развития и двигательной подготовленности. Это позволит получить объективную картину многолетнего процесса обучения начинающих спортсменов, а на основании показателей динамики исследований вносить изменения в учебно-тренировочный процесс.

Список литературы

1. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
2. Зациорский В.М. Основы спортивной метрологии: учебное пособие / В.М. Зациорский. – М: Физкультура и спорт, 1979. – 425 с.
3. Кудряшов Е.В. Контроль за уровнем развития быстроты и скоростно-силовых качеств у волейболисток различной квалификации / Е.В. Кудряшов // Физическое воспитание студентов. – 2009. – № 5. – С. 27-31.

АНАЛИЗ ВЕДОМСТВЕННЫХ СОРЕВНОВАНИЙ ПО РУКОПАШНОМУ БОЮ

Ушенин Андрей Иванович

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
кандидат педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург.

Оруджев Агадаш Мухьеддинович

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Арсеньев Василий Александрович

доцент кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

Шахваледов Марат Нариманович

преподаватель кафедры физической подготовки и прикладных единоборств,
Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия, г. Санкт-Петербург

В проанализированы ведомственные соревнования по рукопашному бою. В ходе оценки качества побед выявлены критерии, по которым одержаны победы, а также нарушения, за которые спортсмены были наказаны в ходе поединков.

Ключевые слова: победа по баллам, победа с явным преимуществом, дисквалификация, отказ секунданта, нокаут, повреждение; нарушения: выход за линию ковра, запрещённые приёмы и действия, неспортивное поведение, невыполнение команд судей, за пассивное ведение боя.

В результате анализа соревнований по рукопашному бою, проводившихся по календарю ведомственных организаций установлено, что около 70% боёв закончи-

лись победой по баллам, 23-24% победами с явным преимуществом, 4-5% в результате полученных травм, 1-2% нокаутами и примерно 2-3% дисквалификацией, кроме того несколько боёв на различных соревнованиях не состоялись по причине неявки спортсменов.

Таким образом, большее количество боев закончилось победами по баллам, 23-24% поединков было остановлено ввиду явного преимущества одного спортсмена над другим. А это в основном бойцы, имеющие высокие спортивные разряды или звания, чьи силы должны быть равными. Следовательно, тренерам необходимо продумать – достаточно ли они уделяют внимания в учебно-тренировочном процессе защите и нападению, общей физической и специальной подготовленности, правильно ли обучают технико-тактическому мастерству своих спортсменов [1].

В спорте повреждения нежелательны, но они не исключены, в одних видах спорта их может быть больше, в других – меньше. Незначительный процент повреждений на соревнованиях по рукопашному бою (4-5%) говорит сам за себя. При правильной постановке учебно-тренировочного процесса и хорошем судействе этот процент может быть уменьшен. В подавляющем большинстве боец снимается с поединка по решению врача, но иногда отказаться от продолжения боя предлагают секунданты. Бойцы из-за своего спортивного самолюбия чаще всего продолжают бой, хотя уже мысленно они смирились со своим проигрышем. Секундант, видя, что у его подопечного нет реальной возможности выиграть, иногда медлит с отказом, надеясь, что вдруг подоспеет счастливый случай и его боец нанесет нокаутирующий удар, выполнит болевой или удушающий приём. У судьи на ковре по ходу боя складывается также свое определенное мнение о целесообразности ведения поединка. Если он видит, что боец, который проигрывает, имеет реальную возможность отыграться и победить, то он никогда не остановит бой. Если судья на ковре видит явное преимущество одного из спортсменов, то он вместе с другими судьями принимает решение остановить поединок [2].

В некоторых поединках (2-3%) судьи сочли нужным дисквалифицировать одного, а иногда и обоих спортсменов (чаще всего за пассивное ведение боя). Здесь тренерам есть над чем призадуматься: дисквалификация бойца характеризует их работу не с положительной стороны. Только 1-2% поединков закончились нокаутом, что составляет 0,8% от общего числа проведённых боёв (а ведь в каждом поединке спортсмены мечтают о такой победе). Это объясняется гуманностью наших правил [3].

Правилами оговорены сроки отдыха после получения нокаута. Спортсмен, занимающийся рукопашным боем, обязан пройти полную диспансеризацию. При повреждении врач может оказать помощь бойцу, а также снять его с соревнований в зависимости от степени повреждения. Однако те спортсмены, которые обладают хорошим нокаутирующим ударом, не должны всегда рассчитывать на него, часто думая нанести «коронный» удар в течение боя, они допускают просчеты и проигрывают по баллам.

Современный бой построен на искусном обыгрывании соперника, при этом сильный или акцентированный удар не снят с вооружения. Сейчас побеждает тот спортсмен, который в совершенстве владеет технико-тактическим мастерством, проявляет больше выдумки, ведет бой нестандартно, и разнообразен в своих боевых и защитных действиях [4].

Почти в каждом бою судьи делали бойцам предупреждения за нарушение правил, в том числе:

- выход за линию ковра;
- за удар ниже пояса;
- за запрещённый приём (болевого или удушающий);
- за опоздание на ковёр;
- за опасное движение головой;
- за удар открытой перчаткой;
- за пассивное ведение боя;
- за невыполнение команды судьи.

Спортсмены во время поединка должны следить за линией ковра. Если они нарушили это правило, то за первый выход им объявляется замечание, а в дальнейшем за каждый выход объявляется предупреждение и сопернику присуждается 1 балл.

За нарушение правил, связанных с запрещёнными ударами, болевыми и удушающими приёмами, опоздание на ковёр более 2 минут, опасное движение головой, удары открытой перчаткой, пассивное ведение боя, невыполнение команд судьи, следует более строгое наказание: замечание, предупреждение, второе предупреждение и за последующее нарушение следует дисквалификация. Нарушение правил можно объяснить в известной мере неумением вести поединок, нетехничностью бойца или его психологическим состоянием. Нанесение ударов ниже пояса бойцы чаще всего делают при безрассудном ведении поединка, на средней и длинной дистанциях. Такое нарушение – результат неправильного начального обучения, закреплённого тренировками. Замечание или предупреждение за пассивное ведение боя происходит в случае взаимной договорённости спортсменов [5].

В этом случае рефери должен правильно разобраться и потребовать от спортсменов настоящего, а не фиктивного ведения боя. Подобное нарушение правил может наблюдаться в бою, где один из спортсменов превосходит другого в физической, технической и психологической подготовленности и проявляет гуманность по отношению к своему слабому противнику. После предупреждения, сделанного спортсмену или спортсменам, в большинстве случаев такие бои заканчиваются или явным преимуществом одного из бойцов, или отказом от продолжения боя, а иногда и дисквалификацией обоих спортсменов. Во всех случаях судьи должны быть осторожными, наблюдательными и не спешить с выводами. Тренеру следует быть психологом и готовить своих спортсменов к максимальному проявлению волевых усилий во время тренировок, и тем более в соревнованиях [6].

Следовательно, тренеры должны обучать своих подопечных правильно вести бой, соблюдать правила соревнований, вести себя дисциплинированно, уважать своих соперников. Устранение различных недостатков в технике будет с успехом ликвидировано тренером только в том случае, если сам спортсмен занимающийся рукопашным боем к этому отнесётся сознательно. Результаты анализа боев, проведенных в масштабе ведомственных соревнований, могут оказать существенную помощь как спортсменам занимающимся рукопашным боем, так и тренерам. Этот анализ должен послужить ориентиром для исправления недостатков в технико-тактическом мастерстве бойцов. Данные анализа могут быть использованы в дальнейшем для сравнения с результатами других соревнований [7].

Список литературы

1. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: учебник для вузов физической культуры / А.М. Максименко. – 2-е изд, испр. и доп. – М. : Физическая культура, 2009. – 496 с.

2. Кудин В.А., Торопов В.А., Дудчик В.И., Куликов М.Л., Науменко С.В., Ушенин А.И. Физическая подготовка: учебник. 2-е изд., испр. и доп. / Кудин В.А. и др. // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
3. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. Учебник. Ю.Ф. Курамшин. Москва. 2010.
4. Торопов В.А., Ушенин А.И., Дудчик В.И., Золотенко Р.Б., Хыбыртов Р.Б. Рукопашный бой в теории и практике служебной подготовки сотрудников органов внутренних дел: монография / Под ред. проф. В.А. Торопова // Изд-во СПбУ МВД России. – СПб.: ООО «Р-КОПИ», 2016.
5. Торопов В.А., Науменко С.В., Куликов М.Л., Ушенин А.И., Хыбыртов Р.Б., Дудчик В.И. Исследование процесса эффективного обучения сотрудников полиции приемам рукопашного боя: Монография- СПб: ООО «Р-КОПИ», 2018. – 112 с.
6. Хыбыртов Р.Б., Ушенин А.И., Торопов В.А. Характеристика педагогической системы обучения сотрудников полиции приемам рукопашного боя в средствах индивидуальной бронезащиты // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2014. № 1 (61). 168-172 с.
7. Правила соревнований по рукопашному бою. Министерство спорта Российской Федерации. Москва. 2018.

Подписано в печать 08.02.2020. Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/16. Усл. п. л. 12,37. Тираж 500 экз. Заказ № 24
ООО «ЭПИЦЕНТР»
308010, г. Белгород, пр-т Б. Хмельницкого, 135, офис 1
ООО «АПНИ», 308000, г. Белгород, Народный бульвар, 70а