

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ДИАГНОСТИКИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

*Абдрахимова Дина Исмагиловна*

*ассистент кафедры прикладной математики Южно-уральского государственного университета*

*Abdrakhimova Dina, assistant Professor of applied mathematics, South Ural state University, Chelyabinsk*

### АННОТАЦИЯ

*В статье представлен способ создания балльно-рейтинговой системы в соответствии со структурой педагогической диагностики. Показано, что для построения диагностической модели оценивания математической подготовки студентов целесообразно использовать регрессионный анализ.*

### ABSTRACT

*The article presents a way to create score-rating system, in accordance with the structure of pedagogical diagnostics. It is shown that for the construction of diagnostic model of evaluation of mathematical training of students should be used regression analysis.*

*Ключевые слова: рейтинг, балльно-рейтинговая система, педагогическая диагностика, математическая подготовка студентов.*

*Keywords: rating, score-rating system, pedagogical diagnostics, mathematical training of students.*

В условиях модернизации системы высшего образования актуальной становится проблема поиска и создания адекватных современным реалиям систем оценки процесса и результата обучения студентов. Рейтинговая система оценивания учебных достижений, отвечающая требованиям Болонской декларации, служит для контроля качества подготовки студентов. Ее использование повышает мотивацию студентов к обучению с помощью более высокой дифференциации оценки результатов их учебной работы.

Вопросами использования рейтинга в образовательной практике занимались Л.И. Варенова, Н.А. Васильева, О.В. Вязова, Е.С. Гиматов, В.Ж. Куклин, Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, В.П. Мизинцев, В.Г. Наводников, Д.Е. Назаров, В.Н. Нуждин, Ю.В. Попов и др. В основу построения рейтинговой технологии оценки достижений обучаемых легли идеи рейтинговой технологии (В.И. Андреев, Н.В. Басова, Н.А. Васильева, А.А. Греков, О.В. Кочетова, Т.Г. Михалева и др.) и модульной технологии (В.И. Андреев, Н.О. Вербицкая, В.В. Гузеев, В.М. Монахов, Т.Н. Сидорова, Ю.Ф. Тимофеев и др.).

Л.И. Варенова и др. [1] понимают рейтинг как сумму баллов, набранных учеником в течение некоторого промежутка времени по определенным правилам, не изменявшихся в данный промежуток времени. Рейтинговая система оценки предполагает систему накопительных баллов, соответствующих учебным достижениям обучающихся в течение определенного периода (семестра или нескольких семестров), причем в зависимости от количества баллов по завершении этого периода они получают достаточно адекватную совокупную оценку.

В вузовской практике рейтинг оценивается по многобалльной шкале и интегрально характеризует совокупность параметров оценивания учебных достижений студентов. Рейтинг позволяет повысить уровень организации образовательного процесса и обеспечить ритмичное выполнение учебного графика, систематичный и объективный контроль обученности студентов. Поэтому Л.В. Чупрова и О.В. Ершова [7] рассматривают рейтинговую систему как совокупность действий, направленных на упорядочение образовательного процесса в его строении,

управлении и функционировании, обеспечивающих взаимодействие преподавателей с обучающимися в достижении поставленных целей.

Балльно-рейтинговая система оценивания является наиболее адекватной процессу профессиональной подготовки студентов в вузе, поскольку связана с оцениванием не только результата, но и процесса. Уровень объективности балльно-рейтинговой системы выше, чем у традиционной, поскольку она базируется на совокупности оценок, полученных в результате выполнения разных видов учебной деятельности в течение года, семестра или периода изучения учебного модуля. В.П. Добрица и М.О. Таныгин [3] к положительным качествам балльно-рейтинговой системы относят возможность четко обозначить объем самостоятельной работы, четкие критерии оценивания. Балльно-рейтинговая система требует от студента систематической работы в течение всего семестра, у него появляются стимулы управления своей успеваемостью. Студент заранее знает результат, которого нужно добиться, имеет возможность спланировать свою оценку и сознательно подойти к ее достижению. Поэтому студент самостоятельно распоряжается своим временем, выбирает порядок выполнения учебных заданий, самостоятельно планирует работу и регулярно проводит самодиагностику и самоконтроль собственных результатов. Мы разделяем точку зрения Н.И. Родионовой [5], считающей, что рейтинг предоставляет каждому студенту возможность в зависимости от уровня подготовки, целей, способностей выбрать индивидуальную траекторию обучения. К преимуществам модульно-рейтинговой системы оценивания учебных достижений можно отнести четкость в структурном распределении учебного материала, упорядоченность, логичность и возможность отслеживания связей между модулями и элементами модулей дисциплины.

К недостаткам рейтинговой системы относят то, что в настоящее время нет общепринятых способов, позволяющих однозначно определить рейтинговый балл учащегося. Негативные аспекты рейтинговой системы, как отмечают В.П. Добрица и М.О. Таныгин [3] обусловлены также тем, что возрастает нагрузка на преподавателей, а студенты недостаточно подготовлены к самостоятельной

работе. Недостатки в организации рейтинговой системы могут привести к тому, что студент набирает минимальное для сдачи экзамена количество баллов, игнорируя некоторые разделы учебного курса.

Полагая рейтинговую систему средством осуществления диагностики учебных достижений студентов, мы создавали рейтинговую систему оценивания математической подготовки будущих бакалавров в соответствии со структурой диагностики. По Е.А. Суховиенко [6], в структуру педагогической диагностики входят следующие компоненты:

- целеполагание;
- подбор методик и составление материалов для осуществления диагностики;
- сбор информации;
- ее обработка;
- выработка диагноза и прогноза.

Первые два компонента реализуются до того, как диагностика станет частью реального процесса обучения, а последующие три – в рамках естественного педагогического процесса. Рассмотрим компоненты педагогической диагностики применительно к балльно-рейтинговой системе оценивания учебных достижений студентов. Целями балльно-рейтинговой системы обучения в рамках нашего исследования являются объективная оценка математической подготовки студентов, создание условий для мотивации эффективной учебной деятельности студентов, для достижения высокого уровня сформированности общих, специальных и профессиональных компетенций студентов, приобщения их к рефлексии и самоконтролю.

В рамках балльно-рейтинговой системы подбор методик и составление материалов для осуществления диагностики проводится в соответствии с целями диагностики, с учетом целей и содержания математической подготовки студентов. Содержание математической подготовки будущего бакалавра можно условно разделить на три основные части: обучение эвристическим приемам поиска решения задач; ознакомление с математическими фактами (определениями и теоремами), методами решения задач и доказательства теорем; обучение методам математического моделирования (формализации и интерпретации), применению математики в других областях.

Для создания диагностических средств необходимо диагностичное представление целей математической подготовки. Цели подготовки студентов в вузе регламентируются федеральным государственным образовательным стандартом и описывается в нем в виде компетенций, под которыми подразумевается совокупность знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Для направления подготовки 220100 «Системный анализ и управление» математическая подготовка описывается компетенциями «ОК-10 способность применять основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования» и «ПК-2 способность представлять современную научную картину мира на основе знаний основных положений, законов и методов естественных наук и математики».

Цели математической подготовки студентов по разделу «Интегральное исчисление» были представлены нами в виде иерархической системы диагностируемых действий студентов. К примеру, результат декомпозиции компетенции ПК-2 для модуля «Интегрирование функций одной переменной» выглядит в виде следующего перечня. Знает: определение первообразной; определение неопре-

деленного интеграла; определение определенного интеграла; формулу Ньютона-Лейбница; признаки сходимости несобственного интеграла; формулу длины дуги; формулу площади криволинейной трапеции. Умеет: находить неопределенный интеграл; находить определенный интеграл; вычислять несобственный интеграл; вычислять площади фигур, ограниченных линиями; вычислять длины дуг кривых; вычислять объем тела, полученного вращением плоской фигуры. Владеет: основными методами вычисления первообразной; методами вычисления определенного интеграла; методами исследования сходимости несобственного интеграла; методами применения интеграла к решению практических задач. На основе диагностического представления целей математической подготовки конструировались задания, направленные на непосредственную проверку выполнения этих действий. Например, следующее задание диагностирует знание определения первообразной и неопределенного интеграла, умение находить неопределенный интеграл и владение основными методами вычисления первообразной:

«Вычислите неопределенный инте-

грал  $\int (3x + 1) \cos 2x dx$

1.  $(3x + 1) \sin 2x + 3 \cos 2x + C$ .
2.  $\frac{1}{2} (3x + 1) \sin 2x + \frac{3}{2} \cos 2x + C$ .
3.  $\frac{1}{2} (3x + 1) \sin 2x - \frac{3}{2} \cos 2x + C$ .
4.  $\frac{1}{2} (3x + 1) \sin 2x + \frac{1}{2} \cos 2x + C$ .

Из таких заданий составлялись материалы для проведения диагностических мероприятий в рамках балльно-рейтинговой системы.

Сбор информации проводился с помощью разработанных нами диагностических средств и методов. Одним из методов сбора информации является тестирование. Тестирование в современной теории и практике образования считается самой диагностичной, независимой, точной, легко воспроизводимой и алгоритмизируемой технологией измерения уровня учебных достижений. Тесты позволяют получить объективные оценки уровня знаний, умений, навыков, представлений, выявить пробелы в подготовке, проверить ее соответствие требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. Однако применение тестов не позволяет следить за ходом мысли испытуемых, препятствует выявлению глубины знаний, поэтому тесты являются лишь одним из методов диагностики, который естественно дополняется другими методами (контрольные работы, семестровые задания, коллоквиумы, зачеты, экзамены). Контрольные мероприятия, реализующие перечисленные методы диагностики, будем называть контрольными точками.

Разработка рейтингового регламента требует составления четких правил, на основе которых будет производиться оценивание, позволяющих организовать учёт результатов контрольных мероприятий и расчёт рейтинга студентов.

Обработка диагностической информации должна обеспечивать соответствие оценки студента реальному уровню его математической подготовки и планироваться на этапе постановки целей диагностики. Методы обработки диагностической информации включают диагностическую модель, под которой понимается способ преобразования исходных диагностических данных в итоговую оценку. К математической модели предъявляются требования максимальной точности и надежности конечного результата, а также лаконичности и интерпретируемости

способа его получения. В большинстве описанных в литературе математических моделей балльно-рейтинговой системы весовые коэффициенты назначаются авторами произвольно, на основе интуитивных соображений. Мы полагаем, что эффективность диагностической модели зависит от ее обоснованности.

Опишем составление математической модели балльно-рейтинговой системы на примере темы «Интегральное исчисление» с помощью метода регрессионного анализа. В данной теме в соответствии с тематическим планированием учебного материала были выделены три контрольные точки (тестирование, коллоквиум и семестровое задание). Результаты в каждой контрольной точке оценивались по 100-балльной шкале как доля верно выполненных заданий. С позиций регрессионного анализа итоговая оценка студента  $z$  рассматривалась как зависимая переменная, которая выражается функцией от независимых переменных  $x_1, x_2, x_3$  – баллов студентов в каждой контрольной точке. Для определения весовых коэффициентов результатов контрольных мероприятий в итоговой оценке для группы студентов из 57 человек мы сопоставили их с экспертной оценкой, которую выставляет преподаватель на экзамене, также выраженной в 100-балльной шкале. При этом преподаватель был знаком со шкалой перевода многобалльной шкалы в традиционную шкалу оценок: от 86 до 100 баллов – «отлично», 73 – 85 – «хорошо», 60 – 72 – «удовлетворительно» и 0 – 59 – «неудовлетворительно». После обработки этих данных с помощью инструментария множественной регрессии методом наименьших квадратов была получена следующая линейная модель для вычисления итогового балла студента:

$z = 0,27x_1 + 0,49x_2 + 0,27x_3 - 5,5$ , где  $x_1, x_2, x_3$  – баллы студента (по стобалльной шкале) за соответственно тестирование, коллоквиум и семестровое задание.

Построенная линейная модель позволяет оценивать не только конечный результат работы студента в семестре, но и диагностировать и прогнозировать его текущие учебные успехи в каждый момент времени. Например, студент в середине семестра имеет 77 баллов за тестирование, 55 баллов за коллоквиум и 80 баллов за семестровое задание. Тогда его предполагаемая оценка в семестре будет равна 64, что соответствует оценке «удовлетворительно». Для повышения балла студент в оставшееся

время может либо пересдать коллоквиум, либо повысить оценку за тестирование, либо и то, и другое вместе, и т.д.

Применение балльно-рейтинговой системы диагностики математической подготовки студентов в Южно-Уральском государственном университете показало свою эффективность, т.е. способствует объективной оценке математической подготовки студентов, формированию у них рефлексии и самоконтроля, создает условия для улучшения учебной мотивации.

#### Список литературы

1. Варенова, Л.И. Рейтинговая интенсивная технология модульного обучения [Текст] / Л.И. Варенова, В.Ж. Куклин, В.Г. Наводнов. – М., 1993. – 67 с.
2. Верещагин, Ю.Р. Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и подразделений вузов: учеб. пособие [Текст] / Ю.Р. Верещагин, В.П. Ерунов. – Оренбург, 2003. – 105 с.
3. Добрица, В.П. О балльно-рейтинговой системе в подготовке бакалавров [Текст] / В.П. Добрица, М.О. Таныгин // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. – 2013. – № 2. – С. 66 – 75.
4. Михайлова, Е.К. Рейтинговый подход в обучении [Электронный ресурс] / Е. К. Михайлова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. - № 6 (14) // Режим доступа: [www.sisp.nkras.ru](http://www.sisp.nkras.ru)
5. Родионова, Н.И. Рейтинговая система оценки качества химической подготовки студентов технического университета [Текст] / Н.И. Родионова // Педагогические науки. – 2014. – № 5. – С. 156 – 159.
6. Суховиенко, Е.А. Педагогическая диагностика успешности обучения учащихся в контексте информатизации образования: дис. ... д-ра пед. наук [Текст] / Е.А. Суховиенко. – Челябинск, 2006. – 348 с.
7. Чупрова, Л.В. Рейтинговая система оценки качества образования как фактор развития творческой активности студентов // Интернет-журнал «Научное ведение [Электронный ресурс] / Л.В. Чупрова, О.В. Ершова. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru>

## КРИТЕРИИ И СПЕЦИФИКА КОНТРОЛЬНО-ПРОВЕРОЧНЫХ ИСПЫТАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ДИСЦИПЛИН)

*Алешникова Людмила Петровна*

*канд. п. наук, доцент кафедры народных инструментов  
Белгородского Государственного Института Искусств и Культуры*

*Алешников Евгений Алексеевич*

*профессор кафедры народных инструментов  
Белгородского Государственного Института Искусств и Культуры*

### CRITERIA AND SPECIFICITY OF THE TEST TRIALS (ON THE MATERIAL OF TEACHING MUSICAL ISPOLNITELSKIH DISCIPLINES)

*Aleshnikova Lyudmila, candidate of pedagogical Sciences, Professor of the Department of folk instruments, Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod*

*Lesnikov Eugene, Professor of the Department of folk instruments, Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod*

#### АННОТАЦИЯ

*Вопросы оценки в музыкальном исполнительстве являются важными и актуальными, так как от них напрямую зависит успех обучения. Проблемы оценки в музыке необходимо рассматривать с учетом ее специфики. Оценивание и*

критерии контрольно-проверочных мероприятий музыкально-исполнительских дисциплин в учебных заведениях различного статуса должны соответствовать этому учебному заведению. Оценка должна исходить из реальных возможностей учащегося. Существует проблема недостаточно дифференцированной оценочной шкалы.

#### ABSTRACT

*Valuation issues in musical performance are important, as they directly influence the success of learning. The problem of assessment in music should be considered taking into account its specificity. Evaluation criteria and test activities musical disciplines in educational institutions of different status must comply with this institution. The evaluation should proceed from the actual capabilities of the student. There is a problem insufficiently differentiated assessment scales.*

*Ключевые слова: оценка; музыкальное исполнительство; музыкальное образование; оценка в музыкально-исполнительских классах.*

*Keywords: assessment; music performance; music education; assessment in music performance classes.*

Практика музыкально-педагогической деятельности свидетельствует, что при проведении контрольно-проверочных испытаний по музыкально-исполнительским дисциплинам далеко не везде и не всегда учитывается специфика учебного заведения, его направленность, его профиль (исполнительский или культурологический), что отражается и на самом подходе к экзаменам, зачётам и т.п. Вполне очевидно, что в колледжах и вузах разной профильной ориентации, а соответственно и с разным контингентом обучающихся, содержание и структура контрольных испытаний должны быть различными. Нет необходимости доказывать, что требования по той или иной музыкально-исполнительской дисциплине в консерватории и, скажем, институте культуры не могут быть идентичными. Поэтому и критерии оценки в педагогике, ориентированной на подготовку музыкантов-профессионалов и на педагогов в сфере общего музыкального воспитания должны заметно отличаться. Между тем, в учебных заведениях педагогического или культурологического типа нередко делают попытки дублировать оценочные критерии и подходы, характерные для деятельности консерваторий. Обосновывается это тем, что требования к обучающимся, в частности, требования по линии специальных музыкальных дисциплин, должны быть достаточно строгими, как говорят в таких случаях – «профессиональными». Это, конечно, правильно. Однако возникает вопрос: как трактовать «профессионализм» в контексте профильной направленности того или иного учебного заведения, в рамках его специфики? Одна и та же дисциплина (к примеру, любая из музыкально-исполнительских дисциплин) может рассматриваться как профилирующая и в консерватории, и в институте культуры и искусств. Но очевидно, что поскольку различны целевые ориентиры этих вузов, различны их профили – различным должно быть и отношение к этим дисциплинам, понимание их функций и роли, их трактовка в учебно-образовательном процессе. Должны отличаться, соответственно, и требования к экзаменуемым по этим дисциплинам и принципы оценивания их достижений. Рассматривая проблему оценивания музыкально-исполнительских умений и те основания, на которых оно базируется, необходимо принимать во внимание:

- статус учебного заведения,
- реальные профессиональные возможности обучающихся, их личный потенциал,
- соответствие трудности экзаменационных программ реальным исполнительским возможностям учащихся,
- недостаточную дифференцированность шкалы оценок, используемых в ряде музыкальных учебных заведений.

*Оценивание и критерии контрольно-проверочных мероприятий музыкально-исполнительских дисциплин в учебных заведениях различного статуса должны соответствовать этому учебному заведению.* Поэтому крайне

необходимо искать способы координации контрольно-проверочных мероприятий в учебных заведениях различной направленности. Решением этой проблемы может стать выявление для каждого типа учебного заведения доминирующего вида оценки [11]. Один вид оценки – нормативный, при котором с помощью оценки определяется степень соответствия результатов деятельности студента установленным нормам [7]. Второй – традиционный – когда основанием служит сравнение характера или результата работы с нормативными требованиями (эталонном).

Профессиональная направленность музыкального преподавания – широкая проблема. В учебных заведениях необходимо создавать условия, при которых у студентов на основе полученных знаний формируются профессиональные умения, опыт, а также качества личности, необходимые специалисту [6].

Оценка при определении профессиональных знаний, умений, навыков и должна исходить из: *реальных профессиональных возможностей обучающихся*, их личного потенциала. Результаты оценки, при этом, должны сравниваться только с его собственными достижениями. Недопустимо сравнивать их с результатами оценки других студентов или с общими знаниями педагога об обычном ходе развития [10]. Такая индивидуализированная оценка или оценка развития фиксирует изменение профессиональных качеств, стимулирует стремление к самосовершенствованию, реально отражает результаты обученности студентов с разным уровнем способностей.

Оценка в музыкально-исполнительских классах должна представлять комплекс, состоящий из оценок уровня развития специальных профессиональных качеств: технической подготовки, теоретических знаний, эмоциональности исполнения, артистизма и т.д. Если небрежно оценивать результативность работы, поверхностно анализировать результаты контроля, то невозможно получить объективные данные о профессиональном уровне подготовленности учащегося и о целесообразности педагогического процесса [8]. Оценивание с учетом способностей и затраченных усилий делает обучение дифференцированным и стимулирует работу по достижению больших результатов. Такой подход в оценке учит студентов ценить не столько сами оценки (баллы), сколько знания.

Знакомство с различными методическими подходами в оценке музыкального исполнения (А.Рубинштейн, В.Горностаева и др.) позволило прийти к выводу о том, что ученическое исполнение целесообразно оценивать по таким параметрам:

1. Способности, талантливость учащегося.
2. Трудность исполняемой программы.
3. Академические музыкально-художественные достоинства.
4. Академические технические достоинства.
5. Продвижение учащегося (Е.Либерман).

Далее следует учитывать трудности программы и академические достоинства выступления: чувство стиля,

достижения образного строя произведения, качество звука, фразировку, звуковедение, ритмическую точность, баланс звучания музыкальной фактуры, педализацию и пр. Учитывается техника исполнения, причем определить технический уровень исполнения и прийти к его согласованной оценке оказывается легче [5].

Необходимо помнить, что нет стандартной, унифицированной методики оценки музыкально-исполнительской деятельности. Объясняется это не столько сравнительной «молодостью» научного подхода к разработке методики контрольно-проверочных мероприятий, сколько чрезвычайной сложностью проблемы [11]. На современном этапе трудно представить их одинаковое содержание для всех случаев.

При оценивании музыкального исполнения необходимо учитывать *соответствие трудности экзаменационных программ реальным исполнительским возможностям учащихся, студентов*. Нередко недостаточно высокий балл, полученный экзаменуемым, является результатом ошибочных решений педагога при составлении программы.

Педагогический процесс представляет собой единую целенаправленную линию, и если в длительном сложном пути этого процесса были допущены ошибки, просчеты, то перед «финишем» - выходом на экзамен, академический концерт и т.д. - не помогут никакие увещания, никакое психологическое воздействие [9]. Поэтому весь путь – начиная от выбора программы и заканчивая выступлением – должен находиться под пристальным педагогическим вниманием.

При выборе учебного репертуара рекомендуется руководствоваться критериями, предложенными Д.Б. Кабалевским. Произведение «...должно быть художественным и увлекательным... оно должно быть педагогически целесообразным (то есть учить чему-то нужному и полезному) и должно выполнять определенную воспитательную роль» [4].

Выбору репертуара предшествует анализ исполнительских возможностей учащегося. Педагогическая диагностика позволяет определить:

- уровень технических задатков учащегося, студента;
- как быстро он овладевает тем или иным техническим приёмом;
- какими техническими навыками он владеет, и какие виды техники развиты у него в меньшей степени (или совсем неразвиты).

Рассматривая проблему оценивания в музыкально-исполнительских классах и те основания, на которых оно базируется, необходимо обратить внимание на *недостаточную дифференцированность шкалы оценок*, используемых в ряде музыкальных учебных заведений. Итогом контрольно-проверочных мероприятий, ее результатом является цифровое выражение оценки – отметка (балл), которая рассматривается всеми участниками образовательного процесса как значимая дефиниция [2]. На наш взгляд традиционная пятибалльная шкала явно не соответствует современным требованиям оценивания в музыкально-исполнительских классах. Она достаточно мала, чтобы быть объективной в оценке исполнителя. В некоторых учебных заведениях её пытаются подправить, добавляя «плюсы» и «минусы» к отметкам (цифрам), но это не решает проблемы, поскольку в официальную экзаменационную документацию не допускаются ни «плюсы» ни «минусы».

Педагоги-экзаменаторы находятся в нелегком положении из-за трудности оценивания специальных музы-

кальных способностей студента [5]: индивидуальных качеств, проявляющихся в увлеченности и увлекательности игры, в своеобразии слушания произведения, в артистизме, в особом психологическом комплексе музыкальных способностей, а также в индивидуальной способности каждого приобретать мастерство. Часто, на оценке исполнителя сказываются общие впечатления от неуверенности или самоуверенности играющего, от его внешнего вида. Также могут возникнуть непредвиденные случайности, разность исполнительских трактовок, близких или, напротив отличных личности того, кто оценивает [5]. На разных педагогов каждый из этих компонентов производит различное впечатление, следовательно, влияет на оценку.

Несколько проще создавать систему контрольно-проверочных мероприятий для таких видов обучения, в которых результаты оцениваются метрическими единицами (количество орфографических ошибок, неправильный результат в задаче и т.д.), поскольку при наличии объективных единиц измерения можно использовать математические расчеты в оценивании (одна ошибка – минус один балл).

Независимо от желания быть объективными, экзаменующие часто допускают «ошибки снисходительности», ошибки строгости, ошибки центральной тенденции, когда избегаются крайние решения, ошибки «ореола» (ошибки «репутации») [5]. Это происходит потому, что из-за отсутствия конкретности в критериях оценки одинаково оцениваются разные достоинства и промахи в игре учеников. Очень важно процесс оценивания в виде «объяснения» отметки сопровождать суждением, как обязательным добавлением к отметке. Отметка, лишенная своего основания (содержательной оценки), приобретает самостоятельное, самодавляющее значение [3]. Выставление отметки без пояснения - более простой подход для учителя он «...освобождает учителя от тонкой и довольно сложной умственной работы, от вникания в индивидуальные особенности учащегося» [1, 91]. Отношение педагогов к отметке неоднозначно. Некоторые педагоги вообще отрицают необходимость выставления баллов за любую исполнительскую деятельность учащегося.

Сегодня повсеместно во многих музыкальных учебных заведениях исполнительского профиля на вступительных экзаменах практикуется 100-балльная система оценивания: «5» - от 81 до 100 балла, «4» - от 61 до 80 баллов, «3» - от 41 до 60 баллов, «2» - от 21 до 40 баллов, «1» - от 1 до 20 баллов. В решении проблем оценки музыкально-исполнительских контрольно-проверочных мероприятий могли бы быть полезными существующие принципы оценивания на международных исполнительских конкурсах – по 25-ти балльной шкале: «5» - от 21 до 25 балла, «4» - от 16 до 20 баллов, «3» - от 11 до 15 баллов, «2» - от 6 до 10 баллов, «1» - от 1 до 5 баллов. Это даёт возможность более точно градуировать показатели выступлений на контрольно-проверочных мероприятиях. Многие педагоги – практики высказываются за изменение 5-ти балльной оценочной шкалы в сторону расширения и за введение в практику оценивания 10-ти балльной шкалы.

На наш взгляд вопросы оценивания музыкально-исполнительских навыков сегодня являются актуальными на всех уровнях музыкального обучения: от музыкальных школ до вузов. Разработка критериев и использование большей оценочной шкалы в учебной деятельности образовательных учреждений художественно-творческого направления (в частности музыкального) поможет решить ряд проблем в вопросах объективного оценивания музыкально-исполнительских умений, навыков и способностей

учащегося, а также удовлетворению их устремлений в получении хороших отметок (баллов). Большой диапазон оценки сделает ее более объективной, точной, справедливой, индивидуальной, полезной. Так как в оценке как важной составляющей учебного процесса, ученик должен точно видеть:

- какими были его успехи в усвоении учебного материала в целом,
- на каком уровне он его усвоил, каковы его умения и навыки,
- какова оценка его творческой деятельности,
- в какой мере он способен проявить своё личностное отношение к изучаемому материалу;
- как взаимодействовал в коллективе;
- удалось ли ему продвинуться вперед в повышении своих результатов.

#### Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, в 2 т. - 2000.
2. Джурицкий А.Н История образования и педагогической мысли. -М.: Владос-пресс, 2004. - 254 с.
3. Исторические и дидактические аспекты обучения музыкальному искусству: межвузовский сборник науч. тр. / ред.-сост. П.А. Хазанов. - М., МГИМ, 2000. - 126 с.

4. Кабалевский Д.Б. Ещё о педагогических оценках на уроках музыки / Кабалевский Д.Б. // Музыка в школе. - 1986. - № 4 (16). - С. 7 - 13.
5. Либерман Е.Я. Экзамен по специальности и его оценка. // Сов. Музыка. - 1976. - №7. - С. 81.
6. Музыкальная психология и психология музыкального образования: Теория и практика: учебник для студ. муз. фак. учреждений высш. пед. проф. образования / [Д.К. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др.]; под ред. Г.М. Цыпина. - 2-е изд., перераб. И доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2011. - 384 с.
7. Остапенко А. Может ли школьная оценка быть справедливой? / А.Остапенко // Народно образование. - М.: Просвещение, - 2006. - №1. С. 125 - 131.
8. Сизова Е.Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития / Е.Р.Сизова // Высш. образование сегодня. - 2007. - № 11. - С. 36 - 39.
9. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. Учебное пособие для студентов пед. институтов по музыкальным специальностям. - М.: Просвещение, 1984. - 176 с.
10. Юдина Е. Педагогическая оценка развития и актуального состояния ребенка. // Дошкольное воспитание. - 1998. - № 2. - С. 39.
11. <http://cyberleninka.ru>

## УРОВНИ И КРИТЕРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ, ОСВАИВАЮЩИХ ОСНОВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРОГРАММУ ПО ФИЗИКЕ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

*Аmineva Mariya Васильевна,*

*соискатель Московского Педагогического Государственного Университета*

### *LEVELS AND CRITERIA SOCIALIZATION OF STUDENTS MASTERING THE BASIC EDUCATIONAL PROGRAM IN PHYSICS AT HOME.*

*Amineva Mariya, the applicant Moscow Pedagogical State University*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье анализируются уровни и конкретизируются критерии социализации школьников, получающих физические знания по физике в домашних условиях.*

#### **ABSTRACT**

*The article analyzes the levels and specified criteria socialization of students receiving physical knowledge in physics at home.*

*Ключевые слова: домашнее обучение физике, уровни социализации, критерии социализации.*

*Keywords: home teaching physics, levels of socialization, criteria socialization.*

Социализация школьников – непереносимое условие функционирования современной образовательной системы. Согласно требованиям Федерального Государственного образовательного стандарта [1], выпускник школы должен уметь быстро ориентироваться в динамично развивающемся и постоянно обновляющимся информационном пространстве, принимать обоснованные решения жизненных проблем на основе полученных знаний и умений, обладать нравственными ценностями присущими обществу, быть коммуникабельным, открытым для новых контактов, способным эффективно сотрудничать в предметных объединениях по интересам, адекватно оценивать собственные действия и поступки окружающих, самостоятельно развивать способности в дальнейшем, то есть быть готовым к жизни в современном обществе – быть успешно социализированным.

Ежегодный рост количества школьников использующих, на основании Федерального Закона от 29 декабря

2012 года № 173-ФЗ «Об Образовании Российской Федерации» [2], возможность получения основного образования вне школы, требует разработки методического сопровождения обучения всем школьным предметам в домашних условиях, особенно естественнонаучного цикла.

Проанализировав формы получения образования вне образовательного учреждения и выявив проблему не достаточной социализации детей, получающих образование в домашних условиях, мы решили использовать возможности учебного предмета «физика» и создание особых условий приобретения физических знаний, для достижения успешной социализации школьников.

Создание условий для социализации учащегося при обучении физике будет означать такую организацию освоения физического материала, которая обеспечит приобретение определенных личностных качеств, таких как инициативность, коммуникабельность, целеустремленность, самостоятельность, энергичность, честность, способность

к переработке информации. Эти личностные качества являются фундаментом для дальнейшего развития личности и будущего жизненного успеха, независимо от сферы профессиональной деятельности, и формирование этих качеств невозможно без приобретения учащимся навыков самообразования и коммуникации.

Основываясь на анализе работ посвященных проблеме социализации школьников общепедагогического и частно-методического характера, мы предлагаем для оценки процесса социализации школьников, осваивающих основную образовательную программу по физике в домашних условиях, использовать следующие критерии: когнитивный, аксиологический, коммуникативный и мотивационно-рефлексивный.

Для конкретизации выделенных нами критериев социализации школьников, и распределения их по уровням, мы предлагаем воспользоваться уровнями социализации, сформулированными И.Г. Бозиной в процессе исследования над проблемой социализации школьников в условиях образовательного учреждения. Наш выбор обоснован мнением о том, что форма получения образования не должна влиять на развитие и достижение образовательных результатов обучаемых.

И.Г. Бозина предлагает для оценки школьников использовать следующие уровни:

- «высокий уровень социализации, предполагающий прочную сформированность универсальных учебных действий, по основам науки; глубокое владение спосо-

бами различных видов учебной деятельности; сопричастность и солидарность со средой и обществом, ответственность за сохранение и упрочнение действующего в нем порядка; стремление ребенка к участию в различных видах социальных отношений; активную созидательную позицию личности;

- средний уровень социализации, предполагающий наличие универсальных учебных действий, но не всегда на достаточном уровне, владение некоторыми способами различных видов учебной деятельности; в отдельных случаях сопричастность и солидарность со средой и обществом, некоторую ответственность за сохранение и упрочнение действующего в нем порядка; не в полной мере сформированность стремления личности к участию в различных видах социальных отношений; активность в реализации заинтересовавших проектов;

- низкий уровень социализации, не предполагающий наличие универсальных учебных действий, недостаточное владение способами различных видов учебной деятельности; отсутствие сопричастности со средой и обществом; эпизодическое нарушение действующих в обществе порядков; отсутствие стремления к участию в различных видах социальных отношений; пассивность в реализации проектов» [3, с.26].

Соотнесем выделенные нами критерии социализации школьников, получающих физические знания в домашних условиях, с уровнями социализации, конкретизируя каждый критерий (таблица 1).

Таблица 1

Распределение основных результатов социализации школьников, получающих физические знания в домашних условиях, по уровням

Уровни социализации		
Социально- успешный (высокий) уровень	Социально-приемлемый (средний) уровень	Социально- недостаточный (низкий) уровень
<b>Когнитивный критерий</b>		
Школьник самостоятельно систематизирует, сопоставляет, анализирует, обобщает и интерпретирует физический материал, содержащихся в готовых информационных объектах; представляет физические теории в сжатой форме, находит новые источники информации по физике с использованием современных технических средств; у него имеются представления о системообразующей роли физики для развития естественных наук, техники и технологий	Школьник получает самостоятельно новые знания по предписаниям учителя, закрепляет, анализирует новый материал, составляет вопросы; решает алгоритмические задачи, решает задачи по программе составленной учителем; самостоятельно проводит наблюдения по, проводит эксперимент по алгоритму, самостоятельно не конструирует физические приборы, но делает это с помощью взрослых; частично выполняет научно-исследовательский деятельности; планирует собственную учебную деятельность совместно с учителем; у него имеются представления о частичной роли физики для развития естественных наук, техники и технологий	Школьник самостоятельно не изучает новый материал, решает алгоритмические задачи; не планирует эксперимент; проводит эксперимент вместе с учителем или родителями, не конструирует физические приборы; не выполняет научно-исследовательские проекты; не хочет участвовать в планировании собственной учебной деятельности; у него присутствует неприятие физики как основы современной науки, техники и технологий
<b>Аксиологический критерий</b>		
У школьника присутствует ценность познания, развито стремление к индивидуальным и коллективным учебным достижениям; ценит и уважает всех членов учебного коллектива; уважительно, доброжелательно и конструктивно общается с учителями и другими обучаемыми; ответственно подходит к выполнению задания	У школьника присутствует ценность познания лишь определенной направленности, развито стремление к индивидуальным учебным достижениям, но нет стремления к коллективным достижениям; совместная учебная деятельность не приводит к постоянному сотрудничеству, качества другого обучаемого не оцениваются положительно; уважительно и доброжелательно общается с учителями, но не всегда конструктивно и уважительно общается с другими обучаемыми; ответственно подходит к выполнению задания при постоянном контроле со стороны учителя	У школьника отсутствует ценность познания, не развито стремление к индивидуальным и коллективным учебным достижениям; у ребенка нет желания к совместной учебной деятельности, качества другого обучаемого не оцениваются; уважительно и доброжелательно общается с учителями и недоброжелательно и неконструктивно с другими обучаемыми; безответственно подходит к выполнению задания (забывает или хочет)

<b>Коммуникативный критерий</b>		
Школьник не испытывает трудностей в совместной учебной деятельности; планирует, координирует действия всех членов коллектива; придерживается морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества, определяет цели и стратегии коммуникации	Школьник не испытывает трудностей в совместной учебной деятельности; не проявляет инициативу, не стремится занять лидерскую позицию; не планирует, не координирует действия всех членов коллектива, полагаясь на учителя; не всегда придерживается морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества, самостоятельно не определяет цели и стратегии коммуникации	Школьник испытывает трудности в совместной учебной деятельности; не соотносит собственные действия с коллективным планом действий, не проявляет инициативы; не придерживается морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества, не понимает целей коммуникации
<b>Мотивационно-рефлексивный компонент</b>		
Школьник стремится овладеть фундаментальными знаниями по физике, понять принципы действия приборов и механизмов; проявляет готовность к самостоятельному приобретению дополнительных знаний по физике; расширяет зону учебного сотрудничества; контролирует и оценивает собственные действия, как по результату, так и по способу приобретения физических знаний	Школьник стремится овладеть фундаментальными знаниями по физике, понять принципы действия приборов и механизмов только в зависимости от профиля дальнейшего профессионального обучения; готов самостоятельно приобретать дополнительные знания после разъяснения учителя; самостоятельно не расширяет зону учебного сотрудничества; контролирует и оценивает собственные действия по результату, но не по способу приобретения физических знаний	Школьник не стремится овладеть фундаментальными знаниями по физике, не желает понять принципы действия приборов и механизмов, не стремится к познанию окружающего мира; не расширяет зону учебного сотрудничества; не контролирует и не оценивает собственные действия, как по результату, так и по способу приобретения физических знаний

Анализ результатов исследований, посвященных проблеме социализации школьников, а также результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента позволяют заключить, что низкий уровень социализации школьников, не посещающих образовательное учреждение, встречается довольно часто, что приводит к серьезным трудностям у ребенка как в процессе обучения, так и во взаимодействии с «внешним миром». В условиях домашнего обучения, социализацию обучаемого обеспечить еще сложнее чем в школе, поскольку сами условия обучения дома не способствуют социализации, в определенном смысле противоречат формированию готовности школьника к социальной практике.

Поэтому, приступая к созданию методики, способствующей социализации школьников в процессе получения физических знаний, мы должны приблизить условия обучения на дому к школьным условиям, путем создания специфической учебной среды. Учебные действия ребенка в такой среде предполагают возможность самостоятельного получения новой информации, а также установку новых отношений с другими школьниками, необходимых для учебного сотрудничества в процессе обучения физике.

Анализ результатов исследований, посвященных проблеме социализации школьников [], позволяет заклю-

чить, что низкий уровень социализации школьников, посещающих образовательное учреждение, встречается довольно часто, что приводит к серьезным трудностям у ребенка в процессе обучения, решаемых в школе не только учителями, но и школьными психологами, педагогами дополнительного образования, администрацией школы. В условиях домашнего обучения, социализацию обучаемого обеспечить еще сложнее, поскольку сами условия обучения дома не способствуют социализации, в определенном смысле противоречат формированию готовности школьника к социальной практике.

Для содействия общего процесса социализации школьника, получающего школьное образование в домашних условиях, мы предлагаем создание особой методики обучения физике, обеспечит повышение повышения уровня социализации школьников в процессе получения физических знаний.

Список литературы.

1. <http://mon.gov.ru> Дата обращения 3.12.2014.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ [Текст] // Российская газета. – 1 декабря 2012. – С.2-3.
3. Бозина, И.Г. Социализация старших школьников в условиях образовательного учреждения [Текст] / И. Г. Бозина // Кемерово: Кузбассвузиздат, 2008 - 215 с.

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОГО ТРЕНАЖЕРА ПРИ СДАЧЕ КВАЛИФИКАЦИОННОГО ЭКЗАМЕНА

**Антоненко Татьяна Александровна**

преподаватель ГАОУ СПО «Казанский энергетический колледж»

*EXPERIENCE IN THE USE OF A COMPUTER SIMULATOR FOR THE QUALIFICATION EXAM*

*Antonenko Tatyana, teacher SAEI SPE «Kazan energy college»*

**АННОТАЦИЯ**

*В статье дан анализ применения компьютерных тренажеров, моделирующих работу реального теплоэнергетического оборудования, при проведении практических работ квалификационного экзамена по специальности 140101 «Тепловые электрические станции».*



**ABSTRACT**

*In the article the analysis of the use of computer simulators that simulate real power equipment, when carrying out practical work of the qualifying degree examination 140101 "Thermal power station".*

*Ключевые слова: компьютерные тренажеры, подготовка специалистов*

*Keywords: computer trainers, training specialists*

28 июля 2014 года приказом № 822 Министерства образования и науки Российской Федерации был утвержден федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 13.02.01 «Тепловые электрические станции» [2]. Согласно данному стандарту для оценки качества освоения программы подготовки учебные заведения должны создавать фонды оценочных средств, позволяющих определить уровень полученных знаний и умений студентов, а главное определить освоенность общих и профессиональных компетенций.

Темой данного исследования послужил опыт преподавателей специальных дисциплин по специальности Тепловые электрические станции на базе ГАОУ СПО «Казанский энергетический колледж». При разработке фонда оценочных средств мы столкнулись с проблемой как проверить в рамках учебного заведения получение профессиональных компетенций, если в основном они связаны с проведением эксплуатационных работ на основном и вспомогательном оборудовании котельного и турбинного цехов станции. Отчасти эту проблему решает производственная практика, которую студент проходит при изучении каждого профессионального модуля, но во время квалификационного экзамена крупногабаритное оборудование (паровые котлы, турбины, деаэраторы и многое другое) просто невозможно поместить в аудиторию.

С внедрением в образовательный процесс компьютерных тренажеров, имитирующих работу реального теплоэнергетического оборудования станции, вопрос об

оценке освоенности профессиональных компетенций был решен.

Рассмотрим освоение профессиональных компетенций при помощи компьютерных тренажеров на примере квалификационного экзамена по профессиональному модулю «Обслуживание турбинного оборудования на тепловых электрических станциях» [1]. Для проведения квалификационного экзамена нами был применен компьютерный тренажер, моделирующий работу теплоэлектроцентрали, имеющую схему включения основного и вспомогательного оборудования с поперечными связями и состоящую из двух газомазутных котлов и двух паровых турбин. Данный компьютерный тренажер реализуется на базе персональных компьютеров, включающий в себя рабочую станцию для экзаменатора и шесть станций для студентов. Благодаря объединению всех персональных компьютеров единой сетью, где станция экзаменатора является главной, преподаватель может задавать каждому студенту определенные параметры и следить за ходом выполнения работ.

При выполнении практических работ квалификационного экзамена на компьютерном тренажере студент должен освоить четыре профессиональные компетенции (таблица 1). В данной статье указывается по одному основному показателю оценки результата, в отличие от квалификационного экзамена в действительности, где на каждую компетенцию приходится по два и более показателя.

Таблица 1

Основные показатели оценки результата освоения профессиональных компетенций

Результаты (профессиональные компетенции)	Основные показатели оценки результата
ПК 2.1. Проводить эксплуатационные работы на основном и вспомогательном оборудовании турбинного цеха	Достоверность чтения технологических и полных схем турбинного цеха
ПК 2.2. Обеспечивать водный режим электрической станции	Правильность выбора водно-химического режима электрической станции в соответствии с качеством исходной сырой воды.
ПК 2.3. Контролировать работу тепловой автоматики, контрольно – измерительных приборов, электрооборудования в турбинном цехе.	Точность чтения схем электрических соединений и знание последовательности действий при возникновении аварийной ситуации
ПК 2.4. Проводить наладку и испытания основного и вспомогательного оборудования турбинного цеха	Выбор места установки приборов при испытаниях паровой турбины в соответствии с требованиями Правил технической эксплуатации.

Процедура квалификационного экзамена состоит из выполнения практической работы по мнемосхематренажера в компьютерном классе по индивидуальному заданию с последующей защитой результатов работы. На выполнение заданий практической работы отводится 1ч. 20 минут. На защиту отводится до 15 минут. Оценка портфолио осуществляется на основании самоанализа содержания портфолио студента. Каждое задание практической работы оценивается в баллах. Максимальное количество

баллов по заданию складывается в зависимости от количества оцениваемых практических операций. Самоанализ содержания портфолио оценивается в баллах по установленным критериям. Максимальное количество баллов – 100. Итоговая оценка по комплексу оценочных средств получается путем суммирования оценок по каждому заданию. Пороговое значение 60 баллов (60%).

Задание 1. Перечислить оборудование технологической схемы турбинного цеха, дать их конструктивное описание и назначение (рис.1).

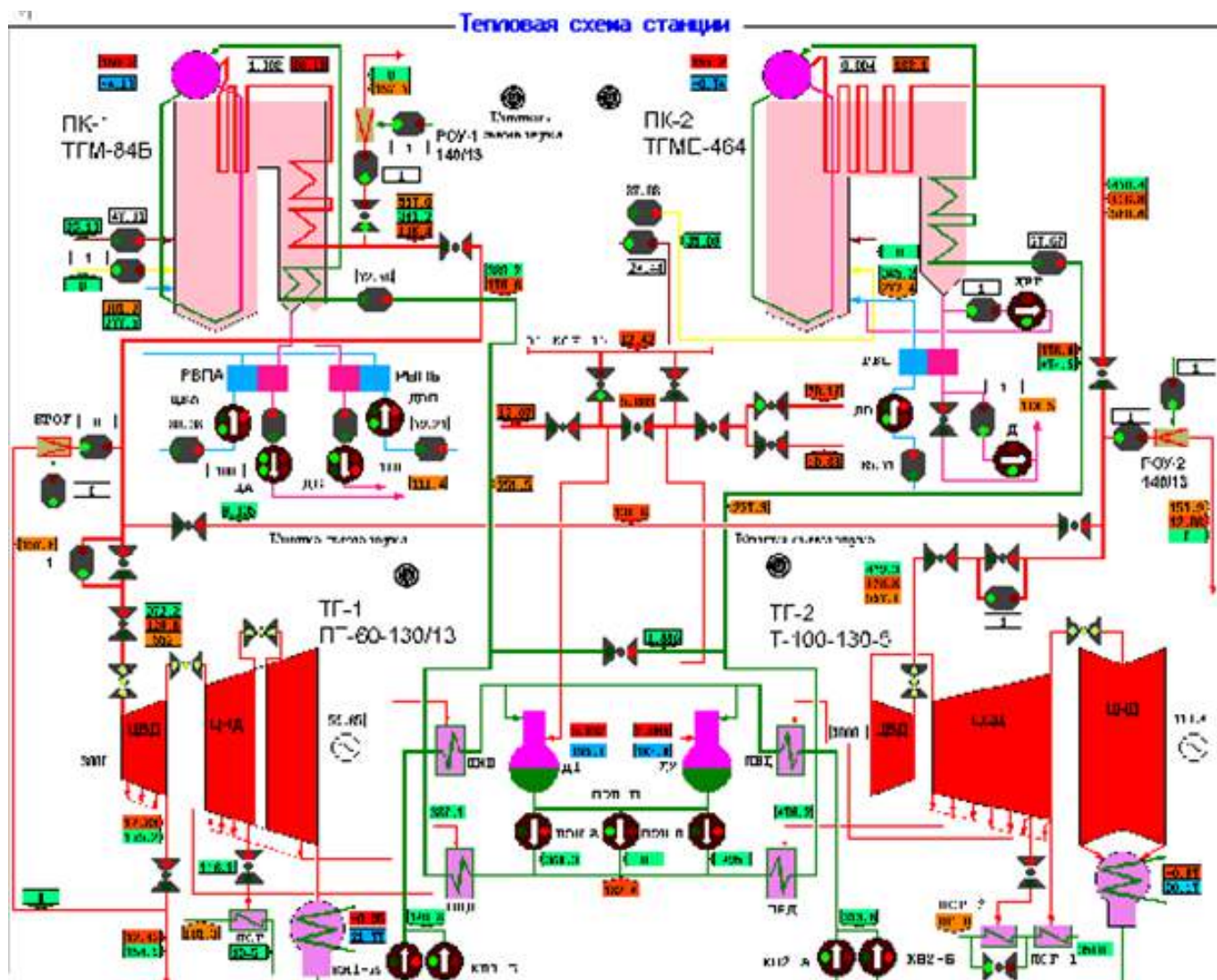


Рис.1 Мнемосхема тепловой схемы станции

В данном задании каждому студенту предлагается тепловая схема станции на компьютерном тренажере, где указывается вся технологическая связь основного и вспомогательного оборудования. Она включает в себя как часть турбинного цеха, так и котельного цеха теплоэлектростанции. Экзаменуемый должен определить какое оборудование на мнемосхеме относится к турбинному цеху, назвать его, дать описание, назначение и обосновать выбор данного оборудования.

Задание 2. Выберите водно-химический режим электрической станции в соответствии с качеством исходной сырой воды (рис.2).

В отличие от первого задания, которое можно было бы провести просто по схеме на бумажном носителе, во втором экзаменуемый должен подобрать водно-химический режим теплоэлектростанции в соответствии с качеством исходной сырой воды. Экзаменатор задает каждому разные параметры вод, что, несомненно, отражается на тракте основного конденсата.

При изменении водно-химического режима показатели конденсата меняются, все действия экзаменуемого фиксируются в специальный журнал, на основе которого в конце экзамена будет выведен протокол ошибок. Таким образом, студент должен не только хорошо знать все виды водно-химических режимов, но и понимать их влияние на качество конденсата и питательной воды.

Задание 3. Дать название, представленной схеме электрического соединения. Описать последовательность действий при коротком замыкании, указанном на схеме.

В данном задании экзаменуемому предлагается определенная часть электрической схемы, показанная на компьютерном тренажере, которую он должен назвать. После чего экзаменатор создает со своей станции короткое замыкание на линии в двух разных точках. Задача студента срочно произвести последовательность действий для предотвращения негативных последствий. Все действия экзаменуемого также фиксируются в журнале для дальнейшей оценки.

Задание 4. На представленной мнемосхеме паровой турбины указать все установленные контрольно-измерительные приборы, снять их показания и определить режим работы станции (рис.3).

Для выполнения данного задания экзаменатор создает режим работы станции, после чего студент открывает мнемосхему паровой турбины, и перечисляет все контрольно – измерительные приборы, фиксирует показания и на основании их определяет режим работы станции.

После выполнения всех заданий квалификационного экзамена, распечатывается протокол с указанием ошибок студента при выполнении практических работ. На основе протокола экзаменатор оценивает уровень освоения профессиональных компетенций студента.

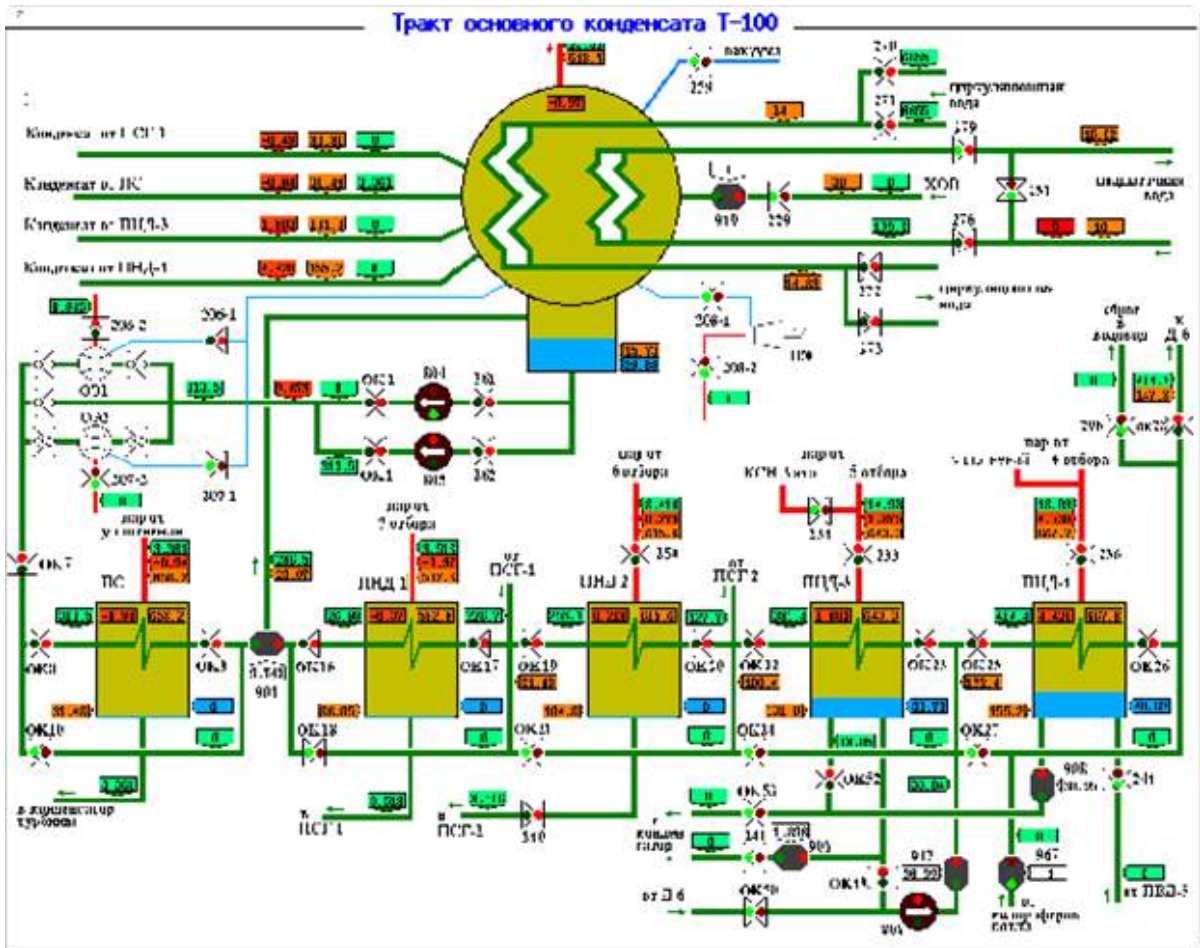


Рис.2 Мнемосхема тракта основного конденсата Т-100-130

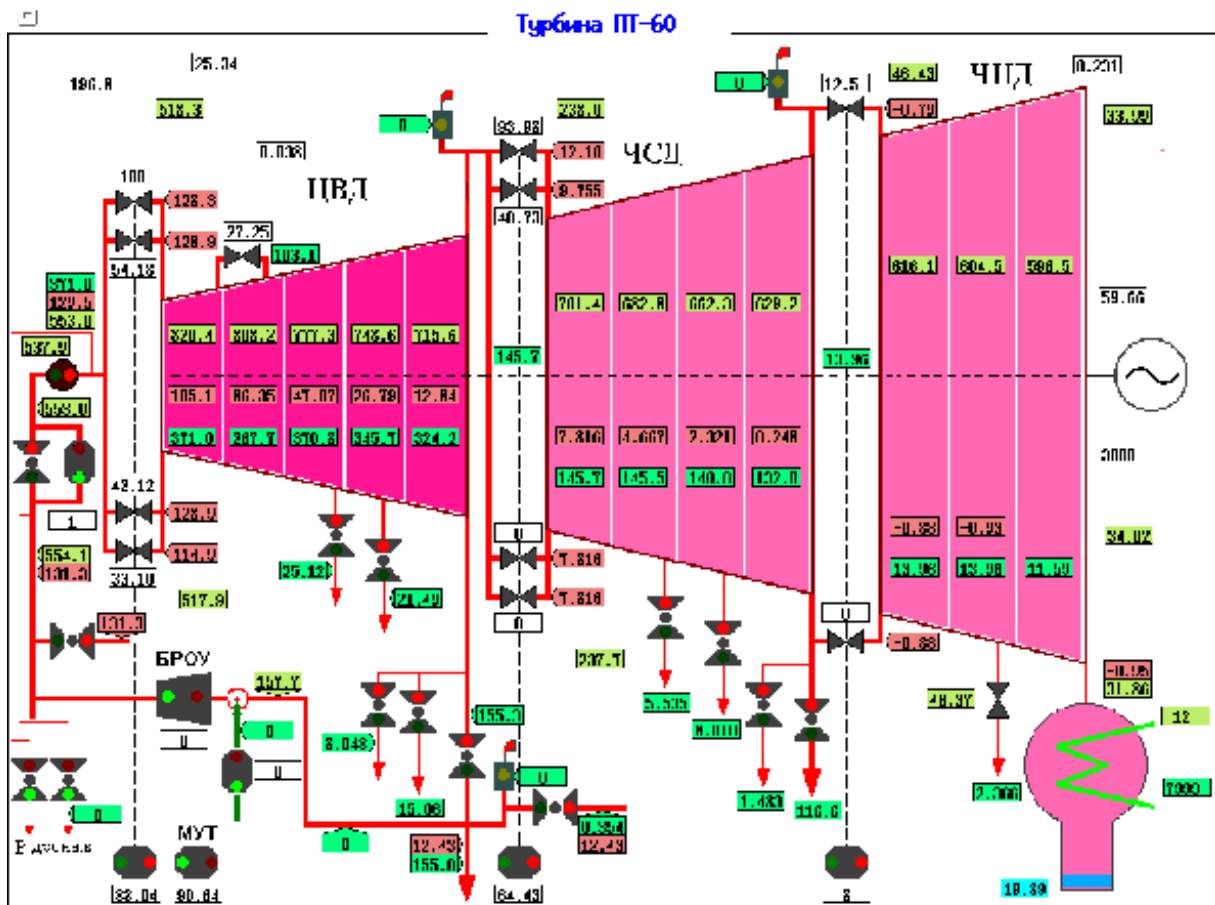


Рис.3 Мнемосхема паровой турбины ПТ-60-130

Таким образом, при работе на компьютерном тренажере будущие специалисты становятся не просто сторонними наблюдателями технологических процессов, происходящих на тепловых электрических станциях, а прямыми участниками событий, у них появляется возможность наблюдать за последствиями выбранных действий, что заставляет их задуматься. Некогда приведенные родителями абитуриенты, работая на компьютерном тренажере, начинают понимать масштабность производства тепловой и электрической энергии, что позволяет самоопределиваться в выборе профессии. А также применение компьютерных тренажеров при проведении квалификационного экзамена дает полное представление о наличии знаний, умений и практического опыта в выбранной профессии обучающихся, развивает у них общие и профессиональные компетенции.

#### Список литературы:

1. Рабочая программа профессионального модуля ПМ.02 «Обслуживание турбинного оборудования на ТЭС» по специальности 13.02.01 «Тепловые электрические станции», утвержденная директором ГАОУ СПО «Казанский энергетический колледж» от 25.08.2014 г. – 32 с.;
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 13.02.01 «Тепловые электрические станции»: утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 822 от 28.07.2014г. – 85 с.

## ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕКУЛЬТУРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: НРАВСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Апиш Майя Нурбиевна

кандидат педагогических наук, преподаватель Кубанского государственного университета, г. Краснодар

*EXTRA-FIXED ACTIVITY OF GENERAL CULTURAL DIRECTION IN THE ELEMENTARY SCHOOL: MORAL AESTHETICAL ASPECT*

*Apish Mayya Nurbiyevna, the candidate of pedagogical sciences, the instructor of Kuban state university, Krasnodar*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье раскрываются некоторые теоретические аспекты внеурочной деятельности в начальной школе в свете нового ФГОС, обосновываются основные этапы внеурочной деятельности нравственно-эстетического направления.*

#### ANNOTATION

*In the article are revealed some theoretical aspects of extra-fixed activity in the elementary school in light of new FGOS, the basic stages of the inopportune activity of moral- aesthetical direction are based.*

*Ключевые слова: младший школьник; внеурочная деятельность; художественное творчество; познавательный этап; анализирующий этап; творческий этап; эмоциональное воздействие искусства.*

*The keywords: junior schoolboy; extra-fixed activity; artistic creation; cognitive stage; which analyzes stage; creative stage; emotional action of skill.*

В соответствии с требованиями современного общества в последние годы, сместились акценты к вопросам обучения и воспитания школьников. Тем не менее, смыслом и целью образования остается развитие личности школьника, а задачей образования – стимулирование его активности. Для реализации поставленных целей и задач разработаны рамки федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Отличительной особенностью стандартов второго поколения является требование организации внеурочной деятельности учащихся как неотъемлемой части образовательного процесса в школе. Внеурочная деятельность школьников объединяет все виды деятельности (кроме урочной), в которых возможно и целесообразно решение задач их развития, воспитания и социализации. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования ступень начального общего образования определяется как фундамент всего последующего образования. На ступени начального общего образования осуществляется становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками[5].

Внеурочная деятельность – это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая важную роль в развитии обучающихся и формировании ученического коллектива. Специфику внеурочной деятельности определяет направленность на достижение личностных, предметных, метапредметных результатов образовательной программы начального общего образования. Внеурочная деятельность выступает в качестве одного из основных компонентов социализации младшего школьника [5].

В «Требованиях к разделам основной образовательной программы начального общего образования» отмечается, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т.д.[2]

Предметом обсуждения в рамках данной статьи являются некоторые теоретические вопросы организации общекультурного и духовно-нравственного направления внеурочной деятельности в условиях начальной школы.



Необходимо отметить, что педагогической науке различные аспекты внеурочной деятельности рассматриваются в работах Н.П. Анисимовой, Н.И. Болдырева, Л.Ю. Гордина, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Г.И. Щукиной и других. Вопросы нравственного, эстетического воспитания школьников осязаемы в трудах Л.И. Божовича, Л.С. Выготского, Д.А. Белухина, Гончарова И.Ф., Герасимова С.А., Лихачева Т.Б. и других. Обоснование единства и взаимосвязи нравственного и эстетического нашло отражение в исследованиях К.В. Гавриловец, И.И. Казимирской.

Младшим школьникам присуще стремление выражать себя, проявлять свою активность в конкретной деятельности. Это возраст неиссякаемой энергии, поиска, творчества. Накапливая знания о мире, представления о нравственно-эстетических сторонах действительности, познавая через искусство окружающий мир, ребенок не может держать все это только в себе. Он стремится выразить накопившиеся представления с помощью творчества в различных видах искусства. Художественное творчество детей – это осмысление своего отношения к действительности, поэтому активность в художественном творчестве ведет к нравственному становлению личности ребенка, к формированию и проявлению его нравственной активности.

В процессе эстетической деятельности (восприятия образцов искусства, собственной художественно-творческой деятельности детей) ребенок осваивает определение нравственные образцы, сопереживает персонажам литературных, изобразительных, музыкальных произведений, благодаря воображению, эмоционально-образному языку искусства ставит себя в позицию реального участника события [3]. Художественные образы формируют в детях представления о событиях общественной жизни, о явлениях природы, о характере человека, создают необходимую нравственную основу для усвоения нравственных понятий, осуществляют связь этих понятий с реальной жизнью. Самые значительные явления общественной и трудовой жизни людей, общества (празднование красных дат календаря, события, которыми живет страна и т.д.) попадают в сферу интересов детей и отражаются в их эстетической деятельности. Связь с социальной средой, миром взрослых опосредуется внутренней готовностью младших школьников к восприятию этих явлений, желанием выразить к ним свое отношение и принять участие в подготовке различных внеклассных мероприятий (утренники, сборы, драматизации сказок, рассказов, инсценирование песен). Рисую, читая стихи, занимаясь лепкой, дети анализируют, размышляют, сравнивают. Использование этой способности младших школьников к эмоционально-образному освоению материала способствует повышению эффективности обучения и воспитания в целом.

Между тем не все проведенные в классе мероприятия оставляют глубокий след в душах ребят, не всегда учитывается эмоциональность и целостность воспитательного воздействия творчества. Учителя планируют и проводят с учащимися беседы о композиторах, художниках, походы в кино, театр, готовят художественную самостоятельность. Но иногда не хватает главного эмоционального отношения ребят к нравственным идеалам, эстетического воздействия искусства, творчества, которые превратили бы все эти мероприятия в действенные средства развития нравственных убеждений учащихся, формировали бы у них нравственные ориентации [6]. Это приводит к тому, что затрагивается лишь интеллектуальная сфера учащегося: нравственные понятия усваиваются без личного, глубоко эмоционального отношения к ним. Образуется

опасный разрыв между формально усвоенными знаниями и всей системой поведения школьника.

Нравственные отношения в процессе эстетической деятельности формируются и выражаются при помощи совокупности изобразительно-выразительных средств того или иного вида творчества (в рисунках, поделках, стихах, песнях). Закономерности развития нравственного отношения к действительности у младших школьников в процессе эстетической деятельности, а также анализ опыта работы школ, позволили выделить основные этапы в нравственном воспитании детей средствами художественного творчества [1,7].

На первом **познавательном** этапе при поисках сюжета утренника, спектакля роль учителя заключается в том, чтобы организовать наблюдения учащимися окружающей среды, образцов изобразительного, музыкального, литературного искусства, используя при этом воспитательные возможности уроков музыки, технологии, ИЗО, литературного чтения, чтобы помочь учащимся приобрести объем знаний и умений, необходимый для выполнения сюжетного замысла. Художественное творчество детей на этом этапе связано с субъективным восприятием окружающей действительности, чаще всего связанного с интересом к конкретному содержанию, фабуле – схеме развития событий.

Однако младшему школьнику трудно из многочисленных подробностей выделить главную деталь, идею, нравственный смысл событий. Педагог включает ребят в поисковую деятельность, связанную с предварительной установкой на организуемое внеклассное мероприятие. Большую помощь здесь могут оказать специальные творческие задания: придумать сценарий, найти из предложенных учителем книг, журналов рассказы, стихи, песни, иллюстрации для предстоящего утренника, сбора.

Следующий этап – **анализирующий**. Дети под руководством учителя учатся анализировать выделять основную идею сюжетного замысла, нравственную идею литературных, музыкальных, изобразительных произведений. Анализ идет от умения выделить нравственную сторону в простейших формах-образцах художественного творчества (рисунок, стихотворение, песня) до сложных форм творчества, аккумулирующих сразу несколько видов искусства (драматизация сказок, рассказов, литературно-музыкальные композиции). Педагогами используются творческие задания, направленные на развитие умения самостоятельно анализировать факты. Цель педагога – активизировать творческую мысль детей, помочь им в выборе средств художественного решения сюжета. На этом этапе организации деятельности учащимся свойственно состояние неуверенности, ожидание помощи от педагога, более или менее точное следование нравственному образцу. Важно здесь обеспечить подбор и показ педагогических образцов (слайдов, фотографий, рисунков на аналогичную тему), повторение их учениками, контроль за исполнением повторений-упражнений: сочинения-миниатюры, словесное рисование, тематические рисунки по образцу.

Третий этап работы – **творческий**. Он требует отбора и самостоятельной интерпретации художественных средств. Учащиеся, включаясь в дальнейшую активную художественно-творческую деятельность, уже самостоятельно выражают свое отношение к миру, к людям, свое, но уже на объективной основе, понимание моральных ценностей, самостоятельно начинают анализировать факты, события в процессе творчества. Педагоги дают учащимся творческие задания. Например, в качестве объекта, побуждающего к сочинению стихов, составлению

рассказов используются картины, рисунки, иллюстрации по теме и, наоборот, в качестве объекта для рисования, декоративно-прикладной работы литературные произведения, песни. Итоговым этапом работы является коллективное обсуждение выполненной работы, индивидуальная и коллективная оценка результатов деятельности, включение нравственно-эстетических критериев в эту оценку.

#### Список литературы:

1. Гончаров И.Ф. Эстетичное воспитание школьников средствами искусства и действительности. / И.Ф. Гончаров – М., 1986.
2. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителей. ФГОС. / Д.В. Григорьев,

П.В. Степанов – М. – Просвещение, 2014. – 223с.

3. Демина А.М. По законам красоты. / А.М. Демина – М., 1990.
4. Коротов В.М. Введение в общую теорию развития личности. / В.М. Коротов – М., 1991.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт: начальное общее образование: Министерство образования и науки РФ [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://standart.edu.ru/catalog?catalogId=223>
6. Новое в воспитательной работе школы / Составители Шуркова Н.Е., Шногрева В.Н. – М., 1991.
7. Система эстетического воспитания школьников. / Под ред. С.А. Герасимова. – М., 1983.

## СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ТІЛГЕ ҮЙРЕТУДЕГІ ДИДАКТИКАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАРДЫҢ РӨЛІ

**Балтабаева Ж.Қ.**

*педагогика ғылымдарының докторы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры*

Білім беру ісіндегі негізгі оқыту, қалай оқыту және қалай нәтижелі оқыту деген сұрақтардың жауабын іздеу әдіскер ғалымдарды да, мұғалімдерді де нәтижесі анық көрінетін өндірістік-технологиялық процесс секілді оқыту ісін де технологияландыруға әкелгені белгілі. Сөйтіп педагогикада педагогикалық технология бағыты көрініс тапты. Сондықтан да ғалымдар оқыту процесінде дәстүрлі әдістер мен тәсілдерден гөрі тиімділігі жоғары, жаңа сападағы дидактикалық құрал қажеттігін, ол құрал - оқытудың педагогикалық технологиясы, өйткені қазіргі кезде білім жүйелерін технологиялық негізде құру – педагогикалық ғылым мен практиканың жаңа, болашағы мол бағыты деп есептейді[1,1].

*Сондықтан да мемлекеттік тілді оқытып үйретудің жаңа технологияларға негізделген тиімді жолдары іздестірілуі қажет. Әсіресе мемлекеттік тілдің қатысымдық қызметінің деңгейін көтеруге зерттеушілер көп көңіл бөледі. Мемлекеттік тілді өзге тілді студенттерге кәсіби бағытта үйретуге арналған бірнеше зерттеулерді атауға болады. Мысалы, Қ.Шабденова «Жоғары оқу орындарының студенттеріне кәсіби қазақ тілін кредиттік технология арқылы үйрету» атты кандидаттық диссертациясында ақпараттық жүйелер бөлімінде оқытын студенттерге кәсіби қазақ тілін мамандыққа сай меңгертудің ғылыми-теориялық негізін анықтап, мамандыққа қатысты терминдерді жинақтап, жүйелеп, оны сұрыптаудың ұстанымдарын анықтаған, кәсіби қазақ тілін кредиттік технология арқылы меңгертудің тиімді жолдарын эксперимент арқылы дәлелдеген[2]. Ал К.Ныязбекова жоғары оқу орындарының экономика мамандығында оқытын студенттерге кәсіби лексиканы меңгертудің әдістемесін ұсынған[3].*

Бұл зерттеулер қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретіндегі қолданыс аясының қоғам қажеттілігіне сай дамып келе жатқандығын көрсетеді.

Жоғары оқу орнында студентті болашақ мамандығына сай кәсіби тілде қарым-қатынас жасай білуге дағдыландыру мәселесіне Ресей зерттеушілері де назар аударуда. Мәселен, С.В.Маталова өз еңбегінде мынадай ой атады: «Умение общаться на родном и иностранных

языках в настоящее время является важным условием профессиональной и социальной успешности человека и рассматривается в качестве одной из ключевых компетенций на формирование которых должно быть направлено профессиональное образование. Это отмечено в текстах таких документов, как: материалы Совета Европы по ключевым компетенциям (1997), Федеральный закон Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (2001), Национальная доктрина образования Российской Федерации до 2025 года и др.» [4,2].

Олай болса, студенттердің кәсіби тілде қазақша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда олардың сөздік қорын дамытып, сөйлеу белсенділіктерін арттырудың мәні үлкен. Ол үшін оқытудың интербелсенді технологияларын тиімді пайдалана білу керек.

*Интербелсенді оқыту оқытушы мен студент арасында қарым-қатынасты қалыптастыратын диалогты оқыту екені белгілі. Қазіргі оқу процесі бұрынғыдай «үйрету», «оқыту», «беру» сынды сыртқы ықпалды білдіретін етістіктерден құралмай, «ұйымдастыру», «жағдай жасау», «бағыт-бағдар беру», «басқару» сияқты ұғымдардан тұрады. Оқу процесі студентке бағытталып, студент центристік идеяларды ұстанғандықтан, үйрену/үйрету әрекеттері қоян-қолтық қарым-қатынастан тұруы керек. Бұл қарым-қатынас оқытушы мен студенттер, студент пен басқа студент, студенттердің шағын топтары арасында өтеді. Оқу мен оқыту, үйрену мен үйрету мұндай қарым-қатынаста біртұтас қалыпта болып, олардың нәтижесі мен маңызы да осындай қарым-қатынасқа тәуелді болады. А.Қ.Әлімовтің пікірінше, бүгінгі күні білім беру жүйесінде мәселені былайша қоюға болады: «Үйрену мен үйрету тек өзара белсенді әрекеттерге негізделген қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылады» және «тек әрекеттесу арқылы ғана үйренуге/үйретуге болады» [5,94]. Олай болса, жоғары мектепте оқу процесінің негізін интерактивті әдістемелер құрауы керек, яғни сабақ процесінде интербелсенді технологияларды кеңінен қолдана білу қажет. Сол себепті де дамыған елдердің жоғары мектептерінде интербелсенді технологиялар оқу процесінің негізін құрап, ең басты үйрену технологиясы болып есептелінеді.*

Интербелсенді оқытуда студенттер жүйелі ойлау арқылы өздігімен үйрену, ақпаратты таңдау, түсіну, қолдану, оның негізінде жаңа ақпарат құрастыру және оны бағалау дағдыларын қалыптастырады. Бұл дағдылар болашақта білім алушыларды бүгінгі күні тіпті де болжауға мүмкін емес **проблемалардың шешімдерін табуға** жетелейді.

Студенттерді кәсіби тілде сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға байланысты жұмыстарды жүргізгенде олардың бақылағыштық, ойлау қабілеттерін дамыту, заттар мен құбылыстарды салыстырып, талдап, жинақтап, жалпылап, нақтылап, соның негізінде өздерінің қорытынды жасай білулеріне үйрету көзделеді. Бұл қабілеттердің студенттер бойында дұрыс қалыптасуы олардың жүйелі, мазмұнды сөйлей білулеріне мүмкіндік береді. Осындай мақсатта жүйелі жүргізілген жұмыстың нәтижесінде студент кәсіби лексиканы пайдаланып, өз ойын анық, өз дәрежесінде жеткізе білуге дағдыланады. Сонда ғана студенттің ойы мен сөзінің арасында алшақтық болмай, сөзден іркілмей, тілдік қоры толықтырылып, өз ойын жүйелі жеткізуге мүмкіндігі болады.

Студентті өз ойын ауызша да, жазбаша да толық, кәсіби тілмен жеткізе білуге үйрету қысқа мерзімде жүзеге асатын іс емес. Сондықтан өзге тілді студенттерді қазақша кәсіби тілде сөйлеуге үйрету жұмыстары белгілі бір принциптер негізінде ұйымдастырылуы қажет.

Адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасауы тіл арқылы болатындығы белгілі. Олай болса, өзге тілді білім алушыларды кәсіби тілде сөйлеуге дағдыландыруда қатысымдық ұстаным басты рөл атқарады. Ал қатысымдық ұстаным тілдік материалдарды таңдауды, қатысым жағдайын нақтылауды анықтайды, яғни ауызша, жазбаша тұрғыдағы қатысымды жүзеге асыру үшін қандай біліктер қажеттігін, қандай құралдар арқылы тілдің қатысымдық қызметін меңгеруді қамтамасыз етуді айқындайды. Бұл ұстаным сондай-ақ қатысымдық жағдайды туғызатын шарттардың сақталуын талап ете отырып, студент пен оқытушы, студент пен студент арасындағы қатысымның нәтижелі болуына мүмкіндік береді.

Студент жоғары оқу орнында кәсіби шебер сөйлеуге үйренбесе, өз ойын басқаға толық, жүйелі жеткізе алмаса, онда оның тілдің қатысымдық қызметін дұрыс меңгермегені болып есептеледі. Сондықтан студенттерді болашақ кәсібіне сәйкес таңдалған оқу материалдарын тілдік қатынас үшін пайдалана білуге дағдылануы тиіс. Осы ретте студентке тілдік қатысымның ауызша да, жазбаша да түріне үйретуге көңіл бөлінуі қажет.

Тілдің қатысымдық қызметін ұғындыратын жұмыс түрлері дұрыс ұйымдастырылса, студенттің жүйелі де тілдік нормаларға сәйкес сөйлеуіне жағдай жасалады. Ал тілдік қатысымға дағдыландыратын жұмыстар студенттерді қызықтыратындай, кәсіби тілде сөйлеулерін дамыту мақсатына да сәйкес келетіндей болуы тиіс. Тілдік жаттығулар, тапсырмалар қатысымдық бағытта ұйымдастырылуы қажет. Студенттер тілдік бірліктерді сөйлесімде, тілдік қатынаста дұрыс қолдана білгенде ғана ол қатысымдық біліктілік жүзеге асады. Ал әрбір студенттің тілдік қатынаста белсенділік танытуы оқытушының қатысымдық жағдайды дұрыс ұйымдастыруына байланысты.

Сонымен, қатысымдық ұстаным мынадай мәселелер қамтылуы тиіс: тілдік қатынас туғызатын жағдайды таңдай білу; тілдік қатысымға студенттердің белсенді

қатысуларын қамтамасыз ету; жаттығу, тапсырмаларды қатысымдық мақсатқа сай дұрыс таңдай білу.

Студенттердің кәсіби тілде сөйлеу дағдыларын қалыптастыру жұмысы ең алдымен олардың өздерінің белсенділіктеріне байланысты. Өйткені әр студент өзінің сөйлеу мәдениетін арттыруға, болашақ кәсіби шеберлігін жетілдіруге талпынбаса, белсенділік танытпаса, сөздік қорын толықтырып, жүйелі де мазмұнды сөйлеуге үйрене алмайды. Сондықтан студенттерді кәсіби тілде сөйлеу белсенділік ұстанымының да мәні үлкен. Студент бойында шебер сөйлеуге деген белсенділік оның тілге деген сезімінің оянуына байланысты. Ондай қызығушылықты туғызуда сабақ кезінде кәсіби тілде сөйлеуге үйрету мақсатына сәйкес ұйымдастырылған жұмыстардың жүйелілігі, тартымдылығы басты рөл атқарады. Сондықтан оқытушы студентті кәсіби тілде сөйлеуге ынталандыратын түрлі әдістерді орынды пайдалана білуінің ықпалы күшті болады. Сабақ кезінде, тіптен сабақтан тыс кезде өткізілетін тіл дамыту мақсатындағы жұмыстар студенттердің эмоционалды белсенділігін оятайындай деңгейде болуы тиіс. Сондықтан іскерлік ойындар, ойталқы, ойбөліс секілді әдістерді тиімді пайдаланғанда ғана студент белсенділігі арта түседі.

Жоғары оқу орнында студенттерге кәсіби тілде сөйлеу тілінің сапасын арттыруға көңіл бөлінуі тиіс. Бұл міндет кешенді жүргізілген жұмыстар арқылы іске асады. Сондықтан кәсіби тілде сөйлеу бағыттары кешенді жұмыстар бойынша жүргізілуі қажет. Ондай жұмыстар жаттығулар, іскерлік ойындар, ойталқы, ойбөліс, шығармашылық т.б. тапсырмалар кешенді түрде орындалса ғана нәтижелі болады. Осындай жұмыстар студенттің өзінің сөйлеген сөзіне мән беріп, сөзінің мазмұндылығы, баяндауының жүйелілігі, мәнерлілігі, сөздік қорының байлығы, бейнелі сөздерді пайдалануы секілді шеберліктерді игеруіне ықпал етеді. Сөйтіп, студент тілдік қатынас кезінде тілдік құралдарды таңдап, жүйелі сөйлеуге төселеді. Студенттің жеке тұлға ретіндегі мәдениеті, ой-өрісі, дүниетанымы әдеби тілде сауатты сөйлей білуі – болашақта жақсы маман болуының кепілі. Жоғары оқу орнында студент өз ойын жүйелі де сенімді түрде жеткізе білуге, пікірін дәлелдей білуге дағдылануы қажет. Ал бұл талаптардың бәрі тіл дамыту бойынша жұмыстар кешенді жүргізілгенде ғана жүзеге асады.

Олай болса, кешенді ұстанымның шарттарын былайша тұжырымдауға болады: ауызша да, жазбаша да тіл дамыту мақсатын көздеуі тиіс; кешенді жұмыс түрлері толықтырылып отырылуы қажет; кешенді жұмыстар үздіксіз тіл салаларын оқытуда тіл дамытумен бірлікте жүргізілуі керек; кешенді жұмыстар сөздік қорды байытудың басты тәсілі болуы тиіс.

М.Балақаев тілдік нормаға «тілдегі бірізділік, тіл материалдарын нормалау деген сөз, белгілі бір тәртіп, заңдылыққа бағындыру» [6, 137],-деген анықтама бере келіп, тілдік бірліктердің ерекшеліктерін әр адамның терең түсіне білуі әдеби тіл нормасының бұзылмауына ықпал ететіндігін де ескерткен.

Олай болса, жоғары оқу орнында оқыған студент тілдік нормаларды жетік меңгергенде ғана сауатты да әдеби тілде дұрыс сөйлей алатын болады. Сондықтан студент тілін дамытуда тілдік норманы қалыптастыру ұстанымы басшылыққа алынуы тиіс. Тілдік норманы қалыптастыру сабақта және сабақтан тыс жүргізілетін жұмыстардың бірізділігінен, жүйелілігінен көрінеді. Бұл ұстаным басқа ұстанымдармен тығыз бірлікте анықталады. Әсіресе тілдік норманы қалыптастыру ұстанымы кешенді ұстаным

аркылы ашылады. Себебі кешенді жұмыстар кезіндегі тіл дамытуда тілдік нормалар басты негіз бола алады. Тілі жетілген, әр сөздің стильдік қызметіне мән беретін, сөйлеу шеберлігі қалыптасқан студент өз ойын жазба түрде де жүйелі жеткізе алатын болады. Сонымен, тілдік норманы қалыптастыру ұстанымының шарттарына мыналарды жатқызуға болады: сөйлесімде де, жазылымда да тіл нормаларын сақтау – тіл дамытудың басты тірегі; тілдік жүйе мен тілдік норманы үнемі назарда ұстау керек; сөздің стильдік қызметіне, эстетикалық сипатына мән беру кажет.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, студенттерді кәсіби тілде сөйлеуге үйретуде дидактикалық ұстанымдарды басшылыққа ала отырып, нәтижелі жұмыс жүргізуге болады.

#### Әдебиеттер:

1. Караев Ж. Шығармашылық пен жасампаздықтың жаңа моделі // «Ақтоты», 2004, -№2. с.2.
2. Шабденова К. Обучение профессионально-ориентированному казахскому языку студентов высших учебных заведений на основе кредитной технологии. АҚД., Алматы, 2010.-26 с.
3. Ныязбекова К. Методика обучения профессиональной лексике. ҚД., Алматы, 2010.-150 с.
4. Маталова С.В. Обучение иностранных студентов медицинских вузов профессиональному общению на русском языке. АҚД. Нижний Новгород, 2012.
5. Алимов А. Использование интерактивных методов в высшем учебном заведении. Алматы, 2009.-327 с.
6. Балакаев М. Казахский литературный язык и его нормы. –Алматы: Наука, 1984. -180 с.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРИБОРЫ И АВТОМАТЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ТОЧНОСТИ И КАЧЕСТВА»

*Башкова Светлана Александровна*

*Российский государственный профессионально-педагогический университет, старший преподаватель*

*Устюжанина Елизавета Александровна*

*Российский государственный профессионально-педагогический университет, студент группы КМ-507*

### FEATURES OF DEVELOPMENT OF THE ELECTRONIC MANUAL ON DISCIPLINE "DEVICES AND AUTOMATIC MACHINES FOR CONTROL ACCURACY AND QUALITY"

*Bashkova Svetlana Aleksandrovna, Russian state professional and pedagogical university, senior teacher*

*Ustyuzhanina Elizabeth Aleksandrovna, Russian state professional and pedagogical university, student of group KM-507*

#### АННОТАЦИЯ

*Рассматриваются особенности изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» при помощи электронных учебных пособий*

#### ABSTRACT

*Features of studying of discipline "Devices and automatic machines for control of accuracy and quality" by means of electronic manuals are considered*

*Ключевые слова: пособие, электронное пособие, обучение*

*Keywords: grant, electronic grant, training*

В настоящее время все больше внимания уделяется качеству подготовки профессионально-педагогических кадров, основная цель деятельности которых, обучение по рабочей профессии.

Спецификой подготовки бакалавров профессионального обучения, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) направления подготовки высшего профессионально образования «Профессиональное обучение (по отраслям)», является описание результатов обучения не только на языке общекультурных и профессиональных компетенции, но и профильно-специализированных, которые являются составной частью профессиональных компетенций, зависящих от профиля и профилизации данного направления. Из выше сказанного следует, что наилучших результатов в формировании знаний, умений и навыков в работе с измерительными приборами (а в последующем и воспроизведении этих знаний) можно достигнуть, уделяя максимальное внимание организации практических занятий и лабораторных работ, в совершенствовании методики их проведения. Практические и лабораторные занятия могут содержать в себе элементы лекционных занятий, естественно должно иметь место применение информационно-коммуникативных технологий (использование про-

екторов, 3D моделей). Правильно поставленная предварительная демонстрация позволяет сформировать у студента правильную логику в действиях в ходе лабораторной работы или практического занятия [2].

На создание этой разработки повлияло, прежде всего, повсеместная компьютеризация общества. Компьютерные технологии проникли практически во все сферы человеческой жизни и деятельности. Заметна тенденция применения компьютеров в целях обучения или приобретения определенных практических навыков, в каком либо виде деятельности. Постоянное увеличение объема информации и ограниченность учебного времени обуславливают необходимость интенсификации обучения, разработки и внедрения нетрадиционных технологий, базирующихся на использовании компьютерных технологий с применением активных методов обучения во всем их разнообразии и комплексности. Реализация активных методов обучения - одна из основных задач дидактики, которая предполагает активизацию всего процесса, выявление системы, способов, приемов, способствующих повышению активности обучаемых через формирование положительной мотивационной структуры учебно-познавательной деятельности [1].



Развитие информационных технологий предоставило новую, уникальную возможность проведения занятий. Она, во-первых, позволяет самому обучаемому выбрать и время и место для обучения, во вторых, дает возможность получить образование лицам, лишенным получить традиционное образование в силу тех или иных причин, в третьих, использовать в обучении новые информационные технологии, в четвертых, в определенной степени сокращает расходы на обучение.

Дисциплина «Приборы и автоматы для контроля точности и качества», является главной в формировании знаний об устройствах современных измерительных приборов и автоматов, на принципе их действия, а также умений рационального выбора измерительных средств в зависимости от поставленных задач. Дисциплина «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» будет давать значительный эффект, когда будет развитие активного, деятельностного начала в обучении. Раскрытие и использование творческих способностей каждого обучаемого будет осуществляться при таком условии, при котором начнется формирование познавательной потребности, путем организации методичного, логически выстроенного поиска информации в процессе изучения учебного материала [3].

Решением этой задачи, является внедрение нового электронного учебного пособия по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» в подготовке бакалавров профессионального обучения по профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении». Преимуществом преподавания по новому электронному пособию состоит в расширении технической эрудиции студентов и приобретение ими комплекса специальных знаний и умений, необходимых для проектирования и организации надежных и стабильных технологических процессов, обеспечивающих выпуск высококачественной продукции. Целью работы являлось создание электронного учебного пособия, включающего в себя: теоретическую часть, лабораторные, самостоятельные и контрольные работы для подготовки бакалавров профессионального обучения, по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества», обучающихся как на очной, так и заочной форме.

Для решения поставленной цели и многочисленных задач была проделана алгоритмично выстроенная работа:

- Проанализирована нормативно-методическая документация (ФГОС ВПО, рабочая программа) и выявлены компетенции, формируемые у студентов в процессе выполнения лабораторных, самостоятельных и контрольных работ;
- Проведен отбор, проанализировано и систематизировано содержание учебного материала для корректировки лабораторных, самостоятельных и контрольных работ по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества».
- Переработаны: лабораторные, самостоятельные и контрольные работы с вариантами и примером решения, в соответствии с компетенциями, указанными в рабочей программе;
- Проанализированы виды электронных учебных пособий, и выбран наилучший, простой в управлении макет электронного учебного пособия;
- Выбрана программа и наполнено содержанием электронное учебное пособие по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества».

Первым этапом в создании разработки проанализирована нормативно-методическая документация по вопросам подготовки бакалавров профессионального обучения: Федеральный Государственный стандарт и профессионально-компетентностно-ориентированная основная образовательная программа подготовки бакалавров профессионального обучения профиля подготовки «Профессиональное обучение (металлургия и машиностроение)» профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении». На основании анализа рабочей программы выявили профильно-специализированные и профессиональные компетенции, компоненты которых формируются и развиваются у студентов в рамках изучения дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» [2, 5]:

- готов осуществлять выбор средств измерений и измерительных приборов, а также метод измерений на основе предъявляемых требований;
- способен читать модели приборов и составлять структурные элементы измерительных средств;
- готов рассчитывать погрешность прибора и погрешность измерения прибора;
- способен использовать компьютерно-измерительные и автоматизированные системы измерения, контроля, выбора и обработки результатов;
- способен участвовать в организации рабочих мест, мест контроля, их технического оснащения, размещения оборудования;
- готов определять номенклатуру измеряемых и контролируемых параметров продукции и технологических процессов, устанавливать оптимальные нормы точности измерений, достоверности контроля
- способен участвовать в процессах проведения поверки, калибровки и ремонта средств измерений, испытаний и контроля.

Вторым этапом стал отбор содержания теоретической части электронного учебного пособия и наполнение его самостоятельными, лабораторными, контрольными заданиями по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» по разделам дисциплины: метрология линейно-угловых измерений; основные понятия и определения; классификация методов измерений; общая структура измерительных средств; погрешность прибора и погрешность измерения прибором; понятие о погрешности измерений и погрешности прибора; предельные погрешности измерения и ее составляющие; универсальные средства измерения; измерительные средства с механическим преобразованием (механические приборы); измерительные средства с электрическим преобразованием (электрические приборы); измерительные средства с пневматическим преобразованием (пневматические приборы); измерительные средства с оптико-механическим преобразованием (оптико-механические приборы); специальные средства измерения; средства измерения зубчатых колес и передач; средства измерения резьбы; средства измерения шероховатости; средства измерения отклонений геометрической формы и расположения поверхностей; средства автоматизации и механизации контроля; современные модели специальных средств измерений; современные модели средств измерений.

После теоретической части электронного пособия были четко сформулированные и обоснованные, опирающиеся на методический материал, примеры задач. После выполнения самостоятельных, лабораторных, контрольных заданий в электронном учебном пособии представлен

перечень контрольных вопросов для самоподготовки (количество вопросов 10 - 15 и уровень сложности составлен в возрастающей прогрессии). Дополнительно в электронном учебном пособии представлены требования к оформлению и порядку выполнения самостоятельных, лабораторных, контрольной работы. Перед тем, как создать электронное учебное пособие, были проанализированы различные виды макетов и возможностей по созданию данной компьютерной технологии, и выбран самый оптимальный и простой в управлении вариант [4].

Результатом стала разработка электронного учебного пособия для профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении», которое содержит все то, что нужно студенту (бакалавру), для подготовки по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества». Такой факт использования информационных технологий, а именно электронных пособий в образовательном процессе поможет учащимся тогда, когда использование обычных учебников неэффективно.

Преимущества таких разработок:

- Использование электронных учебных пособий в образовательном процессе вуза позволяет более глубоко изучить материал, ознакомиться более подробно с интересующими или трудными темами. Богатый и красочный иллюстративный материал в электронном пособии позволяет наглядно продемонстрировать теоретическую информацию во всем ее многообразии и комплексности. При использовании электронных учебных пособий происходит не только репродуктивная деятельность студентов, но и абстрактно-логическая, что способствует лучшему осознанию и усвоению учебного материала.
- Очень важен тот факт, что студент имеет возможность и на лекции, и на практических занятиях, и в процессе самостоятельной работы пользоваться одним и тем же электронным ресурсом, использование которого в образовательном процессе формирует целостный образ изучаемого предмета.
- Электронный учебник должен предоставлять близкие к реальности возможности. В нем, например, можно использовать на порядок больше иллюстраций, чем в обычном учебнике, фрагменты видеofilмов, а можно использовать панорамы виртуальной реальности, с помощью которых на экране компьютера можно получить полное представление об окружающей обстановке, в том числе и об

источниках звука, рассмотреть подробнее определенные предметы и даже прочитать их описание или прослушать эту же информацию [3].

И это является серьезным плюсом, как и для кругозора и лично-профессиональных качеств студентов и для оценки формирования соответствующих компетенций.

Апробирование и внедрение электронного учебного пособия по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества», должно быть направлено на создание гарантий непрерывности процесса, обеспечение максимальной доступности и качества ВУЗовского образования. Применение этого электронного учебного пособия, не требует больших затрат, позволяет с созданной степенью точности достоверности судить о приобретенных знаниях студента. Изучение дисциплины «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» с использованием компьютерных технологий – весьма действенный путь разработки новой технологии и контроля качества знаний.

Результаты могут быть использованы в процесс подготовки бакалавров профессионального обучения, не только заочной формы, но и очной формы обучения, по профилизации «Сертификация, метрология и управление качеством в машиностроении».

#### Список литературы:

1. Айнштейн В. О принципах создания вузовских учебников // Высшее образование в России. - 1996. - № 2. - С. 122-126.
2. Башкова С.А. Тарасюк О.В. Основные подходы к проектированию компетентностно – ориентированного содержания формирования профильно-специализированных компетенций педагогов профессионального обучения [текст] // Журнал "Мир науки, культуры, образования" Алтай, №4(29) 2011 с.108-112
3. Ежевский Д.О. О критериях создания электронных учебных пособий. Материалы конференции «ИТО-2004». <http://ito.edu.ru/2004/Moscow/VII/VII-0-3789.html>
4. Компьютерная технология обучения. Словарь-справочник / под ред. Гриценко В.И., Довгялло А.М., Савельева А.Я. - Киев: "Наукова думка", 1999. - 213 с.
5. Черепанов М.А. Башкова С.А. Рабочая программа по дисциплине «Приборы и автоматы для контроля точности и качества» (ФГОС) [текст] Екатеринбург: Российск. гос. проф.-пед. ун-т, 2012, 22 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ РОБОТОТЕХНИКИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

*Дадонова Александра Васильевна*

*аспирант ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Россия.*

### USE OF ELEMENTS OF THE ROBOTICS AT PHYSICS LESSONS

*Dadonova Aleksandra Vasilevna, Mordovian State Pedagogical Institute, Saransk, Russia*

#### АННОТАЦИЯ

*В настоящее время исследования в области робототехники являются весьма актуальными. Одной из целей создания робототехнических конструкций является их использование в различных сферах жизнедеятельности людей. Целью данной статьи является показать примеры использования робототехнических конструкций РобоКит на уроках физики.*

#### ABSTRACT

*Now researches in the field of a robotics are very actual. One of the purposes of creation of robotic designs is their use in various spheres of activity of people. The purpose of this article is to show examples use of robotic designs of Robokit at physics lessons.*

*Ключевые слова: робототехника; обучение; робототехнические конструкции*

*Keywords: robotics; training; robotic designs*

Несмотря на положительный эффект применения робототехники в урочной деятельности, как показывает опыт многих учителей-предметников, образовательная робототехника пока превалирует в клубной и кружковой работе. Это объясняется недостаточной разработанностью методики использования робототехники в учебном процессе, отсутствием учебных пособий для учащихся и методических рекомендаций для учителей. Вместе с тем можно отметить, что существует ряд методических пособий зарубежных авторов по использованию робототехники в проектной работе по физике, химии, биологии, что может быть использовано в работе учителей-предметников.

На сегодняшний момент использование роботов становится повсеместным явлением. Можно привести следующие способы их использования:

- 1) Робот как объект изучения. Изучение физических принципов работы датчиков, двигателей и других систем конструктора.
- 2) Робот как средство измерения в традиционном эксперименте. Датчики базового конструктора и дополнительные виды датчиков (Vernier, HiTechnic и др.) используются как измерительная система в физическом эксперименте с обработкой и фиксацией его результатов в различных видах.
- 3) Робот как средство постановки физического эксперимента (роботизированный эксперимент). Комплексное использование двигателей, систем оповещения, датчиков, робототехнического конструктора в демонстрационном и лабораторном эксперименте.
- 4) Робот как средство учебного моделирования и конструирования. Применение образовательной робототехники в проектно-исследовательской и конструкторской работе учащихся [1, с. 83].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что главной целью использования робототехники на уроках физики является абстрагирование физических законов, то есть сделать их понятными и наглядными для детей.

Для иллюстрацией использования роботов на уроках физики можно при изучении понятия траектория использовать робота-черепаху. В данном случае сначала вводится понятие: Траектория – это линия, вдоль которой движется тело. Затем можно продемонстрировать Робота-черепаху, показывая взаимосвязь физики и реальной

жизни. Так как данный робот - это робот-трейсер, то есть робот, который передвигается по линии. [2].

После демонстрации робота можно предложить учащимся следующее задание: Почему бы вам не сделать робот-трейсер, который станет переносить вещи в вашем доме по соответствующим траекториям? Нарисуйте, как бы выглядели данные траектории.

Для данного фрагмента урока необходимо заранее запрограммировать робота, зная траекторию движения. Например, если траектория робота представляет собой окружность можно использовать программу, приведенную на рисунке 1.

Другим примером использования робототехнических конструкций при изучении физики является использование робота-карта при обобщении материала по теме: «Равномерное движение». В данном случае можно использовать следующие задания:

1. Какова траектория движения робота?
2. Вследствие чего движение роботов мы можем назвать равномерным?
3. Сравните скорость движения различных моделей роботов?
4. Определите скорость движения робота.
5. Постройте график движения роботов.

Ответы учеников

1. Прямая линия.
2. Вследствие того, что роботы за равные промежутки времени проходят равные расстояния.
3. Скорость одной из моделей роботов больше, потому что за равный промежуток времени он проходит большее расстояние.
4. Для решения измеряется длина пути и ведется отсчет времени. По полученным данным определяется скорость робота.
5. По данным, полученным в ходе выполнения 4-го задания строится график движения модели робота.

В данном случае сборка и программирование робота осуществляется до начала урока. Схему сборки робота можно найти на сайте производителя вашего комплекта робототехники [3], а программа представлена на рисунке 2. В данной работе используется комплект Робо-Робо Кит № 2, программирование осуществляется с использованием программной оболочки Rogic 3.01 (русифицированная версия), данная программа находится в свободном доступе на сайте [roborobo.ru](http://roborobo.ru).



Рисунок 1- Программа движения робота-черепахи по заданной траектории

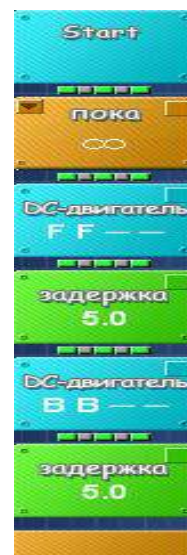


Рисунок 2 – Программа движения робота вперед и назад, с задержкой в 5 секунд.

Следующим примером является использование робота-черепахи в ходе проведения лабораторной работы: «Изучение действия электродвигателя постоянного тока».

При проведении данной лабораторной работы необходимо попросить учащихся собрать по инструкции [4] модель робота-тонзора, написать программу для движения робота. А в качестве вывода ответить на ряд вопросов:

1. Назовите основные составляющие модели, позволяющие приводить в действие электромотор постоянного тока?
2. Что называется мотором.
3. Что называется электромотором постоянного тока?
4. Что собой представляет плата управления электромотора?
5. Что является следствием работы электромотора в данной модели?
6. Как можно изменить (улучшить) модель?

Рассмотрим вывод на примере робота-черепахи:

1. Основными деталями данного робота являются: процессорная плата, плата управления электромотором постоянного тока, электромотор постоянного тока.
2. Мотор - механизм, вращающий ось.
3. Электромотор постоянного тока - электрическая машина постоянного тока, преобразующая электрическую энергию постоянного тока в механическую энергию.

4. Если процессор дает плате управления электродвигателем команду прямого вращения, плата подаёт мотору электрический ток для прямого вращения. Таким образом, двигатель начнёт работать. Если процессор дает команду обратного вращения, плата управления электродвигателем подаёт электрический ток противоположной полярности.
5. Следствием работы электромотора в данной модели является движение и повороты робота.
2. Закрепить еще один электромотор постоянного тока, но уже на руках робота, что позволит роботу делать вращательные движения руками.

При данном построении урока учащиеся самостоятельно проводят эксперимент (ведь они могут использовать не только стандартную программу) что способствует формированию исследовательских навыков и них.

Кроме того, возможно использование робота-черепахи при изучении оптических явлений. Робот-трассировщик использует инфракрасный датчик, чтобы определить путь для движения. Этот инфракрасный датчик может различать только черный и белый цвета, поэтому должны использоваться только черная линия на белом фоне или белая линия на черном фоне. Черный будет поглощать свет, излучаемый светодиодом, а белый отражать его. С помощью этой разницы датчик обнаружит полосу, по которой нужно ехать. В данном случае можно использовать программу, приведенную на рисунке 3

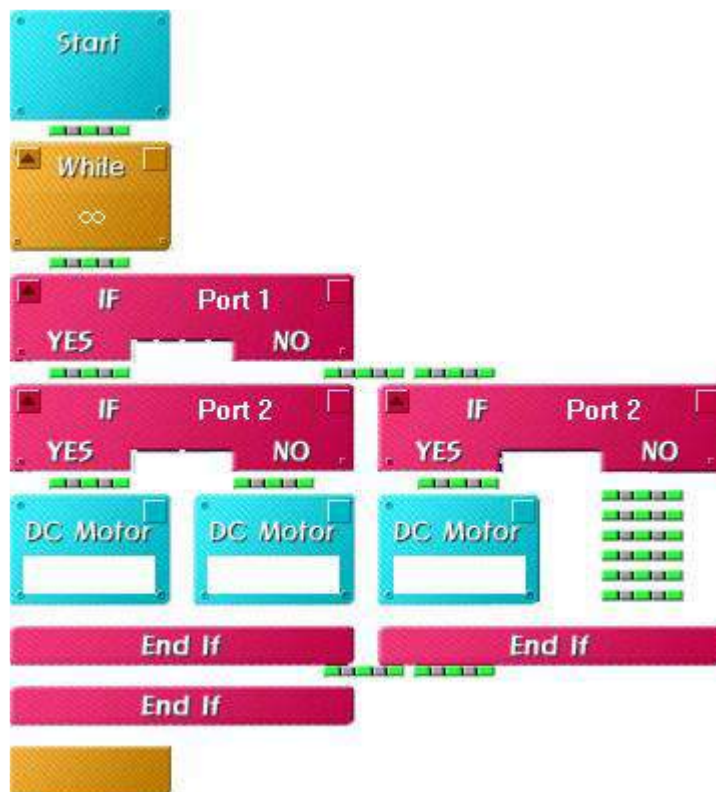


Рисунок 3 - Программа движения робота-черепахи по сложной траектории

Робот с помощью данной программы может выполнять движения на белом фоне по черной линии.

В заключении хотелось бы подчеркнуть, что использование робототехнических конструкций на уроках физики, хотя и требует от учителя дополнительной подготовки, но помогает учащимся абстрагировать физические законы и явления, позволяя сделать их «осязаемыми».

#### Список литературы

1. Ершов М. Г. Возможности использования образовательной робототехники в преподавании физики [Текст] / М. Г. Ершов // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 81-87.
2. [http://www.keldysh.ru/pages/anniver/achievement/21\\_r obot.htm](http://www.keldysh.ru/pages/anniver/achievement/21_r obot.htm) - мехатроника и робототехника
3. <http://www.roborobo.ru>
4. <http://фгос-игра.рф/>

## ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ КРАЙНЕГО СЕВЕРА

Данилов Д.А., Корнилова А.Г.

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова», Якутск

### АННОТАЦИЯ

*Школа на Крайнем Севере, как видно из системантики, функционирует во взаимосвязи с факторами окружающей среды. Активная личность в ней формируется через участие в реальной социальной жизни, общественно-трудовой деятельности, что способствует развитию творческой, самостоятельной личности учащихся.*

*Ключевые слова: системантика; социально активная личность.*

### SUMMARY

*School in the Far North, as seen from systemantics, functions in communication with the environment factors. Active personality forms in it through participation in the real social life and social-working activity, what facilitates development of creative independent personality of pupils.*

*Keywords: systemantics; socially active personality.*

Республика Саха (Якутия) расположена на огромной территории, половина которой расположена за Полярным кругом, где у этносов Заполярья основное занятие – оленеводство, охота, рыболовство. Они живут в специфических природно-географических, социально-бытовых условиях, определяющих их образ жизни и традиционную культуру. И образовательная система школы, как один из существенных факторов среды, занимает важное место для развития всех сторон жизнедеятельности в социуме Крайнего Севера. Она представляет собой: реализацию принципа защиты и развития сельских культурных традиций и особенностей, обеспечивающих обогащение конкретно-чувственного опыта учащихся историко-культурным, этнографическим, нравственным и иным наследием жителей социума, что органически включается в содержание учебно-воспитательной работы и организацию образования на территории региона.

Как известно, образование охватывает все стороны жизни в единстве, в системе, и во многом его развитие определяется всеми факторами жизни. С учетом всего этого чтобы найти пути совершенствования образования, мы остановились на *системантическом* подходе к его решению (семантика изучает естественные и искусственные системы в единстве). Это, в частности, мы находим в положении систем развивающего обучения Л.В.Занкова [3] и В.В.Давыдова [2]. Их реализация предполагает, что школьники приобретают знания не только из живого слова учителя и книг, но и из личной практической жизни, которая для сельских школьников Заполярья разноплановая. В целом, системантический подход позволяет: совершенствовать все стороны образования, функционирующего в единой системе с факторами и условиями окружающей жизни.

Формирование социально активной личности, в частности, исходит из своеобразия природно-географических, социальных и других условий региона. На Крайнем Севере одним из проблемных вопросов является экологическое воспитание школьников в условиях глобализации, когда повсюду на первое место стоят освоение природных богатств, наращивание производства, которые губительны для окружающей среды северного края, где восстановительные силы природы весьма ограничены. Известно, что потребительский подход человека к природе уничтожает все живое на ней: не успевает очиститься пресная вода; быстрее, чем растут, исчезают леса и т.д. Отсюда возникают вопросы экологического воспитания в школах, пути и способы природоохраны, формирования и воспитания экологической культуры личности.

И в процессе опытной работы в школах Заполярья мы исходили из того, что отношение к природе представляет собой духовное наследие северного этноса. Здесь человек, устраивая свою жизнь, брал на себя ответственность за сохранность ресурсов флоры и фауны. Такое бережное природоохранное отношение сохранилось в заповедях предков: «Не бери от природы больше, чем достаточно тебе и твоей семье в ближайшее время»; «Бережно относись к природе, как к самому себе, как к своим предкам, ибо ты сам являешься частицей этой природы» и т.д. На основе взаимодействия народа и окружающей природной среды вырабатывались у этносов Заполярья традиции природопользования.

Итак, экологическая культура это сформированность определенных личностных качеств, которые обеспечивают экологически обоснованное взаимодействие с окружающей природной и социальной средой. Б.Т.Лихачев связывает ее с различными сторонами и качествами личности, включая культуру труда, хозяйственную деятельность и образованность [4]. Формирование и развитие экологической культуры обеспечивается процессами экологического образования и воспитания в образовательном пространстве. По мнению Л.П. Печко, экологическая культура включает в себя культуру познавательной деятельности учащихся по освоению опыта человечества в отношении к природе [5].

По программе опытной работы, ученики приобрели экологические знания, т.е. знания о конкретных объектах и явлениях природы, взаимосвязях между объектами и явлениями природы, человеком и природой, знания о мерах рационального природопользования и охране природы. Иначе, экологическая информированность является основой для формирования экологического мышления, предпосылкой всесторонней оценки технических нововведений, преобразующей деятельности человека в целом. Однако экологические знания не гарантируют наличия экологической культуры.

Наряду с экологическим образованием программа опытной работы предусматривает и экологическое воспитание. Оно связано с формированием экологически целесообразных потребностей общения с окружающей средой, сбережения её от разрушения и загрязнения. Для этого, по разработанной нами программе, ученик не эпизодически, а постоянно находится во взаимоотношении с природой, так как невнимание к природе даже при непосредственном общении с ней ведет к душевной слепоте. В процессе воспитания важное место занимает наряду с умением видеть природу и умение общаться с ней. Для этого использу-

ются виды и формы работы, направленные на самостоятельную поисковую, практико-ориентированную и природоохранную деятельность учащихся.

Иначе, экологическая культура представляется как результат целенаправленных воспитательных воздействий, осуществляемых различными факторами окружающего мира. На экологическое сознание школьников оказывают влияние виды практической деятельности, их содержание, формы и средства. Природоохранная деятельность и труд в природе формируют практические природоохранные умения и навыки через непосредственный контакт с живой природой.

И в опытной работе обращалось внимание на то, чтобы ученики в практической деятельности, общаясь с природой, развивали в себе умения проводить фенологические наблюдения, знания метеорологии, повадок зверей и биологии животных. В результате у учеников развиваются наблюдательность, аналитический и гибкий ум, пространственное воображение и др. Освоение края строилось на хороших знаниях природно-географических особенностей тундры, лесотундры, тайги, полей, расположенных в арктической зоне. Вся эта работа направлена на освоение народных традиций, когда, организуя свою жизнедеятельность в соответствии с природными законами, северные этносы обеспечивали равновесие природы, способствовали ей самовосстанавливаться.

Как видно, в процессе опытной работы вся система экологического образования и экологического воспитания направлена на сохранение человека думающего, трудолюбивого, бережливого сына Вселенной. Данный подход связан с подготовкой школьников к жизни, чтобы они смогли самостоятельно найти свое место в реальной действительности в соответствии со своими возможностями. Речь идет о системе практико-ориентированного образования, с которой связана подготовка к жизни учащихся на основе развития их самоопределения, самостоятельности, самоорганизации. Через оптимально организованное образование индивид, прилагая только свои усилия, развивая свои способности, становится Человеком, творческой, самостоятельной личностью.

Все это требует совершенствования организационно-педагогических основ обучения, воспитания и развития учащихся. Как известно, индивид становится личностью через активное участие в многогранной жизнедеятельности общества, где особое место занимает трудовая деятельность. Это не новшество, а выделяемый всеми известными педагогами прошлого феномен. В условиях глобализации вхождение России во всесторонние отношения с другими странами способствовало внедрению в стране многих западных образцов экономической, социальной, культурной жизни. В данном аспекте справедливо замечание А.В.Боровских и Н.Х.Розова: «... практически все эти «инновации» на поверку оказываются в лучшем случае – громкими лозунгами...» [1]. Многие из них не всегда имеют опоры на исторически сложившиеся, стабильные ценности общества. К примеру, в школах Республики Саха (Якутия), не используя передовой опыт из пройденного в стране, стремятся ввести дуальное образование, как в Германии, хотя регион по уровню социально-экономического развития не готов для его внедрения. В данном аспекте совершенствование трудового обучения, подготовки учащихся к сельскохозяйственному производству вполне можно на основе достигнутого прежней системой производственного обучения с использованием передовых технологий из других стран.

В целом, представители российского образования едины во мнении: воздержаться от слепого копирования

всех направлений развития Запада; хорошее образование можно получить только в университетах с рационально сформировавшейся педагогической традицией, ориентированной на национальное мышление, национальную культуру; развитие глубинки может стать основой модернизации всех сторон жизни. Все это позволяет особо обратить внимание на совершенствование деятельности сельских школ Заполярья.

Изучение данного вопроса показывает недостаточность мотивации к обучению учащихся сельских школ, которые видят, что в условиях рыночной экономики на селе они не могут себе обеспечить жизнь, занимаясь в сельском хозяйстве. И повсюду наблюдается отток молодежи из сельской местности. С учетом всего этого в сельских школах республики нами проводится опытная работа, направленная на решение социально-педагогических проблем, возникающих в новых условиях жизни общества и подготовку социально активной молодежи. Для решения проблемы мы опирались на создание агропрофилированных школ. Для примера остановимся на отдельных показателях опытной работы, проводимой в двух школах, расположенных как в центре республики, так и в зоне Арктики.

В Тулагинской агропрофилированной школе, расположенной в центральной Якутии, создано свое хозяйство, которое направлено на профильную подготовку учащихся к сельскохозяйственному производству. Школа сотрудничает с институтами сельского хозяйства Якутского Научного Центра Сибирского отделения РАН, которые привлекают учащихся к научно-исследовательской работе, что немаловажно для мотивации школьников к труду в сельском хозяйстве. Организуется также сотрудничество с предпринимателями, что дает школьникам приобрести опыт создания своего предприятия, обеспечивающего население сельскохозяйственными продуктами. В результате ряд выпускников школы успешно занимаются предпринимательской деятельностью по производству сельскохозяйственных продуктов в своем селе.

Другая опытная работа проводится в Казачинской средней школе Заполярья. Проводимая работа в этой школе, где в основном обучаются дети малочисленных народов Арктики, направлена на обогащение учебных программ и содержания учебно-воспитательной работы региональным материалом, содержащим философию, материальную и духовную культуру аборигенных народов Севера, а также овладение родным языком и культурой. Так, в содержание истории вносятся новые темы, разделы и вопросы, связанные с развитием циркумполярной цивилизации, на различных этапах развития общества на Крайнем Севере и др. Также используются новые подходы к изложению учебного материала в рамках дисциплины. Например, по курсу естествознания, используя резерв времени на уроках и во внеурочное время, ученики проводят творческую работу по разным вопросам производственных занятий жителей, местной природы и экологии, обеспечивающую формирование современного научного мировоззрения, самоопределение личности в условиях традиционного хозяйствования, в охране окружающей природы и т.д.

В процессе участия школьников в трудовой деятельности совместно с жителями села воспитание превращается в естественный продукт их собственного творческого усилия. И выпускники школы, впоследствии получив профессиональное образование, занимаясь предпринимательской деятельностью, организуют оленеводческие общины, кооперативы охотников, рыболовов и т.д.,



создавая рациональные условия для развития своего региона. Вся практика агропрофилированных школ, где проводится опытная работа, убеждает в том, что функционирование и развитие в регионе таких школ способствует развитию сельского хозяйства, значительному сокращению оттока молодежи из сёл.

Как видно, апробированный нами подход базируется на основных понятиях, определения которых близки сельским школьникам в связи с тем, что их воспитание и обучение с малых лет во многом обусловлено сельскохозяйственным трудом и природным окружением. Данные категории служат фундаментальной основой систематического подхода, что способствует развитию интеллекта ученика, умению самостоятельно, творчески решать задачи разного типа, переходя от репродуктивных задач к

творческим, формированию социально активной личности через участие в реальной социальной, экономической, общественной жизни, в трудовой деятельности.

#### Литература

1. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика. – М.: МАКС Пресс, 2010.
2. Давыдов В.В. Проблема развивающего обучения. – М., 1986.
3. Занков Л.В. Обучение и развитие. – М.: Педагогика, 1975.
4. Лихачев Б.Т. Философия образования. М.: Прометей, 1995.
5. Экологическое и эстетическое воспитание школьников / Под ред. Л.П.Печко. – М.: Педагогика, 1984.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИОФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ТРЕНАЖЕРОВ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДИАГНОЗОМ РИНОЛАЛИЯ

*Дубовая Елена Владимировна*  
магистрант кафедры логопедии,

ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Гуманитарный Университет имени М.А. Шолохова»

*Архипова Елена Филипповна*

научный руководитель, доктор педагогических наук, профессор кафедры логопедии  
ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Гуманитарный Университет имени М.А. Шолохова»

*USING MYOFUNCTIONAL TRAINING DEVICES WORKING WITH CHILDREN DIAGNOSED WITH RHINOLALIYA*  
*Dubovaya Elena Vladimirovna, undergraduate of department of logopedics, FGBOU VPO "Moscow State Humanities University of M. A. Sholokhov"*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассмотрена проблема произносительной стороны речи детей с ринолалией. Актуальность темы данного исследования заключается в том, что врожденные дефекты лица и неба являются в настоящее время одними из самых тяжелых и распространенных пороков развития и занимают, по данным различных авторов, 3-4 место в структуре врожденной аномалии. В настоящее время дети с врожденными дефектами лица и неба представляют серьезную проблему для врачей различного профиля, логопедов, педагогов, психологов. Поэтому таким детям требуется комплексный подход со стороны всех специалистов. Все большее распространение в логопедической практике стали получать миофункциональные тренажеры.*

#### ABSTRACT

*The given article is to investigate the matter of oral speech for children diagnosed with rhinolaliya. The urgency of the research is that the birth facial and palate defects are currently the most difficult and common, and take 3d or 4th place among congenital anomalies, according to various authors. Currently, children with birth facial and palate defects represent a serious problem for physicians of various fields such as logopedists, teachers, psychologists. Therefore a comprehensive approach is required for these children by different professionals. Myofunctional training devices have become more common in logopedics.*

*Ключевые слова: ринолалия, миофункциональный тренажер, тренер, вестибулярная пластинка.*

*Keywords: rhinolaliya, myofunctional training devices, trainer, vestibular plate.*

В данной статье рассмотрена проблема произносительной стороны речи детей с ринолалией. Актуальность темы данного исследования заключается в том, что врожденные дефекты лица и неба являются в настоящее время одними из самых тяжелых и распространенных пороков развития и занимают, по данным различных авторов, 3-4 место в структуре врожденной аномалии.

Сегодня в России ежегодно рождается от 3,5 до 5 тысяч детей с врожденными расщелинами губы и/или неба. Это приблизительно 1 из 500 новорожденных появляется на свет с данной патологией. И, несмотря на многочисленные достижения современной медицины, по истечению ближайших 50 лет ожидается более чем двукратное увеличение числа новорожденных с данной патологией. В настоящее время взрослые и дети испытывают на

себе последствия воздействия большого количества неблагоприятных факторов (факторы окружающей среды, радиация, химические выбросы в атмосферу, лекарственные препараты, алкоголь, табакокурение, наркотики, стрессы). Воздействие вредных факторов на формирующийся плод гораздо более опасно, нежели на взрослого человека. Вследствие этого ухудшение экологической обстановки на планете является абсолютной предпосылкой возрастания частоты рождаемости детей с различными пороками развития во всём мире [1, с. 8].

Ринолалия (от греч. rhinos – нос, lalia – речь) – нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата [2, с. 164]. Ринолалия отличается от других видов нарушений речи наличием назального тембра голоса вследствие патологии небно-глоточного затвора. По Г. А.

Ипполитовой, ринолалия проявляется в трех формах — открытой, закрытой и смешанной и по этиологии может быть органической и функциональной.

В настоящее время дети с врожденными дефектами лица и неба представляют серьезную проблему для врачей различного профиля, логопедов, педагогов, психологов. Поэтому таким детям требуется комплексный подход со стороны всех специалистов. В последнее время в России и за рубежом существует тенденция к более раннему хирургическому лечению, повысился уровень ортодонтического лечения. Все большее распространение в логопедической практике стали получать миофункциональные тренажеры.

#### ОПИСАНИЕ МИОТРЕНАЖЕРОВ И ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ.

У детей с ринолалией нарушен как ротовой, так и носовой типы дыхания. Поэтому их коррекция необходима как можно раньше, для чего на сегодняшний день разработаны тренажеры для малышей.

Медицинский центр миофункциональных исследований МРС разработал тренажеры для детей различных возрастных групп (3-5 и 6-10 лет). Они предназначены для предупреждения неправильно сформированных типов дыхания, тренировки правильного положения языка, а также устранению вредных привычек.

#### ТРЕЙНЕР ДЛЯ МАЛЫШЕЙ (МОДЕЛЬ Т4Кі)



*Рисунок 1. Трейнер (Модель Т4Кі)*

Предназначен для детей 3-5 лет. Трейнер изготовлен из эластичного силикона безопасного для детского организма, что не вызывает раздражающего действия на слизистые оболочки полости рта малыша. Для более удобного использования трейнер снабжен петелькой и ремешком, с помощью которых он прикрепляется к одежде ребенка. Эластичность силикона позволяет легко адаптировать трейнер в полости рта при индивидуальных особенностях зубного ряда ребенка. Трейнер позволяет правильно сформировать носовое дыхание, выработать и закрепить правильное небное положение языка в покое и при глотании. Также дает возможность устранить прокладывание языка между зубами при глотании и произношении некоторых звуков, что может привести как к шепелявости, так и к различным нарушениям прикуса.

Модель трейнера снабжена упругими воздушными подушечками в области жевательных зубов, стимулирующих ребенка слегка накусывать аппарат, благодаря чему обеспечивается эффективная тренировка всего комплекса жевательных и лицевых структур - костных и мягких тканей [3, с. 2]

Работа с трейнером эффективна как при индивидуальных, групповых, так и при занятиях в домашних условиях. Рекомендуемая продолжительность ношения 2 раза в течение дня по 10-15 минут и использование в ночное время. В каждом конкретном случае оптимальный режим ношения трейнера подбирается индивидуально.

#### ПЛАСТИНКА С БУСИНКОЙ ДЛЯ СТИМУЛИРОВАНИЯ ЯЗЫКА



*Рисунок 2. Пластинка с бусинкой*

На протяжении нескольких десятков лет вестибулярные пластинки немецкой компании Dr. Hinz Dental активно применяются в речевой терапии у детей в молочном и сменном прикусе. Выпускаются пластинки в двух размерах. Пластика размера I с красным кольцом (радиус 22,5 мм) предназначена для детей с молочным прикусом (3-5 лет), пластина размера II с синим кольцом (радиус

30 мм) – для детей в сменном прикусе (5-7 лет). Все пластинки изготовлены из экологически чистых материалов безопасных для ребенка с применением новых технологий.

Пластина с бусинкой эффективна при врожденной ринолалии. Для детей с ринолалией характерно изменение оральной чувствительности. Отклонения в произношении



связаны с дисфункцией сенсомоторных проводящих путей. Пластинка с бусинкой улучшает тонус и способствует тренировке вялых мышц и тканей полости рта. Она эффективно помогает ребенку устранить трудности в произношении слов [3, с. 18]. Помещая пластинку в рот, ребенок самопроизвольно начинает прокатывать бусинку по небу языком, тем самым стимулируя тонус и чувствительность мышц языка, что в дальнейшем эффективно скажется в логопедической терапии. Использовать пластинку можно как на логопедических занятиях, так и в домашних условиях при занятиях с родителями. В среднем занятие длится по 10-15 минут 2-3 раза в день, но это зависит от индивидуальных особенностей ребенка.

Детям с врожденными челюстно-лицевыми аномалиями рекомендуется использовать вестибулярные пластинки с 2—2,5 лет после проведения хирургических операций. Совмещая логопедическую терапию с ношением пластинки и использование ее в упражнениях, позволяет активно тренировать мышцы языка, его мобильность и осязательную восприимчивость. Целью использования вестибулярных пластинок является:

- откорректировать недоразвитие нижней челюсти, сформировав ее правильное положение;
- устранить ротовое или смешанное дыхание, нормализовав носовое дыхание;

- откорректировать правильное положение языка в ротовой полости;
- улучшить чувствительность мягких тканей неба;
- активизировать работу лицевых мышц и укрепить круговые мышцы рта;
- правильно сформировать процесс глотания;
- стимулировать тонус и чувствительность языка и откорректировать дефекты речи.

#### Список литературы:

1. Гончаков, Г. В. Врожденные расщелины верхней губы и неба: Книга для родителей / Г. В. Гончаков, А. Г. Притыко, С. Г. Гончакова. – М.: 2004. – 36 с.
2. Логопедия: учебник для вузов / под ред. Л. С. Волковой. 5-е изд., перераб. и доп. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.: ил. – (Коррекционная педагогика).
3. Архипова Е. Ф., Роль миофункционального трейнера «INFANT» в коррекции и профилактике речевых нарушений у детей 3 – 4 лет // [электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: [http://www.vallexm.ru/files/Infant\_49.pdf]
4. Костина, Я. В. Коррекция речи у детей: взгляд ортодонта / Я. В. Костина, В. М. Чапала. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 64 с.

## СВОЕОБРАЗИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ С ДИЗОРФОГРАФИЕЙ И ПУТИ ЕЁ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

**Елецкая Ольга Вячеславовна**

заведующая кафедрой логопедии факультета дефектологии и социальной работы Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, г. Пушкин

**Зыряева Наталья Николаевна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Назимова Любовь Александровна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Крыженкова Анастасия Владимировна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Щукина Дарья Антоновна**

ассистент, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, кафедра логопедии, Санкт-Петербург, г. Пушкин

### PECULIARITY OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF STUDENTS WITH DISORTHOGRAPHY AND THE WAYS OF ITS DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPY

*Eletskaya Olga Vyacheslavovna, Head of Speech Therapy Department, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work Leningrad State A. S. Pushkin University, candidate of Pedagogical Science, Reader, St. Petersburg, Pushkin*

*Zyriaeva Natalia Nikolaevna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, , Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil*

*Nazimova Lubov Aleksandrovna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil*

*Kryzhenkova Anastasia Vladimirovna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, , Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, , Nizhniy Tagil*

*Stchukina Daria Antonovna, Junior Member of Teaching, Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, St. Petersburg, Pushkin*

#### АННОТАЦИЯ

В статье в теоретическом аспекте рассматриваются современные представления по проблеме диагностики и коррекции дизорфографии у школьников. В ней анализируются результаты проведенного в среде учащихся пятых классов экспериментального исследования функций и процессов, обеспечивающих функциональную систему орфографического навыка письма.

*По результатам исследования у учащихся с дизорфографией выявлены определенные сочетания неполноценных функций, не встречающихся или не имеющих выраженного характера у школьников со сформированным орфографическим навыком. Наряду с несформированностью произвольных языковых способностей в структуре дефекта может наблюдаться неполноценность основных компонентов учебной деятельности – программирования и контроля. Дифференцированное логопедическое воздействие положительно отразилось на оптимизации всей учебной деятельности школьников. Об этом свидетельствует повышение успеваемости детей не только по предмету «русский язык», но и по другим учебным дисциплинам. Результаты обучающего эксперимента также позволили судить о перспективных возможностях специальной логопедической работы с учащимися средних классов общеобразовательной школы, которые до настоящего времени, как правило, не охвачены педагогическим воздействием с применением коррекционно-развивающих технологий.*

*Ключевые слова: дизорфография, орфографические ошибки, навык письма, письменная речь, языковые способности, учебная деятельность, логопедическая работа.*

#### ABSTRACT

*Peculiarity of educational activity of students with disorthography and the ways of its development in the speech therapy system. The article discusses the modern theoretical aspects of diagnostics and correction of disorthography among schoolchildren. It analyzes the results of a pilot study of functions and processes that provide a functional system of letters spelling skills of students in the fifth grade.*

*Identified certain combinations of defective features that are not found or no pronounced character in students with the generated spelling skills based on the results of the study of students with disorthography. Observed inferiority of the main components of learning activities - programming and control, along with the aborted arbitrary language abilities in the structure of the defect. Differentiated Logopedic effect had a positive impact on the optimization of all of the educational activities of students. This is evidenced by the increasing academic performance of children, not only on the subject of "Russian language", but also in other academic disciplines. As a result, we can talk about the prospects of speech therapy work with secondary school students who have not previously fell under the effect pedagogical correction of developing technologies.*

*Keywords: disorthography, spelling errors, skills of writing, letters of speech, language abilities, learning activities, logopedic work.*

Усвоение норм орфографии школьниками подразумевает высокий уровень организации учебной деятельности школьников по усвоению предмета «Русский язык», распределения деятельности (и действий) во времени, или организации её временной структуры. Процесс учения целесообразно рассматривать как конкретные завершённые циклы учебной деятельности, включающие в себя три фазы: фазу проектирования (целеобразования), технологическую фазу (целевыполнения) и рефлексивную фазу (контроля, оценки и рефлексии) [19].

Фаза проектирования учебной деятельности на этапе постановки общей цели обучения крайне ограничивает участие школьника в целеобразовании. Проектируют программу разработчики содержания образования, а учителя вносят в это содержание личностную интерпретацию. В процессе декомпозиции (разделении) общей цели на отдельные задачи, когда нормативно установленные сроки обучения разбиваются на учебные годы и четверти, учебные дни и занятия, дети также принимают лишь пассивное участие. Однако же агрегирование, как процесс противоположный декомпозиции, соединение частей в целое, согласование отдельных задач между собой, ученикам приходится осуществлять самостоятельно. Основные проблемы школьников возникают именно тогда, когда выделенные специалистами учебные задачи не в состоянии объединиться, «агрегироваться» в единое представление у конкретного школьника [19]. У детей возникает выраженные затруднения как при ориентировке, так и при выполнении учебного задания (решения учебной задачи). В научной школе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова под учебной задачей понимается только формирование у учащихся обобщённых способов действия [8]. С точки зрения А.М. Новикова учебная задача – это минимальная «единица», «клеточка» учебного процесса, к которым относятся, например, понятия и, посредством которых формулируемые научные факты, утверждения и их отношения. Учебными задачами также являются операции (перцептивные, мыслительные), из которых в последствии складываются действия [19, 10].

В традиционном (объяснительно-иллюстративном) обучении в организации процесса решения учебных задач выделяются такие учебные действия, как: принятие учебных задач и плана действий, предлагаемого учителем; осуществление учебных действий и операций по решению поставленных задач; регулирование учебной деятельности под влиянием контроля учителя и самоконтроля; анализ результатов учебной деятельности, осуществляемой под руководством учителя [21]. Аналогично определяются этапы решения учебных задач в проблемном обучении, в развивающем обучении (по В.В. Давыдову), в литературе по педагогической психологии [9, 11, 13]. Несмотря на различие трактовок, в структуре учебной деятельности, в частности, и по усвоению предмета «Русский язык» можно выделить четыре основные фазы: ориентировка в задании; планирование выполнения задания; реализация программы выполнения задания; контроль правильности выполнения задания.

Обучение школьников решению учебных задач базируется на таких социально-личностных качествах как мотивация и саморегуляция [3, 14]. Мотивацию учения, составляют четыре вида побуждений: значения и смыслы, потребности, цель, интерес как форма проявления [15].

Б.Н. Дукович выделяет три основных уровня формирования мотивов в процессе социализации, три слоя во внутренней, психологической структуре личности.

1. Функционально-ролевой слой, т.е. мотивы, обусловленные нормативным поведением человека в социальной среде и определяемые в основном полом, возрастом, профессией и статусом.
2. Слой социального характера, т.е. мотивы, определяемые характерологическими чертами личности (общительность, замкнутость, адаптивность, система симпатий и антипатий); они выступают как факторы внутренней организации поведения и способствуют формированию устойчивых социальных позиций.

3. Мотивы, определяемые интериоризованными принципами жизни, мировоззренческими установками личности, составляющие нравственное ядро личности, обеспечивающее ее единство и стабильность [9].

Смысл учения – сложное личностное образование, включающее в себя осознание ребёнком значимости учения, которое связано с уровнем притязаний ребёнка, состоянием его самоконтроля и самооценки. Однако наличие мотивов бывает недостаточно, если у ученика отсутствует умение ставить цели на отдельных этапах своей работы. У многих школьников с низким качеством письма исследователи наблюдали неполноценный характер мотивации к учебной деятельности и несформированность саморегуляции [7, 12, 16]. Важным представляется и то, что в период перехода из начальной в среднюю школу у учащихся происходят существенные преобразования в характере учебной деятельности, связанные с вхождением в подростковый период и со сменой мотивов, доминировавших прежде, существенно изменяется отношение к учебной деятельности. Участие только в учебной деятельности не удовлетворяет детей. Они начинают тяготиться школьными обязанностями, у них появляется желание сократить длину урока, пропускать занятия. В этот период увеличивается критичность детей по отношению к школе. При переходе в среднюю школу для детей характерна смена ведущего мотива учебной деятельности [1]. На смену мотиву «занимать социальное положение школьника», в качестве центрального приходит стремление «занимать определённое положение внутри школьного коллектива». Немалую роль в овладении орфографическим навыком играют и сознательное отношение учащихся к работе, важными признаками которого являются отсутствие принуждения со стороны учителя, родителей.

Обобщая вышесказанное, можно сказать, что внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сформированность учебной деятельности, сознательное отношение к работе, волевое напряжение – всё это имеет большое значение в формировании орфографических навыков у школьников [6, 23].

Таким образом, представлялось очевидным, что изучение возможной взаимосвязи дисорфографии с уровнем развития учебной деятельности может быть информативным для проектирования комплексной методики логопедической работы, направленной на преодоление нарушений в формировании орфографических навыков письма у школьников.

Изучение состояния учебной деятельности детей проводилось на материале выполнения заданий по предмету «Русский язык». Характерные особенности учебной деятельности школьников находят своё отражение и при усвоении программы по данному предмету. К таким особенностям относятся:

- направленность на усвоение других видов деятельности – практической, познавательной, а также на овладение самой учебной деятельностью («учись учиться»);
- направленность учебной деятельности на получение внутреннего результата; – освоение нового для обучающегося опыта в виде знаний, умений и навыков, развития способностей, ценностных отношений и т. д.;
- инновационный характер учебной деятельности: её цели чаще всего задаются извне – учебным планом, программой, учителем;
- влияние на учебную деятельность возрастной сензитивности и других особенностей.

В рамках исследования состояния учебной деятельности рассматривался, прежде всего, такой параметр её формирования, как мотивационный компонент. В исследовании использовалась методика Г.Н. Казанцевой, позволяющая выявить как осознанное вербальное, так и эмоциональное отношение к учебе, а также уровень познавательной активности школьников [22]. Школьникам предлагалась серия утверждений, характеризующих отношение к обучению и к предмету «русский язык». Оценка состояния структуры учебной деятельности выделялась в качестве отдельного критерия при изучении актуального уровня сформированности орфографического навыка письма в рамках следующего, третьего, этапа основного исследования. По каждому из видов деятельности на различных фазах выполнения работы определялся уровень выполнения задания, а также прослеживалась взаимосвязь между аналитической и продуктивной деятельностью школьников. Кроме перечисленного, использовалась «Комплексная методика изучения индивидуального стиля учебной деятельности школьников». В основу данной методики положен опросник А.К. Байметова, направленный на изучение индивидуального стиля учебной деятельности старшеклассников. Также использовалась характеристика структуры стиля, предложенная М.Р. Щукиным и материалы методики, использованной в диссертационном исследовании М.Н. Самбикиной. В процессуальной стороне стиля выделялись динамические характеристики деятельности, особенности, характеризующие активность субъекта в плане обеспечения более удобных условий деятельности, околосубъектные проявления. Методика самооценки особенностей учебной деятельности представляла собой опросник, состоящий из утверждений, касающихся различных сторон учебной деятельности [3, 24,26].

Анализ характера выполнения экспериментальных заданий позволил выделить позитивные и негативные особенности формирования структуры учебной деятельности по предмету «русский язык» у школьников с дисорфографией.

Изучение состояния мотивации учебной деятельности в целом и по изучению предмета «русский язык» показало, что у учащихся ЭГ чаще всего (34% детей) наблюдается доминирование мотивации социальной идентификации. Отношение школьников к учебе определяется советами или примером родителей, учителей, друзей. Это выражается в поиске социального одобрения и поощрения, стремлении к общению и самоутверждению, а также в избегании ситуаций, в которых есть вероятность потери этого одобрения. Детям в некоторой степени характерна и прагматическая мотивация: их интересуют в первую очередь только те предметы, которые как-то могут им пригодиться в будущем, а русский язык, по их мнению, в число таких предметов не входит.

У школьников КГ в 55% случаев наблюдалось доминирование познавательной мотивации. Это выражалось в том, что ученикам интересно учиться, узнавать что-то новое в школе; более интересен процесс решения задачи, чем ее результат; они часто ищут дополнительную информацию по теме, которая их интересовала. Детям нравятся те предметы, которые развивают их способности. Отмена занятия по интересному для них предмету из-за болезни учителя вызывает у них чувство досады. Эмоционально положительными для них являлись любимые учителя, ответ на уроке, новый способ решения или новый материал на уроке. Ученики с мотивацией такого типа направлены на самосовершенствование, саморазвитие и

познание нового. К сожалению, даже среди хорошо успевающих по русскому языку учеников только чуть более половины детей имеет учебно-познавательные мотивы.

Примерно у одинакового количества школьников (27% в ЭГ и 23% в КГ) проявлялось доминирование мотивации достижения успеха в учебной деятельности (мотивация компетентности). Эти ученики считают важным радовать родителей успехами в школе, стараются хорошо учиться, чтобы добиться уважения учителей. При выборе задания учащиеся ориентируются на мнение учителя, хотя бы примером для одноклассников. Таким детям нравится ходить в школу и у них много друзей. Учащиеся с данной мотивацией интересуются процессом решения задачи: ищут дополнительную информацию по теме, которая их заинтересовала, стараются больше заниматься, чтобы получить новую информацию. Однако познавательная деятельность и самосовершенствование для личности с мотивацией такого типа являются только средством достижения успеха (и, соответственно, социального одобрения). Поэтому такой ученик интересуется теми предметами, знание которых в будущем обеспечит ему материальное благополучие.

Внеучебная мотивация, или мотивация самоутверждения (направленная на внеучебные цели), понимаемая как самостоятельность и независимость от других, наблюдалась у 11% детей ЭГ. Школьники данной категории не терпят руководства и не считают, что по отметкам учителей можно судить, насколько они продвинулись в учебе. Такие ученики не надеются на помощь товарищей при выполнении сложного задания и не стремятся достичь уважения учителей. В то же время они опасаются, что не справятся со сложным заданием, но это не может повлиять на них в ту или иную сторону. К русскому языку как учебному предмету эти школьники положительного эмоционального отношения не обнаруживают (как, впрочем, и к другим учебным предметам), к одноклассникам какого-либо определенного эмоционального отношения у них нет. Пассивное отрицательное эмоциональное отношение вызывают учителя, контрольная работа, новый материал, сложное задание, домашнее задание, оценка учителя, ответ на уроке. Эмоциональную активность (неопределенного знака) вызывает лишь самооценка себя как ученика.

Таким образом, если для школьников, характеризующихся доминированием познавательной мотивации и мотивации компетентности и достижения, учение является личностно образующей ведущей деятельностью, то учащиеся с мотивацией социальной идентификации и внеучебной мотивацией (а к ним принадлежит практически половина детей с дизорфографией), ориентированы либо исключительно на взаимоотношения с другими участниками процесса, либо на внеучебные ценности. В качестве личностно образующей выступает совсем другая деятельность. Для них необходимо организовать такой тип взаимодействия, чтобы учебный процесс получил новую смысловую характеристику. Этого можно добиться через коррекцию самооценки, создание условий самореализации и утверждения себя в глазах сверстников благодаря успехам в учебе.

Состояние структуры учебной деятельности и её индивидуального стиля в исследовании соотносились с определенным уровнем сформированности в зависимости от фазы выполнения учебного задания, выделенных И.И. Вартановой.

1) Фаза ориентировки в задании.

I уровень – высокий – правильно выполняет задания после предъявления инструкции;

II уровень – средний – выполняет задания после повторного объяснения;

III уровень – низкий – выполняет задания после многократного объяснения и предъявления образца.

2) Фаза планирования выполнения задания.

I уровень – высокий – приступает к выполнению задания сразу после предъявления инструкции и осознания задания;

II уровень – средний – после предъявления и осознания задания некоторое время не приступает к его выполнению: рассматривает и переворачивает бланк, задаёт дополнительные вопросы по организации работы над заданием (чем писать – ручкой или карандашом) и не относящиеся к ней;

III уровень – низкий – не приступает к выполнению задания без дополнительной стимуляции со стороны педагога.

3) Фаза реализации программы выполнения задания.

I уровень – высокий – задание выполняет последовательно, в равномерном темпе, полностью или с незначительными единичными пробами;

II уровень – средний – успешный старт выполнения задания с последующим снижением активности, непоследовательное выполнение задания (пропуски, перескакивания с одной части на другую), задание выполняется не полностью (пропуски до 25%);

III уровень – низкий – непоследовательное, хаотическое выполнение, возможен отказ от выполнения посильного, понятного задания, выполнено не более 50% работы.

4) Фаза контроля правильности выполнения задания.

I уровень – высокий – во время выполнения задания и при последующей проверке осуществляет коррекцию допущенных ошибок, найдено и исправлено до 75% допущенных ошибок, ошибки интерпретирует, правильность выбора написания аргументирует или подтверждает знанием правила (орфограммы), без затруднения подбирает примеры, аналогичные заданию;

II уровень – средний – самокоррекция во время выполнения задания затруднена, проверка задания осуществляется с трудом, обнаруживается и исправляется не более 50% ошибок, обнаружение ошибок случайное, не всегда аргументированное и подтверждённое знанием правил (орфограмм), испытывает затруднения при подборе примеров;

III уровень – низкий – проверку задания не осуществляет или осуществляет с трудом, при этом обнаруживает лишь отдельные ошибки, обнаружение ошибок носит угадывающий характер, правильность выбора написания не аргументирует и не объясняет, примеры не подбирает [2].

Результаты исследования показали, что у 22% школьников ЭГ обнаруживался I уровень сформированности учебной деятельности, тогда как в КГ школьников с I уровнем не выявлено. Можно сказать, что у этих школьников ЭГ учебная деятельность была не сформирована. Они могли выполнять лишь несколько действий в определённой последовательности, отличались неадекватным самоконтролем и самооценкой, узким кругом знаний об отдельных фактах из области речеведческих знаний, а также неспособностью переноса знаний на решение практических орфографических задач. Школьники демонстрировали «закрытость» для помощи другого человека. Во

время занятий они часто отвлекались, а затем с трудом возобновляли работу. В случае малейших затруднений происходило полное разрушение деятельности. У этих детей преобладали мотивы избегания неприятностей, отсутствовал интерес к процессу и содержанию учения. Они могли принимать лишь общую цель задания, но элементы инструкции, относящиеся к способам выполнения задания, принимали лишь частично. В большинстве случаев они не сохраняли до конца задания даже лёгкие правила, хотя работоспособность и темп деятельности были достаточны. После сигнала об окончании работы дети быстро её прекращали, а некоторые бросали работу ещё до сигнала и больше к ней не возвращались. Наблюдения свидетельствовали о значительной недостаточности контроля у детей с I уровнем сформированности учебной деятельности.

Исследование выявило II уровень сформированности учебной деятельности у 42% школьников ЭГ и 2% детей КГ. Эти школьники выполняли отдельные учебные действия по инструкции и по образцу, проявляли пассивность в новых и непривычных для них условиях и ситуациях. Уходя от трудностей, дети уже не возвращались к нерешённой задаче. В учебной деятельности у них наблюдалась лабильность эмоций с преобладанием отрицательных (скука, неуверенность). Для них были характерны неустойчивые мотивы интереса к внешним результатам учения, общее отношение к учению и учебным предметам можно было охарактеризовать как нейтральное или пассивное. Наблюдения свидетельствовали о том, что, понимая общую цель заданий, программу их реализации дети принимали частично. В процессе выполнения заданий ученики осуществляли некоторый самоконтроль, но часто его утрачивали, допуская много ошибок, при этом не замечая и не исправляя их. Интерес к заданию у них быстро угасал, особенно при возникновении затруднений. После сигнала об окончании работы школьники отодвигали бланк и больше не смотрели на него. Качество собственного труда их не тревожило. Подобная картина на всех этапах учебной деятельности указывает на проблемы формирования самоконтроля. Тем не менее, эти школьники пытались использовать из инструкции наиболее доступные правила и подчинить им свою деятельность.

К учащимся с III-им уровнем сформированности учебной деятельности было отнесено 42% школьников ЭГ и 26% детей КГ. Школьники испытывали положительное, но аморфное и ситуативное отношение к учёбе. Они демонстрировали понимание учебной задачи, умение выполнять её как по инструкции, так и по образцу, достаточный познавательный мотив к результату учения и к оценке учителя, наличие социальных мотивов ответственности. Однако характерной для них была и неустойчивость мотивов. Ориентируясь на результат своей деятельности, понимая, осмысливая цели учебных задач, испытывая положительные эмоции от пребывания в школе, они, тем не менее, имели неустойчивый положительный настрой к учению, зависящий от ситуации. Дети полностью принимали инструкцию задания, правильно понимали правила, хотя им было сложно сосредоточиться. К помощи взрослого они не прибегали, до конца работы помнили задание (правило), но при этом иногда допускали ошибки. Они не проявляли интереса к предложенным заданиям, после сигнала о прекращении работы (звонка с урока или команды преподавателя) с удовольствием заканчивали её, даже если она оказывалась незавершённой. Эта категория учащихся формально относилась к проверке выполненной работы, бегло просматривая её, не стремясь улучшить результат и не замечая ошибок.

Наблюдение за поведением детей, как в процессе выполнения задания, так и на заключительном этапе, свидетельствовали о том, что у них не сформированы способы самоконтроля на всех этапах учебной деятельности.

Состояние учебной деятельности школьников, у которых выявлен IV уровень, характеризовалось положительным (познавательным, осознанным) отношением к учению. В данную группу вошли 4% школьников ЭГ и 72% КГ. Эти испытуемые были в состоянии самостоятельно определить учебную цель, а их мотивы осознанно соотносились с целями действий. Дети понимали связь результата деятельности со своими возможностями и объясняли причины своих успехов или неудач как объективной трудностью задачи, так и своими усилиями при выполнении задания. Дети испытывали положительные эмоции от поисков разных способов решения, они могли сориентироваться как в условиях поставленной задачи, так и в самостоятельно поставленных учебных задачах, обладали способностью к осуществлению пошагового самоконтроля по ходу работы и самооценки по её завершению. Осознавая структуру учебной деятельности в целом, они могли самостоятельно переходить от одного этапа учебной работы к другому.

Обобщение данных, полученных при исследовании состояния учебной деятельности показало, что 26% всех школьников с дизорфографией стойко демонстрировали такие особенности в её структуре, как неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нём, анализировать учебные задания; частое непонимание условия орфографической задачи; неумение подчинить своё учебное поведение словесным инструкциям; недостаточность словесной регуляции учебной деятельности. У этих учащихся было не сформировано умение планировать свои действия и выполнять их в определённой последовательности, отслеживая правильность выполнения. Дети не умели работать с образцом (ограничивались только беглым его осмотром или вовсе игнорировали). В учебной деятельности этих учащихся обнаруживалось отсутствие самокоррекции, что проявлялось в неспособности заметить и исправить ошибки. Они демонстрировали несформированность самоконтроля, неполноценность способности оценить результаты своей учебной деятельности.

Для 43% детей этой группы характерными чертами являлись импульсивность, выраженные трудности в организации учебной деятельности и поведения в целом. Им была свойственна быстрая пресыщенность в деятельности, на фоне которой наблюдалось резкое снижение качества выполнения экспериментальных заданий. К особенностям 27% школьников можно отнести недостаточность психической активности, вялость, пониженный фон настроения. Детей характеризовал медленный темп учебной деятельности при склонности вообще прекращать какую-либо работу в ситуациях минимального дискомфорта (нетрадиционное условие задания, появление нового учителя и т. п.). Для 30% учеников, выделенных в составе данной группы, обладавших нормальным темпом учебной деятельности и относительной уравновешенностью в поведении, доминирующими являлись недостаточность самоконтроля и критичности к результатам собственной деятельности.

В целом деятельность школьников этой категории имела подражательный характер. При выполнении учебных заданий они в большей мере ориентировались не на условие, а на образец, что не всегда приводило к нужному результату. При внешней организации деятельности и её внешнем контроле школьники оказывались способными к выполнению учебных задач, соответствующих их

возрасту. В противном случае у них наблюдалась потеря интереса к выполнению задания и возникала необходимость в создании мотивации для достижения положительных результатов деятельности.

В структуре нарушения формирования и автоматизации орфографического навыка письма у этих школьников доминирующим является неполноценность учебной деятельности в звене программирования и контроля, иначе говоря, у них страдает регуляция деятельности. Нарушение орфографического навыка письма по такому типу можно обозначить как дизорфографию, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (по предмету «русский язык») в звене программирования и контроля.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что коррекционная работа, направленная на устранение дизорфографии, должна иметь комплексный характер и включать в свою структуру мероприятия, направленные на совершенствование учебной деятельности данной категории школьников.

Целью логопедической работы, направленной на коррекцию дизорфографии, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности в звене программирования и контроля являлось формирование у школьников навыков целеполагания, организации, планирования и оценки действий, направленных на решение орфографических задач. При составлении методики, направленной на совершенствование учебной деятельности, использовались разработки Н.Д. Голева; М. Гриндер, Л. Ллойд; В.Е. Меттус, А.В. Литвиной, О.С. Турта и др.; Г.Г. Мисаренко; М.А. Павловой; М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко [4, 5, 17, 18, 20, 25].

В задачи логопедической работы входило:

1. Формирование у школьников умения устанавливать цель и управлять поведением, направленным на её достижение.
2. Обучение детей навыкам планирования, организации, инициирования деятельности.
3. Формирование умения организовывать свои действия во времени.
4. Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и её результатов.

Результативность предложенной методики была оценена в ходе контрольного эксперимента. Состояние учебной деятельности школьников изучалось при помощи методик, позволяющих оценить компоненты личностного развития школьников: особенности потребностно-мотивационной сферы, структуры учебной деятельности и её индивидуального стиля.

У детей ЭГ изначально была выявлена несформированность структуры отношения к обучению. По результатам экспериментального исследования, до проведения обучающего эксперимента наличие внутренней позиции школьников и выраженные учебно-познавательные мотивы были обнаружены только у 26% учащихся. Контрольный диагностический эксперимент, проведённый с помощью охарактеризованных ранее методик, позволил убедиться в преодолении у школьников негативного отношения к учебной деятельности в процессе коррекционно-обучающего логопедического воздействия. Преобладающее большинство детей ЭГ (84%) показали существенные положительные изменения в состоянии учебной деятельности, в частности, при ответах на вопросы задания, посвященного изучению мотивации к изучению предмета

«русский язык». Количество детей, имеющих положительное отношение к обучению, достигло 64%, количество детей, имеющих отрицательное отношение, снизилось до 4%. Наряду с оптимизацией общего отношения к учёбе у школьников ЭГ изменилась система межличностных отношений. По результатам обучающего эксперимента снизилось количество детей, имеющих неадекватную самооценку, неуверенных, тревожных (с 58% до 34%). Соответственно, возросло количество школьников, удовлетворённых своим положением в социуме. Дети, почувствовавшие собственную значимость в каком-либо виде деятельности, перестали испытывать страх перед ошибкой, «неправильным» действием, постепенно перенося ощущение уверенности в себе в учебную деятельность. Умение договориться при коллективном решении учебной задачи и умение следовать правилам помогли детям стать критичными, осуществлять текущий и итоговый самоконтроль на всех этапах работы. В результате изменилась структура мотивов школьников.

Контрольный эксперимент по определению ведущего мотива учебной деятельности выявил положительную динамику по всем параметрам. Учебно-познавательные мотивы сформировались у 30% детей (до эксперимента - 26%); увеличилось количество детей, имеющих социальные мотивы учения (от 36% до 39%) и мотивацию компетентности (от 27% до 29%). Вместе с тем, число детей с выраженной мотивацией самоутверждения, направленной на внеучебные цели уменьшилось с 11% до 2%. Контрольное исследование показало, что вместе с изменениями структуры отношений изменяется и внутренняя активность школьников, что в дальнейшем улучшает их потенциальные возможности. Можно сказать, что определённые направления логопедической работы, методические пути и средства реализации коррекционно-обучающего воздействия достоверно влияют на оптимизацию отношений учащихся к процессу обучения русскому языку.

Контрольный эксперимент подтвердил правильность и эффективность коррекционных мероприятий, направленных на структурирование учебной деятельности школьников с дизорфографией, базирующихся на индивидуально-дифференцированном подходе к школьникам в процессе обучения, включающих коррекцию отклонений в эмоционально-волевой сфере и в системе межличностных отношений; активизацию познавательной деятельности учащихся; формирование положительной учебной мотивации. В ходе логопедической работы активизировались психические новообразования, заключающиеся в проявлении нового действенного отношения как к себе и своей учебной деятельности, так и к другим людям. Новый тип учебных отношений проявлялся в интересе к учебным ситуациям и процессу обучения, стремлении к общению в процессе учебной деятельности. Показателем наличия у детей психических новообразований является качественное изменение компонентов отношения: произвольность и осознанность в процессе обучения, регуляция эмоционально-волевых проявлений, преобладание социально-значимых мотивов.

#### Список литературы:

1. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР – 1951. – Вып. 36.
2. Вартанова И.И. Изучение личности подростков в учебной деятельности // Психологическая наука и образование. – 2003. №1. – С. 8-14.
3. Вygотский Л.С. Мышление и речь. – М.: 1934. – 502 с.

4. олев Н.Д. Антиномии русской орфографии. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 160 с.
5. Гриндер М., Ллойд Л. НЛП в педагогике. – М.: Институт общегуманитарных исследований. 2001. – 320 с.
6. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Шороховой В.В. – М.: 1966. – С. 236-278.
7. Гильбух Г.Ю. Темперамент и познавательные способности школьника. Психология, диагностика, педагогика. – АПН Украины. Ин-т психологии. Науч.-практич. центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение». – 1993. – С. 67.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 149 с.
9. Дукович Б.Н. Молодежь, образование, воспитание, профессиональная деятельность. – Л., 1973, с.58.
10. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. – СПб.: Речь, 2005. – 180 с.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. для высш. учеб. завед.. – М.: Университетская книга: Логос, 2008. – 383 с.
12. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.
13. Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М.: Академия, 1986. – 200 с.
14. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 150 с.
15. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. – М.: Педагогика, 1974. – 240 с.
16. Менчинская Н.А. Психология обучения орфографии. – М.: 1955. – С. 56.
17. Меттус В.Е., Литвина А.В., Турта О.С., Бурина Е.Д., Иванова Т.А., Иванова О.В., Конюхова Е.В. Логопедические занятия со школьниками. – СПб.: КАРО, 2006. – 112 с.
18. Мисаренко Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
19. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – С. 124-164.
20. Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2000. – 240 с.
21. Педагогика: Учебное пособие // Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1993 – 608 с.
22. Практикум по возрастной психологии: // Под ред. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1998. – 705 с.
24. Самбикина О.С. Индивидуальный стиль учебной деятельности (На материале лонгитюд. исслед. школьников разного типа): Дис... канд. психол. наук: 19.00.01, Пермь, 1998. – 207 с.
25. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. Методические рекомендации к учебнику и тетрадям-задачникам по русскому языку для 4 классов. – М.: Ассоциация 21 век, 2005. – 144 с.
26. Щукин М.Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность: проблемы и подходы // Психологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 43.

## ПРЕОДОЛЕНИЕ РЕГУЛЯТОРНОЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

**Елецкая Ольга Вячеславовна**

заведующая кафедрой логопедии факультета  
дефектологии и социальной работы Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина,  
кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, г. Пушкин

**Бояринцева Юлия Владимировна**

Студентка Ленинградский государственный университет  
имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Перфилова Галина Анатольевна**

Студентка Ленинградский государственный университет  
имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Ухова Светлана Евгеньевна**

Студентка Ленинградский государственный университет  
имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Щукина Дарья Антоновна**

ассистент, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина,  
кафедра логопедии, Санкт-Петербург, г. Пушкин

### OVERCOMING OF STUDENTS' REGULATORY DISORTHOGRAPHY IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPY

*Eletskaia Olga Vyacheslavovna, Head of Speech Therapy Department, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work Leningrad State A. S. Pushkin University, candidate of Pedagogical Science, Reader, St. Petersburg, Pushkin*

*Boyarintseva Yulia Vladimirovna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil*

*Perfilova Galina Anatolievna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil*

*Ukhova Svetlana Yevgenievna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil*  
*Stchukina Daria Antonovna, Junior Member of Teaching, Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, St. Petersburg, Pushki*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье в теоретическом аспекте рассматриваются современные представления по проблеме диагностики и коррекции дизорфографии у школьников. В ней анализируются результаты проведённого в среде учащихся пятых классов экспериментального исследования функций и процессов, обеспечивающих функциональную систему орфографического навыка письма.*

*По результатам исследования у учащихся с дизорфографией выявлены определенные сочетания неполноценных функций, не встречающихся или не имеющих выраженного характера у школьников со сформированным орфографическим навыком. Наряду с несформированностью произвольных языковых способностей в структуре дефекта может наблюдаться неполноценность основных компонентов учебной деятельности – программирования и контроля. Дифференцированное логопедическое воздействие положительно отразилось на оптимизации всей учебной деятельности школьников. Об этом свидетельствует повышение успеваемости детей не только по предмету «русский язык», но и по другим учебным дисциплинам. Результаты обучающего эксперимента также позволили судить о перспективных возможностях специальной логопедической работы с учащимися средних классов общеобразовательной школы, которые до настоящего времени, как правило, не охвачены педагогическим воздействием с применением коррекционно-развивающих технологий.*

*Ключевые слова: дизорфография, орфографические ошибки, навык письма, письменная речь, языковые способности, учебная деятельность, логопедическая работа.*

#### ABSTRACT

*Peculiarity of educational activity of students with disorthography and the ways of its development in the speech therapy system. The article discusses the modern theoretical aspects of diagnostics and correction of disorthography among schoolchildren. It analyzes the results of a pilot study of functions and processes that provide a functional system of letters spelling skills of students in the fifth grade.*

*Identified certain combinations of defective features that are not found or no pronounced character in students with the generated spelling skills based on the results of the study of students with disorthography. Observed inferiority of the main components of learning activities - programming and control, along with the aborted arbitrary language abilities in the structure of the defect. Differentiated Logopedic effect had a positive impact on the optimization of all of the educational activities of students. This is evidenced by the increasing academic performance of children, not only on the subject of "Russian language", but also in other academic disciplines. As a result, we can talk about the prospects of speech therapy work with secondary school students who have not previously fell under the effect pedagogical correction of developing technologies.*

*Keywords: disorthography, spelling errors, skills of writing, letters of speech, language abilities, learning activities, logopedic work.*

Проведенное исследование свидетельствует о том, что коррекционная работа, направленная на устранение дизорфографии, должна иметь комплексный характер и включать в свою структуру мероприятия, направленные на совершенствование учебной деятельности данной категории школьников.

Целью логопедической работы, направленной на коррекцию дизорфографии, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности в звене программирования и контроля являлось формирование у школьников навыков целеполагания, организации, планирования и оценки действий, направленных на решение орфографических задач. При составлении методики, направленной на совершенствование учебной деятельности, использовались разработки Н.Д. Голева; М. Гриндер, Л. Ллойд; В.Е. Меттус, А.В. Литвиной, О.С. Турта и др.; Г.Г. Мисаренко; М.А. Павловой; М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко [1,2,3,4,5,6].

В задачи логопедической работы входило:

1. Формирование у школьников умения устанавливать цель и управлять поведением, направленным на её достижение.
2. Обучение детей навыкам планирования, организации, инициирования деятельности.
3. Формирование умения организовывать свои действия во времени.
4. Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и её результатов.

Результативность предложенной методики была оценена в ходе контрольного эксперимента. Состояние

учебной деятельности школьников изучалось при помощи методик, позволяющих оценить компоненты личностного развития школьников: особенности потребностно-мотивационной сферы, структуры учебной деятельности и её индивидуального стиля.

У детей ЭГ изначально была выявлена несформированность структуры отношения к обучению. По результатам экспериментального исследования, до проведения обучающего эксперимента наличие внутренней позиции школьников и выраженные учебно-познавательные мотивы были обнаружены только у 26% учащихся. Контрольный диагностический эксперимент, проведённый с помощью охарактеризованных ранее методик, позволил убедиться в преодолении у школьников негативного отношения к учебной деятельности в процессе коррекционно-обучающего логопедического воздействия. Преобладающее большинство детей ЭГ (84%) показали существенные положительные изменения в состоянии учебной деятельности, в частности, при ответах на вопросы задания, посвященного изучению мотивации к изучению предмета «русский язык». Количество детей, имеющих положительное отношение к обучению, достигло 64%, количество детей, имеющих отрицательное отношение, снизилось до 4%. Наряду с оптимизацией общего отношения к учёбе у школьников ЭГ изменилась система межличностных отношений. По результатам обучающего эксперимента снизилось количество детей, имеющих неадекватную самооценку, неуверенных, тревожных (с 58% до 34%). Соответственно, возросло количество школьников, удовлетворённых своим положением в социуме. Дети, почувствовавшие собственную значимость в каком-либо



виде деятельности, перестали испытывать страх перед ошибкой, «неправильным» действием, постепенно перенося ощущение уверенности в себе в учебную деятельность. Умение договориться при коллективном решении учебной задачи и умение следовать правилам помогли детям стать критичными, осуществлять текущий и итоговый самоконтроль на всех этапах работы. В результате изменилась структура мотивов школьников.

Контрольный эксперимент по определению ведущего мотива учебной деятельности выявил положительную динамику по всем параметрам. Учебно-познавательные мотивы сформировались у 30% детей (до эксперимента - 26%); увеличилось количество детей, имеющих социальные мотивы учения (от 36% до 39%) и мотивацию компетентности (от 27% до 29%). Вместе с тем, число детей с выраженной мотивацией самоутверждения, направленной на внеучебные цели уменьшилось с 11% до 2%. Контрольное исследование показало, что вместе с изменениями структуры отношений изменяется и внутренняя активность школьников, что в дальнейшем улучшает их потенциальные возможности. Можно сказать, что определённые направления логопедической работы, методические пути и средства реализации коррекционно-обучающего воздействия достоверно влияют на оптимизацию отношений учащихся к процессу обучения русскому языку.

Контрольный эксперимент подтвердил правильность и эффективность коррекционных мероприятий, направленных на структурирование учебной деятельности школьников с дизорфографией, базирующихся на индивидуально-дифференцированном подходе к школьникам в процессе обучения, включающих коррекцию отклонений в эмоционально-волевой сфере и в системе межличностных отношений; активизацию познавательной деятельности учащихся; формирование положительной учеб-

ной мотивации. В ходе логопедической работы активизировались психические новообразования, заключающиеся в проявлении нового действенного отношения как к себе и своей учебной деятельности, так и к другим людям. Новый тип учебных отношений проявлялся в интересе к учебным ситуациям и процессу обучения, стремлении к общению в процессе учебной деятельности. Показателем наличия у детей психических новообразований является качественное изменение компонентов отношения: произвольность и осознанность в процессе обучения, регуляция эмоционально-волевых проявлений, преобладание социально-значимых мотивов.

#### Список литературы:

1. Голев Н.Д. Антиномии русской орфографии. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 160 с.
2. Гриндер М., Ллойд Л. НЛП в педагогике. – М.: Институт общегуманитарных исследований. 2001. – 320 с.
3. Меттус В.Е., Литвина А.В., Турта О.С., Бурина Е.Д., Иванова Т.А., Иванова О.В., Конюхова Е.В. Логопедические занятия со школьниками. – СПб.: КАРО, 2006. – 112 с.
4. Мисаренко Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
5. Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2000. – 240 с.
6. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. Методические рекомендации к учебнику и тетрадям-заданиям по русскому языку для 4 классов. – М.: Ассоциация 21 век, 2005. – 144 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

*Фатеева Марина Алексеевна,*

*заместитель директора по УВР, ОГКОУ «Центр ПМСС», г. Томск*

### FORMATION AT YOUNGER SCHOOLBOYS OF ABILITY TO MODELING THROUGH SOLVING WORD PROBLEMS

*Fateeva Marina, deputy director of educational work, Regional State Governmental Educational Institution "Center for Psychological - medical and social support", Tomsk*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматриваются методические приемы, позволяющие учителю развивать у младших школьников способности к моделированию в ходе решения текстовых задач.*

#### ABSTRACT

*This article looks methodological procedures that allow the teacher to develop the younger students the ability to modeling in solving word problems.*

*Ключевые слова: учебная деятельность, моделирование, текстовая задача, контроль.*

*Keywords: learning activity, simulation, word problems, control.*

Важным условием становления учебной деятельности у младших школьников является формирование действия моделирования. Ведь модель является средством фиксации отношений, выявленных в ходе так называемой «квазиисследовательской деятельности» на уроке.

Модель в широком смысле - это любой образ, аналог мысленный или установленный изображение, описание, схема, чертеж, карта и т. п. какого либо объема, процесса или явления, используемый в качестве его заместителя или представителя. Сам объект, процесс или явление называется оригиналом данной модели.

Моделирование - это исследование какого-либо объекта или системы объектов путем построения и изучения их моделей. Это использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов.

На идее моделирования базируется любой метод научного исследования, при этом, в теоретических методах используются различного рода знаковые, абстрактные модели, в экспериментальных - предметные модели.

Так, на уроках математики в начальной школе при конструировании понятия «величина» и «число», учащимся постоянно приходится работать с моделями разного вида: схемами, формулами, уравнениями, таблицами, числовыми выражениями, разными видами и формами чисел. Модель становится не только конечным результатом исследования, но и средством исследования. В начальной школе мы осуществляем три типа работы с моделями:

1. Моделирование отношений;
2. Воспроизведение в каком-либо материале отношений, заданных моделью (например, построение величины по числу и заданной мере);
3. Преобразование моделей – переход от одних форм моделей к другим (например, преобразование форм числа от табличной к позиционной (двухзначное число)).

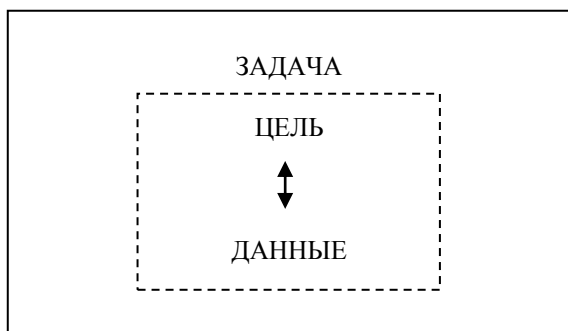
Но наиболее эффективными типами заданий для формирования действия моделирования являются текстовые задачи.

При решении текстовых задач, ребенок последовательно проходит несколько этапов:

- чтение словесно оформленной модели и построение модели отношений в виде схемы, таблицы или краткой записи;
- контроль построенной модели и преобразование её в форму числового выражения, уравнения или последовательности числовых выражений;
- преобразование числового выражения в число в позиционной форме.

Таким образом, процесс решения задачи – это последовательное преобразование моделей.

Не менее важно при формировании действия моделирования и составление различного вида текстовых задач по заданным моделям (схемам, уравнениям, числовым выражениям).



Теперь ребёнок в состоянии отделить задачу от обычного текста. Может выделить цель и данные, которые необходимо проанализировать и установить отношения между заданными величинами.

Очень важно, чтобы дети осознавали несколько моментов:

- Что подразумевает задача?

(Задача подразумевает её решение. Именно в решении суть задачи.)

- Что значит решить задачу?

(Решить задачу, значит ответить на её вопрос. Достичь поставленной цели.)

- Как решать задачу?

(Необходимо составить схему, показать на ней связь, зафиксировать данную связь в числовом выражении.)

- Как узнать, что задача решена?

(Достигнута цель, получен ответ на вопрос.)

Но для того, чтобы учащийся достаточно глубоко и осознанно работал с текстовой задачей, необходимо, чтобы он представлял себе структуру задачи.

Существует ряд приёмов, позволяющих вместе с детьми сконструировать понятие задачи, облегчить переход от словесной формулировки к графической модели, а далее к знаковой модели:

1. «Неправильные задачи»

Детям предлагается решить несколько задач:

А. Буратино любит конфеты, но особенно ему нравятся ириски «кис-кис» и мармелад.

Б. Буратино сегодня съел 5 ирисок и 6 мармеладок. Может быть ему уже хватит?

В. Буратино очень любит конфеты. Сколько их он уже съел?

После того, как дети отказываются решать данные задачи, необходимо выяснить почему? В 1 – нет вопроса, цели, а без цели это просто небольшое сообщение. Во 2 – вопрос есть, но решить невозможно, так как он не является «двигательным» для решения задачи. Это не математическая задача. В 3 – не хватает данных, неизвестно, сколько конфет съел Буратино.

Происходит фиксация того, что должно быть в задаче, для того, чтобы её можно было решить: ЦЕЛЬ и ДАННЫЕ.

Теперь вы сможете решить задачу:

Мальвина разбила 9 клумб. На каждой клумбе по 7 тюльпанов и по 8 нарциссов. Сколько пуговиц на платье у Мальвины?

Дети вновь отказываются решать задачу, аргументируя это тем, что данные и цель не связаны друг с другом, как бы существуют порознь.

Теперь можно нарисовать схему составных частей задачи:

В начальной школе рассматриваются задачи, в которых существует связь между частями и целым, а также рассматриваются отношения кратности. Первые изучаются в 1-2 классах, а последние в 3-4, и подразумевают отношения между мерой, количеством мер и целым.

Как показывает практика, при решении задач, наиболее трудным для детей является процесс перехода от словесной формулировки к графической модели (к схеме). Дело в том, что этот процесс проходит недостаточно осознанно, и дети не всегда понимают, что схема или краткая запись – это запись, в которой зафиксированы:

- цель;

- данные;

- связь между целью и данными;

- по этой схеме или краткой записи можно воспроизвести условие задачи (для того, чтобы проконтролировать правильность составления схемы).

2. Приёмы, тренирующие в осуществлении перехода от текста к графической модели:

- а) Какая из задач подходит к схеме? (одна схема и две задачи со сходными данными, но разными отношениями)
- б) К какой из схем составлена задача? (соотнести задачу и схему).
- в) Какая из схем подходит к задаче?
- г) Детям предлагается задача, они по ней составляют схему, а затем учитель показывает ряд других схем и просит изменить условие задачи в соответствии с данными схемами.
- д) Составьте по разным схемам задачи с одинаковыми данными.
- е) Предлагается несколько однотипных задач с разными данными, необходимо по ним составить схемы и объяснить, почему все схемы одинаковые.
- ж) По одной схеме необходимо составить задачи с разными данными.
3. Приемы, облегчающие переход от графической модели к числовому выражению, уравнению:
- а) Соотнеси схемы и числовые выражения.
- б) Составьте числовые выражения по схемам и вычислите их значения.
- в) Составьте к данным числовым выражениям схемы:  
 $A \cdot B + K \cdot H - D \cdot A$   
 $C - B: D \cdot C \cdot D + B \cdot D$
- г) К какому уравнению составлена схема?

После решения задачи учащиеся должны уметь осуществлять контроль за ходом преобразования модели. Так, на этапе схематизации проверить себя можно составив или восстановив текст задачи по схеме. Обращать внимание нужно на то, чтобы были одинаковые цели, данные, связь. На этапе составления числового выражения должны быть одинаковые отношения между величинами, зафиксированные на схеме и в числовом выражении.

Учитель обычно контролирует уровень овладения детьми действием моделирования в ходе контрольных работ. Анализ контрольных работ показывает, что ребята гораздо успешнее справляются с текстовыми задачами при использовании данных приёмов.

## ИНТЕГРАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННО КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА

**Фролова Н.Х.**

*К.п.н., доцент, НИУ ВШЭ, г. Нижний Новгород*

**Ежов М.В.**

*Студент 4 курса, НИУ ВШЭ, г. Нижний Новгород*

### АННОТАЦИЯ

*Информационно-коммуникативные технологии внедряются во все сферы человеческой деятельности с конца прошлого века. Информация стала одним из важнейших ресурсов, а для достижения высоких результатов и эффективной работы необходим профессионализм, - это и послужило предпосылкой для внедрения ИКТ в образовательную сферу. Статья посвящена анализу различных средств ИКТ и рассмотрению областей их применения. Данная статья отражает идеи и опыт студента и преподавателя.*

*Ключевые слова: ИКТ, Вики, социальная сеть, вебинар, LMS, проектный менеджмент.*

В мире высоких технологий информация стала важнейшим ресурсом, без которого невозможна успешная целенаправленная деятельность. Для эффективной работы в информационную эпоху и достижения высоких результатов необходим профессионализм, поэтому специалисты с хорошим уровнем образования и компьютерной компетенцией востребованы, а внедрение информационно коммуникативных технологий в образовательный процесс высших учебных заведений становится необходимостью.

Применение ИКТ в высшей школе являются плодотворным и перспективным. Новейшие программно-технические системы, используемые для получения, накопления, передачи, а также анализа образовательной информации, виртуальные лаборатории, образовательные платформы оптимизируют обучение.

В национальном исследовательском университете Высшей школы экономики используется LMS на базе платформы eFront для создания образовательной среды для студентов и преподавателей, функционирует фонд образовательных инноваций, применяются вики и разнообразные веб технологии и ресурсы.

При создании инновационных образовательных продуктов необходимо опираться на общие дидактические принципы, учитывать психологические особенности каждого обучаемого, опираться на идеи развивающего и игрового обучения, использовать материалы, обучающие межкультурной коммуникации.

Интернет ресурсы позволяют общаться людям разных народов и стран вне зависимости от географического месторасположения или языковых, социокультурных особенностей. Информационно коммуникативные реализуют глобальную коммуникацию (сразу с несколькими людьми одновременно, что можно назвать массовым общением) и, с точки зрения образовательного процесса, предоставляют ряд преимуществ для его развития, в т.ч. более высокий уровень образования и появление дистанционного обучения.

В результате анализа теоретических и эмпирических данных по данному вопросу, мы выделяем основные, на наш взгляд, способы использования всемирной сети как инструмента образования в целом и средства совершенствования профессиональной и информационной подготовки будущих специалистов в частности.

Электронная почта является одним из классических средств межличностной коммуникации посредством Интернета. Структура электронного письма удобна для делового общения, в т.ч. и в контексте образовательного процесса, т.к. можно не только передать всю необходимую информацию, но и указать важность письма, запросить уведомление о прочтении, прикрепить к письму файлы практически любого формата и размера. Для больших файлов, которые технически невозможно хранить в буфере обмена, в настройках электронной почты есть дополнительные сервисы для хранения.

С целью хранения мультимедийных данных используются виртуальные диски, Google Диск, Яндекс диск, Облако@mail.ru и другие, позволяющие хранить и обновлять информацию, обеспечивать авторизованный доступ всем желающим. Условия хранения объемных массивов информации и документов, на данных виртуальных дисках обеспечивают удобный поиск этих файлов среди исходящих и входящих сообщений, быстрый доступ к ним с дальнейшей возможностью передать их новым адресатам или сохранить на своем устройстве. Более того, представляется необходимым упомянуть, что, в случае работы с корпоративной почтой, которой пользуются, например, несколько студентов, можно ограничить доступ к тем или иным файлам посредством введения пароля.

За последние несколько лет мнение об электронной почте как об инструменте общения изменилось: ранее это был действительно эффективный способ взаимодействия между людьми, - быстрый, понятный, высокотехнологичный, однако, сейчас на смену электронной почте приходят новейшие сервисы, обеспечивающие общение в режиме реального времени. Стоит отметить, что спам, реклама различного характера, информационные сообщения от сервисов электронной почты препятствуют профессиональной деятельности.

По мнению Т. Бретона – генерального директора одной из крупнейших компаний мира в области IT, человеку в среднем требуется больше минуты для того, чтобы вернуться обратно в рабочий режим после прочтения отвлекающего письма, это служит предпосылкой для утраты человеком персонального времени.[11] Несмотря на это, электронная почта не теряет своей актуальности, ей активно пользуются участники образовательного процесса. Студенты беспрепятственно общаются посредством электронной почты как с преподавателями, так и между собой, получая и отправляя необходимые материалы в виде прикрепленных файлов – презентации, лекции, задачи к семинарам, домашние работы.

Представляется возможным утверждать, что программы, обеспечивающие коммуникативный процесс в режиме реального времени, набирают свою популярность. В связи с этим происходит внедрение этих высокотехнологичных систем и в образовательный процесс. Разнообразные видеопорталы, блоги, системы Skype, ICQ, mail.ru Агент, Twitter, Viber позволяют производить непрерывное общение и обмен данными в режиме on-line или off-line, а голосовые сообщения, мгновенный ответ, обмен файлами, видеосвязь при помощи вебкамер максимально приближают виртуальное общение к реальному.

Продуманный интерфейс таких программ как ICQ, mail.ru Агент, Viber предоставляет возможность собеседникам следить за стадиями обработки информации: отображается, когда сообщение или файл доставлены, когда они прочитаны или открыты, когда собеседник вне сети, в сети, когда набирает новое сообщение и много другое. Все это еще больше приближает общение в таких программах к реальному, а обмен информацией ускоряется и обретает совершенно другой вид – он становится увлекательным и непринужденным процессом.

Телеконференции используют компьютерные телекоммуникации, т.е. передают информацию с одного компьютера на другой, позволяя преподавателям и студентам общаться со сверстниками неформально. Эта технология позволяет также транслировать лекции выдающихся ученых, формировать профессиональный круг общения. Таким образом, студенты имеют возможность услышать информацию «из первых уст», без потери и искажения. Это, безусловно, повышает уровень профессиональных знаний

и положительно сказывается как на уровне подготовки будущих специалистов, так и на уровне образовательного процесса в целом.

Вебинар – это on-line семинар или видео конференция в режиме реального времени с применением программного обеспечения Web.2.0. Каждый из участников вебинара может присоединиться в разное время и это фиксируется в статистических данных у руководителя (модератора). Вебинар можно записать и транслировать в собственном режиме. Вебинар соединяет возможность социального контакта посредством чата, форума, т.е. обеспечивает интерактивность взаимодействия всех участников и моментальную обратную связь.

Н. В. Катасонова выделяет нижеследующие возможности, предоставляемые при помощи вебинара: он предоставляет совместный доступ к экрану или отдельным приложениям, имеет интерактивную доску. Позволяет также демонстрировать презентации, осуществлять синхронный просмотр видео и веб-страниц, обмениваться файлами, отмечать присутствие или отсутствие участников. Вебинар имеет текстовый чат, интегрированную VoIP-связь и видеоконференцсвязь. Для проведения вебинара нужно выбрать или поменять ведущего, организовать онлайн-встречи и приглашение участников.

В контексте образовательного процесса вебинар является хорошим инструментом для получения новых знаний, опыта и навыков коммуникации. Студенты имеют возможность общаться и дискутировать с преподавателями из других городов, зарубежными профессорами, топ-менеджментом крупных компаний, известными политическими деятелями. Практика показывает, что вебинары успешно внедряются в современный образовательный процесс и позволяют учащимся «расширить» географические границы и получить новую информацию.

Телефакс (или «факс») передается посредством каналов факсимильной связи и используется преимущественно в деловом общении. Главные преимущества факсов – скорость передачи информации, ее большой объем, автоматический прием сообщений 24 часа в сутки. В образовательном же процессе факс почти никак не используется, так как, во-первых, требуется само устройство для передачи данных, во-вторых, есть более удобные способы передачи информации.

Вики технологии. Впервые термин Вики был использован В. Каннингемом (WardCunningham) при создании первой платформы для совместной работы на общем сайте WikiWikiWeb. В 1995 году. Первоначальное значение слова «быстро» было заимствовано на Гавайях. Самый известный проект с вики – википедия, довольно демократичный толковый словарь, который принимает статьи от различных специалистов.

В практике педагогического взаимодействия использование вики технологий широко и разнообразно. Некоторые преподаватели применяют вики для поддержки конкретной дисциплины, в качестве хранилища образовательной информации. Студенты получают возможность выполнять часть заданий вне аудитории, дискутировать на различные темы посредством форумах внутри вики сайта, получают доступ к необходимым видео, текстам, ссылкам и литературе, могут делать проекты в сотрудничестве друг с другом и с преподавателем, применяют различные виды ИКТ в учебной деятельности, общаются с людьми разных поколений.

Простота использования, наличие ссылок и гиперссылок позволяет создавать викисайты, википедии и т.д.

Возможность совместной работы над википроектами делает ее особо привлекательной для дистанционного общения и групповой работы.

Форумы и чаты. Данные инструменты удаленного общения являются наиболее популярными в силу дружественного интерфейса и простоты в использовании, они позволяют передавать эмоции при помощи смайликов и других графических изображений. В образовательном процессе не получили широкого применения, однако, представляется возможным упомянуть, что часто студенты задают вопросы относительно учебы, и пытаются найти ответ, решить задачу именно на форуме. Люди могут обмениваться догадками, мнениями, идеями, обсуждать плюсы и минусы какого-либо объекта. Преподаватели также могут общаться посредством чата, обращаться за профессиональной помощью к коллегам, обмениваться опытом.

Платформа LMS e-front предлагает готовые варианты взаимодействия в рамках коммуникации «студент-студент», «студент-преподаватель», «преподаватель-студент». LMS - удобный инструмент для обмена данными внутри информационной среды учебного заведения. Защищенный доступ и конфиденциальность обеспечивают безопасность передачи данных: в систему можно загружать не только эссе и рефераты для проверки преподавателем, но и курсовые, дипломные работы.

У преподавателей также есть возможность не только предъявлять образовательную информацию: лекции, презентации, электронные учебники, задания, но и создавать интерактивные тесты. Это служит предпосылкой для развития дистанционного обучения, делает образовательный процесс более удобным и гибким как для преподавателя, так и для студента. Встроенный конструктор тестов позволяет использовать вопросы различного типа – закрытого (выбор одного или нескольких правильных ответов из ряда предложенных), открытого (самостоятельный ответ студента на вопрос), с вычисляемыми ответами, на установление соответствия и пр., а также дает возможность установить вес каждого вопроса, выбрать систему оценивания, проверить валидность встроенным анализатором вопросов.

Система предоставляет преподавателям широкий диапазон средств организации процесса тестирования. Так, предусмотрена возможность установки целого ряда параметров: времени начала и окончания тестирования (либо времени, отведенного на прохождение теста), количества попыток тестирования, ротации вопросов и ответов, градации результатов тестирования, комментирования ответов студентов и просмотра протоколов тестирования с удельным весом каждого ответа. Одним из очевидных преимуществ является получение результатов тестирования в удобной для дальнейшей обработки форме в виде сводных таблиц, графиков, статистик правильных и неправильных ответов. [9]

LMS предоставляет возможность коммуникации через форум или чат (при этом у каждого студента и преподавателя есть собственный авторизованный профиль), позволяет размещать объявления и общаться со студентами в рамках проекта вопросов-ответов FAQ «часто задаваемые вопросы». Встроенный органайзер, включающий в себя календарь, напоминания, объявления, информацию о курсах, учебных планах, «крайних сроках» по проектам, расширяет функционал системы, помогая студенту лучше ориентироваться в учебном процессе, в т.ч. ввиду автоматического контроля стадий изучения студентом той или иной дисциплины, возможности быстрого перехода от од-

ной дисциплины к другой. Это упрощает и работу преподавателя: функция привязки каждого студента к группе помогает передать необходимую информацию, отправив ее какой-то конкретной группе. Очевидно, что это удобнее, чем отправлять одно и то же сообщение каждому студенту в отдельности.

Программы различного характера, необходимые для успешной образовательной деятельности, также получили широкое распространение с развитием ИКТ и их интеграцией в процесс обучения. Электронные словари, справочники, программы для вычисления статистики, подведения итогов исследований и реализации проектной деятельности являются неотъемлемыми инструментами обучения современных специалистов.

Подобные программы по управлению проектами помогают студентам понять, как реализуется проектная деятельность. Создавая новый групповой проект – научный, бизнес-проект или маркетинговый план, студенты получают возможность посредством внутреннего функционала программы обмениваться информацией по проекту: закреплять задачи за участниками, следить за стадиями выполнения операций, успевать завершать стадии проекта в необходимые сроки. Программы по проектному менеджменту такие как ProjectManagement, SmartExtranet, LiveProject, Worksection и др. обладают понятным и простым в использовании интерфейсом, возможностью бесплатного использования, широким функционалом и, в целом, имеют большой потенциал как инструмент, моделирующий проектный менеджмент.

Данные программы позволяют распределить обязанности между участниками проектной группы, назначить ответственных лиц за определенные операции, контролировать выполнение проекта. Имеется возможность установить автоматическое напоминание – важная информация, или оповещение о крайних сроках приходят на электронную почту ответственному за выполнение определенной операции человеку. Представляется возможным упомянуть о том, что такими программами поддерживается большинство средств визуализации: рисунки, фото отчеты, графики, диаграмма Ганта. Это делает процесс работы более увлекательным и наглядным.

Несмотря на то, что работа в таких программах только приобщена к реальной деятельности, так как участники не несут материальной ответственности за невыполнение проекта, интерактивный формат работы мобилизует активность участников, помогает увидеть и испытать все трудности и преимущества командной работы, тем самым делая процесс обучения максимально эффективным.

Социальные сети («Facebook», «В контакте», «Одноклассники», «LinkedIn» и др.) заменяют реальное общение для многих подростков и взрослых в силу огромнейшей популярности и доступности. Термин «социальная сеть» происходит от метафоры «социальная ткань» («паутина отношений»), использовавшейся социальными философами XIX-XX вв. (Г.Спенсер, Дж. Морено, А. Радклиф-Браун). [8]

Идея создания социальной сети выглядела подобным образом: «необходимо создать портал, информационную среду, обладающую простым интерфейсом и широкими возможностями для того, чтобы люди могли найти друг друга, общаться, обмениваться информацией». Изначально это были простые сети, где пользователи создавали профили с фотографией и краткой информацией о себе.

С развитием технологий у пользователей появилась возможность не только переписываться, но и делиться

файлами: картинками, видео, музыкой, документами популярных офисных форматов. Например, такие социальные сети, как «Facebook», российский аналог «В контакте» являются хорошей платформой не только для общения, но и для деловой коммуникации, коммуникации в рамках образовательного процесса.

Посредством такого сервиса как «Сообщества», стало возможным собирать в виртуальные группы людей по интересам.[4,6] Так, студенты-одногруппники, являясь членами одного сообщества, могут не только общаться, но и делиться друг с другом необходимой информацией, коллективно решать разноплановые задачи, согласовывать организационные моменты, что, в свою очередь, ускоряет процесс принятия решения и улучшает отношения внутри коллектива.

Необходимо также отметить, что социальные сети помогают выстроить процесс коммуникации не только между студентами, но и между студентом и преподавателем. Это дает свои преимущества – общение в социальных сетях более неформальное, и преподаватель может реагировать на сообщения не только в рабочее, но и в личное время. По собственному желанию, преподаватель может воспользоваться сервисами социальной сети для того, чтобы наладить процесс изучения дисциплины внутри нее (это сравнимо с деятельностью внутри LMS, только не стоит забывать тот факт, что студенты чаще пользуются социальными сетями, чем образовательными платформами, следовательно, активность студентов в том же «В контакте» будет выше). В свою очередь, преподавателю, как администратору сообщества, будет удобно отслеживать статистику группы, знать, какие области являются популярными среди студентов, а какие требуют дальнейшей разработки, управлять участием студентов в обсуждениях, опросах и т.д.

Недостаточная конфиденциальность является ощутимым недостатком социальных сетей. Несмотря на то, что есть возможность ограничить доступ к материалам группы, информация все же может быть получена и распространена посторонними пользователями.

Недостоверность информации также является одним из минусов социальных сетей как инструмента общения. Общение в социальной сети, как было упомянуто ранее, несет более неформальный характер, коммуниканты перестают быть точными в формулировках своих мыслей. Вследствие этого теряются детали, важные моменты, а иногда и сама суть сообщения. Известно, что чем больше людей участвуют в передаче информации, передавая ее по цепочке, тем менее достоверной она будет, таким образом, социальные сети теряют свою эффективность в аспекте образовательного процесса, например, по сравнению с электронной почтой.

Для пользователей-учащихся социальные сети предлагают широкие возможности для дистанционного обучения: этот метод получил название «flipped classroom» или «метод Тайера». Учащиеся могут, не выходя из дома, прослушать/просмотреть видео лекции, прокомментировать их, выразить свое отношение, или пообщаться с преподавателем в режиме реального времени. Очно, в аудитории, в данном случае, студентами выполняется домашнее задание, обсуждаются вопросы, решаются возникшие проблемы.

Практика доказывает, что информационные технологии являются источником новых методов обучения, и человек информационной эпохи осваивает все новые и новые средства ИКТ и ищет области их применения. Следовательно, успех применения информационных технологий как инструмента, оптимизирующего образовательный

процесс, зависит от цели обучения используемых методов и качества применяемых технических средств.

Применение информационных технологий как инструмента педагогического воздействия позволяет улучшить контроль, предоставляет возможность обратной связи рефлексии, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом. Интеграция ИКТ в образовательный процесс вуза позволяет реализовать информационную, эвристическую, систематизирующую, мотивирующую и развивающую функции.

#### Литература

1. Акимова, О.Б., Ветлугина, Н.О. Возможности использования мультимедиа в образовательном процессе// ДИСКУССИЯ <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1195lastaccessed6.11.14>
2. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995. — 223 с.
3. Дранаева, И.А. Единая электронная образовательная среда как основа формирования системы высшего образования в циркумпольном мире// ДИСКУССИЯ <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1152lastaccessed7.11.14>
4. Золотухин, С.А. Роль социальных сетей в информатизации образования// ДИСКУССИЯ <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=120lastaccessed5.11.14>
5. Катасонова, Н.В. Сайт для дистанционного обучения. В открытом доступе 11.02.2014 <https://sites.google.com/site/ict4hsedistance>
6. Малышева, Н.А. Роль социальных сетей в модели дистанционного обучения студентов художественных специальностей// Научный журнал КубГАУ, №86(02)<http://ej.kubagro.ru/2013/02/pdf/02.pdflastaccessed10.11.14>
7. Вигинич С.М. Роль социальных сетей в формировании образовательно-информационной среды аграрных университетов// SciArticle<http://sci-article.ru/stat.php?i=1390907768lastaccessed1.12.14>
8. Рулиене, Л.Н. Образовательные возможности социальных сетей/ Л.Н. Рулиене // Дистанционное и виртуальное обучение. [http://ruliene.bsu.ru/wp-content/uploads/do\\_virt1.pdflastaccessed7.11.14](http://ruliene.bsu.ru/wp-content/uploads/do_virt1.pdflastaccessed7.11.14)
9. Филатов, О. К. Основные направления информатизации современных технологий обучения // Информатика и образование. — 2000. — №4. — С. 3 -5.
10. Юшков, С.А., Макарова И.С. Практика использования электронного обучения в учебном процессе технического вуза// ДИСКУССИЯ <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1064lastaccessed18.11.14>
11. Kiisel, T. CEO Bans Email/ Forbes <http://www.forbes.com/sites/tykiisel/2011/11/30/ceo-bans-email/> last accessed20.11.14
12. Lepi, K. How Social Media Is Being Used In Education/ Edudemic<http://www.edudemic.com/social-media-in-education/> last accessed20.11.14
13. Richards J. and Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. — Cambridge: Cambridge University Press, 1991. — 261 p.
14. Underwood J. Language Learning and Hypermedia // ADFL. — V.19. — No3. — P. 14-17.
15. WikiSkills: Empowering and fostering social, professional, cultural and civic skills through pedagogical use of Wiki technologies and methodologies Progress [reporteacea.ec.europa.eu/llp/projects...ict...WikiSkills.pdf](http://reporteacea.ec.europa.eu/llp/projects...ict...WikiSkills.pdf) last accessed 20.11.2014

## К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

*Груздова Ольга Геннадьевна*

*к. пед. наук, доцент Пензенского государственного университета, Пенза*

*Стенякова Наталья Евгеньевна*

*доцент, к. пед. наук, доцент Пензенского государственного университета, Пенза*

### THE QUESTION OF PROFESSIONAL MOTIVATION STUDENTS

*Gruzдова Olga, Ph.D., associate professor of Penza State University, Penza*

*Stenyakova Natalia, Associate Professor, Ph.D., Associate Professor of Penza State University, Penza*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается проблема профессиональной мотивации студентов вуза.*

#### ABSTRACT

*The article considers the problem of professional motivation of students.*

*Ключевые слова: профессиональная мотивация; студент; профессиональная подготовка.*

*Keywords: professional motivation; student; professional training.*

В настоящее время велик заказ общества на специалистов с высшим образованием, что, с одной стороны, повышает требования к уровню профессионализма выпускников вузов, но, в то же время, делает высшее образование по большей части формальным, так как наблюдается тенденция сведения высшего образования лишь к получению диплома, а не обеспечению необходимой профессиональной подготовки кадров. Постепенно все сводится к тому, что человек вынужден подстраивать свое «хочу» и «могу» под общественный заказ, то есть «надо».

Одной из важнейших структурных единиц деятельности является мотивация. Данное понятие обозначает не просто некий вспомогательный компонент активности человека, а непосредственно ее источник. Следовательно, основой профессионального самоопределения являются мотивы, которые обуславливают выбор будущей профессии.

Выбор профессии – это сложная проблема. Многие молодые люди делают данный выбор, не понимая до конца, что им на самом деле интересно и что для них значимо, но лишь потому что «так надо». Чаще всего, на наш взгляд, на выбор будущей профессии школьника влияют, так называемые, внешние мотивы: это и мнение родителей, ближайшего окружения, успешность сдачи ЕГЭ, престижность профессии. В итоге, к сожалению, эти факторы являются определяющими при выборе той или иной профессии. И о какой профессиональной самореализации можно говорить в этом случае? Ведь многие ученые отмечают, что профессиональное самоопределение – пусть не единственный, но важнейший компонент долгого и сложного процесса профессионального становления личности [2].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы подтверждает, что влияние на успешность профессиональной подготовки в вузе оказывает сила мотивации, в связи с этим целью нашей работы являлось выявление мотивационно-ценностных ориентаций поступления в университет и выявление существующих условий профессиональной подготовки студентов. Мы считаем, что создание мотивационной ориентации, связанной с конечными целями профессиональной подготовки, является важнейшим фактором повышения эффективности подготовки и формирования личности специалиста.

Данная цель определила необходимость решения основных задач исследования:

- выявить признаки, определяющие различие мотивации студентов;
- выявить мотивационные аспекты профессиональной подготовки студентов в университете.

Исследование содержания мотивов поступления студентов в вуз, их представлений о профессиональной подготовке в институте проводилось с помощью следующих методик: «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной; «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов», модифицированная А.А. Реан, В.А. Якуниным; проективная методика «Незаконченные предложения» [1]. В нем приняли участие студенты первого курса Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского Государственного Университета, обучающиеся по направлениям: «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», «Психология», «Социология» (общая выборка – 129 студентов).

Представляются интересными полученные результаты: лидирует, безусловно, мотив получения диплома, на втором месте – приобретение знаний и на третьем – овладение профессией. В большинстве своем студенты писали о том, что на их профессиональный выбор повлияли результаты ЕГЭ и проходной балл в вузе на ту или иную специальность. Тем не менее, были и такие представители 1 курса, которые утверждали, что выбор зависел полностью от их собственных интересов и взглядов, но, при этом, рассуждая о возможности выбора другой профессии, наибольшее количество опрошенных либо не дали конкретного ответа, проигнорировав данное задание, либо сказали, что их выбор был бы другим.

Исключение составляли студенты, обучающиеся по направлению «Социология». Практически все представители данной исследуемой группы утверждают, что уверены в своем профессиональном выборе и не хотели бы обучаться по другой специальности. Это свидетельствует об осознанности профессионального выбора, высокой мотивационной готовности к обучению в вузе, к овладению профессиональными знаниями, о заинтересованности выбранной профессией, а также активности студентов в познавательной деятельности в целом.

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что в большинстве своем выбор будущей профессии является формальным. А так же, что обучение в вузе, в котором в процессе профессиональной подготовки студентов формирование у них мотивационной основы учебного действия не вычленяется как специальная цель, не обеспечивает эффективность профессиональной подготовки этих студентов.

К основным условиям реализации пути эффективной профессиональной подготовки студентов в высшей школе можно отнести:

- приоритет самостоятельной профессиональной подготовки (самостоятельное осуществление студентом организации процесса своего профессионального роста);
- индивидуализация профессиональной подготовки (ориентация на потребности и цели подготовки с учетом опыта, уровня знаний, психофизиологических особенностей студента);
- актуализация результатов профессиональной подготовки (безотлагательное применение на практике приобретенных студентом знаний, умений, навыков, качеств);
- элективность профессиональной подготовки (предоставление студенту определенной свободы выбора, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места подготовки, оценивания ее результатов);
- развитие образовательных потребностей (оценивание результатов подготовки путем выявления реальной степени освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели подготовки);
- осознанность профессиональной подготовки (осознание, осмысление студентом всех параметров процесса профессиональной подготовки и своих действий в этом процессе).

В связи с этим современный преподаватель высшей школы должен быть знаком с новейшими образовательными технологиями и предлагать студенту большой выбор активных методов: проблемное обучение, стимулирующее проявление активности, инициативы, самостоятельности и творчества учащихся; игровые технологии, тренинговые технологии. Эти методы не только активно задействуют творческий и интеллектуальный потенциал студентов, но дают возможность решения практических задач.

Большой интерес у студентов вызывают семинарские занятия, проведенные с использованием игровых технологий.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. Педагогическая игра, в отличие от игр вообще, обладает существенным признаком, который проявляется в четко поставленной цели обучения и соответствующей ей педагогическому результату. Игровая форма занятия, создаваемая на семинарах при помощи игровых приемов и ситуаций, выступает как средство побуждения и стимулирования к учебной деятельности, ориентированной на профессиональное становление студента.

Специалисты в сфере образования считают, что в качестве результата обучающего процесса реализованного на игровой основе могут выступать [3]:

- изменения в знаниях, например, в процессе занятия с применением игровых технологий студент освоил основные понятия курса, их дефиниции, характеристики;
- изменения в установках, например, студент в процессе занятия реализованного на игровой основе понял, что его вербальный имидж является одной из основных составляющих профессионального имиджа педагога, поэтому надо формировать положительный образ;

- изменения в умениях, например, прежде чем действовать, студент уделяет внимание анализу ситуации;
- развитие чувства уверенности в себе, например, это может проявляться в психологической готовности студента к самопрезентации в профессиональной деятельности.

Игра позволяет заложить в обучение студентов профессиональный контекст, важный для будущей трудовой деятельности. В играх моделируются адекватные по сравнению с обычным обучением условия формирования личности, необходимые для профессиональной деятельности в будущем, к которым относятся: мотивация, трудолюбие, самостоятельность, активность и профессиональные умения.

Реализация игры в процессе профессиональной подготовки предполагает формирование интереса и мотивации студентов к профессиональной деятельности и потребности в постоянном саморазвитии. В играх студенты познают себя как исследователи, которые моделируют профессионально-значимые ситуации и разрабатывают алгоритмы их психолого-педагогического анализа, осуществляя поиск эффективных решений возникающих в приведенных ситуациях педагогических проблем на основе сформированных профессиональных умений.

Любая игра в процессе профессиональной подготовки студентов влияет на формирование профессиональной мотивации и потребности в профессиональном самовыражении. Положительным моментом в этом процессе является опора на положительные эмоции личности, связанные с возможностью достичь желаемого результата, воспринимаемого в виде того или иного ролевого поведения. При этом несомненным достоинством игры является имеющееся у каждого участника возможность повторения действия с усовершенствованной моделью совершаемого профессионального действия, что побуждает будущего специалиста к собственному самосовершенствованию.

Формированию положительной профессиональной мотивации способствует стремление к успеху, что, в свою очередь, повышает интерес к получаемым знаниям, умениям, навыкам. Интерес, постоянно подкрепляемый в процессе игры положительными стимулами (практическая направленность, профессиональная ориентация и т.д.), становится привычкой, постоянной потребностью в профессиональном развитии. Даже незначительный успех в процессе игры увеличивает стремление к успеху в целом.

В процессе профессиональной подготовки студентов Педагогического института им. В.Г. Белинского при изучении дисциплин педагогического цикла используются различные виды игр. К ним отнесены: предметные игры, интеллектуально-творческие игры, сюжетно-ролевые игры, деловые игры, игры-путешествия. "Экспедиции", "Походы", "Путешествия" совершаются студентами в воображаемых условиях, где все действия и переживания определяются способностью к воображению профессиональных ситуаций. Отличительная черта этих игр – активность и самостоятельность воображения, создающая своеобразие реализации студентами этой формы игры в учебной ситуации педагогической помощи. Результативность игрового взаимодействия преподавателей и студентов взаимосвязана с: посильностью игрового материала; мерой игры; системностью и целенаправленностью игр, их содержанием, игровыми позициями преподавателя и студентов; нацеленностью на интрогенные формы поведения студентов, которые формируют мотивацию будущего специалиста и его опыт профессионального саморегулирования.



Для выявления эффективности игры как средства формирования профессиональной мотивации студентов нами было проведено исследование. В нем приняли участие студенты первого курса Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского Государственного Университета, которые обучаются по направлениям: «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование», «Психология». В рамках исследования использовались те же методики, что и для исследования содержания мотивов поступления студентов в вуз: «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной; «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов», модифицированная А.А. Реан, В.А. Якуниным [1].

Как было описано выше на начальном этапе обучения у студентов доминирует мотив получения диплома, на втором месте – приобретение знаний и только на третьем месте – овладение профессией.

Вся выборка студентов была поделена нами на две группы: контрольная и экспериментальная. В контрольную входили группы студентов, где преподавание дисциплин педагогического цикла велось в основном с использованием традиционных форм и методов, выстроенных на вербальной основе. В экспериментальную входили группы студентов, обучение которых было насыщено использованием игровых технологий.

В процессе проведенного формирующего эксперимента были получены следующие данные.

В контрольной группе выбранные студентами мотивы учебной деятельности отличает прагматическая направленность: получить диплом, получать стипендию. Доминируют мотивы, направленные на избежание неудач, а не на достижение успеха. Студенты контрольной группы хотели бы в учебе не отставать от сокурсников. Именно – не получить глубокие и прочные знания, а просто не быть хуже других студентов. На достижение этой же цели в большинстве случаев направлен выделенный мотив «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»». Представители этой группы как бы учатся не для себя, не для будущей успешной профессиональной деятельности, а для родителей, окружающих, для оценки, о чем свидетельствует выделение мотива «Добиться одобрения родителей и окружающих». Ни один из выделенных мотивов учебной деятельности в контрольной группе не имеет связи с будущей профессиональной деятельностью.

Студенты экспериментальной группы доминирующим мотивом выделяют потребность «стать высококвалифицированным специалистом». Студенты этой группы

имеют четкое представление о сущности своей будущей профессиональной деятельности и понимают, что для успешности в профессии необходимо стать высококвалифицированным специалистом, обладающим достаточным объемом знаний и умений. Они, как правило, активно участвовали в организации, проведении различных видов игр и творчески подходили к их анализу. Мотив получения диплома стоит на втором месте в иерархии ведущих мотивов успешной деятельности. Этот прагматический мотив присутствует в выборе как контрольной, так и экспериментальной групп. Однако во второй группе этот мотив тесно связан с мотивом «стать высококвалифицированным специалистом» и «получение диплома» расценивается студентами как необходимое условие для реализации профессиональной деятельности. Последнее место в иерархии мотивов занимает мотив «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»», что вероятно, связано с прагматическим мотивом «Получить диплом». Для многих студентов целью является не просто получить диплом, а получить максимально успешный диплом.

Основной задачей профессионального учебного учреждения является стимулирование интересов к обучению таким образом, чтобы целью студентов стало не просто получение диплома, а диплома, который подкреплён стремлением профессионального становления и прочными и стабильными знаниями, опирающимися на практику. Мотивация студентов – это один из наиболее эффективных способов улучшить процесс и результаты обучения. С нашей точки зрения, преподавателям университета важно обратить внимание на усиление такого фактора мотивации, как использование игровых технологий. Для этого необходимо разнообразить занятия студентов различными видами игр с привнесением в них профессиональным контекстом.

#### Список литературы

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 890с.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [текст] / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304с.
3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога [текст] / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2007. – 368 с.

## ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ ТАБЛИЦЫ MS EXCEL В ОБУЧЕНИИ ЭЛЕМЕНТОВ СТОХАСТИКИ

**Хонкулов Улугбек Хурсаналиевич**

*Старший преподаватель Гулистанского Государственного университета, Республики Узбекистан*

*USING PROGRAM MS EXCEL IN EDUCATION ELEMENT OF STOCHASTIC*

*Honkulov Ulugbek Hursanaliyevich, Senior teacher Gulistan State university, Republic of Uzbekistan.*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается стохастический линии математики использовании возможности компьютерной технологии и его превосходство. А так же предоставлена методы решения задачи гипергеометрические распределение используя статистическими функциями электронной таблицы MS EXCEL.*

#### ABSTRACT

*In article is considered stochastic line mathematicians use the possibility to computer technology and his(its) superiority. But is in the same way given methods of the decision of the task gipergeometric distribution using statistical function of the program MS EXCEL.*

*Ключевые слова: Элементы стохастики; гипергеометрическое распределение; компьютерные технологии; статистические функции.*

*Keywords: Elements of stochastic; gipergeometric distribution; computer technologies; statistical functions.*

На рубеже XX-XXI веков элементы стохастики внедрены в среднем звене системы всеобщего математического образования и участие стохастики в процессе обучения связано с развитием и расширением современных статистических методов науке и технике, производстве, экономике и других областях человеческой деятельности. ([3, с. 104]). Привлечение компьютерных технологий для улучшения учебного процесса сыграло большую благотворительную роль в реформировании систему образования в целом. В частности, в итоге применения компьютерных технологий в процессе преподавании стохастической линии математики можно ожидать появления следующих положительных результатов: 1) компьютерные технологии позволяют осуществить межпредметные связи и укрепить внутренней интеграции математических дисциплин; 2) способствуют формирования учеников профессиональных навыков и компетенций к математику; 3) демонстрируют методы построения математических моделей реальных явлений получения конкретных численных решений сложных и абстрактных математических задач; 4) развивают умения пользоваться вычислительными алгоритмами для симуляции изучаемого явления. При использовании компьютерных технологий в преподавании стохастики, наряду с известными специальными пакет программами, предназначенных для выполнения математических операций (MAPLE, Grafer, Statistica, Math CAD и др.) приходится привлекать и электронные таблицы MS EXCEL входящие в пакет MICROSOFT OFFICE. Известно, что входящая в программное обеспечение компьютера, программа MS EXCEL под управлением операционной орбиты WINDOWS, в основном предназначенные для составления и обработки электронных таблиц, которые широко используются в решении экономических задач. Но, несмотря на это, воспользовавшись “ $f_x - \delta \acute{o} \grave{e} \grave{o} \grave{e} \grave{y}$ ”-мастер функцией, находящейся в меню «Вставка» этой программы можно решать и задачи стохастики ([1, с. 41],[2, с. 60],[3, с. 106]).

**Гипергеометрическое распределение.**

Пусть генеральная совокупность состоит из урны, содержащей  $n$  шаров, из них  $n_1$  белых и  $n - n_1$  черных. Производится выборка без возвращения объема  $k$ , какова вероятность того, что в выборке будет  $k_1$  белых шаров? Для поставленной задачи множество элементарных исходов  $\Omega$  состоит из всех возможных выборок без возвращения объема  $k$  из генеральной совокупности объема  $n$ . Следовательно  $n(\Omega) = C_n^k$ ,  $k = 1, 2, \dots, n$ . В свою очередь из всех  $n_1$  белых шаров,  $k_1$  белых шаров можно выбрать  $C_{n_1}^{k_1}$  способами, остальные  $k - k_1$  черных шаров из всех  $n - n_1$  черных шаров можно выбрать  $C_{n-n_1}^{k-k_1}$  способами. При этом, очевидно, любой белых шаров может сочетаться с любым набором черных шаров. Следовательно, если обозначим через  $A_{n_1, n}^{k_1, k}$  событие, которое состоит в попадании выборку безвозвращения объема

$k$  точно  $k_1$  белых шаров. Таким образом, число элементов множество

$$A_{n_1, n}^{k_1, k}, n(A_{n_1, n}^{k_1, k}) = C_{n_1}^{k_1} \cdot C_{n-n_1}^{k-k_1},$$

и искомая вероятность согласно формуле

$$P(A) = \frac{n(A)}{n(\Omega)}, A \subseteq \Omega \quad (1)$$

$$P(A_{n_1, n}^{k_1, k}) = P_{n_1, n}(k_1, k) = \frac{C_{n_1}^{k_1} \cdot C_{n-n_1}^{k-k_1}}{C_n^k}. \quad (2)$$

Набор чисел  $P_{n_1, n}(0, k), P_{n_1, n}(1, k), \dots, P_{n_1, n}(k, k)$  образует так называемое гипергеометрическое распределение. Следовательно

$$\sum_{k_1=0}^k P_{n_1, n}(k_1, k) = 1, \quad 0 < n_1 < n$$

и из формулы (2) получаем следующее тождество для комбинаторных чисел

$$\sum_{k_1=0}^k C_{n_1}^{k_1} \cdot C_{n-n_1}^{k-k_1} = C_n^k, \quad 0 < n_1 < n, \quad (3)$$

Доказательство тождество (3), приведенное в учебниках по математике является сложным и трудным.

**Пример1.** В 90-х годах существовала популярная разновидность лотереи, название «спортлото». Участник лотереи из 49 наименований видов спорта (обозначенных просто цифрами) называет шесть. Выигрыш определяется тем, сколько наименований он угадал из шести других наименований, которые в момент розыгрыша лотереи определяется с помощью специального механического устройства, реализующего на глазах у публики случайный выбор. Спрашивается, какого вероятность того, что участник угадает все шесть наименований? Пять наименований и т.д.?

Нетрудно видеть, что это есть не что иное, как задача о гипергеометрическом распределении, где в генеральной совокупности, состоящей из 49 предметов, владельцам лотерейного билета выделено шесть «белых». Поэтому вероятность того, что из случайно выбранных шести предметов  $k_1$  предметов окажутся «белых» (совпадут с отмеченными владельцам билета), равно  $P_{6,49}(k_1, k)$ , где объём выборки  $k$  равен. Например, вероятность угадать все шесть наименований (максимальный выигрыш) равна

$$P_{6,49}(6,6) = \frac{C_6^6 \cdot C_{43}^0}{C_{49}^6} = (C_{49}^6)^{-1} \approx 7,2 \cdot 10^{-8} \quad (4)$$

В связи с гипергеометрическим распределением (2) можно сделать одно замечание о природе задач теории вероятностей и математической статистики. Зная состав генеральной совокупности, мы с помощью гипергеометрического распределения можем выяснить, каким может быть состав выборки. Эта типичная прямая задача теории вероятностей. Но в естественных науках обычно приходится решить обратные задачи – по составу выборок определять природу генеральных совокупностей, такого рода обратные задачи и составляют содержание математического статистики.

Из формулы (2) видно, что гипергеометрическое вероятностное распределение

$P_{n_1, n}(k_1, k) = P(n, n_1, k, k_1)$  имеет довольно сложный вид и оно определено, когда его параметры удовлетворяют условиям

$$k_1 < \min(k, n_1), \max(k, n_1) < n$$

Функция входит в специальный класс гипергеометрических функций. В силу

$P_{n_1, n}(k_1, k) = P(n, n_1, k, k_1)$  того, что сказано в последних фразах при конкретных вычисленных связанных с гипергеометрическим распределением, необходимым

становится привлечение компьютеров. В частности оценочное выражение (4) для вероятности максимального получено компьютером. Так как данные величины переменных являются большими числами и требуют много времени для вычислительных работ, эффективнее будет найти вероятности с помощью электронные таблицы MS EXCEL. Широкое использование математических методов с помощью компьютеров приводит к созданию новых возможностей познания законов реального мира и внедрения их в практическую деятельность. Компьютер является значимым средством дальнейшего развития и появления усовершенствованных форм управления производством и повышения эффективности труда.

#### Литература:

1. Резников Ф.А. Быстро и легко осваиваем работу на компьютере. М.: «Триумф», 2002. -219 с.
2. Tijms Henk. Understanding Probability Chance Rules in Everyday Life. Vrije University, Amsterdam, Cambridge University Press, 2004. pp.56-68.
3. Жаров В.К., Форманов Ш.К., Хонкулов У.Х. О статистическом методе в педагогическом эксперименте в условиях современного учебного процесса. Вестник МГОУ. Серия «Педагогика», 2012. - № 3. С. 104-110.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В РАЗРАБОТКЕ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ (ООП) В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (ДОО)

*Иванова Кристина Михайловна*

*магистрант, Московского Государственного Лингвистического Университета г.Иркутска*

### *THEORETICAL ASPECTS IN THE BASIC EDUCATIONAL PROGRAM (OOP) IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS (PEO)*

*Ivanova Christina, graduate student, Moscow State Linguistic University Irkutsk*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В данной статье охарактеризовано нормативно-правовое обеспечение процесса разработки основной образовательной программы (ООП) и части, формируемая участниками образовательных отношений в дошкольной образовательной организации (ДОО). Определена сущность основополагающих понятий «образовательная программа» и «часть, формируемая участниками образовательных отношений», представлена структура, и примерное содержательное наполнение этих частей на основе требований ФГОС ДОО.*

#### *ABSTRACT*

*In this article, characterized regulatory support the development process of the basic educational program (OOP) and the part formed by the participants of educational relations in pre-school educational organization (PEO). The essence of the fundamental concepts of «educational program» and «part, formed by the participants of educational relations», the structure of, and the approximate substantive content of those parts on the basis of the requirements of the FGOS PEO*

*Ключевые слова: программа; основная образовательная программа; часть, формируемая участниками образовательных отношений; структура и процесс разработки части, формируемой участниками образовательных отношений.*

*Keywords: program; basic educational program; part, formed by the participants of educational relations; structure and development process of the formed participants of educational relations.*

С модернизацией в системе образования набирает силу приказ Минобрнауки России от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) дошкольного образования» и перед дошкольными образовательными организациями (ДОО) назрел вопрос о необходимости разработки основной общеобразовательной программы (ООП) и части, формируемой участниками образовательных отношений в ДОО [1]. Так как, ООП является важным документом при проведении государственной аккредитации в ор-

ганизациях осуществляющие образовательную деятельность обучающихся по разработанной ООП в течении учебного года (В соответствии с частью 8. Ст.92 Федерального закона от 29.12.2012 №273 ФЗ «Об образовании Российской Федерации»). По мнению, А.Г. Асмолова: «...современный стандарт ДОО обеспечивает исполнение государственных гарантий, и направлен на удовлетворение потребностей родителей и обучающихся на этой ступени образования».

С внедрением новых нормативных документов, процесс разработки ООП является самостоятельной деятельностью творческой группы в ДОО, но в решении выбора структуры и содержательном наполнении данной части, формируемой участниками образовательных отношений у специалистов творческих групп по разработке ООП вызывает множество затруднений.

Чтобы начать углубленно рассматривать понятие Основной общеобразовательной программы (ООП), мы первоначально изучили понятие «Программа», потому что первое является видовым понятием последнего. Данное понятие было опубликовано в Законе РФ. «Об образовании» в 1992 году, и трактовалось, как пошаговый способ поэтапного развертывания какого-либо содержания, конечной целью соотносимая с каким-либо идеалом, предполагающая вариативные пути своего достижения, но не содержащая изначальных гарантий своей реализуемости [2]. С усилением общественного внимания на дошкольное образование, понятие «программа» приняла форму нормативно-управленческого документа образовательного учреждения, характеризующая специфику содержания образования и особенности организации учебно-воспитательного процесса. Сегодня, с происходящей в ДОО модернизацией образования ООП, это комплекс основных характеристик образования предусмотренных настоящим Федеральным законом должна показать как с учетом конкретных условий и особенностей контингента обучающихся, в ДОО любого вида, создается собственная модель организации воспитания, обучения и развития обучающихся, какие педагогические технологии применяются в работе с ними для достижения заданного результата.

По ФГОС, в ДОО ООП должна состоять из двух частей: обязательной и части, формируемой участниками образовательного процесса, и строиться из трех разделов. Первый раздел, это целевой, который раскрывает цели, задачи реализации ООП, характеристику индивидуальных, психолого-возрастных особенностей обучающихся ДОО, а также соответствующие принципы и подходы. Вторым, является содержательный раздел, который включает: интеграцию видов деятельности обучающихся с учётом использования примерных ООП в ДОО, описание основных технологий (форм, методов, приёмов) с наполняемостью в соответствии с тематическими и календарными мероприятиями, методические пособия обеспечивающие реализацию данного содержания в ООП. В третьем разделе, формируется организационная часть, характеризующая жизнедеятельность обучающихся в группах ДОО, включая распорядок или режим дня, а также особенность традиционных событий, праздников, мероприятий в соответствии с территориальной расположенностью ДОО. Основным аспектом этого раздела является интеграция по пяти основным образовательным областям в разнообразных видах деятельности, и заключением в этой части, является преемственность школы и ДОО, взаимодействие специалистов творческой группы с семьями обучающихся.

Изучая ФГОС, мы отметили, что основные требования включающие в себя при разработке ООП обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений, являются к структуре, к условиям реализации ООП, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и к результатам освоения ООП.

Ознакомившись со структурой ООП, мы пришли к выводу, что в наполняемости содержания, необходимо обеспечить разностороннее развитие обучающихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям, такими как: физическому, позна-

вательно-речевому, социально-личностному, художественно-эстетическому, непосредственно-образовательную деятельность, распланировать деятельность с учетом принципа интеграции образовательных областей основываясь на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Важным акцентом в разработке ООП, мы считаем, что следует предусмотреть решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и, самостоятельной деятельности обучающихся в соответствии со спецификой дошкольного образования [3].

Однако, интересной для нас, исходя из предмета исследования, является разработка ООП части, формируемая участниками образовательных отношений, которая дает возможность наполнить разными уровнями сложности и направленности, с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся и приоритетного направления ДОО. Следует учесть, что в документах ФЗ «Об образовании» (2013г.) изменились объемы частей, основной 60% к 40% - часть, формируемая участниками образовательных отношений, что должно учитываться при разработке ООП [4]. В сравнении приказов № 655 (2009 г.) и №273 (2012) ФЗ «Об образовании Российской Федерации, разница составила 20%, при переводе процентов в календарные дни получилось около шестнадцати недель.

Таким образом, образовательные потребности и интересы обучающихся, членов их семей и педагогов, часть формируемая участниками образовательных отношений ООП ориентирует, в количестве шестнадцати календарных недель, на: специфику национальных, социокультурных, экономических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс в ДОО; поддержку интересов творческой группы ДОО, реализация которых соответствует целям и задачам ООП; сложившиеся традиции ДОО (группы); соответствующую методическую литературу, позволяющую ознакомиться с содержанием выбранных участниками образовательных отношений парциальных программ, методик, форм организации образовательной работы.

По нашему мнению, исходя из нормативно – правовых документов, важным является то, что в части, формируемая участниками образовательных отношений, ООП призвана учитывать особенности и региональные потребности ДОО в подготовке кадров, так как дает возможность расширения и углубления подготовки, определяемой содержанием обязательной части, формирование умений и знаний, необходимых для обучающегося. Часть, формируемая участниками образовательных отношений должна разрабатываться в соответствии ФГОС не противоречить задачам в основной части ООП. Наполняемость этой части будет зависеть от вида ДОО, и связанной с ним специфики воспитательно-образовательного процесса, строиться из двух под-частей, с учетом приоритетного направления и деятельности (физическое, познавательно-речевое, художественно-эстетическое, социально-личностное) первое, и особенности реализации части образовательного процесса с учетом специфики национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс, вторым.

Для разработки части, формируемая участниками образовательных отношений ООП нами выделены научно-методологические подходы ссылаясь на ФЗ «Об образовании в РФ» (2012), на ФГОС основного общего образования, то отмечаем, что в основной является системно-деятельностный подход (П.К. Анохин, А.Г. Асмолов, А.Н. Леонтьев и др.), который предполагает развитие личности

обучающегося на основе универсальных учебных действий с индивидуальными особенностями и разрабатывается с учетом следующих принципов: принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования обучающихся дошкольного возраста, в процессе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию обучающихся дошкольного возраста, принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями обучающихся, спецификой и возможностями образовательных областей, комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса; принцип адекватности форм организации образовательного процесса (или принцип реализации игровой деятельности), предполагает построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с обучающимися. Основной формой работы с обучающимися дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра [5].

Личностно-ориентированный подход (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, и др.), поможет преодолеть отчуждение взрослого от обучающегося, характерное для традиционной системы образования. К основополагающим идеям - принципам личностно ориентированного подхода, необходимо отнести следующие: самоактуализации, индивидуализации, субъектности, выбора, творчества и успеха, доверия и поддержки.

Культурологический (культуросообразный) подход (А.Г.Асмолов, В.С.Библер, М.В. Богуславский, В.А.Сластенин и др.), поможет рассматривать сущность и процесс развития личности обучающегося в соответствии с педагогическими идеями, целями, задачами на основе анализа социокультурной ситуации и реализуется через включение достижений культуры (культурных ценностей) в содержание образовательного процесса, создание условий для культурной деятельности обучающихся.

В основу культурологического подхода могут быть положены следующие основные принципы: принцип взаимосвязи названия и содержания заключается в применении механизма преобразования названия образовательной программы в ее содержание на культурологической основе; принцип культуросообразности заключается в максимальном использовании в содержании образовательной

программы культуры той среды, в которой находится дошкольная организация, занимающееся образованием и воспитанием обучающихся; принцип аксиологичности (ценностной ориентации) заключается в том, что программа должна быть построена на удовлетворении личных культурных потребностей и интересов в жизни обучающегося.

Таким образом, часть, ООП формируемая участниками образовательных отношений, рассматривается нами как процесс, направленный на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности обучающегося. В результате разработки ООП, и части, формируемой участниками образовательных отношений, обучающиеся приобщаются к культуре, образовательных результатов через виды деятельности, разработанными в ООП в соответствии ФГОС, в виде целевых ориентиров приоритетного направления ДОО.

#### Список литературы:

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [сайт]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/?frame=1](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/?frame=1) (дата обращения: 19.11.2014).
2. Закон РФ от 10.07.1992 №3266-1 «Об образовании» [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/> (дата обращения: 19.11.2013).
3. Закон об образовании Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 21 декабря 2012 года [сайт]. URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения: 20.11.2014).
4. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, утверждённые приказом Минобрнауки России от 23.11.2009 № 655 [сайт]. URL: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_09/m655.html](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m655.html) (дата обращения: 20.11.2013).
5. Козлова, Т.М. Основная образовательная программа детского сада – начальной школы [Текст]/ Т.М.Козлова, М.Д.Маханева, О.В. Скворцова. – М.: ТЦ Сфера, 2011.- 129с.

## СОВРЕМЕННОЕ МОНТЕССОРИ - ОБРАЗОВАНИЕ В БОЛГАРИИ - ДОСТИЖЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Иванова Тинка Димитрова**

доктор педагогических наук, доцент в Университете им. проф. д-р Асена Златарова

### MODERN MONTESSORI EDUCATION IN BULGARIA - ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

Ivanova Tinka Dimitrova, Assoc. Prof., Doctor of Pedagogy, "Prof. D-r. Assen Zlatarov" University, Burgas

#### АННОТАЦИЯ

Монтессори - образование имеет своих сторонников и последователей в Болгарии. Оно становится особенно актуальным после социально-политических изменений, наступивших в 1989 г., когда начинает развиваться частное образование и некоторые родители видят в нем альтернативу классическим образовательным учреждениям. В исследовании впервые рассматривается современный облик Монтессори-образования в Болгарии, многообразие форм его проявления, причины родительского интереса к нему. В статье нашли место достижения и перспективы развития Монтессори-образования в Болгарии.

#### ABSTRACT

Montessori education has its supporters and followers in Bulgaria. It became particularly relevant after the social and political changes in 1989, when the development of the private education started and some parents saw it as an option of the classical educational institutions. The study for the first time provides an review of the modern pattern of the Montessori

*education in Bulgaria, its various forms of expression, the reasons for parental interest to it. The article indicates achievements and prospects for the development of the Montessori education in Bulgaria.*

*Ключевые слова: частный детский сад, частная начальная школа, детский центр, дом ребенка, дидактически подготовленная среда*

*Keywords: private kindergarten, private primary school, children's center, child's house, didactic prepared environment*

Мария Монтессори (1870 – 1952) создает оригинальную воспитательную систему, которая распространяется по всему миру. Ее взгляды становятся особенно актуальными после социально-политических изменений, наступивших в 1989 г., когда начинает развиваться частное образование и некоторые родители видят в нем альтернативу классическим образовательным учреждениям.

В 1996 г. в Софии создан частный детский сад "Д-р Мария Монтессори". Он становится учредителем одноименного фонда, который ставит своей целью развитие идей своего патрона. В 1997 г. фонд открывает частную основную школу, а в 2003 году – частную профилированную гимназию с изучением иностранного языка. Таким образом создается современный образовательный центр, в котором, наряду с обязательными учебными программами, применяются и методы итальянской реформистки.

В 2007 г. в Софии открывает двери Болгарский детский центр "Камелины Монтессори". Его владельцы – Жени и Атанас Пирянкуви, активно участвуют в популяризации Монтессори-образования в Болгарии. Они на деле утверждают его присутствие в секторе частных образовательных услуг. В 2008 г., опять в Софии, открывает двери Монтессори-детский сад «Дом ребенка» и Дом ребенка «Монтессори». Они получили свои названия не случайно. Таким образом ищется аналогия с первым Домом ребенка, который открыл Марией Монтессори. Эти дома являются детскими садами полного дня, в которых занятия целиком ведутся в соответствии с методикой М. Монтессори. Они отличаются подчеркнутым интересом к раннему обучению иностранным языкам, прежде всего английскому языку.

В марте 2009 г. открыт Дом ребенка "Мария Монтессори" в Бургасе. Это первый Монтессори-центр, находящийся вне столицы. К нему есть Центр раннего развития ребенка, в котором проводятся занятия групп «Монтессори с мамой» для детей в возрасте от полутора до двух с половиной лет. Осенью 2014 г. начинает работать и Частная начальная школа "Д-р Мария Монтессори". Она является попыткой совмещения обязательного учебного содержания с занятиями по системе Монтессори и обеспечения связи между детским садом и начальным образованием на основе Монтессори-методики. По инициативе Бургасского центра в 2011 г. в Болгарии впервые отмечается неделя Монтессори-образования. Ее основной целью является популяризация Монтессори-образования – как среди родителей, так и среди педагогов. Программа включает мартовские праздники, дни открытых дверей центров и презентации Монтессори-метода, лекции о жизни и деятельности Марии Монтессори. Кульминация мероприятий – мирное шествие учителей, родителей и представителей общественности по маршруту Софийский университет – Министерство просвещения под лозунгом: «В поддержку радикальных изменений в Законе о народном просвещении и узаконения альтернативных форм воспитания и обучения наших детей». Шествие является формой выражения желания и стремлений болгарского Монтессори-общества о признании данной методики со стороны Министерства просвещения и об ее включении в действующие программы дошкольного образования в Болгарии.

Постепенно, с течением времени, открываются Монтессори-центры в Варне и Пловдиве – Эко центр

"Монтессори", Дом ребенка "Вален Монтессори". Однако, на данный момент число образовательных учреждений в Болгарии, работающих по методике М. Монтессори, невелико и их можно перечислить. К ним относятся: Зеленый дом ребенка "Монтессори" (София), Цветной сад "Монтессори" (София), Детский сад "Монтессори Хай" (София), Детский Монтессори-центр "Волшебство" (София), Группа продленного дня с Монтессори элементами "Дом Май" (София), Монтессори-группы игровых занятий и Монтессори-продленка к фонду "Детство под радугой" (София), Центр раннего детского развития по методике Монтессори (Пловдив), Частный детский сад "Дети любят Монтессори" (Пловдив), Монтессори-центр (Пловдив), Центр раннего детского развития "Голубой дом" (Варна), Карин дом (Варна), Детский центр "Миа Монтессори" (Бургас). Указанные образовательные учреждения показывают, что Монтессори-центры в Болгарии открываются в самых крупных болгарских городах – в Софии, Пловдиве, Варне и Бургасе. С экономической точки зрения это оправданно, так как в указанных городах существует большой спрос на неординарные образовательные проекты, часть родителей располагает более высокими доходами и они могут позволить себе такое образование с финансовой точки зрения. В то же время в государственных детских садах число детей в группах довольно большое, что создает ощущение дискомфорта для части детей и родителей. Инициаторы создания болгарских Монтессори-центров верят в том, что каждый ребенок уникален и создают дидактически подготовленную среду для его развития как самостоятельная личность. Их достижения можно обобщить в указанных направлениях:

- Создание современной материальной базы, которая приближает детский сад к дому ребенка;
- Работа в небольших группах разновозрастного состава;
- Изменение традиционной болгарской модели дошкольного образования;
- Высококвалифицированный педагогический персонал, который учился и закончил свое образование по преимуществу за рубежом – в Голландии, Германии, США, Южной Африке;
- Реальная возможность предоставить родителям право самим выбирать форму и методику дошкольного образования для своего ребенка.

Образовательные услуги, связанные с применением методики Монтессори в болгарских условиях, расширяют рынок частных форм дошкольного воспитания. В результате возникает другой тип детских садов, центров, клубов, суботного-воскресных групп игр и занятий, которые построены на иной методологической основе. Интеграция детей со специальными образовательными потребностями вызывает, в дополнение к этому, интерес как со стороны родителей, так и со стороны специалистов – не только к монтессори-педагогике, но и к монтессори-терапии. Одно из благотворительных мероприятий в 2014 г. связано с оборудованием Монтессори-терапевтической комнаты в городе Плевен. В последние несколько лет мы становимся свидетелями успешной работы с Монтессори-группами в дневных центрах, специализированных клиниках, в детских клубах. Это факт, что в сайтах, предназначенных для родителей (например [www.az-jenata](http://www.az-jenata);

amma.com), можно найти более подробную информацию о методике итальянской реформистки, чем в болгарской специализированной литературе. На форуме сайта bg-mamma.com существует раздел монтеessori – мнения, по которому поступило более 16 000 запросов, что для Болгарии является хорошим результатом, связанным с интересом родителей к формам дошкольного воспитания.

Исследование в интернете мнения родителей, которые выбраны случайным образом, выявило некоторые из причин интереса родителей к Монтеessori-образованию в болгарских условиях. Это:

- признанность и качественные достижения Монтеessori-образования в мировом масштабе, что само по себе является его лучшей рекламой и рекомендацией;
- улучшение финансового состояния части болгарских семей с детьми в возрасте от 3 до 6 лет;
- интерес к частному образованию, которое, без всяких сомнений, принимается некоторыми родителями как более элитарное и более качественное чем государственное образование;
- разочарование родителей от существующих муниципальных детских садов – трудности, связанные с записью и принятием ребенка в них; большее число детей в группах; нелегкое адаптирование некоторых детей к режиму в детском саду, нехватка внимания и индивидуального подхода к ребенку;
- предоставление более оптимальных возможностей для развития проблемных детей в Монтеessori-среде;
- отличная квалификация педагогов, получивших Монтеessori-образование и проходивших специализацию в системе авторитетных Монтеessori-учреждениях в разных странах мира;
- настоятели и гаранты, которые впечатляют своим образованием, карьерным ростом, позициями в обществе.

По традиции выбор родителей детского сада, который будет посещать их ребенок, зависит от соседства учебного учреждения к их дому или месту работы одного из родителей, от материальной базы и отзывах о педагогическом коллективе, которые по разным путям становятся известными родителям. Чаще всего в своем выборе они доверяют рекомендации, которую они получили от знакомых, или опыту, который у них есть со старшим ребенком. Исследование пришло к выводу, что родители, которые выбирают Монтеessori-образование, обмениваются информацией с другими родителями чаще всего в интернете. Они не рассчитывают на случайность, а целенаправленно и активно ищут что-то неординарное, нетрадиционное для воспитания своего ребенка. Часть таких родителей жила за границей, они получают информацию из зарубежных

сайтов, имеют дополнительную информацию о Монтеessori-методике. Данная методика является предпочтительной для детей, родившихся в смешанном браке, потому что их родители утверждают, что их дети не чувствуют себя уютно в традиционном детском саду из-за неумения пользоваться болгарским языком. По мнению родителей сильной стороной Монтеessori-образования является то, что оно предоставляет богатую материальную базу, которая оказывает чрезвычайно благоприятное влияние на комплексное развитие ребенка, в ней он чувствует себя спокойным и уверенным. Монтеessori - образование оказывается более предпочтительным со стороны современных родителей, потому что они сами становятся частью команды детского центра. Они с удовольствием посещают специально организованные семинары для создания семейной Монтеessori-среды. Таким образом, родители чувствуют себе увереннее в воспитании своего ребенка.

Достигнутые результаты дают основание и для того, чтобы наметить перспективы в развитии Монтеessori-образования в Болгарии. Они связаны с:

- его признанием со стороны Министерства просвещения в качестве альтернативы действующим на сегодняшний день программам обучения, воспитания и развития детей;
- выдачей разрешения для частных школ, детских садов, детских яслей и центров, работающих по методике Монтеessori, на то, чтобы они получили право единого внешнего независимого оценивания, такого же, как во всех учебных учреждениях в Болгарии;
- получением права поступления в первый класс и получением нужного для этого свидетельства для детей, закончивших успешно дошкольный цикл образования в Монтеessori-центрах.

Вне зависимости от того, является ли оно официально признанным или нет, Монтеessori-образование в Болгарии имеет своих последователей и сторонников. Оно является нетрадиционной моделью, которая меняет облик классического дошкольного образования и дает заявку на новую модель и для начального школьного образования. Наиболее важным является то, что Монтеessori-образование в Болгарии продолжает делаться с любовью, во имя наилучшего для ребенка, что, в сущности, и является завещанием его создательницы.

#### Литература

1. Иванова, Т. Исследование родительского интереса к Монтеessori-педагогике. В: Международная научная конференция „Вызовы к высшему образованию и научные исследования в условиях кризиса”. Бургас, 2010. с.175 – 179.
2. www.montessoriburgas.com

## ЖЕНСКОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

*Карпикова Елена Ивановна*

*Магистрант 2 курса Рязанского Государственного Университета*

*WOMEN'S PEDAGOGICAL EDUCATION IN RUSSIA IN THE SECOND HALF OF THE XIX-TH CENTURY*

*Karpikova Helena, 2nd year Master of Ryazan State University*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена проблеме женского педагогического образования в России во второй половине XIX века. Автор рассматривает различные типы женских педагогических заведений и содержание подготовки в них.*



**ABSTRACT**

*The article deals with the female teacher education in Russia in the second half of the XIX-th century. The author examines the different types of women's educational institutions and training content in them.*

*Ключевые слова: образование, педагогическое образование, женское педагогическое образование.*

*Keywords: education, pedagogical education, women's pedagogical education.*

Изменение культурной, социально – политической жизни России XIX века были столь стремительны, что изменили цель, сроки, содержание, способы традиционного обучения. Педагогической теории необходимо было научное обоснование развития, обучения, и воспитания человека в новых условия быстро меняющейся реальности.

В практике профессионального образования получает развитие либеральная модель образования, направленная на развитие личности будущего специалиста.

Установка на нововведения, открытость, обращенность к проблемам современного человека и культурным смыслам своего времени – основные характеристики профессионального образования этого периода.

В результате развития капиталистических отношений, реформ 60-х гг. XIX в. в России сложились социально-экономические, социально-политические и педагогические предпосылки подготовки учительских кадров. Специальная подготовка учителей стала общественно-исторической необходимостью.

Одна из важнейших предпосылок становления и развития женского педагогического образования в XIX веке, как составная часть системы профессионального образования, является его полифункциональность. По мнению Гуссена С. И. педагогическое образование того времени выполняло многочисленные функции.

Среди них принято выделять такие, как:

- педагогическая – профессиональное обучение на базе основного образования, а именно, подготовка, повышение квалификации, переподготовка, установление связи между всеми уровнями образования;
- цивилизационная – содействие сложной структуре современной цивилизации;
- культурологическая – развитие педагогической культуры в обществе, созидание, сохранение и передача специализированного знания;
- гуманитарная – создание условий для осуществления права личности на профессию и профессиональную занятость;
- социальная – подготовка специалистов различного уровня и передача профессионально опыта [1, 21 с.].

Период второй половины XIX века называют эпохой великих реформ, так как проведение крестьянской реформы (отмена крепостного права), судебной, воинской, школьной, земской реформ оказывало огромное влияние на развитие общества. Реформы начальной и средней школ вызвали необходимость подготовки учительских кадров для новых типов школ. Определяющим условием создания и функционирования системы образования являлась подготовка воспитателей и учителей в специальных педагогических учебных заведениях. Вместе с тем, отечественные педагогические мыслители Н. Х. Вессель, К. Д. Ушинский, В. И. Водовозов, Н. Ф. Бунаков, Н. А Корф и другие подчеркивали необходимость непрерывного профессионально-личностного развития и саморазвития учителя [9, с. 89].

После реформ 60-х годов XIX века активизировалась деятельность правительства, земских учреждений и общественных объединений по подготовке учительских кадров. Основными учебными заведениями по подготовке учителей для начальной школы являлись учительские ин-

ституты, учительские семинарии [1, с. 21], земские женские учительские школы, которые ставили своей задачей «ознакомление слушательниц с новыми методами элементарного преподавания и приготовление учительниц для народных сельских училищ» [7, с. 400]. В 1870 году начинают свою деятельность Тверская и Черниговская школы. В 80 – х. годах такие учебные заведения с дополнительными курсами для подготовки учителей народных училищ открываются в Санкт –Петербурге, Твери, Костроме. Тверская женская учительская школа, созданная П.П. Максимовичем (впоследствии она будет носить его имя), стала знаменитым явлением в российском педагогическом образовании, так как за годы своего существования она подготовила более 1200 учительниц.

Женские епархиальные училища, формирование которых относится к 1843 году, готовили кадры, в основном, для начальных сельских школ. В 1900 году при таких полузакрытых учебных заведениях были созданы педагогические классы для подготовки учительниц церковно-приходских школ. Курс обучения в училищах длился шесть лет и делился на три класса, по два года в каждом. Программа обучения первых лет носила элементарный характер.

Кроме вышеназванных педагогических учебных заведений, в России в XIX столетии активно создавались женские институты и училища ведомства учреждений императрицы Марии. После окончания выпускницы получали аттестат, который подтверждал звание домашних наставниц по тем предметам, по которым они показали хорошие успехи.

К концу XIX в, учительниц готовили уже около 30 разнопрофильных учреждений этого известного ведомства. Например, только в Санкт-Петербурге функционировали: Мариинский, Николаевский сиротский, Павловский и Патриотический институты, институт принцессы Ольденбургской, Императорское Воспитательное общество благородных девиц, училище Святой Екатерины, Александровское и Елизаветинское училища и другие.

Женские училища Ведомства православного исповедания имели шестилетний курс обучения и давали право на получение звания домашних учительниц тех предметов, которые наиболее успешно были усвоены. В 1883 – 1884 гг. в России действовали 32 женских училища.

Следует отметить и действовавшие с 1862 года, женские семиклассные Мариинские гимназии, в которых учреждался 8-й дополнительный педагогический класс, где изучались педагогика и дидактика, начальное преподавание русского языка и арифметика. Каждая ученица имела право выбрать углубленное изучение одного из предметов, по которому желала получить звание домашней наставницы или учительницы.

Кроме специальных учебных заведений по подготовке учительских кадров для начальной и средней школы в 80 – 90 гг. XIX века активное развитие получают различные формы постдипломного профессионального развития учителей народных школ: съезды, курсы, собрания, конференции. «В период зарождения и становления учительских съездов они рассматривались не только как важные формы повышения квалификации народных учителей, уже имевших педагогическую подготовку, но и как формы начальной профессиональной педагогической подготовки лиц на базе общего образования [9, с. 95 – 96].

Активную позицию в решении проблемы подготовки учителей занимали земские деятели, благодаря которым была выработана программа занятий на учительских съездах. В частности, вариант такой программы был разработан Н. Ф. Бунаковым, одним из активных организаторов и инициаторов учительских съездов. Теоретические занятия включали лекции и беседы по вопросам научных основ учебно-воспитательной работы школы. Практические занятия предполагали проведение руководителями съездов показательных уроков в школе. Советательные занятия ориентировали участников съезда на свободные беседы, в ходе которых каждый имел право на свободу мнения и слова [9, с. 95].

Педагогические идеи в то время с трибуны съездов высказывались такими педагогами, как: Н. А. Корф, Н. В. Чехов, Н. Ф. Бунаков, Д. И. Тихомиров. Среди них был и инспектор народных училищ Симбирской губернии И. Н. Ульянов. Осознавая необходимость непрерывного развития учителей, он организует учительские съезды в Симбирской губернии в период с 1876 года – по 1880 год. Под его руководством проводится 8 учительских съездов. И. Н. Ульянов учил, учителей не только на съездах, но и во время инспекторских проверок школ, в ходе которых детально останавливался на всех сторонах деятельности школ и учителей, давал советы и рекомендации [10, с. 172].

31 мая 1872 года Министерство народного образования утвердило «Положение об учительских институтах». В данном положении указывалось, что целью институтов являлась подготовка учителей для городских училищ, в которых курс обучения составлял 3 года [2, с. 26]. Учительские институты не являлись привилегированными заведениями ни по правам, которые предоставлялись выпускникам, ни по социальному составу воспитанников. Большинство учащихся были детьми крестьян и средних городских сословий. Программы обучения в них, кроме общеобразовательных предметов, включали такие разделы педагогики, как: умственное, нравственное и физическое воспитание; общие требования дидактики и методики, школьная дисциплина [4, с. 84].

Организация и содержание учебной работы в учительских институтах регламентировались специальной «Инструкцией касательно объема и методов преподавания учебных предметов». Министерство определяло, что содержание обучения должно заключаться, «с одной стороны, в сообщении будущим учителям необходимых познаний по предметам курса начальных училищ, и, с другой, – в практических упражнениях в преподавании» [2, с. 8].

Основными предметами изучения были русский язык и арифметика. Большое внимание уделялось устным и письменным упражнениям (грамматический разбор, сочинения, характеристики персонажей литературных произведений, сочинения на темы сказок, народных пословиц). Наиболее подробно изучались произведения русской литературы. По истории и географии практиковались письменные работы. Во время уроков по естественному для учащихся организовывались экскурсии, практические работы; в некоторых институтах, где имелось специальное оборудование, велись метеорологические наблюдения. Воспитанники по всем предметам писали рефераты и обсуждали их во время занятий. Непосредственно на педагогику отводилось 2 часа в неделю во 2 и 3 классах. При этом в «Инструкции касательно объема и методов преподавания учебных предметов» отмечалось, что во 2 классе должен изучаться краткий курс общей педагогики, а в 3 – краткий курс дидактики, что затрудняло изучение и понимание основных сведений по психологии, истории педагогики и школоведению. Поэтому многие педагогические

советы учительских институтов отмечали, что преподавание педагогики находилось в неблагоприятных условиях.

В 1907 г. в России насчитывалось 10 учительских институтов (Петербургский, Московский, Казанский, Белгородский, Феодосиевский, Глуховский, Виленский русский и Виленский еврейский, Александровский в Тифлисе и Томский), в которых обучалось всего 860 человек [2, с. 29].

С 1912 г. учительские институты готовили учителей для высших начальных училищ. По состоянию на 1 января 1914 г. в стране действовало 44 учительских института [4, с. 86]. Женщины в эти учебные заведения не принимались. Лишь в 1915 г. в Рязани открылся первый в России женский учительский институт.

В итоге в дореволюционной России функционировали 58 учительских институтов, где работали многие известные педагоги того времени. Учительские институты представляли собой тип образовательного учреждения, осуществлявших подготовку учителей для городских училищ, что сыграло большую роль в распространении просвещения в России.

Следующим типом образовательных учреждений, которые осуществляли подготовку учительских кадров и являлись наиболее распространенными во второй половине XIX в., были учительские семинарии.

В конце 60-х – начале 70-х гг. XIX века по инициативе губернских земств стали учреждаться, земские учительские семинарии: Новгородская, Рязанская, Вятская, Костромская, Курская, Самарская и другие. Первые правительственные учительские семинарии появились в 1871 году. Целью семинарий было «доставить педагогическое образование людям всех сословий, православного вероисповедания, желающим посвятить себя учительской деятельности в начальных училищах» [5, с. 198]. В семинарию принимались лица не моложе 16 лет. Воспитанники, окончившие курс учительской семинарии, получали свидетельство на звание учителя народного училища.

Правила приема в учительские семинарии требовали от абитуриентов следующих документов: метрического свидетельства о возрасте и звании или засвидетельствованной метрической выписки; свидетельства об успеваемости и поведении из училища, где обучались, или свидетельство о «доброй нравственности» [3, с. 47].

Система высшего педагогического образования в дореволюционной России не была достаточно развитой. К высшим педагогическим заведениям относились университеты, Высшие женские курсы и курсы воспитательниц и руководителей физического воспитания, основанные П.Ф. Лесгафтом.

Особой интенсивно осуществлялась подготовка учителей в университетах в 50-е годы XIX века, когда были организованы кафедры педагогики в Московском (1851 г.), в Казанском (1851 г.), в Харьковском (1852 г.) и других университетах.

Начиная с 60-х годов XIX века, происходит разделение научной и педагогической направленности обучения будущих учителей. При Петербургском, Московском, Киевском, Харьковском, Казанском университетах открывались педагогические курсы, на которые принимались только выпускники университетов. [6, с. 19]

В 70-е годы XIX века проблему нехватки квалифицированных педагогических кадров пытаются решить Высшие женские курсы. В 1872 г. профессор Московского университета В.И. Герье получил разрешение открыть двухгодичные курсы для женщин. Он определил цель курсов следующим образом: «многим девушкам необходимо продолжить свое образование после окончания пансиона или гимназии по избранному им призванию». [6, с.

25] По организации педагогического процесса и наполняемости учебных программ они приближались к университетскому образованию и имели два отделения: историко-филологическое и физико-математическое. Подобные курсы открывались во многих крупных городах России, в частности, 1876 году – в Казани; в 1878 году – в Киеве.

Для поступления на курсы требовалось наличие свидетельства об окончании гимназии или женского училища первого разряда, института благородных девиц. Лица, у которых отсутствовал документ об окончании названных учебных заведений, сдавали вступительные экзамены. Желающие могли записаться на курсы вольнослушательницами и посещать обязательные дисциплины и предметы по выбору, писать сочинения, посещать семинарские занятия, сдавать выпускные экзамены.

В 1878 г. открылись знаменитые Бестужевские высшие женские курсы в Петербурге, первый в мире женский университет, в составе трех отделений: историко-филологическом, физико-математическом и специально математическом. Срок обучения был установлен трехлетний, а с 1881 года – четырехлетний. Обучение велось по традиционной, курсовой системе с обязательной сдачей переводных экзаменов в конце учебного года.

Большинство девушек, окончивших курсы, посвятили себя педагогической деятельности в качестве учительниц женских гимназий, прогимназий и других учебных заведений. Остальные занимались переводами, литературной работой, заведовали библиотеками, читальнями и т.п. В 1906 году, утверждается новый устав Бестужевских курсов, согласно которому произошла замена курсовой системы обучения предметной, основанной на свободном выборе слушательницами порядка изучения научных дисциплин. На курсах читались следующие предметы: высшая алгебра, высшая механика, теория чисел, тригонометрия, политическая экономия, логика и психология [8, с. 74].

Таким образом в ходе проведения реформ во второй половине XIX в. в России актуализировалась из ключевых проблем народного образования – проблема подготовки квалифицированных педагогических кадров. Профессионально-педагогическое образование учителя развивалось под влиянием внешних – политических, социально-экономических, научно-технических, и внутренних – общепедагогических факторов.

В это время в России постепенно начинает оформляться система педагогического образования, представлявшая собой совокупность учреждений, занимавшихся подготовкой учительских кадров. Типы учебных заведений, созданные ведомством Министерства народного просвещения, дополняли учебные заведения Святейшего Синода, земские учебные заведения, частные учебные заведения, программы которых соответствовали программам

Министерства просвещения. Однако, несмотря на ускоренные темпы развития сети женских учебных заведений по подготовки учителей, учебных заведений в России, их количество отставало от потребностей школы.

#### Список литературы:

1. Гуссен С.И. основы педагогики: введение в прикладную философию/ Отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Кузьмин Н.Н. Учительские институты в России: Лекции по истории педагогики / Н.Н.Кузьмин. - Челябинск, 1975. - 41 с.
3. Марголин Д. справочник по педагогическому образованию. СПб-Киев: Сотрудник, 1913 – 272с.
4. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России. (Историко-педагогические очерки). М.: Просвещение. 1979 – 216 с.
5. Сборник всех программ и правил для поступления во все мужские и женские учебные заведения, казенных и частных, по всем ведомств на 1879 – 1880./ составитель: Д. Влахопулов. - ч. III. Б.м., б.г. – М., 1879. – 469 с
6. Силина С.Н. Краткая история возникновения и развитие высшего педагогического образования в России. – Шадринск: изд-во ШГПИ, 2000. – 118 с.
7. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения. В 2т. Т. 2. М.: Педагогика, 1974. – 584 с.
8. Федосова Э.П. Бестужевские курсы – первый женский университет в России. М., Педагогика, 1980 – 144 с.
9. Щетинини Н.П. Педагогические съезды, как первые организационные формы профессионального объединения учителей народных школ России (второй половине XIX – начало XX века) // Постижение педагогической культуры человечества.: В 2 т. Т.2. Отечественная педагогическая традиция /Под ред. Г. Б. Корнетова. – АСОУ, 2010
10. Щетинина Н.П. Деятельность И. Н. Ульянова по организации педагогических съездов Симбирской губернии России во второй половине XIX века: ценностный аспект// Социокультурная среда, как средство формирования и развития личности: материал Российской научно – практической конференции, 24-25 марта 2011года, отв. ред. Л. К. Гребенкина, Н. В. Мартишина; Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина. Рязань, 2011. - 180с.
11. Юдина Н. П. Развитие гуманистической демократической традиции в отечественной педагогике (70-е годы XIXв. – начало XXв.). – М., 1999 – 440 с.

## РАЗРАБОТКА ВИРТУАЛЬНОЙ 3D СИСТЕМЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ИСТОРИИ ФИЛОСОФИИ

**Колпащикова Фарида Камиловна**

*канд. филол. наук, старший научный сотрудник лаборатории виртуальных технологий научно-исследовательского института прикладной информатики и математической геофизики Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, Калининград*

**Алсынбаева Людмила Георгиевна**

*доцент, к.ф.-м.н., заведующая лабораторией виртуальных технологий научно-исследовательского института прикладной информатики и математической геофизики Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, Калининград*

**3D VIRTUAL SYSTEM DEVELOPMENT FOR HISTORY OF PHILOSOPHY STUDY**

Farida Kolpashchikova, Candidate of Philological Sciences, Senior Scientist of Virtual Technologies Laboratory of Research Institute of Applied Informatics and Mathematical Geophysics of Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

Lyudmila Alsynbaeva, Associate Professor, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Head of Virtual Technologies Laboratory of Research Institute of Applied Informatics and Mathematical Geophysics of Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

**АННОТАЦИЯ**

Статья посвящена описанию разработанной виртуальной 3D системы для проведения занятий по истории философии, позволяющей перевести учебный процесс из режима фактически-справочной формы представления учебной информации в событийно-образную, эргономичную, «дружественную» для восприятия учащегося. Данная система основывается на нарративно-образном подходе представления учебного материала средствами трёхмерной виртуальной среды.

**ABSTRACT**

The paper is dedicated to the description of virtual 3D system development intended for History of Philosophy study. The system allow for learning process transformation from factual-referential form to event-driven image-bearing, ergonomical, perceptually friendly form of educational information presentation. The system is based on 3D virtual media narrative-visionary approach to presenting study material.

**Ключевые слова:**

3D виртуальная образовательная система, 3D виртуальная многопользовательская среда, 3D виртуальное образовательное пространство, иммерсивный, нарративно-образный подход, 3D виртуализация, он-лайн обучение.

**Keywords:**

3D Virtual Educational System, 3D virtual multi-user environment, 3D virtual educational space, immersive, narrative-visionary approach, 3D virtualization, on-line education.

Изучение истории философии необходимо для становления личности человека. Традиционно история философии излагается в справочно-фактической форме, которая эффективна для быстрого представления/нахождения требуемой информации. Чтобы заинтересоваться философией как дисциплиной, необходима личная мотивированность индивида, достигается же она посредством «совмещения» структуры и формы подачи учебного материала с базовой матрицей личностной структуры. Такое совмещение возможно реализовать с помощью событийного «погружения» обучающегося в реконструированный «мир» философа, спроецированный в среде трёхмерных виртуальных миров. В данной статье рассмотрим разработанную для проведения занятий по истории философии виртуальную 3D систему.

Разработанная виртуальная 3D система для проведения занятий по истории философии (далее 3D система) может быть применена для создания 3D виртуальных занятий как без участия преподавателя, так и с преподавателем, а также как для индивидуального, так и для группового обучения. Связующий центр формирования опорных точек создания 3D системы во многом «созвучен» по своей сути содержанию термина «нарративный», который В. Шмит определяет следующим образом: «Термин «нарративный», противопоставляемый термину «дескриптивный», или «описательный», указывает не на присутствие опосредующей инстанции изложения, а на определенную структуру излагаемого материала» [6, с. 12-13]. Таким образом, в основу создания 3D системы заложена определённая структура, которую будем называть нарративно-образной, так как она основана на нарративном и образном подходах к представлению учебного материала [4]. Применение данных подходов в 3D системе нацелено на создание естественных для активного восприятия информации условий, ведь «...наш мир мы осознаём и концептуализируем, то есть представляем себе в виде не разрозненных фактов, а более или менее целостных повествований с началом (происхождением), серединой (осуществлением) и предполагаемым результатом» [5, стр. 51]. То есть, разработка 3D системы является попыткой «подогнать» восприятие обучающегося под некую эталонную модель наблюдателя, который воспринимает информацию о философском учении в виде целостного, «живого»

мира с его маршрутами, элементами и функциями. Целью применения данной системы в учебном процессе является раскрытие собственного научного и творческого потенциала учащегося, вынесение информации о философском учении в слой личностного восприятия и осознания.

Опишем опорные точки разработанной 3D системы.

**1. Пространственное разбиение 3D острова на территории-этапы.** Занятия с использованием 3D системы проходят на виртуальной трёхмерной территории с её сконструированной «географией», охватывающей фрагменты регионов (локации), и предусмотренными разработчиками способами перемещения обучающегося между ними с использованием аватара.

Территориальная структура и маршрут пользователя отображают сформированную последовательность этапов занятия, а конкретно – его вводную, основную и заключительные части, а также порядок следования 3D репрезентантов справочного, учебного, учебно-игрового и тестового материала [1]. Более того, параметры территории должны согласовываться со временем, запланированным на тот или иной этап занятия, а геометрические формы локаций и их комплексов и траектории маршрута – с «пространственным психологизмом» [3]. Пространственный психологизм, по аналогии с термином М.М. Бахтина «хронотоп» (применяемый учёным для анализа художественного произведения), изначально определяет самоощущение участника 3D занятия и характер его взаимодействия с учебными 3D объектами. М.М. Бахтин даёт следующее определение хронотопа: «Существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе, мы будем называть хронотопом» [2, стр. 234]. И так же, как для художественного произведения, «хронотоп ... имеет существенное жанровое значение» [там же, стр. 235], так и для 3D системы те или иные виды пространственно-временных сочетаний должны выполнять определённую импрессивную функцию при воздействии на учащегося.

**2. Механизмы 3D виртуализации учебных единиц.** Под 3D виртуализацией мы здесь понимаем различные виды проецирования элементов учебного материала на 3D виртуальные объекты. Элементами могут быть исторические личности, их тексты, философские суждения,

биографическая, географическая информация и др. Одним из важнейших механизмов 3D виртуализации является визуальная интерпретация объекта, для которой необходимо привлечение знаков, метафор, образов, сравнений, ассоциаций, различного вида упорядочивания и компонования элементов, анимации и интеракции. Не менее важным механизмом является механизм 3D реконструирования как реально существующих (существовавших) объектов и личностей, так и мысленных объектов (к примеру, философских суждений); реконструирование может реализовываться по уже существующим описаниям или по моделям, построенным на основе индивидуального восприятия разработчика, его «умозрительных» конструкций учебных объектов.

**3. Механизмы или «смысловые точки» взаимодействия обучающегося с 3D объектами.** В зависимости от основной функции, выполняемой объектом 3D виртуального образовательного пространства, выделим среди них аттракторы (призванные привлечь внимание на сенсорном уровне с помощью, например, цвета, формы, звука), дистрибьюторы (предназначенные для передачи учебной информации), интеракторы (позволяющие применить полученные знания) [4]. Механизмами же взаимодействия обучающегося с 3D объектами являются «смысловые точки» объектов или комплекса объектов, которые можно определить как идеи, передаваемые с использованием нарративно-образного приёма воздействия на восприятие обучающегося, направленного на освоение им учебного материала. То есть, демонстрация учебного материала происходит с привлечением релевантных образов, динамики, максимально «живого» и разнообразного представления средствами трёхмерной виртуальной среды.

**4. Синергизм элементов тематической 3D композиции.** Трёхмерная виртуальная среда содержит богатый потенциал для создания сложных 3D обучающих объектов, способных многоаспектно и в рамках единого пространства воздействовать на обучающегося. Разработанная 3D система включает различные виды 3D композиции:

1. *Композиция «Учебная экскурсия».* В данную композицию включён автоматизированный аватар «Экскурсовод» (или автоматизированный учитель), который проводит учащегося по иллюстративным элементам композиции (здесь могут демонстрироваться географические карты, рисунки, фотографии и др.), рассказывая о каждом элементе, давая учебные инструкции.

2. *Композиция «Фрагмент философского учения».* Сюда включен автоматизированный 3D объект «Философ» (он представлен в виде аватара, имеющего внешний вид исторической личности), объекты «3D виртуализированные репрезентанты фрагмента философского учения» (это могут быть трёхмерные анимированные и/или интерактивные модели представлений философа о чём-либо, трёхмерные «живые» (анимированные и/или интерактивные схемы взаимодействия элементов, отражённых в том или ином философском учении), объект «Активация композиции» (запускает/отменяет анимацию и интеракцию 3D объекта), объект «Интерактивная текстовая панель» (каждая композиция данного типа должна содержать текстовую панель, на которой дублируется озвученный в композиции текст. Данный текст является базовым для дальнейшего контроля знаний, дополнительная же информация может отображаться на 3D объектах, которые непосредственно в процессе прогулки по 3D территории может находить обучающийся).

3. *Композиция «Тест».* Так как 3D система ориентирована на более гармоничный для студента процесс обучения, то тестирование происходит в форме игры, в процессе которой демонстрируется информация более сложного уровня. К примеру, применяется квестовый принцип: чтобы ответить на один из вопросов, сначала требуется найти определение неизвестного понятия или термина в трёхмерной окружающей среде. Когда объект с определением найден, то становится понятен смысл тестового вопроса, и учащийся отвечает на вопросы автоматизированного теста.

**5. Функциональность презентации учебного материала.**

3D система включает в себя три основных вида объектов, распределённых на группы на основании выполняемых ими презентационных функций.

1. *Иллюстраторы.* 3D объекты содержат традиционную для учебного процесса форму передачи информации – текст или изображение – и могут иметь различные «обрамляющие» формы – панель, учебная доска, камень и т.д. Они применяются там, где необходимо сообщить точную информацию, не требующую глубокого размышления, либо там, где нужно продублировать образную информацию в текстовом виде.

2. *Визуализаторы.* 3D объекты представляют собой репрезентанты образного отображения философского объекта. Образное отображение может быть реалистичным, метафорическим, научно-систематизирующим и др. Данный вид объектов используется для раскрытия идей философских суждений, сложно поддающихся пониманию при их восприятии чисто в словесной форме.

3. *Персонализаторы.* Это 3D объекты, представляющие анимированные и интерактивные репрезентанты тех или иных личностей – экскурсовода, исторических личностей. Функционально они представляют собой «эксплицитного автора» учебного пространства, эксплицитный семантический центр 3D пространства. Они необходимы, так как человеческое сознание всегда ориентировано на персонализированную форму передачи базовых идей. Хотя объективно все элементы 3D системы, а также и сам учащийся в совокупности представляют собой некое абстрактное авторство учебной наррации.

**6. Последовательность представления 3D композиций.** Последовательность формируется на основании:

- 1) необходимости адаптирования учащегося к учебной деятельности в 3D пространстве, следовательно, учебный процесс всегда должен содержать вводную часть;
- 2) условий формирования иммерсивности. Здесь в зависимости от применения той или иной техники погружения учащегося в учебный материал выбирается необходимая последовательность. Так, к примеру, изучая философию Иммануила Канта на 3D виртуальном занятии «Философское учение Иммануила Канта. Введение», учащиеся сначала погружаются в атмосферу столовой Канта в его доме в Кёнигсберге и в визуализацию фрагмента его учения о вида созерцания, а уже потом переходят в 3D аудиторию, где встречаются с лектором (данное 3D занятие было разработано и апробировано сотрудниками лаборатории виртуальных технологий НИИ ПИ и МГ БФУ имени И. Канта в 2014 году);
- 3) непосредственно порядка следования учебных элементов от базовых к более сложным.

**7. «Атмосферность» и стилизация.** Так как данная 3D система ориентирована на иммерсивность обучения,

то дизайн и содержательное наполнение 3D объектов должны соответствовать единой атмосфере, стилю. Так, все 3D объекты занятия «Философское учение Фалеса» созданы в древнегреческом стиле, а аватары экскурсовода и самих учащихся также «одеты» в древнегреческие костюмы. Всё 3D пространство сопровождается шум моря, так как все композиции находятся на «морском побережье». Данное занятие также было разработано и апробировано сотрудниками лаборатории виртуальных технологий НИИ ПИ и МГ БФУ имени И.Канта в 2014 году.

Произведя выбор средств создания 3D системы согласно перечисленным пунктам, разработчики имеют возможность создать иммерсивный обучающий ресурс. Специфика воздействия такого ресурса на обучающегося аналогична специфике воздействия наррации, о создании которой В. Шмид говорит: "... отбор элементов и их свойств (для наррации) создает не только историю, но также перцептивную, пространственную, временную, идеологическую и языковую точку зрения, с которой воспринимаются и осмысливаются события" [6, стр. 164]. Пространство предлагаемой вниманию 3D системы представляет собой отражение как бы общего пространства сознаний тех, кто создал изучаемую информацию, разработчиков и самого учащегося (так как на его восприятие ориентирована форма презентации материала). В данном пространстве отсутствует единый доминирующий репрезентант «автора», а сама «ткань» 3D виртуального пространства с её маршрутом, композицией, персонажами, динамикой, пространственно-временными соотношениями формирует некое общее и в то же время абстрактного автора, который проявляет себя не только с помощью упомянутых средств, но и с помощью действий самого адресата данной системы – обучающегося.

### Список литературы:

1. Алсынбаева Л.Г., Колпащикова Ф.К., Савеленко В.В. Аспекты моделирования 3D виртуального образовательного пространства на материале учебного комплекса «3D English: Вижу. Слышу. Говорю.» [Текст] / Л.Г. Алсынбаева, Ф.К. Колпащикова, В.В. Савеленко // Дистанционное и виртуальное обучение. В печати.
2. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. [Текст] / М.М. Бахтин. М.: Издательство «Художественная литература», 1975.
3. Колпащикова Ф.К. «Три кита» онтологии образовательного трёхмерного виртуального мира: психологизм, метафоризация, динамика [Текст] / Ф.К. Колпащикова // Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць / за заг. ред. к.філос.н. Журби М.А. – Частина I. – Луганськ: ФОП Котова О.В., 2013. С. 288-291.
4. Колпащикова Ф.К., Алсынбаева Л.Г. Опыт нарративно-образного проецирования учебного материала средствами трёхмерной виртуальной среды – образовательный комплекс «3D ENGLISH: Вижу. Слышу. Говорю.» [Текст] / Ф.К. Колпащикова, Л.Г. Алсынбаева // Дистанционное и виртуальное обучение. 2014 год. № 06. С. 38-46.
5. Сыров В.Н. К вопросу о нарративной природе социальной реальности и эпистемологическом статусе исторического нарратива [Текст] / В.Н. Сыров // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2009 год. №3. С. 39-52.
6. Шмид В. Нарратология [Текст] / В. Шмид. М.: Яз. славян. культуры: Кошелев, 2003 (Калуга: ГУП Облиздат).

## К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Корзун Оксана Олеговна

канд.пед.наук, доцент Московского городского педагогического университета, г. Москва

### TO THE QUESTION OF TEACHING PRONUNCIATION CULTURE OF STUDENTS – FUTURE INTERPRETERS

Korzun Oxana, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of Moscow City Pedagogical University, Moscow

#### АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросу необходимости обучения иноязычной произносительной культуре студентов – будущих переводчиков – как необходимой составляющей культуры речи в целом.

#### ABSTRACT

This article is devoted to the question of teaching pronunciation culture of students - future interpreters. Pronunciation culture is regarded as a phenomenon of the culture of the speech in general.

Ключевые слова: культура речи, иноязычная произносительная культура.

Key words: the culture of the speech, foreign pronunciation culture.

Первое десятилетие входящего в историю XXI века характеризуется бурным развитием международных связей. Изменение политической ситуации в мире способствовало интеграции нашей страны в мировое экономическое пространство и укреплению деловых, научных и культурных контактов. Общение представителей разных этносов рассматривается сегодня не как межязыковое, а как межкультурное. Как следствие, возник спрос на переводчиков, способных быть посредниками при осуществлении межкультурного взаимодействия на профессиональном уровне. В связи с этим направление подготовки

035700 Лингвистика, профиль подготовки - Перевод и переводоведение – стало одним из самых востребованных.

С.Г. Тер-Минасова пишет: «Вузовский специалист – это широко образованный человек, имеющий фундаментальную подготовку. Соответственно, иностранный язык специалиста такого рода – и средство общения, и часть культуры» [1, с. 27]. В связи с этим, будущий переводчик должен являться «носителем» как родной, так и иноязычной культуры, поскольку профессиональное владение иностранным языком понимается «как приближающееся к тому уровню, который характерен для образованного

носителя этого языка (то есть для «природного» индигенета)» [2, с. 64]. Сказанное свидетельствует о том, что, осуществляя языковое посредничество, лингвист-переводчик непременно должен владеть качественной устной коммуникацией – одним из условий эффективности взаимопонимания между разноязычными коммуникантами. Одной из составляющих такой коммуникации является культура произношения.

Обучение произношению будущих переводчиков имеет важное значение, поскольку звуковая сторона является неотъемлемым компонентом всех видов речевой деятельности человека. Как отмечал Л.В. Щерба: «... ошибки в произношении не лучше ошибок, например, грамматических, а зачастую даже хуже их, так как мешают осуществлению основной цели языка – коммуникации, то есть взаимопониманию» [4, с. 56]. В связи с этим, искажения в звучании речи отвлекают слушающего от содержания высказывания, концентрируя его внимание на внешней звуковой стороне речи. Кроме того, неправильное произношение раздражает собеседника, так как оно идет вразрез с прогнозированием им хода коммуникативного процесса.

Осознание значимости произношения для подготовки современных переводчиков обуславливает необходимость разработки специальной образовательной программы – программы формирования у них иноязычной произносительной культуры (ИЯПК). Данное понятие, достаточно новое в современной российской методической науке, представляется одним из наиболее значимых в контексте подготовки будущего специалиста-переводчика как языкового посредника. Отметим, что на сегодняшний день имеются лишь немногочисленные лингвистические / методические / психолингвистические исследования, посвященные непосредственно формированию произносительной культуры (А.А. Леонтьев, Н.Б. Мечковская, А.К. Михальская, С.В. Павлова, Е.И. Пассов, В.В. Бужинский). Основываясь на положениях В.В. Бужинского, С.В. Павловой, Е.Н. Ширяева, под ИЯПК мы понимаем – способность соответствовать произносительной норме иностранного языка т.е. владеть таким набором и организацией языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач, определяют аутентичность и социальную уместность речи.

Обозначенная стратегическая доминанта научных исследований обуславливает поиск рациональных дидактических стратегий совершенствования иноязычной культуры произношения. Они должны быть направлены на обеспечение каждому студенту возможности овладения произношением, необходимой коррекции и дальнейшего развития произносительной культуры, так как совершенное очевидно, что владение ИЯПК, не нарушающей процесс общения, следует рассматривать как одно из важнейших профессиональных умений как лингвиста, так и переводчика иностранного языка.

Создавшееся положение, позволило определить значимую проблему, нуждающуюся в решении. Она заключается в необходимости разработки теории и технологии совершенствования у студентов – будущих переводчиков иноязычной произносительной культуры в процессе организации их самостоятельной учебно-познавательной деятельности (УПД).

Формирование и развитие произносительной культуры студентов представляет собой один из наиболее трудоемких этапов в процессе формирования иноязычной

коммуникативной компетенции. Сложность этого процесса обусловлена, прежде всего, реальными условиями обучения иноязычному общению для абсолютного большинства регионов страны (отсутствие языковой среды, ограниченность аудиторного времени, отсутствие современных технических средств обучения и методических пособий, однообразие аналитико-имитативных упражнений ведущих к подавлению интереса к изучению ИЯ, а также многое др.).

Таким образом, становится актуальным поиск способов, позволяющих максимально сократить временные затраты при овладении иноязычной произносительной культурой и ее совершенствовании, качественно изменить вектор приложения усилий преподавателя и студента, придать им более рациональный характер в процессе самостоятельной учебно-познавательной иноязычной деятельности.

Можно сказать, что существуют определенные причины, оказывающие сдерживающее влияние на организацию слаженного взаимодействия преподавателя и студента при коррекции и дальнейшем развитии иноязычного произношения. Важное значение имеет мысль Е.В. Апанович о том, что одну из таких причин мы видим в часто наблюдаемой дисгармонии между процессами обучения и учения. Дисгармоничной можно назвать такую ситуацию взаимодействия субъектов, при которой обучающая сторона (преподаватель) действует без адекватного учета и рационального использования усилий обучающей стороны (студента) [5, с. 6].

Можно выделить несколько вариантов проявления дисгармонии в процессе обучения иноязычной произносительной культуре. Первым вариантом является такая ситуация, при которой преподаватель обеспечен современными педагогическими технологиями, знает современные приемы обучения произношению (на что направлены некоторые усилия специалистов в области методики преподавания иностранных языков) и активно внедряет их в процесс обучения студентов иноязычному произношению. Студент же недостаточно готов к ответной реакции, что обусловлено несколькими причинами. Как следствие, у студентов 3 курса в возрасте 20-21 лет наблюдается некоторая потеря пластичности органов речи, исчезает легкость имитации, усиливается застенчивость, значительно усложняется языковой материал по сравнению с младшими курсами (Б.В. Беляев, В.Д. Бакулин и др.).

Другое возможное проявление дисгармоничного взаимодействия преподавателя и студента может быть спровоцировано несовпадением стилей обучения и учения. Например, преподаватель склонен использовать традиционные приемы обучения произношению, превращающие занятие в «скучную» рутину или в обучение «мертвой фонетике» (Е.И. Пассов). Студент же, наоборот, ждет нетрадиционных форм обучения с использованием новых современных технологий (компьютера).

Самым негативным для процесса совершенствования ИЯПК является тот случай, когда преподаватель игнорирует ошибки студентов в области произношения (не обращает на них внимания, недооценивает их важность для корректности межкультурной коммуникации). Как следствие, у студентов наблюдается недооценка значимости произносительной культуры, что, естественно, ведет к снижению мотивации к произносительно полноценному обеспечению иноязычного общения.

Сказанное свидетельствует о том, что насущной задачей преподавателя является овладение способами и приемами совершенствования произносительной куль-



туры студентов-переводчиков. Эти приемы должны стимулировать мотивацию повышению этой стороны культуры иноязычного общения, повышать значимость работы по формированию и совершенствованию произносительных навыков на всех этапах обучения в языковом вузе.

По нашему мнению, одним из действенных способов, позволяющих совершенствовать произносительную культуру студентов, является соответствующая организация их самостоятельной деятельности по развитию произносительных навыков при помощи преподавателя, современных образовательных технологий и новых методов и приемов обучения произношению.

Такая постановка проблемы подтверждается требованиями нормативных документов в области профессиональной подготовки студентов по рассматриваемому направлению. Анализ Федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки «Лингвистика» (профиль подготовки «Перевод и переводоведение») свидетельствует, что профессиональная компетенция (ПК-1) предусматривает владение студентом системой лингвистических знаний, включающей в себя знание основных фонетических ... явлений и закономерностей функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностей; профессиональная компетенция (ПК-14) предусматривает умение осуществлять устный последовательный перевод и устный перевод с листа с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм текста перевода и темпоральных характеристик исходного текста.

Данные требования ГОСа находят реализацию в учебных программах языковых вузов. Так, в курсе дисциплины «Практический курс первого (второго) иностранного языка» предусматривается вводный устный курс на I курсе, внимание произносительному аспекту уделяется на II курсе, где решаются основные вопросы по формированию орфоэпической и стилистической норм изучаемого языка.

К сожалению, на III–IV курсах в программе не предусматривается задача по поддержанию произносительных навыков. Следствием такого положения дел в области установки образовательной стратегии обучения произношению лингвистов-переводчиков является часто наблюдаемый в практике факт. Студент-выпускник недостаточно владеет стилями произношения, затрудняется в адекватном выражении эмоций, не умеет адаптировать те или иные произносительные характеристики иноязычной речи (темп, тембр, ритм, мелодику) для достижения различных коммуникативных целей, не владеет произносительным мастерством в профессиональном плане. В связи с этим, необходимо специальное совершенствование ИЯПК студентов на III – IV курсах.

Решение данного вопроса представляется возможным, если разработать методику совершенствования ИЯПК студентов-переводчиков путем придания этому процессу профессионально направленного и личностно ориентированного характера. Указанная проблема требует уточнения в рамках фундаментального теоретико-практического исследования.

#### Список литературы

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) – М.: Слово, 2000. – С. 27.
2. Халева И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) // Тетради переводчика: Научно-теоретический сборник. Вып. 24. – М.: МГЛУ, 1999. – С. 63-72.
3. Фаенова М.О. Основные слагаемые культуры речевого общения в контексте межкультурной коммуникации // Материалы международного научно-методического симпозиума. – Пятигорск: изд-во ПГЛУ, 2004. – С.27-28.
4. Щерба Л.В. Как надо изучать иностранные языки. – М., 1929. – С. 56.
5. Апанович Е.В. Методика формирования учебного умения самостоятельно активизировать языковой материал (начальный этап языкового вуза): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.В. Апанович. – Иркутск, 2003. – 250 с.

## СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА И НОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ (ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО)

*Мальцева Людмила Валентиновна*

*доктор педагогических наук, профессор, Кубанский государственный университет, г. Краснодар*

### MODERN SCHOOL AND A NEW GENERATION (VISUAL ARTS)

*Maltsev Lyudmila, Doctor of Education, Professor, Kuban State University, Krasnodar*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматривается проблема, как важно обучать учащихся основам изобразительной грамоты, так как осуществляется единство человека и окружающей действительности. Формируются умения, навыки, знания, активизируются интересы. С помощью искусства развивается мышление, воображение, что способствует развитию творческих способностей.*

#### ABSTRACT

*The problem of how important it is to teach students the basics of graphic reading and writing, as it is carried unity of man and reality. Forming abilities, skills, knowledge, interests are activated. With the help of art develops thinking, imagination, which contributes to the development of creative abilities.*

*Ключевые слова: искусство, творчество, навыки, умения, знания, обучение, способности, изобразительная грамота.*

*Keywords: art, creativity, skills, abilities, knowledge, training, skills, graphic reading and writing.*

Современная школа обладает разветвленной сетью знаний, позволяющей проникнуть знаниям об искусстве. Только в общеобразовательной школе закладывается фундамент творческих способностей учащихся.

Работы учащихся по изобразительному и декоративно-прикладному искусству включают в себе элементы духовной культуры, национальных традиций кубанских казаков, они служат практическим целям и одновременно украшают наш быт, создают эмоциональное настроение. Красота работ дополняют друг друга. Программа по изобразительному искусству важна в процессе обучения учащихся основам изобразительной грамоты, так как здесь осуществляется художественная реализация единой духовной сущности: единство жизни человека и природы, исторической народной памяти и смысла индивидуальной человеческой жизни (художественные традиции, семейно-обрядовое творчество, эпос, сказки).

Приемы преподавания основ изобразительной грамоты вырабатываются в соответствии с материалом преподавания, то в каждой общеобразовательной школе имеют свои особенности методики обучения. Выбор методов обучения зависит от учебных целей, а также от возраста учащихся. Будет недостаточно объяснить и показать учащимся тот или иной прием работы – надо добиться того, чтобы этот прием был хорошо усвоен. Это требует от преподавателя большого мастерства, чтобы учащиеся поняли, недостаточно одного объяснения и показа, – нужно еще суметь увидеть, почувствовать, как воспринимают данный материал учащиеся.

Чтобы успешно овладеть методикой преподавания, в первую очередь, необходимо критически использовать все лучшее, что было достигнуто. Методику преподавания изобразительного искусства нужно изучать как с практической, так и с теоретической стороны, выяснить, что было в старых системах преподавания положительного, и вместе с тем отметить отрицательные стороны обучения.

Преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе является необходимым, так как искусство формирует художественную культуру, развивает творческое воображение и мышление, эстетическое отношение к действительности. Чтобы лучше овладеть основам изобразительной грамоты, необходимо увеличить часы на изобразительное искусство.

Внутренний мир учащихся неотделим от окружающей среды. На уроках изобразительного искусства они будут постигать, и овладевать навыками, и умениями художественного творчества. Нужно использовать репродукции художников, слайды, прослушивание музыкальных и художественных произведений. Формирования художественных знаний, умений и навыков являются: учиться владеть акварельными и гуашевыми красками, графическими материалами, пластилином. Учиться изображать особенности разных времен года посредством выбора соответствующей техники, средств выражения. Учиться наблюдать и изображать явления окружающей жизни. Желательно стремиться к равномерному распределению времени, искать пути создания необходимых условий на уроке для полноценной работы учащихся. Активизировать на целенаправленное формирование интересов. Воспитывать нравственные и эстетические отношения к действительности. Изобразительное и декоративно-прикладное искусство формирует гармоническое и духовное развитие личности.

Для развития навыков, умений, мышления учащихся средствами декоративно-прикладной композиции необходимо.

1. Изучение основ изобразительной грамоты: а) владение изобразительными средствами; б) объемно-пространственное изображение в работах на тему; в) пластическая выразительность изображения.

2. Необходимо развивать способности учащихся в изобразительном искусстве: а) рисунки, отражающие силу воображения; б) изображения, отражающие глубину замысла сюжета; в) изображения, отражающие широту мышления и воображения школьников.

4. Развивать эмоционально-чувственные направленности учащихся при выполнении своих работ: а) соответствие эмоциональной направленности при образном мышлении и воображении; б) выразительность изображения персонажей в тематическом рисовании, в декоративных работах.

Каждый ребенок талантлив. Учебные программы при всей своей кажущейся сложности вполне доступны. Начиная, с первого класса в школе существует деление сильные ученики, средние и слабые. Это деление сохраняется до окончания общеобразовательной школы. Овладеть изобразительной грамотой при грамотном преподавании методики, все без исключения ребята, они способны успешно овладеть ей.

Усвоение ребенком одного и того же материала происходит по-разному, а, следовательно, требует и разных педагогических условий в зависимости от уровня развития. Развития основных сторон личности обуславливает изменение механизмов усвоения школьного материала, что должно отражаться в методах обучения. Необходимо учитывать особенности ведущей направленности характерной для каждого возраста. Известно, что младшие школьники многие важнейшие новообразования усваивают на основе игровой деятельности. Поэтому занятия по изобразительному искусству нужно проводить в форме дидактической игры, где в наибольшей степени проявляется активность ребят приобретении им новых знаний и способов.

Воспитание, развитие художественно-творческих способностей ребят на уроке изобразительного искусства составляет важную функцию любого общества. В современном обществе воспитание нового человека как личности, обладающей мировоззрением, высокими нравственными качествами, глубокой идейностью, убежденностью, общественной активностью, творческим отношением к действительности, превращается в главную цель и задачу, являясь важным условием построения нового общества.

При переходе от одного возрастного периода к другому, более старшему, должны изменяться обстановка и система отношений ребят друг с другом. Школа представляет собой неразрывное единство, которое разделяется на звенья, дифференцированные по формам организации и методам обучения, характеру прав и обязанностей учащихся и отношений между учителями и учащимися. При едином содержании обучения и воспитания во всех звеньях каждое звено должно представлять собой четко выраженную ступень интеллектуальной и социальной зрелости.

Методы познания ребят находят прямое отражение в их изобразительной деятельности. Наиболее ясно это проявляется в лепке. Ребенок лепит предметы такими, какими он их узнал в жизни. Они всегда объемны, оправданы с точки зрения функционального назначения их частей и пространственного расположения. В рисовании существование осязательно-двигательных и зрительных методов знакомства ребят с предметами в отдельности. Перестройка восприятия ребенком предметов и явлений действительности характеризуется стремлением к полноте и точности изображения их, к сходству рисунка с изображаемым предметом. Процесс такой перестройки требует также систематической педагогической помощи.

При изучении основ изобразительной грамоты у ребят развивается мышление необходимо применять принцип наглядности. В процессе обучения изобразительному искусству начиная, с первого класса и до окончания школы у ребят изменяется характер мышления. С каждым

годом увеличивается объем заданий, и забота учителя состоит в том, чтобы показать связи, существующие между отдельными элементами усваиваемых сведений. С помощью мышления могут отражаться и использоваться разные стороны действительности.

Обучение творческому мышлению по целям и характеру не совпадает с обучением логическому мышлению. Обучение творческому мышлению требует подвергать все усваиваемые понятия и методы критике и оценке. Оно должно учить ребенка видеть ограниченность усваиваемых понятий и методов, их схематичность и неполноту по сравнению с подлинной действительностью, учить видеть различие между реальными фактами и представлениями. Творческое мышление должно учить смелости при выходе за рамки привычных, освещенных «здоровым смыслом» или авторитетами представлений, взглядов, способов мышления.

При последовательном обучении и воспитании школьников изобразительной грамоте особое значение приобретает изучение действительности, жизни, познание законов ее развития. Формирование у ребят эстетической, художественной и духовной культуры. Только в долгой и упорной работе учителя с детьми приобретает изобразительная грамота.

Педагог должен точно знать, как содержание жизни, организованные общественные отношения в коллективе, как творческая деятельность повлияла на детскую личность. Можно сформировать три ведущие задачи, определяющиеся растущими требованиями нашего общества. Во-первых, духовное обогащение человека, формирование его отношения к культуре своего края и жизни. Во-вторых, превращение стремления к прекрасному в мощный стимул общественно ценной деятельности. В-третьих, творческое отношение к жизни, способности эстетически оценивать результаты любой практической деятельности.

Все взаимосвязано, умения без знаний невозможны. Творческая деятельность осуществляется на определенном содержательном материале знаний и умений. Учитель ориентирует школьников гуманного отношения к людям, к общественным ценностям.

Воспитывать и обучать учащихся нужно не как преподнесение, заучивание и воспроизведение готовых знаний, а как открытие. Несомненно, такой подход активизирует познавательную деятельность школьников и способствует развитию мышления, умения решать проблемы, позволяет всесторонне развивать учащихся, делать процесс учения интересным. Когда оценивается воспитанность учащихся, то важными признаками результативности процесса воспитания являются такие, как знание в соответствии с их возрастом норм и правил поведения.

Точно так же и выработки умений, навыков и привычек школьников – задача, прежде всего, учителя, организовать учебный процесс. Он должен заранее продумать программу и как ее реализовать, какие необходимы средства и условия, чтобы сформировать умения и навыки школьников в соответствии с возрастными особенностями.

Таким образом, изобразительное искусство является важнейшим условием учебно-познавательной деятельности школьников. Так как оно отражает текущие и перспективные потребности общества, выступает инструментарием конструирования и осуществления учащимися этой деятельности в изобразительном искусстве.

Выполняя новые задания по изобразительному искусству такие как: мозаика, гобелен, батик, куклы, куклы-закутки, графические и декоративные работы. Был проведен эксперимент с ребятами. В результате был сделан вывод, что с поставленной задачей учащиеся справились и показали высокие результаты. До эксперимента первый

уровень составлял в среднем 48,7 %, второй уровень составлял в среднем 59,9 %, в конце эксперимента первый уровень в среднем 68,4 %, второй уровень в среднем 87,2 %. Все это поможет привить любовь к изобразительному искусству, к духовным ценностям нашего народа. То есть более эффективно развивать и формировать эстетические потребности ребят к изобразительному искусству. Результаты свидетельствуют о том, что необходимо совершенствовать дисциплины эстетического цикла, реализация формирования творческой активности, эстетического воспитания учащихся.

Приобщение к искусству особенно обнаруживается, когда ребята обращаются к народному творчеству. Казалось, выработанные веками каноны и формы фольклорного эстетического творчества. Повышать активность жизненной позиции, способность создавать материальные и духовные ценности. Развивать ребят в их мировоззрении будет изобразительное искусство.

Пробуждая интерес к различным видам искусства, следует учитывать, что подлинное, личностное восприятие искусства не может быть кем-то навязано, оно должно быть как можно более естественным и непринужденным.

Концепция преподавателя воспитать внутреннюю потребность к общению с искусством. В самостоятельной творческой деятельности учащихся получают возможность закрепить свои знания и умения в работе. Участвуя в кружках изобразительного искусства, посещая художественные школы, кружки музыки, театра, танца, познавая на практике законы того или иного искусства, ребенок обогащает себя как личность.

Любая поставленная перед ребятами проблема должна стимулировать творческий подход, активное отношение к искусству. Общение с искусством должно, быть полностью, отвечать внутренней потребностью личности ребенка, его интересам. Эстетическое воспитание детей – это серьезная проблема нашего общества. Это, прежде всего особая сторона формирования и совершенствования ребенка как личности.

Трудясь, ребенок не только преобразует окружающую его жизнь. Он изменяет и самого себя, формирует в себе лучшие качества нового человека: целеустремленность, благородство помыслов, чувство коллективизма и товарищества, стойкость в преодолении невзгод, потребность в постоянном духовном совершенствовании.

В реализации таланта огромное значение имеют субъективные моменты: величайшая трудоспособность и волевое напряжение, мобилизация ими всех своих духовных, эмоциональных и интеллектуальных сил, сосредоточенность и стремление к глубокому проникновению, в сущности, времени, в котором они живут. А это значит, что художественное истинное произведение должно отвечать не только на вопросы художественной, эстетической жизни, но и на коренные социальные, политические, моральные вопросы времени, то есть быть универсальным духовным феноменом, обнаружить в работах ребят ростки будущего.

#### Список литературы

1. Педагогика / Под ред. Л.П. Крившенко.- М.: Проспект, 2004. – 420 с.
2. Педагогика / Под ред. В.А.Сластенина, И.Ф.Исаева, А.И.Мищенко.- М.: Школьная Пресса, 2002. – 510 с.
3. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания.- М.: Изд. центр Академия, 2002. – 335 с.
4. Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии.- М.: Знание, 1998. – 80 с.

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИМ НАВЫКАМ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

*Мальков Олег Алексеевич*

*доцент, д.м.н., профессор Сургутского государственного педагогического университета*

*Малахова Людмила Петровна*

*к.и.н., ст. преподаватель Сургутского государственного педагогического университета*

*MODERN METHODS AND PRINCIPLES OF TEACHING PRACTICAL SKILLS FIRST AID STUDENTS ON A SPECIALTY "SAFETY"*

*Malkov Oleg, Associate Professor, MD, professor of Surgut State Pedagogical Univer*

*Malakhova Ludmila P., Candidate of Historical Sciences, teacher of Surgut State Pedagogical University, Surgut*

### *АННОТАЦИЯ*

*Статья посвящена вопросам совершенствования методики обучения практическим навыкам студентов по специальности «Безопасность жизнедеятельности». Автор раскрывает современные формы и методы организации этого обучения.*

### *ABSTRACT*

*The article is devoted to improving methods of teaching practical skills of students on a specialty "Safety". The author reveals the modern forms and methods of organizing this training.*

*Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, первая помощь, имитационное обучение.*

*Keywords: life safety, first aid, simulation training.*

Организация обучения практическим навыкам первой помощи не является чем то принципиально новым в современной педагогике и медицине. История этих методик насчитывает уже много лет. В 1863 году была создана международная организация Красный Крест. Основной задачей этой организации было обучение солдат само- и взаимопомощи на поле боя до прибытия медиков. Само понятие «первая помощь» появилось в 1878 году в Великобритании, где обучали бригады граждан для оказания помощи на железнодорожных узлах и в горнодобывающих центрах. В России ведущая роль в зарождении обучения первой помощи принадлежит выдающемуся хирургу Н.И. Пирогову. Он впервые в России ввел обучение солдат оказанию первой помощи. Обучение практическим навыкам первой помощи существует и сегодня. Но в реальности сегодняшней действительности возникает острая необходимость понять, что же это такое. Современные требования к образовательным технологиям практического обучения требуют создания полноценной системы имитационного (симуляционного) обучения. И если в медицинском образовании эта проблема активно обсуждается и решается на протяжении последних пяти лет, то в педагогическом образовании об этом пишут и говорят лишь отдельные энтузиасты.

Внедрение современной системы обучения практическим навыкам позволит максимально реализовать ее возможности только в том случае, когда мы будем четко представлять все достоинства и недостатки этой системы. И на основании этого четко сформулируем цели и задачи обучения, реализация которых невозможна или нецелесообразна без использования этой системы. Действующая система образования по специальности «Безопасность жизнедеятельности» способствует совершенствованию общей методологии преподавания практических навыков, но не обеспечивает выявления педагогов и учащихся с недостаточным уровнем подготовленности и плохими показателями деятельности, так как не направлена на оценку всех сфер компетентности специалистов. Внедрение контроля уровня подготовленности через систему имитационного (симуляционного) обучения могло бы способствовать решению этой проблемы. При этом общепризнано,

что процесс такого контроля не должен носить карательный характер, а основные усилия следует направить на содействие профессиональному развитию, выявлению ограничений и снижению риска, который может нести собой плохо подготовленный преподаватель.

Имитационное (симуляционное) обучение практическим навыкам первой помощи должно стать обязательным компонентом в профессиональной подготовке студентов по специальности «Безопасность жизнедеятельности». В основе этого компонента должна лежать модель профессиональной деятельности с целью предоставления возможности каждому обучающемуся выполнить профессиональную деятельность или ее элемент в соответствии с профессиональными стандартами и/или порядками (правилами) оказания первой помощи. Имитационное (симуляционное) обучение должно проводиться специально обученными штатными инструкторами (преподавателями-тренерами, учебными мастерами), которые совместно с практикующими специалистами (экспертами) будут создавать и накапливать багаж различных сценариев, вести методическую работу, а также совместно с техническими работниками (техниками и инженерами) разрабатывать и поддерживать в рабочем и безопасном состоянии средства обучения (программное обеспечение, компьютеры, тренажеры, симуляторы, фантомы, модели и профессиональное оборудование) на основе системы инженерно-технического обслуживания и снабжения расходными материалами.

Для правильного функционирования имитационного обучения необходимо соблюдение принципов эффективной технологии обучения и следующих организационных принципов:

1. Интеграция имитационного обучения в действующую систему профессионального образования на всех уровнях.
2. Наличие законодательной базы, в которой содержится норма о допуске к работе (обучению) с обучающимися, а также перечень обязательных компетенций по специальностям, требующих первоочередной организации имитационного обучения. В результате должно стать нормой недопущение (отстранение) к обучению (работе) с обучающимися

лиц, не прошедших аттестацию с помощью симуляционных методик в соответствии с перечнем компетенций по своей специальности (уровню образования). Законодательная база должна быть гибкой и совершенствоваться по мере развития этого направления.

3. Интенсивная организация учебного процесса, модульное построение программы имитационного обучения и возможности для одновременного обучения разных категорий обучающихся (по виду и по специальности).
4. Объективность аттестации на основе утвержденных стандартов (правил), на соответствие критериям и с проведением документирования и видеорегистрации процесса и результатов педагогического контроля, в ходе которого воздействие личности экзаменатора должно стремиться к нулю.
5. Присутствие независимых экспертов и наблюдателей при процедурах государственной аттестации обязательно из числа работодателей (профессиональных сообществ), а также двух членов обществ, связанных с защитой прав пациентов (каждый раз меняющихся).
6. Единая система оценки результатов симуляционного обучения (для всех организаторов, использующих данные симуляционные методики).
7. Наличие системы учета результатов прохождения соответствующих модулей имитационного обучения специалистами (реестр специалистов).
8. Наличие системы подготовки персонала (преподавателей, инструкторов), обеспечивающего симуляционное обучение.

Основной структурной единицей имитационного (симуляционного) обучения практическим навыкам первой помощи являются тренинги.

Тренинг является смешанной формой занятия, так как подразумевает одновременное использование двух методов: информирования курсанта и выполнения им задания. При этом принципиальное отличие тренинга от других приемов обучения заключается в том, что с его помощью можно:

- развивать способности к обучению,
- формировать конкретные виды деятельности.
- способствовать эффективным формам общения в процессе этой деятельности.

Для того чтобы это всё было реализовано, необходимо три главных условия, отличающих тренинг от других способов обучения:

- Самостоятельное (чаще неоднократное) выполнение обучающимся профессиональной деятельности или её части.
- Ответственность обучающегося за результат каждого выполнения через контроль правильности выполнения и обратную связь от экспертов по этой деятельности.
- Анализ результатов собственного выполнения для достижения поставленных результатов обучения.
- В ходе разработки тренинга необходимо сформулировать эталон (идеальные критерии) деятельности, которые должны продемонстрировать участники, например:
- Действия, направленные на обеспечение безопасности.
- Действия, связанные с оценкой состояния «пострадавшего».
- Действия, направленные на оказание первой помощи.
- Действия, направленные на взаимодействие.

Также целесообразно заранее сформулировать какие типичные ошибки могут быть допущены, чтобы при разборе этих ошибок подобрать аргументы доказательной базы и иллюстрации последствий таких ошибок.

Таким образом, для реализации компетентностного и практик ориентированного подхода к обучению практическим навыкам студентов специальности «Безопасность жизнедеятельности» требуется внедрение системы имитационного (симуляционного) обучения.

#### Список литературы:

1. Гараева М. В. Обучение школьников основам безопасности жизнедеятельности: формирование умений оказания первой помощи пострадавшим // Молодой ученый. — 2014. — №4. — С. 932-934.
2. Марон А.Е., Подбед В.И. Поиск новой образовательной парадигмы образования взрослых // Содержание и технологии образования взрослых. Проблемы опережающего обучения: Сб. науч. тр. / Под ред. А.Е. Марона. - СПб., 2007. - 176 с.
3. Сурова Л. В. Современные инновационные методы образования как инструмент улучшения его качества //Безопасность жизнедеятельности. — 2014. — №5. — С. 48-51.

## ШКОЛЬНЫЙ УЧЕБНИК ГЕОГРАФИИ В 12-ЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ КАЗАХСТАНА: ТРЕБОВАНИЯ И ПОДХОДЫ

**К.Н.Мамирова**

*к.п.н, и.о. профессора, зав кафедрой географии Казахского государственного женского педагогического университета, Казахстан, г.Алматы*

#### РЕЗЮМЕ

*В статье рассматриваются основные подходы и требования к содержанию школьных учебников нового типа (на примере учебников географии), ориентированных на компетентностное обучение в 12-летней общеобразовательной школе Казахстана.*

Исходя из теории учебника школьный учебник должен представлять собой комплексную информационно-деятельностную модель образовательного процесса в рамках соответствующей дидактической теории и включать в себя все необходимые условия для ее осуществления,

отображающие цели, принципы, содержание и технологию обучения. Другими словами, учебник – это модель, проектирующая определенную дидактическую систему и ее реализацию [1].

Поэтому очевидно, что содержание оптимального учебника 12-летней общеобразовательной школы Казахстана, ориентированного на личностно-развивающую деятельность учащихся, должно задавать соответствующие виды этой деятельности. В нем должны найти место постановка задач обучения, организация образовательной ситуации, необходимая информация, пути решения проблем, закрепление и контроль, рефлексия образовательной деятельности. Нам представляется, что учебник нового поколения должен предусматривать принципиальное изменение структуры, содержания и форм подачи нового материала.

В учебнике должна быть запланирована творческая деятельность ученика, охарактеризованы разные точки зрения и подходы по изучаемому материалу, включена оценочная позиция. Думается, что такой подход гарантирует повышенную мотивацию и результативность обучения. При разработке учебника необходимо учитывать не только объекты изучения, но и виды познавательной деятельности, на основе которых составляется система педагогических целей и конкретизируются функции учебника. Учебник должен научить учащихся пользоваться приобретенными знаниями. В результате, в процессе использования такого учебника у учащихся формируются способности и компетенции (жизненные навыки).

Анализируя функцию учебника, называемую функцией развития способностей и компетенции, Ф.М. Жерар и К. Роже (Франция) отмечают, что «в учебниках основное внимание должно уделяться видам деятельности, т.е. учащийся должен научиться применять определенный вид деятельности к различным объектам обучения. Компетенция – это интегрированная группа способностей, позволяющая без предварительной подготовки оценить ситуацию и действовать более или менее соответствующим образом»[2]. В таком случае, учебник будет представлять учебную книгу, воплощающую в себе содержание, которое включает логически выстроенную систему учебных ситуаций, ориентированных на формирование способностей и компетенции (жизненных навыков) учащихся и обеспечивающую знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Компетентностный подход при создании учебника сводится к формированию учебных ситуаций. Исходя из этого, предполагаем, что учебная книга должна представлять собой специально разработанную систему учебных ситуаций. Создавая учебник, автор создает цепочку учебных ситуаций, ориентированных на те или иные учебные действия школьников. В учебных текстах содержится предмет этих действий, а вопросы, задания, задачи и упражнения – средства организации планируемых учебных действий учащихся. Такой подход в учебнике подразумевает готовность учащихся применять усвоенные знания, способы деятельности и ценностные отношения для решения практических задач в реальной жизни. В этом смысле компетентностный подход является практико-ориентированным подходом.

Необходим и проблемный подход к действительности, без которого не может сложиться конструктивизм, предполагающий способность к разрешению проблем. Проблему необходимо увидеть, диагностировать и затем формировать варианты решения. Технология проблемного анализа предполагает анализ по следующей схеме:

- выяснение характера проблемы, ее структуры и функций;

- выявление закономерностей развития проблемы и ее последствий;
- определение ресурсов, которые необходимы для разрешения проблемы;
- выработка организационных технологий разрешения проблемы;
- разрешение проблемы.

Подход, позволяющий соединить классическое школьное образование и проблемный подход, заложен в ситуационных задачах. В педагогике решение ситуационных задач носит название «кейс-метода». Суть этого метода очень прост: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case»-случай). Ученикам предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. Для создания, например, географических ситуационных задач базовыми источниками являются:

1. Содержание и методический аппарат учебника географии по тому или иному курсу;
2. Дополнительная литература, которая может подсказывать идеи;
3. Информация из СМИ очень актуализирует ситуационную задачу, повышает к ней интерес со стороны школьников;
4. Статистические материалы придают ситуационной задаче научность и строгость (сведения о состоянии рынка, социально-экономические характеристики и т.п.);
5. Научные публикации могут быть включены в список литературы, необходимой для понимания ситуационной задачи;
6. Интернет как источник информации отличается масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Ситуационная задача включает в себя:

- название (желательно яркое, привлекающее внимание учащихся);
- ситуацию, случай, историю из реальной жизни;
- личностно-значимый познавательный вопрос;
- информацию по данному вопросу, представленную в разнообразном виде (текст, таблица, график, статистические материалы);
- вопросы и задания для работы с задачей.

Задания для учащихся в этих задачах составляются разного уровня сложности, что позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся.

Выполнение таких заданий развивает географическое мышление, совершенствует опыт работы с различными источниками информации, способствует ориентированию в ключевых проблемах современной жизни. Примеры таких заданий могут составляться применительно к отдельному частному случаю или ситуации.

Исходя из компетентностного обучения, школьный учебник должен быть наделен такими общими функциями:

- мировоззренческой (формировать убежденность в познаваемости, объективности и взаимообусловленности явлений природы и общества);
- синтезирующей (формировать целостное представление о мире и целостную творческую личность).

Ситуационные задачи позволяют реализовать проблемное обучение. Рассмотрим это на примере различных тем школьного курса географии (табл. 1)

Таблица 1

## Учебные ситуационные задачи и их место в школьном учебнике

Тема	Ситуационная задача
Природные условия Казахстана	Задача "Рациональное использование территории" Хотя большая часть территории Казахстана находится в пустынной и полупустынной зоне, однако у нас имеются живописные рекреационные места. Как вы думаете, что необходимо сделать, чтобы использовать их рационально в пользу государства и граждан республики?
Климат Казахстана	Задача «Казахстан и глобальное потепление» Всемирная метеорологическая организация прогнозирует дальнейшие климатические изменения, связанные с глобальным потеплением. Какие изменения в климате, в местных погодных условиях произошли в Казахстане? Какова ваша дальнейшая оценка ситуации в Казахстане, включая равнинные и горные территории?
Экономика и хозяйство Казахстана	Задача «Бренды Казахстана» На полках наших магазинов можно увидеть бесчисленное количество всякой иностранной продукции. Между тем, у нас в Казахстане имеются товары, которые являются настоящими брендами. Как вы думаете, какие товары ими являются? Символизируют ли они своеобразие культуры и менталитета казахов? Олицетворяют ли они экономический облик Казахстана? Выскажите свои соображения на примерах.
Агропромышленный комплекс Казахстана	Задача «География в супермаркете» Магазины Казахстана изобилуют импортными продуктами питания. Как вы считаете, может ли Казахстан обойтись продукцией только отечественного производителя? Что необходимо для этого сделать? Существуют ли для этого какие –либо предпосылки? В каком плане они выигрышны для населения страны? Объясните на примере конкретной ситуации.

Переориентации технологии подготовки учебника требует несколько иного конструирования учебных материалов, текстовых и внетекстовых компонентов, так как логика обучения должна строиться исходя из ожидаемого результата. Компетентный подход в учебнике ставит акцент на способы деятельности учащихся, предполагает создание и обеспечение условий для личностного развития ученика.

Следовательно, учебник нами рассматривается не просто как источник знаний, но и как дидактическое средство, прежде всего как источник самостоятельного использования учащимися знаний в процессе организации и осуществления собственной (субъектной) деятельности, связанной с осознанием последующих опытов, как процесс развертывающийся в деятельности и в общении учащихся друг с другом и окружающей действительностью. Опыт творческой деятельности в учебнике должен выражаться в форме интеграционных ситуаций, обеспечивающих интеграционную учебную деятельность учащихся. В свою очередь, опыт эмоционально-ценностного отношения выражается в тексте учебника через отношение к объектам и средствам деятельности, обуславливающих эмоциональное восприятие и включенных в систему ценностей.

Другими словами, компетентный подход в учебнике подразумевает готовность учащихся применять усвоенные знания, способы деятельности и ценностные отношения для решения практических задач в реальной жизни. В этом смысле компетентный подход является практико-ориентированным подходом.

Коган Е.Я. считает, что личностный результат образования учащегося, заключающийся в сформированности опыта решения проблем, является основой компетентного подхода [3]. Реализацию компетентного подхода необходимо начать с осмысления содержания ключевых компетенций.

Описание ключевых компетенций должно конкретизироваться на предметном уровне. В основе достижения содержательной адекватности образования может стать понятие «предметная компетенция». Например, по географии, к самым основным компетенциям, мы относим информационную, ценностно-коммуникативную, учебно-

интеллектуальную и исследовательскую компетенции. Это связано с функциями школьного предмета география научить ученика адекватно воспринимать окружающую среду, умения в нем ориентироваться, правильно использовать географическую информацию и географическую карту, эмоционально-ценностно воспринимать и рационально воздействовать на природные комплексы нашей планеты и своей местности.

Компетентный подход на уровне предмета географии предполагает наряду с общей географической грамотностью ученика, развитие способности субъектов обучения решать нестандартные задачи и проблемы, используя приобретенные знания по предмету. При таком подходе нужны не просто знания по географии, но и компетенции, способности, качества, умения, эмоционально-ценностные отношения. В таком случае, на первый план, выходят такие качества ученика, как способность выбрать главное, умения преобразовывать необходимый материал, разрабатывать гипотезы, проверять их, умение работать над проектами, проявлять инициативу, работать в команде, проявлять уважение и терпимость, оценивать и прогнозировать и т.д. Эти способности и должны стать ожидаемыми результатами учебной деятельности учащихся.

Для формирования коммуникативной компетенции необходимо подобрать соответствующие формы, методы, приемы и средства отражения конкретного содержания. Как показывает практика, развитие коммуникативных навыков эффективно идет через использование активных тренинговых форм занятий. Представление в учебнике специальных рубрик «Это интересно», «Разработка проектов», «Твое мнение», «Нестандартный взгляд» и др. дают возможность учителям организовать работу учащихся по учебнику, а школьникам общаться, развивать свою речь, работать в команде. Они способствуют применению знаний и навыков в деятельности, умению самостоятельно различать, оценивать и вырабатывать личностную ценностно-поведенческую линию в жизни.



Постоянные изменения, происходящие в обществе в целом, и в системе образования в частности, предъявляют к учебнику, как к основному средству обучения, все новые и новые требования. С одной стороны учебник – хранитель знаний, накопленных современной наукой, средство трансляции этих знаний, с другой – комплекс познавательных материалов, заданий, упражнений, стимулирующих учащихся к дальнейшему приобретению знаний, формированию учебно-познавательной компетентности. Получаемые знания должны стать в будущем для ученика инструментом, который он сможет использовать не только в узкопредметной сфере.

Задача современной образовательной системы — не напичкать ученика фундаментальными знаниями (большинство которых никогда не будет востребовано), а сформировать навыки успешной социальной адаптации, способность к самообразованию. Это особенно важно в условиях, когда идет быстрая смена информации. И традиционные учебники просто не смогут отражать происходящие перемены. Отсюда и новое отношение к роли учебника — как навигатора получения знаний. Содержание современного учебника определяется следующими принципами:

- гуманитаризации – основой содержания образования является человек, ученик, развитие его способностей, умений, ценностных отношений гармонии и культуры мира;
- научности - т.е. предлагаемое содержание должно иметь глубокую методологическую основу;
- целостности картины мира - предполагает отбор такого содержания образования, которое поможет школьнику воссоздать целостность картины мира, обеспечит осознание учеником разнообразных связей между его объектами и явлениями;
- культуросообразности – отбор содержания, соответствующего достижениям и требованиям научной и профессиональной, общечеловеческой культуры, культуре казахского народа и народов других стран;
- непрерывного общего развития каждого ребенка - предполагает ориентацию содержания образования на эмоциональное, духовно-нравственное и интеллектуальное развитие и саморазвитие каждого ребенка;
- наглядности - определяет школьный учебник как учебник с обилием графического материала (диаграммы, рисунки, картинки, иллюстрации). Это учебник с необходимым количеством примеров и статистических материалов – с тем, чтобы ученик мог, опираясь на этот материал, делать самостоятельный и осмысленный выбор. Это учебник с огромной библиографией, множеством ссылок на существующую литературу, с аннотированным указателем. Это учебник со структурированным текстом, обыгрыванием шрифтов, с удобными для чтения организованными частями текста;
- инструментальности — это предметно-методические механизмы, способствующие практическому применению получаемых знаний. Это не только включение словарей разного назначения во все учебники, но и создание условий необходимости их применения при решении конкретных учебных за-

дач или в качестве дополнительного источника информации. Это постоянная организация специальной работы по поиску информации внутри учебника и за его пределами.

Кроме того, инструментальность — это еще и требование применения в учебном процессе простейших инструментов для решения конкретных учебных задач. Инструментальность — это и максимальное размещение методического аппарата в корпусе учебника, рассчитанного как на индивидуальное выполнение заданий, так и на парную или групповую работу; дифференциация учебных заданий, сориентированных на разноуровневое развитие школьников. Это единая система специальных выделений учебного материала во всех учебниках.

Современный учебник характеризуется разнообразными заданиями для самопроверки, проблемными вопросам, упражнениями. Учебник должен быть написан живым языком с использованием метафор, игрой стилей. Современное образование должно позволить быть разным учебникам – в зависимости от того, какие модели и практики обучения применяются.

Какие подходы мы положили в основу построения учебника и отбора его содержания? Какие методические цели мы стремимся реализовать при написании учебника? Ответы на вопросы мы сформулировали в виде требований к учебнику[4]:

1. В учебнике должно присутствовать не только содержание предмета, но и должен быть заложен сценарий учебного процесса.
2. Учебник должен быть направлен на социализацию личности учащегося.
3. Учебник должен отличаться лаконичностью отбора материала и своей логикой.
4. Содержание должно быть насыщено жизненными примерами.
5. Учебник должен быть ориентирован на самообучение (самоусвоение) и самоконтроль (самооценку).
6. В учебнике должен соблюдаться принцип достаточности опорных знаний и принцип самостоятельного созидания знаний.
7. Учебник должен быть направлен на организацию интерактивного обучения.
8. Все текстовые и внетекстовые материалы должны способствовать созданию проблемных ситуаций.
9. В учебнике должны быть заложены элементы модульно-рейтинговой системы обучения.
10. Учебник в своем содержании предусматривает разноуровневое обучение учащихся.
11. Дидактический материал в учебнике имеет развивающий и творческий характер.

#### Литература

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы. Астана, 2010.
2. Ф.М Жерар, К. Роже. Разработка и анализ школьных учебников. Будапешт: АВ ОВО, 1998.
3. Коган Е.Я., Прудникова В. Как померить компетентность. Вестник образования. М. №2, 2006.
4. Мамирова К.Н. Научно-методические ориентиры в построении содержания учебника географии для 12-летней школы. Ж. Географическое образование в школах и вузах Казахстана. №1, 2011.

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОНСТРУИРОВАНИЯ ЭВРИСТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ» В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО

*Татьяна Антоновна Марфутенко*

*кандидат педагогических наук, доцент Северо-Кавказского института Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Пятигорск*

*Владимир Петрович Пономаренко*

*учитель Базовой школы филиала Ставропольского государственного педагогического института  
в г. Железноводске, г. Железноводск*

### *METHODICAL FEATURES OF DESIGNING OF HEURISTIC TASKS ON DISCIPLINE "INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION" IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF FGOS VPO*

*Tatiana Marfutenko, candidate of pedagogical Sciences, docent of the North Caucasus institute-branch of the Russian  
academy of national economy and public administration at the President of the Russian Federation, Pyatigorsk;*

*Vladimir Ponomarenko, the teacher Base school branch of the Stavropol state pedagogical Institute, Zheleznovodsk*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В статье определена дефиниция «эвристические задания», дана их типология, а также описаны методические  
особенности их конструирования.*

#### *ABSTRACT*

*In article the definition of "heuristic tasks" given their typology, and also describes the methodological features of their  
design.*

*Ключевые слова: компетентностный подход, интерактивные формы и методы, эвристические задания*

*Keywords: competence-based approach, interactive forms and methods, heuristic tasks*

Компетентностный подход, ориентированный на формирование компетенций, предполагает отбор и использование таких образовательных технологий, которые отвечают современным требованиям, резко повышают качество процессов обучения, делают их более производительными, действенными и результативными. Поэтому одним из условий реализации ФГОС ВПО является проведение занятий в интерактивной форме, подразумевающей широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателями, но и друг с другом в результате активной деятельности.

В исследованиях, посвященных интерактивному обучению, отмечается, что особую роль в нем играют творческие задания, так как именно они составляют основу любой интерактивной формы или интерактивного метода. В работах М.А. Бережной, Р.П. Лисеева, О.Г. Филатовой, А.В. Хуторского, Т.М. Цатуровой, И.П. Яковлева подчеркивается, что под творческими (открытыми, эвристическими) заданиями понимаются такие учебные задания, которые требуют от студента творческой обработки информации, так как они содержат элемент новизны уже в самой формулировке, а в трактовке исхода возможны несколько подходов. Творческие задания мы называем эвристическими, так как данный термин наиболее полно освещает сущность этих заданий, указывая не только на их творческое решение, но и на познавательный, мотивационный и организационный компонент. Направлены эвристические задания, с одной стороны, на творческое освоение базового содержания учебных курсов, с другой – на мотивацию и обеспечение формирования и развития когнитивных, креативных и оргдеятельностных качеств, способностей обучающихся, которые в совокупности мы считаем творческой компетентностью.

На наш взгляд, наиболее полную характеристику эвристических заданий дает А.В. Хуторской [3]. Задания, которые он называет открытыми, им сгруппированы по доминирующим видам эвристической деятельности учащихся: когнитивной, креативной, оргдеятельностной. Задания когнитивного типа направлены на всестороннее изучение и познание объекта. Креативные задания позволяют учащимся создать свой образовательный продукт в

разных областях. Задания оргдеятельностного типа позволяют самим учащимся определить цели, организовать деятельность по изучению объектов, провести рефлексию и дать оценку своей работы.

Под **эвристическим** понимается такое задание, которое вовлекает студентов-педагогов в мотивированную деятельность по созданию и изучению образовательного продукта и направлено на формирование творческой компетентности личности [2, с.198]. Мы придерживаемся классификации открытых заданий А.В. Хуторского и определяем для себя эвристические задания когнитивного, креативного и оргдеятельностного типа.

К когнитивным эвристическим заданиям относятся задания типа: научная проблема, исследование объекта, структура, опыт, «восстановление» истории, доказательство, общее в разном, перевод, разнонаучное познание; к креативным - сделай по-своему, «проживание» истории, образ, эмпатия, жанры текста, изобретение, сочинение, составление, изготовление, учебное пособие; к оргдеятельностным - цели, планы, выступление, рефлексия, оценка. Рассмотрим методические особенности конструирования данных заданий.

Тип когнитивных эвристических заданий «научная проблема», ориентированный на решение реальной проблемы, которая существует в науке, формирует способность отыскания причин происхождения объекта или явления, вдумчивость, сообразительность, логичность, способности к анализу и синтезу, умения обозначать свое понимание вопроса, формулировать проблемы, обосновать свои способы решения проблем. Примером такого задания может служить следующее: «В литературе дается следующее определение: «Базы данных – это организационная структура, предназначенная для хранения информации». Но данные и информация – не тождественные понятия. С чем связано данное несоответствие? Предложите решение данной проблемы несоответствия в этом определении». Данное задание имеет исследовательский характер и требует работы с дополнительными источниками информации [1].

Тип когнитивных эвристических заданий «восстановление истории» содержит ориентацию на «прожива-

ние» исторических событий и явлений во всех образовательных областях, формируя способность отыскания причин происхождения объекта или явления, любознательность, эрудированность, умение чувствовать окружающий мир, умение сопоставлять исторические аналогии со своими образовательными продуктами. Пример такого задания следующий: «На всем протяжении истории человечество пользовалось различными способами и средствами защиты информации: шифры, пароли, коды. Выявите и объясните хронологию появления способов и средств защиты информации». Задание можно предложить перед изучением темы.

Тип когнитивных эвристических заданий «доказательство» содержит указание на поиск способов подтверждения версий или знаний и формирует способность отыскания причин происхождения объекта или явления, любознательность, эрудированность, вдумчивость, сообразительность, логичность, способности к анализу и синтезу. Примером данного типа заданий может служить следующее: «Докажите или опровергните преимущества электронной почты перед бумажной». Задания такого типа можно предложить перед изучением темы.

Тип когнитивных эвристических заданий «опыт» основан на проведении опыта, эксперимента и ориентирован на формирование способности воплощать знания в духовные и материальные формы, строить на их основе свою последующую деятельность, способности отыскания причин происхождения объекта или явления, умения определять его структуру и строение, умения выполнять экспериментальные исследования, делать выводы, аргументировать. Примером может служить следующее задание: «Проведите эксперимент на «спамостойчивость» различных почтовых серверов». Задание предлагается в качестве внеаудиторного эксперимента, по итогам которого необходимо подготовить отчет (видеоролик, описание эксперимента и т.д.).

Тип когнитивных эвристических заданий «общее в разном» основывается на вычленинии общего и отличного в разных системах, формируя умение выбирать фундаментальные объекты среди второстепенных, структурно-системное видение изучаемых областей, умение определять сходство и различие понятий в разных учебных предметах. Пример такого задания: «Понятие «топология» встречается в геометрии, географии, информатике. В чем общность этих понятий в разных предметных областях?» Задания такого типа требуют работы с дополнительными источниками информации.

Тип креативных эвристических заданий «сделай по-своему» основан на выполнении учащимся того, что преподавателю уже известно, формируя изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, самобытность. Примером может служить следующее задание: «Придумайте новые термины (аббревиатуры), названия для антивирусных программ». Такие задания носят творческий характер и требуют внеаудиторной работы [1].

Тип креативных эвристических заданий «проживание истории» ориентирован на «проживании» исторических событий и явлений в одной из образовательных областей, формирует проницательность, прогностичность, предсказательность. Примером может служить следующее задание: «Человечество в разные исторические эпохи по-разному передавали информацию на расстоянии. Как бы вы облегчили процесс передачи информации на расстоянии?». Представленный тип заданий можно предложить учащимся перед изучением темы или непосредственно на первом занятии по данной теме.

Тип креативных эвристических заданий «жанры текста» основаны на создании словесных продуктов в различных жанрах, формируют способность к генерации

идей, оригинальность, беглость, гибкость, разработанность, нестандартность мышления, кроме формирования общей речевой культуры. Данное задание может быть сконструировано следующим образом: «Проведите опрос среди преподавателей института на тему: «Что лучше: традиционный или электронный учебник?». Результаты опишите в виде заметки». Задание может быть предложено перед началом изучения определенной темы для последующего сравнения с культурно-историческими аналогами.

Тип креативных эвристических заданий «изобретение» содержит указания по изобретению символов, технических приспособлений, социальных, экологических, научных проектов, поэтому формируют изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, самобытность. К данному типу относится задание: «Разработайте модель медиатеки своего учебного заведения. Представьте ее макет». Задание обобщает представления об изучаемом объекте, поэтому может быть предложено как контрольное.

Тип креативных эвристических заданий «составление» основано на составлении словарей, кроссвордов, игр, викторин, формируют способность к генерации идей, оригинальность, беглость, гибкость, разработанность, нестандартность мышления, изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, самобытность. Задания формулируются следующим образом: «Составить кроссворд, викторину, дидактическую игру, сборник заданий, «бестолковый» словарь (на выбор) по теме «Мультимедийные технологии»». Задание является обобщающим, поэтому дается в конце изучения темы.

Тип креативных эвристических заданий «изготовление» основано на изготовлении поделок, моделей, макетов, газет, журналов, видеофильмов, формирует изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, самобытность. Задания такого типа формулируются следующим образом: «Создать гипермедиаочинение на тему «Интернет: польза или вред»». Под гипермедиаочинением мы понимаем аналог текстового рукописного сочинения, включающий в себя произведения, создаваемые учащимся в рамках других предметов. Такое сочинение, подготовленное студентом и размещенное в информационном пространстве (в Интернете), может использоваться другими студентами, преподавателями в работе.

Тип креативных эвристических заданий «учебное пособие» основано на разработке учебных пособий, которое используется при проведении урока в роли учителя. Такое задание формирует способность к генерации идей, оригинальность, нестандартность мышления, изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, проницательность, прогностичность, предсказательность. Сформулировано оно может быть следующим образом: «Разработать учебное пособие по теме «Использование интерактивной доски и медиатеки». Пособие может содержать гипермедиаочинение «Нужна ли меловая доска, если есть интерактивная?», кроссворд, дидактическую игру, викторину, словарь, задачи, тест и другие разделы на ваш выбор, которые вы разработали самостоятельно». Обычно задания такого типа предлагают в конце изучения темы или раздела.

Тип оргдеятельностных эвристических заданий «цели» ориентированы на разработку целей своих занятий по изучаемым курсам (разделам) на занятие, семестр, год и формируют навыки самоорганизации, самоанализ, самооценка, владение методами рефлексивного мышления. Задание формулируется до изучения темы или предмета следующим образом: «Сформулируйте свои цели изучения предмета «Информационные технологии»» [1].

Тип оргдеятельностных эвристических заданий «планы» содержат установку на разработку планов творческих работ, индивидуальных и групповых программ занятий по курсу или теме. Задания такого типа формируют навыки самоорганизации, способность организовать деятельность других, способность взаимодействия с другими субъектами образования, формулируются следующим образом: «Составить план учебного пособия по теме, программу его выполнения». Исходя из контекста занятий данного типа, их выполнение происходит до изучения темы или непосредственной работы.

Тип оргдеятельностных эвристических заданий «выступление» ориентированы на составление и проведение уроков, занятий, защиты пособий и творческих работ. Задания такого типа формируют коммуникативность, решительность, способность взаимодействия с другими субъектами образования и с окружающим миром, способность организовать деятельность других, навыки самоорганизации, формулируются следующим образом: «Составить план учебного пособия по теме, программу его выполнения».

Тип оргдеятельностных эвристических заданий «рефлексия» ориентированы на осознание своей деятельности на протяжении определенного участка времени, выводе правил и закономерностей этой деятельности. Задания такого типа формируют навыки самоорганизации, самоанализ, самооценка, владение методами рефлексивного мышления и формулируются следующим образом: «Поставьте себе оценки за выполнение заданий по числовой (десятибалльной) и буквенной шкалам (А – отлично, Б – хорошо, В – средне, Г – ниже среднего, Д – плохо). Уходя, прикрепите соответствующую букву в графе с номером вашей группы» или «Выставьте на координатной плоскости точку с координатой, соответствующей уровню работы вашей пары».

Тип оргдеятельностных эвристических заданий «оценка» содержат указания по написанию рецензии на текст, фильм, работу другого учащегося, подготовке самооценки (качественной характеристики) своей работы по определенной теме за определенный период. Задания ориентированы на формирование способности взаимодействовать с другими субъектами образования и с окружающим миром, самоанализ, самооценку и формулируются следующим образом: «Подготовьте рецензию на работу группы в целом по изучению темы» или «Предоставьте рецензию на свое гипермедиаочинение». Задания такого

типа представляются после выполнения определенной работы.

Таким образом, задания когнитивного типа формируют такие качества, способности, умения и навыки как любознательность, эрудированность, вдумчивость, сообразительность, логичность, способности к анализу и синтезу; умение выбирать фундаментальные объекты среди второстепенных, видение иерархии, структурно-системное видение изучаемых областей; способность отыскания причин происхождения объекта или явления, умение определять его структуру и строение; способность воплощать знания в духовные и материальные формы, строить на их основе свою последующую деятельность. Креативные эвристические задания формируют такие качества, способности, умения и навыки, как способность к генерации идей, оригинальность, беглость, гибкость, разработанность, нестандартность мышления; изобретательность, готовность к придумыванию, неординарность, самобытность; проницательность, прогностичность, предсказательность. Однако, кроме указанных характеристик, креативные эвристические задания обладают интегративностью – при их выполнении учащимся необходимо производить когнитивную обработку материала с его последующим творческим преобразованием. Оргдеятельностные задания формируют коммуникативность, решительность, способность взаимодействия с другими субъектами образования и с окружающим миром; способность организовать деятельность других; навыки самоорганизации, самоанализ, самооценка, владение методами рефлексивного мышления. Формирование указанных качеств, способностей, умений и навыков является важным аспектом становления конкурентоспособного специалиста.

#### Список литературы:

1. Марфутенко Т.А. Информационные технологии в образовании: Рабочая тетрадь. - Ставрополь: Бюро новостей, 2013. – 92 с.
2. Марфутенко Т.А. Эвристические задания как средство формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования.– Горно-Алтайск, 2012. - № 6 (37). – С.197-199.
3. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СКАЗОЧНОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ

*Маслова Наталья Викторовна,*

*Филолог. Преподаватель по специальности «Филология», г. Уфа ГОУ ВПО «Башкирский государственный университет»; Лингвист. Преподаватель английского языка по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», г. Иркутск ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный лингвистический университет», учитель русского языка, литературы и английского языка*

*МБОУ «Северо-Енисейская средняя школа № 2», гп Северо-Енисейский, Красноярский край, Россия*

### FORMING GRAMMAR COMPETENCE IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF FAIRY-TALE INTERPRETATION OF LANGUAGE STRUCTURES

*Maslova Natalia Viktorovna, Philologist. Teacher on the speciality "Philology", Ufa, Bashkir state University; Linguist. Teacher of the English Language on the speciality "Theory and methods of teaching foreign languages and cultures", Irkutsk, Irkutsk State Linguistic University, Teacher of the Russian Language, Literature and the English Language Municipal Budget Educational Institution «Severo-Eniseyskaya Secondary School № 2», Severo-Eniseysky Urban Village, Krasnoyarsk Krai, Russia*

**АННОТАЦИЯ**

*Настоящая статья призвана раскрыть потенциал сказок для целей формирования грамматической компетенции младших школьников. Описываются требования, предъявляемые к грамматическим сказкам; производится обзор учебно-методических пособий, в основу которых положена сказочная интерпретация грамматических явлений; выделяются и описываются этапы работы с грамматической сказкой.*

*Ключевые слова: грамматическая сказка; сказочная интерпретация грамматических явлений; грамматическая компетенция; обучение младших школьников.*

**ABSTRACT**

*The article is aimed to reveal the potential of fairy-tales while forming grammar competence in primary schoolchildren. The requirements to grammar fairy-tales, the review of teaching manuals based on fairy-tale interpretation of grammar structures as well classroom activities with grammar fairy-tales are presented in the article.*

*Key words: grammar fairy-tale, fairy-tale interpretation of grammar structures; grammar competence; teaching primary schoolchildren.*

Усвоение грамматических явлений иностранного языка представляет большую сложность для детей младшего школьного возраста, поскольку грамматические категории характеризуются абстрактностью и отвлеченностью. Исследователями доказано, что ребенок может включить абстрактные понятия в свое мышление только посредством зрительного образа, имеющего семантическую связь с соответствующим понятием.

В связи с этим, преподавание грамматики в начальной школе требует введения новых эффективных способов обучения, которые бы учитывали как психологические особенности младших школьников, так и условия, в которых будет проходить обучение иностранному языку. Одним из инновационных способов введения и первичной активизации грамматических явлений выступает их сказочная интерпретация.

Данный способ подачи грамматического материала позволяет наглядно представить абстрактные языковые понятия младшим школьникам, благодаря чему обостряется восприятие и улучшается запоминание, в связи с чем, можно говорить не только об использовании моторной памяти, но и об эмоциональном стимулировании когнитивной сферы. Предлагаемая нами методика основана на «использовании интуитивно-образного, метафорического мышления, где основной прием – это выдвигание аналогий: образных, личностных, символических, фантастических» [Коньшева, 2006, с. 57].

Обучение грамматике посредством сказочной интерпретации языковых явлений позволяет организовать учебный процесс по овладению школьниками грамматической стороной иноязычной речи в соответствии с общедидактическими принципами сознательности, доступности и наглядности. На более старшей ступени реализуется и принцип научности.

Грамматическая сказка, основанная на вышеперечисленных принципах, наглядно демонстрирует грамматический материал и способствует глубокому осознанию грамматического явления. Таким образом, грамматическая сказка является одним из эффективных способов применения словесно-образной наглядности. Выступая своего рода словесной схемой, сказка существенно облегчает понимание абстрактных грамматических понятий и содействует их сознательному усвоению.

Для более глубокого понимания рассматриваемого способа работы с грамматическим материалом рассмотрим имеющиеся в методической литературе определения грамматической сказки и содержание самих сказок. Данный анализ призван также вычленивать требования к созданию сказки.

По мнению В.В. Агарковой, грамматическая сказка – это такое изложение грамматического материала, при котором академическая терминология заменяется доступными детскому восприятию образами-ассоциациями

[<http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/skazka-kak-priem-obucheniya-inostrannomu-yazyku>]. В качестве примеров автором предлагаются следующие терминологические замены: предложение – «паровозик», главные и второстепенные члены предложения – разноцветные вагончики «паровозика», грамматические времена – специальные маршруты «паровозиков-предложений» и т. д.

Основным требованием к сказке согласно данному определению является введение грамматических понятий не с помощью их абстрактных, ничего не значащих для младших школьников, академических названий, а в виде сказочных персонажей. Полностью с данным подходом согласиться нельзя, поскольку он актуален только для первого года обучения, когда школьников не знакомят с грамматическими терминами и на уроках русского языка. Но уже в 3-4 классах обучающиеся узнают названия частей речи, у них формируется умение находить главные и второстепенные члены и правильно называть их. В связи с этим и на уроках английского языка необходимо оперировать знакомыми детям понятиями. На данном этапе представляется возможным вводить сказочные персонажи, называя их соответствующими терминами. Так, например, сказку о правильных и неправильных глаголах можно начать так: «В стране Глаголии жили законопослушные и непопослушные граждане-глаголы...».

Т.С. Ксенофонтова рассматривает грамматическую сказку как «компонент содержания обучения и как средство обучения, которые помогают создавать креативные ситуации в процессе формирования иноязычных грамматических навыков. Креативная ситуация – это система внешних по отношению к ребенку условий, пробуждающих его творческую активность» [Ксенофонтова, 2008, с. 16].

Исходя из данного определения, Т.С. Ксенофонтова использует грамматическую сказку не только для облегчения понимания детьми грамматических явлений, но и для развития их творческих способностей.

Согласно выведенному нами определению, грамматическая сказка – это изложение грамматического материала с помощью сказочных персонажей, которые принимают на себя функции грамматических понятий, а их действия отображают грамматическое правило.

Анализ учебных пособий, построенных на сказочной интерпретации грамматических явлений [Андрющенко, 2010; Буйнова, 2012], материалов открытых и конкурсных уроков, позволяет заключить, что грамматическая сказка имеет такую же структуру, как и традиционная, т. е. включает в себя зачин, сказочное действие и концовку. Сказка может предваряться и присказкой – таким вступлением к сказке, которое обычно не связано с ее содержанием. В присказку включается установка на определенный вид слушания, предлагающая школьникам прове-

сти логическую операцию с лингвистическим материалом. В зачине называются герои грамматической сказки – определенные языковые понятия, время и место действия. События, как правило, разворачиваются в соответствующей стране: Морфологии, Грамматике и т. п. Действия героев, моделирующие функции соответствующих явлений в языке, формируют сюжет сказки. Грамматическая сказка отличается упрощенностью сюжета. Концовка либо дает ответ на поставленные перед учащимися задачи, либо содержит вопрос, на который еще только предстоит дать ответ.

Итак, основным требованием к созданию грамматической сказки согласно вышеизложенному является наличие всех компонентов, составляющих структуру сказки, а именно: присказки, зачина, сказочного действия и концовки.

Список представленных требований к грамматической сказке можно существенно расширить, обратившись к мнению А.А. Плигина. Автор предлагает следующие требования для конструирования грамматической сказки:

- сказка должна быть написана простым языком с учетом сенсорных систем восприятия;
- она должна строиться на основе понятных для детей младшего школьного возраста объектов и моделей;
- сказка должна удовлетворять принципу одной сложности;
- сюжет истории должен быть изоморфен значимым дидактическим элементам [Плигин, 2005].

К требованиям создания грамматической сказки следует добавить и лаконичность сказки, необходимую для поддержания нужного темпа урока, отсутствие в ней избыточной наглядности, которая отвлекала бы учеников от сути изучаемого явления и оттесняла бы решение учебной задачи на второй план, а также соответствие конкретным условиям обучения.

Вышеизложенное наглядно демонстрирует, что создание грамматической сказки не может носить стихийный, неорганизованный характер, а должно подчиняться ряду требований. В обобщенном виде они выглядят следующим образом:

- присутствие структурных компонентов, типичных для данного жанра;
- простота языка изложения;
- содержание доступных младшим школьникам объектов и моделей;
- наличие в сказке только одной грамматической сложности;
- лаконичность содержания;
- отсутствие в сказке избыточной наглядности;
- соответствие сказки конкретным условиям обучения.

Таким образом, грамматические сказки обладают высоким лингводидактическим потенциалом и обеспечивают обучающимся возможность получить в доступной форме знания грамматических правил и понять несложные операции по формированию грамматических структур. Данный факт не может не стимулировать интерес педагогов и методистов к рассматриваемому способу предъявления грамматического материала. Они широко используют сказки в учебном процессе по иностранному языку, создают учебники и учебные пособия, в основу которых положена сказочная интерпретация грамматических явлений.

Так, учебник Елены Петровны Андриющенко «Волшебная грамматика английского языка для малышей»

[Андриющенко, 2010], ориентирован и на детей, уже изучающих английский язык, и на тех, кто будет изучать этот язык впервые. «Волшебная грамматика английского языка для малышей» – это книга-сказка про страну Грамматикею, где в разных царствах-королевствах и в разных временах живут разные части речи. Жителей этой страны называют грамматикятами, и все они живут по правилам английской грамматики.

Главы учебника Е. П. Андриющенко – это королевства, герцогства и штаты страны Грамматикея. Перечислим королевства, из которых состоит эта страна:

- Королевство Обычно Повторяющихся Дел Present Simple или Present Indefinite;
- Королевство Прошедших Дел Past Simple или Past Indefinite;
- Королевство Происходящего перед нашими глазами Present Continuous или Present Progressive;
- Королевство Будущих Дел в Future Simple или Future Indefinite.

Как видим, в этих главах-королевствах автор учебника знакомит детей с временами группы Simple и с одним временем из группы Continuous. Первая группа времен входит в грамматический минимум для начальной школы. Последний вид времени – Present Continuous или Present Progressive отсутствует в нем [Примерные программы ..., 2011].

Далее в учебнике идут герцогства:

- Герцогство Глагола to be в Present Simple или Present Indefinite;
- Герцогство Глагола to be в Past Simple или Past Indefinite;
- Герцогство Глагола to be в Future Simple или Future Indefinite.

Е. П. Андриющенко уделяет большое внимание изучению глагола to be. Такой подход автора видится целесообразным, т. к. глагол-связка вызывает большие затруднения у младших школьников.

В штаты страны Грамматикея входят глагол have got и модальные глаголы can и must, которые также отражены в грамматическом минимуме для начальной школы.

В сюжет сказок удачно вплетены грамматические термины, которые являются жителями страны Грамматикея, например, Принцесса Subject, Глагольчик Verb или «Мастер Must, как и Ковбой Can не простой глагол, а модальный» [Андриющенко, 2010, с. 47]. Обучение построению утвердительных, отрицательных и вопросительных предложений происходит по ходу чтения или рассказывания сказок.

Страницы учебника Е.П. Андриющенко снабжены черно-белыми иллюстрациями, предназначенными для раскрашивания детьми, что, по мнению автора, способствует лучшему усвоению грамматического материала, поскольку сами иллюстрации выполнены на основе ассоциативных связей. Так, например, дом, в котором живут грамматикята-глагольчики, изображен в форме буквы V.

Каждую главу книги «Волшебная грамматика английского языка для малышей» завершает таблица, содержащая грамматическое правило.

Грамматические сказки в учебнике Е.П. Андриющенко соответствуют основным требованиям к их созданию, за исключением принципа лаконичности. Так, например, сказки про Королевства времен английского глагола содержат несколько страниц и не вмещаются в рамки одного урока. Поэтому учителю, работающему по данному пособию, необходимо самостоятельно разделить

сказки на лаконичные части для успешного овладения изложенного в них грамматического материала младшими школьниками.

Следующее методическое пособие – это учебник Марины Алексеевны Буйновой «Сказочный английский. Грамматика. Сокращенный курс. Первый уровень» [Буйнова, 2012]. В содержательном плане пособие удачно соотносится с грамматическим минимумом для начальной школы. Помимо группы времен Progressive, все остальные грамматические явления, содержащиеся в данном курсе, входят в грамматический минимум для начальной школы.

В содержание рассматриваемого нами учебника вошли грамматические сказки о главных частях речи – имени существительном и глаголе. Сказок об имени существительном всего две: «Сказка о крестной Фее S» (множественное число имен существительных) и «Сказка о волшебной палочке Феи S» (притяжательный падеж имен существительных).

Изучение глагола делится на три раздела. В первом разделе представлены сказки, в которых глагол не изменяется (модальные глаголы, повелительное наклонение глагола). Во втором разделе предлагаются сказки, повествующие о том, как глагол изменяется (времена группы Simple и Progressive). Третий раздел называется «Глагол развлекается». В нем если и происходят какие-то изменения с глаголом, то незначительные. Например, сюда входит «Сказка об игровом клубе «Инфинитив».

В отличие от «Волшебной грамматики для малышей», учебник М.А. Буйновой содержит упражнения: в основном это упражнения на развитие речи, но встречаются и упражнения на чтение и письмо. Все упражнения составлены строго с теми сказками-правилами и словами, которые им предшествуют.

Отличительная особенность грамматических сказок в книге М.А. Буйновой в том, что все они изложены простым, понятным каждому языком. Все сказки, представленные в учебнике, иллюстрированы. Иллюстрации помогают понять само грамматическое правило и представить главных героев сказки. Так, например, Глагол – это важный господин, изображенный в форме буквы «Г». Завершают книгу карточки с кратким изложением основных тем.

Грамматические сказки, представленные в книге М.А. Буйновой соответствуют всем вышеизложенным требованиям к их созданию.

Итак, рассмотренные нами учебники Е.П. Андрющенко и М.А. Буйновой могут быть использованы в учебном процессе по иностранному языку для формирования грамматической компетенции младших школьников. Грамматические явления, описываемые в сказках, входят в грамматический минимум для начальной школы, а незначительное их количество выходит за его пределы. Представленные в пособиях сказки облегчают восприятие и осмысление младшими школьниками грамматических явлений английского языка.

Несмотря на то, что грамматические сказки используются на этапе введения материала, одного рассказывания сказки недостаточно для формирования грамматического навыка. Поэтому работа со сказками должна включать несколько этапов:

- 1) установка;
- 2) рассказывание сказки учителем / драматизация;
- 3) проверка усвоения содержания сказки;
- 4) выведение грамматического правила и его демонстрация на примерах;
- 5) выполнение упражнений на закрепление изучаемого правила;

б) контроль и самопроверка знаний.

Рассмотрим каждый из этапов более подробно, раскрывая действия и операции субъектов образовательного процесса.

Известно, что обучающиеся способны сознательно усваивать грамматические правила, если у них есть установка и желание воспринимать материал и понимать его. Вот почему знакомству с содержанием сказки должна предшествовать установка – действия учителя, которые связаны с побуждением к учению, инструкциями, контролем, оценкой и организацией работы [Пассов, 1988, с. 149-150]. Приведем пример такой установки: «А сейчас, ребята, я расскажу вам сказку о секрете английского языка. Хотите узнать, что это за секрет? Тогда слушайте внимательно».

Установкой также может быть ряд заданий, который ребятам предстоит выполнить во время или после прослушивания сказки. Обучающиеся, нацеленные на выполнение конкретных заданий, будут по-другому воспринимать предлагаемый им материал.

Исползование первого типа установки позволяет учителю сформировать у обучающихся желание и интерес слушать сказку, во втором случае – младшие школьники сознательно принимают учебную задачу.

После установки учитель сразу же переходит ко второму этапу – рассказыванию сказки о грамматическом явлении. Рекомендуется именно рассказывание, а не чтение. Это необходимо, чтобы поддерживать тесный контакт с детьми. Учитель должен видеть глаза детей, следить за их вниманием. При чтении учитель смотрит в текст и отдаляется от детей, и сказка уже не производит того эффекта, как при рассказывании. Целесообразно сопроводить рассказ средствами наглядности, например, презентацией Power Point. Все герои сказки должны быть персонализированы.

Не менее важным приемом на этапе презентации грамматического явления посредством сказочной интерпретации является драматизация. На роль героев грамматической сказки можно выбрать некоторых учеников класса, которые могут представить интересное представление для остальных. Поскольку, сами грамматические сказки коротки и просты, подготовка такого театрализованного представления не займет много времени, его можно поставить и экспромтом.

На третьем этапе происходит проверка усвоения содержания сказки. Учителю важно выяснить, как обучающиеся поняли текст сказки. Для этого рекомендуется выделить в тексте основные факты и задать детям вопросы репродуктивно-продуктивного типа (например, назовите главных героев, где происходит действие сказки и т. д.). Если вопросы уже были заданы в качестве установки, то на данном этапе учитель проверяет, как обучающиеся ответили на них самостоятельно во время прослушивания сказки. После проверки понимания основного содержания можно попросить одного из обучающихся пересказать сказку.

На следующем этапе работы с грамматической сказкой – выведение грамматического правила и его демонстрация на примерах – учителю следует добиться того, чтобы грамматическое правило было выведено самими обучающимися на основе сказки. Таким образом, используется индуктивный способ введения грамматического материала, который способствует более глубокому осмыслению нового грамматического явления, обеспечивает реализацию проблемного обучения, стимулирует са-



мостоятельное языковое наблюдение, способствует лучшему запоминанию изучаемого материала [Соловова, 2008, с. 116-117].

Е.Н. Шеменова предлагает следующие виды заданий, которые позволяют обучающимся самостоятельно вывести грамматическое правило:

- сравнение содержания грамматической сказки с изложением материала в учебнике;
- задания, направленные на осмысление и переработку содержания сказки, выделение всех признаков языкового явления: выведение правила, определения, грамматических характеристик;
- выведение алгоритма или образца рассуждения;
- составление таблиц и конструирование схем [Шеменова, 2003].

После выведения правила необходимо показать школьникам, как оно действует на примере. Учитывая наглядно-образное мышление младших школьников, примеры, иллюстрирующие теоретические сведения, необходимо демонстрировать с помощью средств наглядности. Для этого можно вывесить на классную доску вырезанных из бумаги героев сказки или использовать презентацию, выполненную в Power Point.

Дальнейший этап работы с грамматической сказкой – выполнение упражнений на закрепление изучаемого правила – предполагает проведение серии упражнений на тренировку употребления грамматических явлений в устной речи. Упражнения выполняются на основе принципа «от простого к сложному». Так, на стадии осмысления грамматического явления используются имитативные упражнения и упражнения «по образцу». Далее целесооб-

разно выполнить трансформационные упражнения. На последней стадии изучения грамматического явления применяются ситуативные речевые и условно-коммуникативные упражнения. Творческое упражнение – придумать свою сказку на изучаемое правило и выполнить к ней иллюстрации – задается на дом. На следующем уроке можно устроить конкурс на лучшую грамматическую историю.

Уроки с применением грамматических сказок считаются нетрадиционными или нестандартными уроками. Для того чтобы весь урок был выдержан в сказочной, необычной атмосфере, отдельные упражнения на закрепление грамматического явления следует проводить в игровой форме.

Завершающим этапом работы с грамматической сказкой является этап контроля и самопроверки знаний. Контроль знаний, умений и навыков обучающихся можно осуществить в виде коротких тестов на изучаемое правило или же поместить школьников в учебно-речевую ситуацию, где они смогут применить полученные знания в условиях, максимально приближенных к естественным.

Апробируя данную методику формирования грамматической компетенции младших школьников посредством сказок и внедряя ее в общеобразовательный процесс, мы пошли дальше, расширяя приемы работы с грамматическими сказками. Одним из таких способов является прием ассоциативного рисунка, создания так называемого визуального образа самими ребятами. Во время рассказывания сказки учащиеся схематически зарисовывают услышанное с помощью учителя. Так например, сказку про то, как на улице артиклей в одном доме жила семья неопределенного артикля, а в другом – определенный артикль, учащиеся изобразили следующим образом:



Рисунок 1. Сказка об артиклях

(Выполнила: ученица 4 А класса МБОУ «Северо-Енисейская ССШ № 2 Бескороваяина Лера)

Ассоциативный рисунок используется не к каждой сказке, а только в тех случаях, когда словесно-образная наглядность бывает недостаточной. Мы сочли необходимым визуализировать «Сказку про артикли», поскольку данное грамматическое явление отсутствует в русском языке. Этот же прием мы используем и при создании ассоциативных образов с глаголом-связкой *to be*, формы ко-

торого трудноразличимы для учащихся, более того, данный глагол в настоящем времени выпадает при переводе на русский язык. Здесь мы используем сказку о стареньком папе Ве и трех его сыновьях: Am, Is, Are. При создании ассоциативного рисунка к данной сказке мы применяем цветовую гамму для более прочного запоминания детьми грамматического правила.

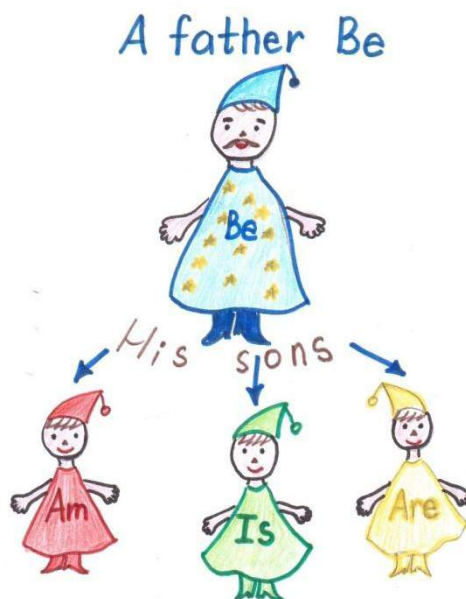


Рисунок 2. Сказка о глаголе to be.

Практика работы в начальной школе показывает, что младшим школьникам трудно запомнить, какая форма глагола *to be* употребляется с тем или иным местоимением. После создания ассоциативного рисунка, обучаю-

щиеся приступают к заполнению следующей таблицы местоимений, к которым, согласно сказке, учащиеся подпишут соответствующего «друга» – одного из сыновей папы Be, применяя цветовую гамму своего рисунка (она может варьироваться у каждого из учащихся) (табл. 1)

Таблица 1

Лицо	Единственное число	Лицо	Множественное число
1.	I am	1.	We are
2.	You are	2.	You are
3.	He, she, it is	3.	They are

*Мы использовали для выделения форм глагола to be цвета вышепредставленного рисунка.*

Таким образом, применяемый нами прием ассоциативного рисунка позволяет учащимся наглядно представить изучаемое грамматическое явление, запомнить содержание грамматической сказки, содержащей правило, реализовать деятельностный подход в обучении, избегая пассивного слушания, и развить творческие способности школьников.

Итак, использование грамматических сказок на уроках английского языка в начальной школе позволяет разрешить существующее противоречие между наглядно-образным мышлением младших школьников и абстрактным характером грамматики иностранного языка, т. к. сказки позволяют создать в сознании детей образы грамматических явлений, облегчающие их восприятие и осмысление. Формирование грамматической компетенции младших школьников на основе сказок развивает воображение детей, что прямо связано с развитием эмоциональной сферы личности. Сказки выступают средством творческого моделирования ситуаций общения, способствуют развитию речевых способностей обучающихся за счет словесного способа подачи новой информации, позволяют ненавязчиво включить в сюжет, а затем быстро и эффективно усвоить новую для школьников терминологию. Сказочная интерпретация языковых явлений провоцирует обучающихся на самостоятельное соотнесение сказочного сюжета и грамматического правила и, таким образом, стимулирует умственную активность младших школьников.

#### Библиографический список

- Агаркова, В. В. Сказка в обучении английскому языку [Электронный ресурс] / В. В. Агаркова. – <http://nsportal.ru/shkola/inostrannyye-yazyki/library/skazka-kak-priem-obucheniya-inostrannomu-yazyku>
- Андрющенко, Е. П. Волшебная грамматика английского языка для малышей [Текст] / Е. П. Андрющенко. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 71 с.
- Буйнова, М. А. Сказочный английский. Грамматика. Сокращенный курс. Первый уровень [Текст]: учеб. пособие / М. А. Буйнова. – Иркутск: МариБу Принт, 2012. – 85 с.
- Коньшева, А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку [Текст] / А. В. Коньшева. – СПб.: Каро, 2006. – 192 с.
- Ксенофонтова, Т. С. Формирование иноязычных грамматических навыков у детей 5-6 летнего возраста на основе креативных ситуаций (на материале английского языка) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00 02 / Т. С. Ксенофонтова. – СПб, 2008. – 189 с.
- Маслова, Н. В. Формирование грамматической компетенции посредством сказок / Методика обучения младших школьников английскому языку на основе сказочной интерпретации грамматических явлений [Текст] / Н. В. Маслова. – Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 85 с.
- Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1988. – 222 с.

8. Плигин, А. А. Метафора как способ пояснения важного учебного содержания и передачи познавательной стратегии [Текст] / А. А. Плигин // Развитие познавательных стратегий школьников: теоретические основы и практика. – М., 2005. – С. 49-65.
9. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа [Текст]: в 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2011. – 231 с.
10. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
11. Шеменова, Е. Н. Обучение студентов филологов жанру лингвистической сказки [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 02 / Е. Н. Шеменова. – М., 2003. – 254 с.

## НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

*Мкртычева Наталья Мартыновна*

*Кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова»*

### *SOME APPROACHES TO CREATE AN EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY*

*Mkrtychev Natalia Martynova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of FGBOU VPO "North-Ossetian state University named after K. L. Khetagurov"*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В статье показаны некоторые подходы к организации воспитательного пространства вуза*

*Ключевые слова: воспитательное пространство вуза, подходы к его формированию*

#### *ABSTRACT*

*The article shows some approaches to the organization of educational space at the University*

*Keywords: educational space of the University, the approaches to its formation*

Сегодня в России активно идет процесс реформирования системы высшего профессионального образования, предполагающий изменения, как в педагогической теории, так и в практике учебно-воспитательного процесса: меняется образовательная парадигма, акценты смещаются в сторону саморазвития личности, многие категории и понятия нуждаются в переосмыслении, одним из них является понятие «образовательное пространство вуза».

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить ряд случаев использования данного понятия как синонима понятия «образовательная среда». В поле теории поликультурного образовательного пространства [3] оно определяется как особая реальность, в которой концептуальное значение приобретает место человека. Исследование смыслового поля образовательного пространства, анализ существующей психолого-педагогической литературы показали [2], что его можно понимать, как некий феном, который в своей протяженности равен выражению события и способен определяться категориями и смыслами его жизни, проявляющихся там, где образование становится системообразующим и ресурсосберегающим фактором жизнедеятельности.

Актуализация гуманитарной парадигмы педагогического знания приблизила нас к разрешению сложившихся социально-педагогических противоречий между потребностями общества в обеспечении направленного развития образования и недостаточной разработанностью в педагогической науке его научного обоснования; подтолкнула к формированию гуманистической позиции у будущего учителя в процессе его обучения в вузе.

Используя компетентностный подход в учебно-воспитательном процессе, нам удалось сориентировать преподавателей и студентов вуза на организацию межличностного и профессионально-ориентированного взаимодействия (изменили ролевые позиции преподавателя и студента на семинарских, практических и лабораторных занятиях; ввели тьютерское сопровождение студентов при выполнении научно-исследовательской работы, курсовых

и дипломных работ; привлекли к организации внеаудиторных занятий как студентов, так и преподавателей), позволило отчасти сформировать основные профессиональные компетенции студентов – будущих специалистов: способность выражать собственные чувства, давать критическую оценку; быть самокритичным; иметь навыки поддержания и развития межличностных отношений, чувство коллективизма; уметь общаться со специалистами из других профессиональных сфер; быть толерантным по отношению к людям различных национальностей и вероисповеданий; руководствоваться этическими нормами при принятии личностных и профессиональных решений; обладать способностью адаптироваться к новым социокультурным и профессиональным ситуациям; быть креативным; отдавать предпочтение творческому подходу при решении задач; самостоятельно разрабатывать проекты и управлять их реализацией; проявлять инициативу; заботиться о качестве выполняемых работ; стремиться к личному и профессиональному успеху. Однако, все вышеназванные компетенции могут сформироваться только при наличии воспитательного пространства в вузе - динамической, многоуровневой, социально-педагогической системы, функционирующей на основе принципов целостности, вариативности и активности субъектов воспитания. Данное пространство, как известно, возникает как некая социально-детерминированная структура, приобретает значимые системообразующие качества, достигает определенного состояния стабилизации, испытывает структурные и функциональные изменения; ее изменения происходят на основе закономерностей и принципов, предопределенных генезисом явления. Субъектами этого пространства являются студенты, профессорско-преподавательский состав вуза и его администрация. Кроме того, воспитательное пространство вуза представляет собой динамическую, сложноорганизованную, социально-психологическую и психолого-педагогическую системы, функционально объединяющие в себе *три подсистемы: личностно-профессионального развития* (профессорско-преподавательский состав способствовал при чтении лекций,

в ходе проведения лабораторных, семинарских и практических занятий реализации творческого потенциала студентов, развивал в них способность к созданию оригинального образовательного и научного продукта – при выполнении лабораторных, написании курсовых и дипломных работ, формировал социальную активность и ответственность за принимаемые решения на семинарских и практических занятиях, во внеаудиторной деятельности); *институциональную* (в процессе внеаудиторных мероприятий преподаватели и студенты старались сохранить преемственность национальных традиций, использовать культурные, национальные и региональные особенности, придавали воспитательно-образовательному процессу опережающий характер); *событийно-временную* (планирование взаимосвязанных учебно-воспитательных мероприятий на семестр или учебный год, развитие мотивации к творчеству и т.д).

Единство субъектов воспитательного пространства обеспечивалось выработкой педагогической концепции организации воспитательной работы в вузе, ориентированной на приоритеты гуманистического воспитания. Последний факт потребовал согласования нормативных документов, представляющих инвариантную часть воспитательного пространства вуза составной частью образовательной системы государства; реализации всей воспитательной деятельности на основе современной редакции Закона Российской Федерации "Об образовании", Закона "О высшем и послевузовском образовании", Устава вуза и др.

Известно, что принятие, реализация целей и задач воспитательной системы всеми ее субъектами, психолого-педагогическая подготовка профессорско-преподавательского состава – одно из условий формирования воспитательного пространства вуза. Вот почему в университете, на базе факультета повышения квалификации, дважды в год профессорско-преподавательский состав университета повышает свою квалификацию по направлению «Педагогика и психология высшей школы». Благодаря этим занятиям, преподаватели научили студентов оценивать воспитательные мероприятия, в которых они принимали участие и процессы вузовского обучения; осознавать свое пребывание в вузе как важное событие в жизни, необходимое условие для дальнейшей успешной карьеры.

В процессе формирования воспитательного пространства, мы столкнулись со следующими трудностями: ряд преподавателей, занижая свою роль в процессе обучения, считали, что его эффективность зависит только от студентов; ожидания преподавателей относительно усилий студента в образовательном процессе часто не совпадали с реальной действительностью; преподаватели акцентировали свое внимание на том, как надо учить, а не на внутренних ожиданиях, существующих в студенческой аудитории; в процессе общения студента с преподавателями иногда возникали и конфликтные ситуации; наблюдался низкий уровень взаимодействия студентов с преподавателями. Подобные трудности помогла устранить введенная в учебно-воспитательный процесс вуза адаптированная к его условиям модель формирования воспитательного пространства М.Г.Резниченко, связывающая воедино три компонента – *внутренний, учебный и внеучебный* [2]. *Внутренний* компонент позволил сформировать каждому студенту воспитательное пространство в процессе осуществления процессов самовоспитания, самоанализа и самоконтроля (самостоятельное добывание информации; умение оценить и проанализировать полученные результаты; умение самостоятельно оценить степень владения информацией); *внеучебный* - формирование осуществлялось в процессе внеаудиторной совместной и индивидуальной деятельности преподавателей и студентов; *учебный* компонент - его формирование происходило в процессе лекционных занятий, на практических и семинарских занятиях, в ходе выполнения лабораторных работ, при написании курсовых и дипломных работ, в процессе научно-исследовательской деятельности.

#### Список литературы:

1. В.П.Борисенко, О.В.Гукаленко, А.Я.Данилюк. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. -М., Ростов –н/Д, 2004.- 267с
2. М.Г. Резниченко. Воспитательное пространство в высшем учебном заведении: монография / М.Г. Резниченко.- Самара: СГПУ, 2008. - 192с.
3. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. - М., 2000. - 341с.

## КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СОДЕРЖАНИИ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

*Остромухова Полина Валерьевна,*

*педагог-организатор Дворца детского (юношеского) творчества, город Санкт-Петербург*

*Мочулаев Валерий Евгеньевич,*

*канд. э. наук, доцент, института повышения квалификации «Конверсии» - Высшая школа бизнеса, город Ярославль*

### CULTURAL APPROACH IN THE CONTENT OF PROGRAMS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

*Ostromukhova Polina v., teacher-organizer of the Palace of Children (Youth) Creativity, the city of St. Petersburg*  
*Mochulaev Valery. E., candidate of Science, associate professor, Institute for Advanced Studies "Conversion" - Graduate school of business, the city of Yaroslavl*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена формированию методологической базы обновления программ дополнительного образования детей на основе применения культурологического подхода. Приведены примеры анализа наличия в учебной программе культурологических компонентов и внесения в содержание программы культурологических компонентов в случае их отсутствия. Предложен механизм нормализации учебного времени в образовательной программе, основанный на использовании мнений детей и их родителей.*

*Ключевые слова: культурологический подход, дополнительное образование детей, обновление программы, содержание образования, учебная тема.*

**ABSTRACT**

The article is devoted to the formation of a methodological base updates programs of additional education of children through the use of cultural approach.

Examples are given of analysis of the presence in the program of cultural components and inclusion in the program of cultural components in their absence.

A mechanism is proposed normalization of training time of the of the educational program based on the use of opinion children and their parents.

Keywords: cultural approach, additional education of children, the update programs, the content of education, topic training.

В последние годы заметно возрос интерес ученых-педагогов к применению культурологического подхода в системе российского образования. Наибольшее внимание уделяется исследователями (А.Н. Галагузов, Г.И. Гасина, Б.М. Игошев, В.П.Рябцов и др.) развитию теории и практики применения культурологического подхода в системе высшего образования.

Определенные попытки описания сущностных характеристик культурологического подхода приводятся в работах ученых-педагогов (Л.Н. Буйлова, О.Л. Князева, А.А. Лобжанидзе, М.Д. Маханева, Т.А. Меняйлова, И.Н. Фузейникова и др.) применительно к системе общего и дополнительного образования детей. Однако до настоящего времени культурологический подход в системе общего образования правового статуса не получил, хотя в некоторых рабочих программах учебных дисциплин имеются элементы его практического применения.

В системе дополнительного образования детей, в силу ее практико-ориентированного характера, некоторые элементы культурологического подхода в отдельных программах обучения используются, однако научно-теоретической и методической основы для его практического применения не создано. В частности, отсутствуют научные исследования формирования содержания новых программ дополнительного образования детей, а также обновления действующих программ на основе применения культурологического подхода.

Сложилось противоречие между необходимостью широкого внедрения культурологического подхода в обновление содержания программ дополнительного образования детей и отсутствием его теоретико-методологических и методических основ.

Для разрешения этого противоречия предпринимается попытка создания методологии обновления содержания программ дополнительного образования детей на основе применения культурологического подхода, что и является целью настоящей статьи. Такой выбор научного исследования обусловлен тем, что в системе дополнительного образования детей (далее – ДОД) используется большое количество образовательных программ разной направленности, которые постепенно должны обновляться.

Для выполнения работ по обновлению конкретных образовательных программ должны создаваться творческие исследовательские группы, как из специалистов конкретного учреждения дополнительного образования, так и

из привлеченных специалистов-исследователей. Обновление краткосрочных образовательных программ следует возлагать на методические советы учреждения ДОД с наделением их необходимыми ресурсами и полномочиями.

Решение задачи обновления содержания действующих программ ДОД, связано с привлечением значительных объемов трудовых, материальных и финансовых ресурсов, так как проведение работ по обновлению содержания таких программ является по своей сущности научно-исследовательским процессом, а работы – научно-исследовательскими работами (НИР). Как правило, проведение НИР подразделяется на этапы и виды работ, что следует и применить при обновлении действующих программ ДОД.

Предлагаются следующие основные этапы работ по обновлению содержания действующих программ ДОД:

**1-й этап:** Задание.

**2-й этап:** Анализ наличия культурологических компонентов в содержании учебных тем в каждом разделе программы.

**3-й этап:** Формирование культурологических компонентов и содержания темы с культурологическими компонентами.

**4-й этап:** Анализ и нормализация учебного времени, установленного на изучение элементов содержания программы.

**5-этап:** Выработка предложений для установления оптимальных затрат учебного времени на изучение элементов содержания программы.

**6-й этап:** Оформление и утверждение программы.

На 1-м этапе составляется задание на обновление содержания действующей конкретной программы ДОД. Оно составляется в соответствии с Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного образования [2], нормативными требованиями [3], руководящими и методическими документами учреждения дополнительного образования детей для установления целей, задач, содержания программы и контингента обучаемых детей.

На 2-м этапе проводится анализ наличия культурологических компонентов в содержании учебных тем программы. Фрагмент анализа культурологических компонентов в содержании двух учебных тем действующей образовательной программы дополнительного образования детей «Юный журналист» приведен в табл. 1.

Таблица 1

Анализ культурологических компонентов в содержании образовательной программы дополнительного образования детей «Юный журналист» [1]

Наименование темы в программе	Содержание темы в программе (вопросы темы, учебные единицы)	Результаты анализа темы на наличие компонентов
Тема 1. Журналистика как профессия [3]	Формирование представлений о профессии журналиста [1].	Отсутствуют
Тема 7. Знакомство с оформительским делом [3]	Знакомство с видами шрифта по различным изданиям периодической печати [1].	Отсутствуют
...	...	...

Примечание. Под культурологическими компонентами в теме учебного предмета понимаются дидактические (учебные) единицы – идеи, принципы, основные понятия, факты, проблемы культурологического характера и др., относящиеся к понятийному аппарату культуры.

В табл. 1. должны быть приведены следующие данные: наименование учебной темы, установленные в программе; описано содержание темы, состоящее из учебных единиц (вопросов темы); и результаты анализа на наличие культурологических компонентов в учебной теме. В содержании учебной темы 1 «Журналистика как профессия» отсутствуют культурологические компоненты, также отсутствуют культурологические компоненты и в содержании темы 7 «Знакомство с оформительским делом», что видно из второго столбца табл. 1. по содержанию этих тем. Подобные таблицы должны быть составлены по каждой учебной теме программы.

На 3-м этапе анализируются темы, в которых отсутствуют культурологические компоненты или они

слабо выражены. Предлагаются различные варианты формулировок анализируемой темы с учетом внесения в нее культурологического компонента (для тем, не имеющих в своем составе культурологических компонентов) или с акцентированием в ней культурологической составляющей (для тем, в которых присутствуют культурологические компоненты). Формирование культурологических компонентов, как правило, осуществляется на основе проведения дополнительного отбора и анализа учебного материала по анализируемой учебной теме. Фрагмент реализации культурологических компонентов в содержании двух анализируемых учебных тем образовательной программы дополнительного образования детей приведен в табл. 2.

Таблица 2

Содержание обновленной образовательной программы дополнительного образования детей «Юный журналист»

Наименование темы в программе	Содержание темы в программе (вопросы темы, учебные единицы)	Содержание темы с культурологическими компонентами
Тема 1. Журналистика как профессия	Формирование представлений о профессии журналиста.	<i>Журналистика как феномен культуры, ее активное воздействие на духовную и материальную культуру. Формирование представлений о профессии журналиста.</i>
Тема 7. Знакомство с оформительским делом	Знакомство с видами шрифта по различным изданиям периодической печати.	<i>Роль шрифта, набора и графики в истории развития культуры.</i> Знакомство с видами шрифта по различным изданиям периодической печати.
...	...	...

Предложено внести в содержание темы 1 культурологический компонент «Журналистика как феномен культуры, ее активное воздействие на духовную и материальную культуру», а в тему 7 – культурологический компонент «Роль шрифта, набора и графики в истории развития культуры», что отражено в третьем столбце табл. 2. В обеих учебных темах эти культурологические компоненты размещены в начале содержания тем 1 и 2, так как с изучения наиболее общих вопросов культуры должно начинаться раскрытие содержания каждой темы.

Следует отметить, что не во всех учебных темах программы возможно внесение культурологического компонента в силу их специфического характера, но в большинстве случаев такое внесение вполне возможно.

Понятно, что чем программа ДОД ближе по своей тематической направленности к сфере духовной культуры, тем больше возможностей применения в ней культурологического подхода. Однако и для программ ДОД, относящихся по своей направленности к материальной культуре, применение культурологического подхода также необходимо, особенно в части применения компонентов духовной культуры.

На 4-м этапе проводится анализ установленного в программе учебного времени на учебных тем. Анализ проводится на соответствие значимости (весомости) указанных выше элементов содержания программы отведенным затратам учебного времени на их изучение.

Для определения значимости каждого элемента содержания программы следует по возможности применять положения личностно-ориентированного, аксиологического и деятельностного подходов. С позиции этих подходов устанавливается, прежде всего, отношение к обновляемой программе детей, обучающихся или уже обученных по этой программе, а также и их родителей.

Выявление отношение детей к элементам содержания программы обучения осуществляется разными способами, например, с помощью анкетирования, опроса или беседы. В практике чаще всего используется система анкетирования, хотя и не для всех возрастных категорий детей. Путем проведения анкетирования устанавливается личностное отношение каждого ребенка (участвующего в анкетировании) к изучаемым темам программы. В этом проявляется использование личностно-ориентированного подхода. Так как отношение ребенка к изучаемой учебной теме выражается в количественных единицах, то по этому показателю можно судить о значимости для ребенка оцениваемой учебной темы. Здесь значимость учебной темы для ребенка является интегративной характеристикой, в которой отражается весь спектр отношений ребенка (личностных, ценностных и деятельностных) к изучаемой теме.

При использовании способа анкетирования разрабатывают форму анкеты с вопросами, которые характеризуют отношение детей к конкретной учебной теме программы, например, по пяти балльной системе. После обработки данных анкет детей, участвующих в анкетировании, определяется значимость каждой учебной темы программы, выраженную в баллах.

Значимость учебной темы определяется каждым участником анкетирования (ребенком) по всем разделам программы и указывается в анкете в баллах.

Результаты данных анкет сводятся в таблицу и суммируются для получения общей суммы баллов по всем темам программы.

Фрагмент определения значимости каждой учебной темы программы по анкетным данным приведен в табл.3.



Таблица 3

## Исходные данные и результаты определение значимости учебных тем действующей программы

Номер учебной темы	Анкета 1, баллы	Анкета 2, баллы	Анкета 3, баллы	Сумма баллов по теме	Значимость (относительная величина)
№ 1	5	4	5	14	0,234
№ 2	4	4	4	12	0,200
№ 3	3	5	3	11	0,183
№ 4	4	4	3	11	0,183
№ 5	4	4	4	12	0,200
Итого	20	21	19	60	1,000

В первом столбце табл. 3 названия учебных тем в целях упрощения иллюстрации расчетов не указаны, а представлены их номерами в составе программы. Всего в программе пять учебных тем. Со второго по пятый столбцы табл. 3. приведены результаты оценки значимости учебных предметов на примере трех участников анкетирования (детей), чтобы не усложнять иллюстрацию техники оценки. В пятом столбце проведено суммирование значимости каждой учебной темы для всех участников анкетирования и рассчитана общая сумма баллов всех тем (60 баллов). В шестом столбце рассчитана значимость каждой учебной темы в относительных единицах. Например, значимость учебной темы № 1 для всех участников анкетирования составляет:  $14 \text{ баллов} / 60 \text{ баллов} = 0,234$ .

Общая сумма значимости всех учебных тем равна 1,000. На основе приведенных в табл. 3 данных следует, что наибольшую значимость для учащихся имеет учебная тема № 1 (0,234), а наименьшую – учебные темы № 3 (0,183) и № 4 (0,183).

Далее, рассчитывают учебное время, требуемое для изучения учебных тем в соответствии с установленной значимостью участников анкетирования. Исходными данными являются установленное в программе общее время в часах на изучение каждой учебной темы и всех тем в целом по действующей программе.

Фрагмент определения учебного времени в соответствии со значимостью учебных тем действующей программы приведен в табл. 4.

Таблица 4

## Исходные данные и результаты расчета требуемого учебного времени на изучение учебных тем в соответствии с их значимостью

Номер учебного предмета	Всего часов на предмет	Значимость предмета для детей	Требуемые часы на предмет	Изменение: (+)прирост; (-) уменьшение
1	2	3	4	5
№ 1	12	0,234	23,4	+11,4
№ 2	40	0,200	20,0	- 20,0
№ 3	32	0,183	18,3	- 13,7
№ 4	8	0,183	18,3	+ 10,3
№ 5	8	0,200	20,0	+ 12,0
Итого	100	1,000	100,0	-

В первом столбце табл. 4 приведены номера пяти учебных тем в составе программы. Во втором столбце табл. 2.4 приведены отведенные общие часы на изучение этих учебных тем и всего часов на изучение программы (100 часов). В третьем столбце табл. 4. приведены из табл. 3. результаты оценки значимости учебных тем (№ 1 ... № 5) участников анкетирования.

В четвертом столбце табл. 4 приведены результаты расчета требуемых в соответствии со значимостью затрат учебного времени на изучение каждой учебной темы программы. Для этого необходимо значимость каждой учебной темы умножить на общее учебное время. Так, например, требуемые затраты учебного времени на изучение учебного предмета № 1 равны:  $0,234 \times 100 = 23,4$  часов.

В пятом столбце табл. 4. приведены изменения затрат учебного времени, полученные как разность между установленными в программе и требуемыми в соответствии со значимостью участников анкетирования затратами учебного времени. Получили прирост времени на изучение тем № 1, № 4, № 5. По остальным темам произошло уменьшение времени на изучение. Наибольшее уменьшение произошло на изучение учебной темы

№ 2 - 50%, а наибольшее увеличение - темы № 1 – более 100%.

На 5-м этапе в рамках творческой группы проводится обсуждение полученных результатов нормализации учебного времени по учебным темам обновляемой программы и выработка предложений по внесению в нее соответствующих изменений.

На 6-м этапе оформляется отчет о выполнении научно-исследовательской работы по данной теме с предложением проекта обновленной образовательной программы, его защита на научно-методическом совете образовательной организации и принятие решения об утверждении образовательной программы в установленном порядке.

Приведенные выше примеры учета отношений детей при анализе соответствия значимости учебных тем их предпочтениям приведены для коротких по обучению образовательных программ, когда учебный материал разделен на учебные темы.

В дополнительных общеобразовательных профессиональных программах учебный материал подразделяется на разделы (подпрограммы), разделы - на



учебные темы, а последние – на вопросы темы. Для такого вида программ анализ и нормализация учебного времени, отведенное на изучение элементов содержания действующей программы, следует начинать с разделов, а затем - с учебных тем в рамках каждого раздела. Нормализация учебного времени на изучение каждого раздела и каждой учебной темы состоит в их корректировке на основе учета отношений детей, обучающихся по этой программе. Следует отметить, что учет значимости учебных тем (разделов) для детей следует осуществлять при проведении обновлении действующих программ до начала применения культурологического подхода и после его применения.

Проведение нормализации учебного времени до начала применения культурологического подхода к обновлению содержания программы позволяет выявить неблагоприятные в культурном отношении разделы и учебные темы программы и может служить в качестве инструмента диагностики для последующего применения к этим элементам содержания программы культурологического подхода.

После проведения обновления действующей программы на основе применения культурологического подхода возникает необходимость повторного проведения нормализации учебного времени путем учета отношений детей, которые обучались по этой программе в ходе ее экспериментальной проверки.

#### Выводы:

1. Предложен механизм реализации культурологического подхода на уровне учебных тем (разделов) действующей программы, который осуществляется путем анализа содержания темы и внесения культурологических компонентов по вопросам темы с последующим их интегрированием в содержание темы.
2. Предложен механизм нормализации учебного времени по элементам содержания программы, построенный на использовании мнений детей по значимости для них учебных тем, что означает применение положений личностно-ориентированного, аксиологического и деятельностного подходов.

#### Список литературы:

1. Селюта И.Л. Образовательная программа дополнительного образования детей «Юный журналист» [Электронный ресурс]. Режим доступа: selyuta\_programma\_zhur.doc
2. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей / Утв. приказом Минобрнауки РФ от 26.06.2012 № 504.
3. Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей / Утв. на заседании Научно-методического Совета по дополнительному образованию детей 3 июня 2003 года.

## ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА (ДЦП).

Матковская О.М.  
Патракеев В.Г.

МКСОУ «Специальная школа-интернат VII и VIII вида». Московская обл. г.о. Электросталь.

### APPLICATION OF COMPUTER TECHNOLOGY FOR TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES WITH A COMPLEX STRUCTURE OF THE DEFECT (ICP).

Matkovskaya O.M., Patrakeyev V. G., MSCOU "Special boarding school of VII-VIII type", Moscow region, Electrostal.

#### АННОТАЦИЯ

Проблемы обучения, воспитания и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья со сложной структурой дефекта, вызванные детским церебральным параличом и аутизмом, представляет большую трудность для родителей и педагогов. Педагогическая наука, учителя и родители занимается поиском эффективных педагогических технологий для оказания адекватной помощи больным детям. В статье представлен опыт применения компьютерных технологий при обучении письму, счёту и развитию речи ребёнка с диагнозом детский церебральный паралич в условиях домашнего обучения.

#### ABSTRACT

Problems of teaching, education and social adaptation of children with disabilities with complex structure defects caused by cerebral palsy and autism, is a big challenge for parents and teachers. Teaching science, teachers and parents try to find effective pedagogical techniques to provide adequate care for sick children. The paper presents the experience of using computer technology in teaching writing, counting and speech development of a child with a diagnosis of cerebral palsy in a home-based education.

Ключевые слова: владение педагогическими технологиями составляет основу педагогического мастерства.

Keywords: pedagogical technologies form a basis of pedagogical mastery.

По экспертным оценкам ООН к началу XXI в. в мире насчитывалось 200 млн. детей с умственными и физическими недостатками. Все они нуждаются в медицинской, социальной и педагогической помощи. В Конституции РФ, в Федеральном Законе «Об образовании», в перечне мер по реализации Федеральных Законов «О государственной социальной помощи», «О социальной защите

инвалидов в Российской Федерации», а также в Федеральном регистре Минздравсоцразвития РФ закреплено право на образование всех граждан с тяжелыми и множественными нарушениями. Создание условий для оказания комплексной психолого-педагогической помощи детям, имеющим сложные нарушения, в настоящее время является

одним из приоритетных направлений современного специального (коррекционного) образования. Инвалиды в большей степени нуждаются в социокультурных и образовательных услугах, так как не могут обеспечить себе достойное существование. Обучение лиц со сложной структурой дефекта следует рассматривать в нравственном, социальном и правовом контекстах, как право каждого человека получать гарантированные государством и обществом такие условия жизни, которые бы не унижали его человеческого достоинства. В настоящее время данная категория составляет до 40% контингента специальных образовательных учреждений.

Признание государством ценности социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ и отказ от представлений о «необучаемых» детях определили ряд противоречий. С одной стороны, остро стоит вопрос о необходимости создания педагогических условий необходимых для обучения, социализации и адаптации детей с комплексными нарушениями (ДЦП, аутизм и др.). С другой стороны система обучения и методического сопровождения детей со сложными нарушениями в развитии до сих пор находится в стадии становления. Педагогические работники зачастую оказываются не готовыми осуществлять действенную помощь таким детям. Это вызвано тем, что учебные программы и методические разработки для этой группы детей в целом носят рекомендательный характер и нормативно не утверждены и как правило, отсутствует методическое сопровождение. Поэтому при работе с детьми, имеющими сочетание несколько первичных нарушений, трудно обеспечить эффективность коррекционно-педагогического воздействия. Возможным для этой категории детей признаётся индивидуальный образовательный маршрут обучения, который реализуется в системе комплексного сопровождения в условиях образовательного учреждения и дома. Обучение школьников со сложной структурой дефекта осуществляется, как правило, в результате индивидуального домашнего обучения.

Приступая к работе с детьми со сложной структурой дефекта, учитель-логопед задаётся вопросом «С чего начать?» педагогическое воздействие. Чтобы содержательно наполнить отношения с учеником педагогу необходимо знать индивидуальные особенности ребенка, собрать объективную информацию о его развитии, интересах и потенциальных возможностях для определения содержания и методов коррекционного воздействия.

Наряду с лечением, воспитанием и обучением ребенка с ДЦП навыкам самообслуживания, нужно помочь ему адаптироваться в жизни среди окружающих его людей. Волшебных методов лечения, воспитания и обучения не существует. Учитывая сложность дефекта, при обучении детей с ДЦП и аутизмом методы приходится подбирать строго индивидуально путём проб и ошибок. На наш взгляд одним из оптимальных методических приёмов обучения детей с ДЦП и аутизмом являются компьютерные технологии.

В период компьютеризации учебных заведений, развития и совершенствования всеобщей компьютерной грамотности школьников важным педагогическим условием является применение *компьютеров* на всех видах уроков. В настоящее время на пике находится интерес детей к компьютерным технологиям. В современных условиях компьютерные технологии способствуют активизации учебной деятельности и повышению интереса школьников к занятиям. Мы решили воспользоваться *компьютерными технологиями* для создания условий, способ-

ствующих активизации процесса познавательной деятельности при обучении письму и счёту и развития речи школьников с ДЦП и аутизмом.

Так при домашнем обучении ученик 3 класса Тимофей С., 10 лет, имеет комплексное нарушение развития: сложная форма ДЦП (тетрапарез), анатрия (полное отсутствие речи при наличии ярко выраженных центральных речедвигательных синдромов), снижение интеллекта, эписиндром. По рекомендации ПМПК Тимофей обучается на дому по программе обучения детей с умеренной умственной отсталостью.

При работе с данным ребенком возник вопрос об установлении обратной связи между учителем и ребенком. Ребенок хорошо понимает обращенную речь, в меру своих физических возможностей выполняет словесные инструкции взрослого, запоминает буквы и цифры. В речи Тимофея присутствуют только гласные **А, О и Ы**. Произносительная сторона речи находится на уровне вокализации.

У ребёнка нарушена моторика. Он не может самостоятельно удерживать в руке карандаш. Однако, в результате наблюдения отмечено, что у ребёнка сохранными являются указательные пальцы на обеих руках, которыми он может выполнять нажимательные движения. В результате было принято решение при обучении ребенка попробовать использовать компьютерные технологии. Персональный компьютерный тренажёр является эффективным средством обучения людей с двигательными нарушениями. При отсутствии речи применение компьютера предоставляет возможность получения знаний и общения со окружающими.

При работе с компьютером детей с ДЦП выделено три этапа:

- 1) Подготовительный этап – изготовление клавиатуры и выбор интересного для ребёнка дидактического материала;
- 2) Этап активизации интереса к работе на компьютере;
- 3) Этап формирования практических навыков развития мелкой моторики рук при работе на клавиатуре.

*На подготовительном этапе* начиная обучение Тимофея грамоте, мы столкнулись с рядом проблем. Основная проблема связана с использованием клавиатуры мышью для осуществления процесса набора текста. У нас нет клавиатуры, предназначенной для использования лицами с различными формами ДЦП. Поэтому совместно с родителями придумали, как переделать обычную клавиатуру для Тимофея. Родители активно включились в работу.

Клавиатуру выбирали из нескольких по определенным критериям. Клавиши на клавиатуре должны быть тугими для того, чтобы ребенок прилагал усилия для нажима клавиши. Еще одним важным условием являлась высота клавиш. Кнопки должны быть высокими. Всем этим требованиям соответствовала клавиатура старого образца.

Учитывая, что у Тимофея наблюдается нарушение моторики, произвольные движения, рассеянное внимание, то *клавиатуру пришлось реконструировать*. С клавиатуры сняли и заклеили все лишние клавиши (F1, F2, F3 и т.д.), которые не понадобятся нам в процессе обучения грамоте. На клавишах есть изображения букв русского и английского алфавита.

Это очень отвлекало внимание ребенка в процессе обучения. Клавиши заклеили грубой бумагой, и написали крупные буквы только русского алфавита. (Рис.1).

В процессе обучения при использовании получившейся клавиатуры столкнулись с определенными трудностями. У Тимофея сильная спастика верхних конечностей, грубо нарушена координация движений рук. При нажатии букв, находящихся в верхних рядах, ребенок не мог удерживать локти на весу. Руки ложились на клавиатуру



Рис.1 Клавиатура, адаптированная для работы ребёнка с ДЦП.

На этапе активизации интереса к работе на компьютере происходило первоначальное знакомство с клавиатурой и приемами работы. Прежде чем приступить к непосредственной работе на компьютере, ученику нужно привыкнуть и освоить управление им. На первоначальном этапе обучения было трудно включить ребёнка в учебный процесс и сконцентрировать внимание на выполнении задания. У ребёнка быстро пропадал интерес, и требовалась смена задания. Перед нами встала задача создания условий для концентрации и активизации у Тимофея внимания и интереса к компьютерным занятиям. Решение проблемы подсказала жизнь. Мы выяснили, какие игрушки, животные, вещи, сказки и люди вызывают у Тимофея интерес. Сделали фотографии любимых предметов и людей, подписали большим шрифтом название и стали выставлять на мониторе. Сначала Тимофей разглядывал картинки и находил вокруг себя, то, что изображено. Особенный интерес вызывали у него картинки с изображением машин. Тимофей мог часами рассматривать и играть машинками. Оказалось, что он знает название многих машин. Это стало для нас палочкой-выручалочкой. Используя этот момент на уроках письма, мы стали выводить на монитор картинки с изображением транспорта (машины, автобусы, трамваи, троллейбусы, грузовики, мотоциклы и велосипеды). Это позволило привлечь его внимание к клавиатуре и монитору. При систематическом использовании клавиатуры постепенно стал формироваться навык и Тимофей с большим интересом стал находить на клавиатуре нужные буквы. Затем он стал по буквам повторять надписи и показывать предметы. На лице стало появляться выражение восторга.

Этап формирования практических навыков мелкой моторики рук при работе на клавиатуре оказался наиболее длительным. Сначала движения руки были очень медленными, приходилось поддерживать локоть ребенка. Однако постепенно с появлением интереса Тимофей стал проявлять самостоятельность. Он стал писать слоги и слова.

Применение компьютерной технологии обучения грамоте ребёнка с ДЦП в течение трёх лет дало положительные результаты. Если в начале обучения набор букв, цифр и знаков осуществлялся только указательным пальцем правой руки, то постепенно начала устраняться моторная неловкость. Увеличилась скорость набора букв и темп печатания. Появилась письменная речь. Выяснилось, что у ребёнка сохранно фонематическое восприятие, формируется словообразование, грамматический строй речи.

и поэтому одновременно нажимались сразу несколько клавиш. Для решения проблемы при доработке для клавиатуры сделали наклонную подставку и закрепили клавиатуру и монитор к столу. Это позволило обеспечить более точные движения руки ребенка, и клавиатура оставалась на рабочем месте. (Рис.2).



Рис.2 Установка клавиатуры.

Тимофей стал запоминать и применять правила русского языка и меньше допускать ошибок. При использовании доработанной клавиатуры появились элементы общения с ребенком «в режиме письменной речи».

Постепенно к работе стал подключаться и указательный палец левой руки, хотя его моторика развита намного хуже, чем пальца правой руки. С его помощью появилась возможность осуществлять набор большой буквы с использованием клавиш CapsLock и клавиши пробела. Также указательным пальцем левой руки набираем букву Ё. Труднее было научить ребёнка пользоваться мышью. На данный момент достигли определенных результатов. Тимофей умеет «перетаскивать» значки на рабочем столе, зажав указательным пальцем правой руки левую клавишу мыши.

Для обучения элементам математической грамотности использовалась клавиатура с цифрами. На уроках счёта при появлении первых симптомов усталости переключали внимание на «домашний игрушечный автопарк». Учитывая интерес ребёнка к машинам стали составлять примеры и задачи про машины и автобусы.

На уроках развития речи снова помогли машинки. Тимофей определял марки машин и подписывал картинки с изображением на компьютере. С помощью любимых машинок изучаем правила дорожного движения, проигрывая различные дорожные ситуации. Кроме того проводили сюжетно-ролевые игры «Автосалон» и «Автосервис».

Особо следует отметить повышение мотивации Тимофея к учебной деятельности. Он охотно приступает к выполнению заданий, а во время работы на лице ребёнка наблюдается восторг от успешно выполненного задания.

Использование компьютерных технологий позволяет активизировать процесс усвоения теоретического материала и повысить мотивацию ребёнка. Разработанный компьютерный тренажер, и накопленный дидактический материал применялся при изучении и закреплении знаний и представлений о названии изображенных на рисунке предметов при формировании навыков письма и математических знаний.

Компьютерный тренажер создаёт возможность детям с ОВЗ, как на занятиях, так и в свободное время в самостоятельной игровой форме формировать навыки мелкой моторики рук при работе на клавиатуре, находить для себя интересное занятие.



Рис.3 Урок письма.



Рис. 4. Урок счёта.

Дозирование времени на работу с программой проводилось с учетом уровня знаний ученика, состояния его здоровья, особенностей мышления и памяти. Во время работы на компьютере учитель следил за утомляемостью ребёнка. Если он отвлекался, учитель старался сменить задание, ограничивал объем заданий и время работы за компьютером и вводили физкультминутки для отдыха рук.

Как показала практика, при организации обучения школьников со сниженными учебными способностями в процессе объяснения, сложным моментом является активизация внимания. Не всегда ребёнок слушает и воспринимает объяснение учителя. Часто отвлекаются и пытаются заняться другими делами. В ходе обучения стало ясно, что в процессе объяснения наибольший эффект достигается в том случае, когда школьник вслед за указанием учителя выполняет компьютерные задания. Компьютерные задания способствуют концентрации внимания школьников на учебной деятельности. Таким образом, работа на компьютерном тренажёре повысилась интерес, появилась усидчивость, что позволяет развить самостоятельность, активизировать внимание и мышление пространственная ориентировка, а игровая форма способствовала непреднамеренному запоминанию учебного материала школьниками с ДЦП и аутизмом. При организации работы с компьютером учитывалась преемственность учебного материала: задания предлагались с учётом интереса и усвоения, ранее полученных знаний, а их объём был доступен ученику и не превышал его потенциальных интеллектуальных способностей.

Адаптированный для школьников с ДЦП компьютерный тренажёр оказал значительную помощь для активизации процесса усвоения теоретического материала, значительно повышает интерес к учебной деятельности. Применение компьютерных технологий позволяет учителю-логопеду в доступной игровой форме организовать индивидуальную работу по активизации процесса усвоения школьникам с ДЦП грамоте. Применение доста-

точно простых компьютерных заданий при обучении грамоте детей с ДЦП в значительной мере способствует активизации мотивации и развитию познавательной деятельности. Дети непреднамеренно в игровой форме получают сведения об окружающем мире и теоретические знания так необходимые для дальнейшей жизни.

Адаптация ребенка с ДЦП это тяжелый труд и не всегда успехи будут зависеть от совместных усилий педагогов и родителей. Это во многом зависит от сложности дефекта. Самое главное в жизни ребёнка с ДЦП это внимание, любовь и забота родителей. Ребёнок испытывает радость от того, что они не отчаялись, находятся рядом и могут ему помочь.

Правильные, вовремя поставленные диагнозы, медикаментозные средства, массажи, лечебная физкультура, различные физиотерапевтические процедуры, ортопедическая помощь, занятия с психологами, логопедами и внимание родителей позволят совместными усилиями хоть как-то сделать окружающий больного ребёнка мир интереснее и добрее.

Практика показала, что творческое применение компьютерных технологий на основе изучения интереса и учебных способностей школьников значительно облегчает работу педагога и даёт положительные результаты и при работе с детьми, имеющими нарушения не только в форме ДЦП, но и аутизма.

#### Литература:

1. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / под ред. Канд. Псих. Наук, проф. И.М. Бгажноковой.- М., 2013 г.
2. Патракеев В.Г. Монография «Педагогические технологии коррекционно-развивающего обучения школьников со сниженными учебными возможностями». Москва. И.ц. «Перспектива», 2013 г. 164 стр.

## ПРОФИЛИРОВАННЫЕ УЧЕБНЫЕ МОДУЛИ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Павлов В.И.**

доцент, кафедра физического воспитания, кандидат педагогических наук, доцент,  
ГБОУ ВПО «Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского» Минздрава РФ

**Камбурова И.Н.**

старший преподаватель, кафедра физического воспитания,  
ГБОУ ВПО «Саратовский ГМУ им. В.И. Разумовского» Минздрава РФ

**Ширинова Т.А.**

старший преподаватель, кафедра физического воспитания, ГБОУ ВПО «Саратовский  
ГМУ им. В.И. Разумовского» Минздрава РФ



### АННОТАЦИЯ

В статье приведены результаты исследований по разработке и внедрению в практику медицинского образования новых форм преподавания учебной дисциплины «Физическая культура». Цель исследования заключалась в разработке и внедрении в образовательный процесс вуза профилированных учебных модулей по воспитанию физической культуры личности у студентов медицинского вуза. В исследованиях участвовало более 1000 человек. В результате исследований были разработаны: профилированные учебные модули, модель тестового контроля и система балльно-рейтинговой оценки. Проведенный педагогический эксперимент показал что, профилированные учебные модули являются объективным средством воспитания физической культуры личности у будущего специалиста в условиях медицинского образования.

*Ключевые слова:* профилированные учебные модули, физическая культура.

*Keywords:* experimental educational modules, Physical Education.

**Введение.** Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения призваны обеспечить дальнейшее развитие уровневого высшего профессионального образования с учетом выбора рынка труда. Рынок труда, работодатели, общественное мнение, академические сообщества побуждают к разработке новых образовательных программ. Будущий специалист должен быть компетентен не только в области своей профессии, но и обладать динамичной совокупностью знаний, умений, навыков, способностей, ценностей и высоким уровнем физической культуры необходимыми для эффективной профессиональной и социальной деятельности [1, 2].

Физическое воспитание в вузах является неотъемлемой частью образования. От качества организации и проведения занятий со студентами зависит уровень их физической подготовленности и здоровья, а также отношение к физической культуре по окончании вуза. Анализ реального состояния дел в системе физического воспитания студентов дает основание полагать, что эффективность этого процесса далека от желаемой [3].

Разработка современной образовательной программы для различных профессий должна учитывать системный организованный комплекс учебно-методических документов разного уровня, регламентирующий цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию образовательного процесса по заданному направлению подготовки специалиста [4].

Вышеизложенные факторы, по мнению В.К. Бальсевича и В.Д. Кряжева, отражаются на стабильности настроения и жизнеспособности личности [5].

Анализ многочисленных литературных данных и многолетний опыт педагогической деятельности свидетельствуют о том, что в системе профессионального образования (подготовка медицинских кадров) остается ряд неразрешенных вопросов и проблем. Так, наряду со многими позитивными моментами «Примерная учебная программа для высших учебных заведений по физической культуре» имеет, к сожалению, и слабые стороны. Структура и содержание этой программы практически не учитывают возможность использования в полном объеме средств и методов физической культуры и спорта среди студентов старших курсов, а также лиц обучающихся на этапе последипломной подготовки специалиста-врача.

В.И. Дубровский полагает, что врач не вправе считать себя хорошо подготовленным специалистом, если не обладает теоретическими, методическими и практическими знаниями, умениями и навыками в области физической культуры и спорта [6].

Л.П. Матвеев считает, что в иерархии ценностей человека психосоматическое здоровье является основополагающим компонентом, существенно влияющим на место в социуме, успешность учебной и трудовой деятельности, отношение в семье и коллективе [7].

Сегодня в учебных планах предусмотрены теоретические и практические занятия по физической культуре с

будущими врачами только на этапах довузовской (медицинский лицей, медицинский колледж) и вузовской подготовки (1-5 курс). На выпускном курсе и на этапе последипломной подготовки врача – специалиста (интернатура, ординатура, аспирантура) учебных часов не предусмотрено. По данным литературных источников занимаются самостоятельно физическими упражнениями от 6 до 8%.

Такое состояние процесса физического воспитания в образовательной системе высшей медицинской школы не позволяет в полном объеме использовать педагогические возможности для достижения должного уровня физической культуры личности и объективной психофизической готовности молодого специалиста к профессиональной деятельности.

По мнению специалистов, государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования нового поколения должны предусматривать проведение учебных занятий со студентами по физической культуре для каждой профильной специальности. Для повышения качества подготовки будущих специалистов в высшей школе сегодня встает проблема разработки учебных модулей по всем учебным дисциплинам на всех факультетах вуза. Разработка модуля должна предполагать связь внутри образовательной системы вуза с содержательным, методическим, организационным, оценочным, технологическим и временным единством, имеющей как дисциплинарный, так и междисциплинарный характер [8,9].

**Актуальность** разработки учебных модулей по дисциплине «Физическая культура» в условиях медицинского образования обусловлены необходимостью ликвидации существующего противоречия между значимостью исследуемой проблемы (слабый уровень физической культуры у молодого специалиста) и требованием Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования - выпускник медицинского вуза должен уметь использовать средств физической культуры и спорта в режиме труда и отдыха, самостоятельно проводить работу в качестве организаторов профилактической и лечебной физкультуры. То есть речь идет о повышении эффективности учебного процесса по воспитанию профилированной физической культуры личности у будущего специалиста.

**Цель исследования** заключалась в разработке и внедрении профилированных учебных модулей (ПУМ), системы контроля и оценки по воспитанию физической культуры личности у студентов стоматологического и медико-профилактических факультетов Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского (СГМУ).

**Методы.** Методика исследования включала в себя: анализ литературных источников по изучаемой проблеме; анализ состояния здоровья у изучаемой категории лиц; анкетирование; изучение уровня физической подготовленности, оценка уровня функционального состояния сер-

дечно-сосудистой системы (ССС), оценка физической работоспособности по показателям теста PWC<sub>170</sub> и педагогический эксперимент. Исследования проводились на базе СГМУ. Для решения поставленной цели на кафедре физического воспитания СГМУ были разработаны профилированные учебные модули, модель контрольных тестов и система балльно-рейтинговой оценки для студентов стоматологического и медико-профилактического факультетов в пределах объема учебных часов, определенных рабочей программой и учебным планом. В образовательной системе медицинского университета ПУМ определялся как основная организационно-содержательная единица по учебной дисциплине «Физическая культура», имеющий относительно самостоятельное значение по профилю подготовки специалиста-врача на стоматологическом и медико-профилактическом факультетах.

Основу модуля составляют следующие параметры: учебный материал, цель, задачи, мониторинг и коррекция, которые тесно взаимосвязаны с педагогическими и методическими схемами, приемами, методами, средствами воспитания, а также системой контроля и оценки в обеспечении качества образовательных услуг предоставляемых медицинским университетом. Содержание учебного модуля по мере необходимости может обновляться, при этом зачетные требования должны соответствовать рабочей программе.

Схема педагогических приемов по доведению учебного материала до студентов включала в себя следующие этапы: *входной (стартовый)* - проводится с целью проверки исходных данных по физической подготовленности студента, его соответствия требованиям рабочей программы; *промежуточный* - проводится с целью оценки уровня теоретических знаний, физической подготовки, умений и навыков студента; *итоговый* - результат аттестации на заключительном этапе изучения и освоения каждого из разделов рабочей программы по дисциплине «Физическая культура» и достижения должного уровня компетенций. *Стартовый* этап состоит из двух частей. Первая часть направлена на решение задач выявления и актуализации мотивационной сферы студентов, а, именно, настроить студентов на активную самостоятельную работу, формировать мотивы и стимулировать потребность в проектировании своей физкультурной деятельности, развивать стремление к знаниям и познавательные способности. Кроме этого в задачу входило развивать осознание неудовлетворенностью своим физическим состоянием, способствовать преодолению у студентов имеющегося застоя в развитии своей физкультурной деятельности. Вторая часть направлена на решение задач программно-целевого этапа: на овладение студентами специальными знаниями о структуре, содержании, организации и планировании физкультурной деятельности; на разработку индивидуальной модели своего физического совершенствования; на осознание важности самостоятельной работы и рационального распределения времени на её выполнение; на ориентацию самого себя как организатора физкультурной деятельности. Результатом освоения студентами входного этапа должны стать разработанные планы по самостоятельным занятиям физическими упражнениями на весь период учебного модуля. *Промежуточный* этап решал задачи исполнительно-творческого характера по формированию физической культуры личности студента. На основе учебно-методических пособий и рекомендаций проводилось планирование по внеучебной физкультурной деятельности. Ставились задачи по воспитанию у студентов умений организовывать и регулировать свою двигательную активность. Развитию способности к

проявлению волевых усилий, формированию способности адекватной самооценки своих возможностей и достижений. Оптимальной формой организации решения задач промежуточного этапа являлось диалогическое сотрудничество преподавателя и студентов. Преподаватель в образовательном процессе выступал в качестве консультанта, помощника и эксперта качества работы студентов. На заключительном этапе решались задачи оценочно-коррекционного развития физкультурной деятельности студентов, а именно: выявление результатов самостоятельной работы студентов; развитие у студентов адекватной самооценки, благодаря которой возникает возможность коррекции содержания элементов физкультурной деятельности; развитие способности оценивать качественную сторону выполнения физических упражнений; развитие у студентов умений анализировать ход физкультурной деятельности, выдвигать новые цели своего физического совершенствования; преодоление возможного барьера несогласования, то есть несоответствия результата деятельности заданным в программе требованиям. Педагогические приемы преподавателя предполагали использовать ситуации, в которых проявлялось субъективное отношение студентов к ходу и результатам своей физкультурной деятельности, в том числе удовлетворенность или неудовлетворенность ею, а также ситуации по нахождению проблем и противоречий, возникающих в процессе совместной работы, ситуаций с самостоятельным проявлением позиции в учебном процессе.

Главным методом системы контроля и оценки по освоению учебного материала на всех этапах сдачи модуля является тестирование студентов, по всем разделам учебной программы. Контрольные тесты разрабатывались, исходя из требований программы, их значимости и связи с профессиональной деятельностью будущего специалиста врача. Тесты оцениваются в баллах, соответствующих их приоритетной значимости. Учитывается тест «стартовый» развития физических качеств, с которым студенты поступили в медицинский университет. К сдаче всех видов тестового контроля допускаются лица, прошедшие медицинский осмотр и посетившие более 60% учебных занятий. Для всех студентов в конце учебного года определяется личный рейтинг. Личный рейтинг студента – представляет собой результат выполнения индивидуального отношения к учебной дисциплине «Физическая культура»: участие в соревнованиях, выполнение норм спортивных разрядов, выполнение индивидуальных самостоятельных заданий, выступление с докладами на научных конференциях, проведение «мастер-классов» в группах спортивного совершенствования. Для контроля академической успеваемости студентов была разработана система балльно-рейтинговой оценки на всех этапах учебного модуля. Модуль считается сданным, если студент получил не менее 50% баллов от максимально возможного (100 баллов). При занесении в академический журнал показателей по выполнению контрольных тестов рядом с оценкой (неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо, отлично) проставляется итоговый рейтинг в баллах и количество учебных часов во всех учебных отделениях (спортивное, основное, специальное).

**Результаты.** Педагогический эксперимент подтвердил то, что по мере увеличения стажа занятий по модульной системе, число лиц с высоким уровнем функционального состояния СССР (табл.1) нарастает: от 80 до 92% (соответственно при стаже до 1 года, 3 года и более). Это отчетливо видно на диаграмме (рис.1), которая наглядно отражает эффективность положительного влияния ПУМ на физическую работоспособность.

Таблица 1

Шкала оценки функционального состояния CCC (на 1 кг массы тела, 249 чел)

Оценка	Показатели PWC <sub>170</sub> кгм/мин/кг		Уровень функционального состояния ССС
	Женщины	Мужчины	
«1»	7.36±0.31	10.26±0.33	низкий
«2»	8.97±0.52	12.52±0.29	ниже среднего
«3»	11.24±0.54	14.41±0.24	средний
«4»	13.29±0.34	16.65±0.38	выше среднего

Статистическая обработка данных исследования проводилась на персональном компьютере с использованием программы Statistica, с вычислением параметриче-

ских и непараметрических критериев различия и коэффициента корреляции показателей. Определяли среднее значение и ошибку среднего ( $M \pm m$ ). Различия считались достоверными при  $p < 0,05$ .

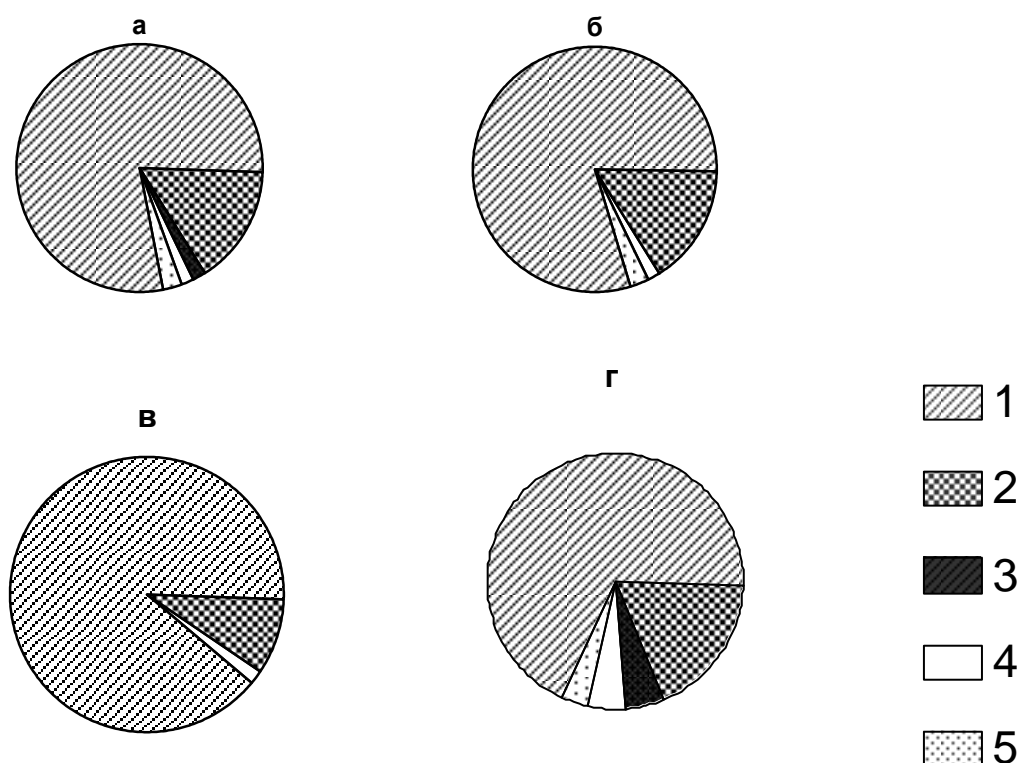


Рис. 1. Сравнительная оценка уровней физической работоспособности в зависимости от стажа занятий по ПУМ.  
**Примечание:** а) студенты – стаж по ПУМ менее года (1 курс); б) студенты – стаж по ПУМ 1-2 года (1-2 курсы СГМУ); в) студенты – стаж по ПУМ более 3 лет (3-5 курсы СГМУ); г) студенты, которые не занимаются по ПУМ. Уровни функционального состояния ССС: 1 – высокий; 2 – выше среднего; 3 – средний; 4 – ниже среднего; 5 – низкий.

Тестовый контроль и система балльно-рейтинговой оценки позволяет объективно сравнить динамику показателей, как отдельных студентов, так и учебных групп между собой и в целом, вносить обоснованные индивидуальные и групповые корректировки в планы учебных занятий с целью успешного выполнения требований образовательной программы. Кроме того, разработанная модель тестового контроля дает возможность широко использовать педагогические приемы по адекватному отбору студентов для занятий в те или иные группы спортивного совершенствования.

**Обсуждение.** В условиях связанных с негативными тенденциями показателей, характеризующих здоровье студентов, необходимо формировать в молодежной среде установки на здоровый образ жизни. Существующая система образования должна быть комплексной и учитывать биологические, психологические, экономические, экологические, социальные условия и факторы, влияющие на

здоровье студенческой молодежи. Отличительной особенностью профилированных учебных модулей является фактор усиления дополнительной образовательной и воспитательной направленности. Благодаря целенаправленному процессу по воспитанию физической культуры личности происходит перестройка внутреннего отношения студента к осознанию важности психофизической готовности к будущей профессиональной деятельности врача-специалиста, а также формированию здорового образа жизни как основного здоровьесоздающего фактора. В свою очередь успешность по внедрению вышеуказанных модулей в вузы зависит от квалификации преподавательского состава кафедр физического воспитания и в значительной степени определяется содержанием материально-технической базы, наличием учебно-методического и программного обеспечения.



**Выводы**

1. Применение профилированных учебных модулей в системе профессиональной подготовки студентов стоматологического и медико-профилактического факультетов позволило совершенствовать процесс воспитания физической культуры личности.
2. Тестовый контроль и система балльно-рейтинговой оценки уровня освоения знаний, практических умений и навыков на учебной дисциплине «Физическая культура» позволили повысить мотивацию студентов к занятиям физическими упражнениями и спортом.

**Литература**

1. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TuNING) / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 211 с.
2. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В. И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. 379 с.
3. Мусина С. В., Егорычева Е. В. Поиск путей повышения эффективности учебного процесса по физической культуре в вузах: физическая культура и спорт в 21 веке: сб. науч. тр. Волжский, 2006. С. 238–240.
4. Degree Programme Specification 2003–2004 Imperial college. London. BSc Degrees in chemistry. MSci Degrees in chemistry.
5. Бальсевич В. К. Онтокинезиология человека // Теория и практика физической культуры. 2000. 275 с.
6. Дубровский В. И. Главные факторы здоровья. Валеология. Здоровый образ жизни. М.: КЕТОКИКА-А: Флинта, 1999. С. 29–41.
7. Матвеев Л. П. Профессионально-прикладные формы физической культуры: учеб. для инст. физ. культуры. М.: Физкультура и спорт, 1991. С. 492–523.
8. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения: методические рекомендации для руководителей УМО вузов Российской Федерации: проект. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. 104 с.
9. Express Yourself instantly with MSN Messenger.

## ПРОЕКТ «ВЕСЁЛЫЙ ДЕНЬ ДОШКОЛЬНИКА» («ВЕДЕДО»): ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

**Арушанова Алла Генриховна**

кандидат пед. наук, ведущ. науч. сотрудник, Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, г. Москва

**Коренблит Станислав Соломонович**

Руководитель проекта "Весёлый день дошкольника", ООО "Е-Паблш", г. Москва

**Рычагова Елена Сергеевна**

кандидат пед. наук, ст. науч. сотрудник, Московский институт развития образования, г. Москва

**АННОТАЦИЯ**

В статье раскрываются принципы и методы интеграции содержания дошкольного образования в универсальной Парциальной программе «Весёлый день дошкольника» на примере учебно-методического комплекта «Двенадцать месяцев».

Ключевые слова. Парциальная программа, «Весёлый день дошкольника», интеграция содержания образования, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

**ABSTRACT**

The article describes the principles and methods of integrating the content of preschool education in the universal partial program "Funny preschool day" as an example of the teaching kit "Twelve Months".

Keywords. Partial program, "Funny Day preschooler" integration of educational content, Federal State Educational Standard of preschool education.

Система дошкольного образования в России сегодня развивается в направлении реализации принципов, выдвинутых Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Стоит задача реализации Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка. Объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выдвигает перед ДОО ряд взаимосвязанных задач социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития детей, которые могут быть реализованы только в новых формах организации образовательного процесса, прежде всего – через создание новой развивающей предметной среды ДОО. В проекте «Весёлый день дошкольника – ВеДеДо» (авторская программа композитора С.С. Коренблита. Эксперимент проводится в рамках исследований ФГНУ ИПИД РАО) содержится подход к созданию такой среды в единстве средств музыки, поэзии, изобразительного искусства в сочетании с другими современными элементами образовательной

среды, и новыми формами взаимодействия взрослых и детей, детей друг с другом.

В ряду образовательных областей Стандарт выделяет речевое развитие как особую область, имеющую самостоятельные задачи, формы и методы, организационные формы, и вместе с тем, пронизывающую все остальные области образования – познание, социализацию, литературное, эстетическое развитие. Решение последней задачи предполагает разработку синтетических видов образовательной деятельности, новых форм интеграции содержания образования, развития речи как средства общения, компетенции языковой личности дошкольника.

Речевое развитие детей является одной из самостоятельных образовательных областей Примерной программы дошкольного образования. Имея специфические задачи, связанные с лингвистическим развитием, речь выступает основным средством общения в играх, разнообразных видах изобразительной, конструктивной, познавательной, художественно-эстетической деятельности, пронизывает все сферы жизнедеятельности ребенка. Такое положение речевой функции реально обеспечивает ее роль как интегрирующего начала в реализации образовательных областей Программы. Но оно же порождает противоречие: неумение организовывать синтетические виды деятельности, педагог либо упускает возможности этой области, либо впадает в тотальное обучение, регламентируя все время пребывания дошкольника в ДООУ. Последнее не позволяет реализовать выдвинутое Стандартом требование содействия сотрудничеству детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.

В пособиях проекта «ВеДеДо» выдвигаются такие взаимосвязанные задачи социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического развития, как: развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира; владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря, развитие связной речи; развитие речевого творчества; знакомство с книжной культурой; развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становления эстетического отношения к окружающему миру; реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Нами апробированы разнообразные формы образовательной работы. Это и сюжетно-дидактические игры, организуемые фронтально, со всей группой, либо с наибольшими подгруппами детей. Это и театрализованные представления, режиссерские и театрализованные игры, игры-драматизации на основе литературных и фольклорных текстов – общегрупповые и с подгруппами детей. Создание материальной среды, вызывающей активизацию ассоциативных вербальных и образных связей, для самостоятельных игр детей. Это содержательное общение с детьми по их инициативе на предложенные ими темы. Это дружеские (светские) беседы, которые возникают и по инициативе взрослого, и по инициативе детей. Беседы, в которых ребенок выступает как равноправный партнер, делится своими мыслями и чувствами, а не отвечает выученный урок (типа «ответов полным предложением»).

В пособиях проекта «ВеДеДо» представлен опыт интеграции задач развития дошкольников из разных образовательных областей (не только речевого развития) на основе включения в педагогический процесс произведений музыкального, поэтического и изобразительного искусства. При таком подходе происходит активизация эмоционально-образной сферы, вовлекается правое – художественное – полушарие головного мозга, задействуются механизмы произвольного внимания, памяти, ритмической и интонационной организации речи, эмоционального интеллекта. Включение в образовательный процесс песен, стихов и высокохудожественной наглядности, создание условий для спонтанной самостоятельной игры дошкольника позволяет реализоваться мечте классика дошкольной педагогики и психологии А.В. Запорожца о том, чтобы учить, играя и не нанося урона здоровью детей, сохраняя специфику и самоценность дошкольного детства.

В методических рекомендациях к УМК мы постарались отразить многообразие приемов введения песен, стихов, иллюстраций в жизнь детей. Общение может начинаться со слушания стихов. С восприятия картинки или нескольких картинок одновременно. Со слушания песни. Восприятие произведений искусства может открывать занятие, логически включаться в его ткань в середине или конце, вообще относиться ко времени для самостоятельных игр.

Время для самостоятельных игр лучше выделять сразу после занятия, чтобы были свежи образы песен, эмоциональный настрой, ассоциативный вербальный, зрительный, музыкальный ряд. Тогда детям легче использовать полученный опыт общения со взрослым и сверстниками в своем игровом, словесном, изобразительном творчестве. Песни и фонограммы инструментов могут звучать приглушенно по желанию детей и во время самостоятельной деятельности.

Занятия с детьми (не урок, не учебная деятельность) могут организовываться со всей группой детей по их желанию. Педагог приглашает заняться чем-то интересным, рассказать что-то новое, смешное, веселое или, наоборот, грустное. И дети охотно откликаются на приглашение, поскольку всегда их ожидания оправдываются.

Возможен и другой вариант организации, когда взрослый на глазах у детей создает предметно-игровую ситуацию, и этот момент оказывается эмоционально значимым лишь для небольшой подгруппы детей, либо даже для одного ребенка. Тогда взрослый играет и общается только с этими заинтересованными детьми, а остальные спокойно занимаются своими делами.

Необходимо после занятия обогащать развивающую среду дополнительными предметами, игрушками, материалами, модулями, современными средствами информационно-коммуникативных технологий: мобильных телефонов, смартфонов, айфонов, айподов и айпэдов (для тех, кто ими уже пользуется) и т.п. Это побудит детей, отталкиваясь от воспринятого, творчески переработать свои впечатления, свой опыт. Вместе с тем, дети вольны в выборе тем, оборудования, материалов, партнеров для самостоятельной деятельности. Самостоятельные игры – это деятельность по инициативе, по выбору ребенка. Именно этим они ценны. (Так же и другие виды самостоятельной деятельности детей). Это область саморазвития ребенка, она не менее важна, чем подсказанные взрослым дела, сюжеты, темы и т.п.

И в семье, и в дошкольном учреждении главное – живая связь с ребенком, живое общение, искренность,

свобода в проявлении своих чувств, мыслей. Подлинным организатором общения выступает песня, которая увлечет, позовет и поведет к творчеству.

Так, после прослушивания песни «Январь» (музыка С.Коренблита, стихи И.Бродского; УМК «Двенадцать месяцев») и короткой дружеской беседы воспитатель приглашает детей поиграть, кто во что хочет. Организуется предметно-игровая среда. Негромко звучит фонограмма инструментальной музыки. На отдельном столе выставляются елочка, игрушечные сани, игрушки-зверята, раскладывается вата. Дети по желанию мастерят зимний пейзаж, вытягивают из ваты «чудесные фигурки»: звездочки, снежинки, дорожку, снеговика.

Дети самостоятельно разыгрывают сюжеты: зверята едут на санках. Дорожку замело снегом. Метель.

Воспитатель вносит в группу книги со сказками зимней тематики, репродукции с зимними пейзажами помещает на панно. Дети рассматривают иллюстрации, переговариваются.

Детям предоставляются в пользование фломастеры, карандаши, бумага. Тематика детских работ будет связана с зимой, если эта тема окажется эмоционально значима для детей. Все зависит от их свободной фантазии.

Воспитатель раскладывает на столах природный материал для самостоятельной деятельности детей: ветки елочки, сосновые и еловые шишки, кисти рябины, желуди, крылатки клена и ясеня, корни деревьев и кустарников, кусочки ваты, серебряный дождь. Этот материал может побудить детей что-либо сконструировать по своему усмотрению. Увидеть разные образы. Включить поделки в игру с игрушками животными, насекомыми.

Могут вспомниться сюжеты ранее разыгрывавшихся инсценировок с игрушками: мышкой, мишкой, обезьянкой (прятки, «угадай, кого не стало»).

Использование синтетического средства – песни в сочетании с картинкой, игрушками, создание предметно-игровой ситуации, содержательное общение по поводу стихотворения реализует интеграцию познавательного развития (сезонные изменения в природе, как зимуют животные, детские зимние забавы), речевого (развитие словаря, поэтического слуха - восприятия средств образной выразительности речи), конструирования из природного материала, изобразительной и игровой деятельности.

Парциальная программа ВеДеДо предусматривает многообразие методов и форм организации педагогического процесса и поэтому хорошо согласуется как дополнительная практически ко всем ПООП дошкольного образования. Использование ВеДеДо с программами «Ра-

дуга», «Из детства - в отрочество», «Истоки», «От рождения до школы» в наших детских садах (сетевая площадка ИППД РАО) подтвердило ее универсальность.

#### Литература

1. Арушанова А.Г., Коренблит С.С., Рычагова Е.С. Пособие «12 месяцев» как основа для индивидуализации образовательного процесса в ДОУ // Современный детский сад. – 2014. - № 8. – С. 52 – 56.
2. Арушанова А.Г., Коренблит С.С., Рычагова Е.С. Проблема целеполагания в современном дошкольном образовании // Мышление и речь: подходы, проблемы, решения: Материалы XV Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 17-21 ноября 2014 / Под ред. В.Т. Кудрявцева. В 2 т. Т. 1. – М.: Левъ, 2014. – С. 382 -386.
3. Арушанова А.Г., Рычагова Е.С., Сигал К.Я., Юрьева Н.М. Проблемы развития речи в психолингвистическом и лингводидактическом освещении. – М.: ИД «Ключ – С», 2014.
4. Двенадцать месяцев. Аудио CD с детскими песнями. Карточки с иллюстрированными текстами песен. Методические советы для родителей и работников дошкольных образовательных учреждений. Серия «Веселый День Дошкольника» Выпуск 11. М.: ИП Коренблит Ростислав Станиславович, 2014.
5. Козловский Б. Кое-что о Шекспире. Кое-что о Блоке. – М., 2012.
6. Коренблит С.С. Синтез слова и музыки – основа создания авторской образовательной программы «Веселый день дошкольника» – «ВеДеДо» (из личного опыта). Часть 1 <http://klauzura.ru/2013/12/stanislaw-korenblit-sintez-slova-i-muzyki-osnova-sozdaniya-avtorskoi-obrazovatelnoi-programmy-vesyolyi-den-doshkolnika-vededo-iz-lichnogo-opyta-chast-1/>, 01. 2014 г.
7. Коренблит С.С. Синтез слова и музыки – основа создания авторской образовательной программы «Веселый день дошкольника» – «ВеДеДо» (из личного опыта). Часть 2 <http://klauzura.ru/2013/12/stanislaw-korenblit-sintez-slova-i-muzyki-osnova-sozdaniya-avtorskoi-obrazovatelnoi-programmy-vesyolyi-den-doshkolnika-vededo-iz-lichnogo-opyta-chast-2/>, 02. 2014 г.
8. Коренблит С.С., Арушанова А.Г. Парциальная образовательная программа «Веселый День Дошкольника»: История с продолжением // Справочник музыкального руководителя. – 2014. - № 11. – С. 8 – 11

## ГУМАНИЗАЦИИ ОТНОШЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

*Сайгушев Николай Яковлевич*

*докт.пед.наук,проф. Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова*

*Васильева Евгения Влeryевна,*

*Назарова Виктория Владимировна,*

*Пушкарева Елена Владимировна*

*Магистранты Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова*

**HUMANIZATION OF RELATIONS IN THE PROCESS OF OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS COLLEGE OF TECHNOLOGY***Saygshev Nicholas, Doctor of Education, Professor Magnitogorsk State Technical University. GI Nosov**Vasilyeva Evgenia, undergraduates of Magnitogorsk State Technical University. GI Nosov**Nazarova Victoria, undergraduates of Magnitogorsk State Technical University. GI Nosov**Pushkareva Elena, undergraduates of Magnitogorsk State Technical University. GI Nosov***АННОТАЦИЯ**

*В статье раскрывается опыт работы со студентами технологического колледжа по развитию гуманизации отношений в процессе профессиональной подготовки*

**ABSTRACT**

*The article discusses the the experience of working with students Development technological college humanization of relations in the process of vocational training*

*Ключевые слова: опыт работы, гуманизация отношений, студент, технологический колледж, профессиональная подготовка*

*Keywords: experience, humanization of relations, student, College of Technology, professional training*

Сложность решения данной проблемы в нашей стране обусловлена тем, что сложившаяся в прошлом государственная система образования приобрела стандартизированный, единообразный и обезличенный характер. Преодоление этих негативных черт образовательной системы возможно только путем ее гуманизации, т.е. придания учебно-воспитательному процессу направленности на удовлетворение потребностей личности, создания благоприятных условий для ее самореализации. Необходимость гуманизации образования ныне диктуется и потребностями противопоставить ее дегуманизирующим обстоятельствам современной общественной жизни, снижению жизненного уровня, росту детской преступности, наркомании, алкоголизма, порождающим жестокость, агрессивность, нетерпимость во взаимоотношениях между людьми.

Под гуманизацией образования мы понимаем систему педагогических средств и такую организацию педагогического процесса, которые обеспечивают свободное развитие заложенных в природе ребенка сил, способностей, дарований, а также возможность выбора содержания, направленности образования в соответствии с его потребностями и интересами.

Анализ современных подходов к проблеме гуманизации образования позволил вычлнить и сформулировать основные направления, в русле которых должен осуществляться образовательный процесс в учебном заведении. Эти направления следующие: преодоление технократического, обезличенного подхода к образованию, утверждение его личностно-ориентированного характера; гуманизация содержания образования путем включения в него широкого культурного контекста, в том числе различных видов искусств; преодоление одностороннего интеллектуализма, рационально-логического характера образования, обращение к аффективно-эмоциональной сфере личности; создание вариативной системы образования, предоставляющей студенту свободу выбора формы и содержания образования; обновление форм и методов образовательного процесса на основе широкого использования диалоговой формы обучения, опоры на личный опыт студента, формирование и удовлетворение их познавательных интересов; утверждение во взаимоотношениях участников педагогического процесса отношений взаимопонимания, доверия, сотрудничества, признание за ребенком права иметь собственное мнение.

В качестве принципов гуманизации учебно-воспитательного процесса, выступающими в качестве конкретных ориентиров для практики педагогической работы в колледже, являются:

1. Принципы гуманитаризация содержания образования; единство общечеловеческого и национального в содержании образования; единство общественно-значимого и личностно-ценного в содержании образования.
2. Принципы гуманизации форм и методов образовательного процесса: единство воспитания и саморазвития личности; дифференциация и индивидуализация обучения; единство и взаимосвязь рациональных и эмоциональных компонентов учебно-воспитательного процесса; диалогизация учебно-воспитательного процесса.
3. Принципы гуманизации стиля и характера педагогического общения: равенство позиции воспитателя и ребенка в учебно-воспитательном процессе; сотрудничество участников педагогического процесса; высокая коммуникативная культура воспитателя.
4. Принципы гуманизации предметной и духовной среды жизнедеятельности студенческого коллектива: эстетизация предметной среды, формирование воспитывающей духовной среды, создание «социально-педагогического оазиса» [3].

Переход к гуманистически ориентированной практике образования делает необходимым пересмотр традиционного понимания цели образования, выработку новых подходов к отбору его содержания, преобразования в технологии обучения и воспитания, утверждение гуманистических, по своему характеру и стилю, отношений между участниками педагогического процесса. Осуществление личностно-ориентированного подхода к образованию предполагает идеологическое, морально-психологическое и педагогическое перевооружение педагогических кадров, формирование в их сознании новых педагогических установок, ориентиров, ценностей и, в целом, обновление педагогического мировоззрения.

Вместе с тем, следует отметить, что гуманизация образования представляет собой сложный, не лишенный конфликтности процесс, требующий преодоления сложившихся традиций обезличенного командно-административного стиля педагогической деятельности, успех которого в значительной степени зависит от индивидуальных особенностей членов педагогического коллектива, в частности, особенностей их жизненного опыта, характера и психологического склада личности.

Гуманизация образования как процесс не имеет предела, т.е. нельзя наперед определить то состояние этого процесса, при котором можно было бы утверждать,

что он завершен и цель его достигнута. Гуманизация образования - это продиктованная потребностями общественного развития педагогическая парадигма, указывающая направление, в котором должно развиваться современное образование, чтобы оно служило человеку.

В 2013 году на базе Магнитогорского технологического колледжа имени В.П. Омельченко создана инновационная площадка по реализации программ углубленного изучения образовательной области «Технология» и возможности использования ресурсов колледжа для формирования траектории развития «Школа – Колледж – Предприятие» в рамках проекта Центр ДОП «Навигатор».

Основная идея, реализуемая в рамках данного проекта - ранняя профессиональная ориентация и самоопределение школьников; предпрофильная и профильная подготовка учащихся школ на базе МТК; использование ресурсов колледжа для формирования профессионально-значимых качеств школьников.

Главная цель проекта - создание условий для внедрения механизма взаимодействия МТК, школ города, социальных партнеров колледжа – работодателей по выполнению государственного заказа на подготовку квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для потребительского рынка города Магнитогорска и Челябинской области.

В современных социально-экономических условиях все больше актуализируется вопрос формирования новой системы отношений между профессиональной образовательной организацией и работодателями. Социальное партнерство помогает всем его участникам объединиться в поиске оптимальных путей реализации как своих собственных интересов, так и общего экономического интереса, заключающегося в подготовке квалифицированных кадров, востребованных рынком труда. Государство, бизнес и образовательные учреждения давно пытаются вступить в «тройственный союз», чтобы повысить качество среднего профессионального образования.

Набирающий силу процесс переоснащения производства обязывает учреждения среднего профессионального образования готовить не подмастерьев, а настоящих профессионалов, обладающих высокой производственной и общей культурой, умением и стремлением к освоению технологических и организационных новшеств.

Субъект-субъектные взаимодействия в процессе профессиональной подготовки в Магнитогорском технологическом колледже имени В.П. Омельченко реализуются в совместных проектах с «Навигатор» МП «Горторг», где студенты:

- участвуют в разработке содержания профессионального цикла основной образовательной программы по профессиям «Повар, кондитер», «Продавец, контролер-кассир» и специальностям «Технология продукции общественного питания», «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров»;
- предоставляют возможности прохождения производственной практики на всех курсах обучения на базах предприятия МП «Горторг»; В процессе производственной практики проходит отбор обучающихся с дальнейшим приемом в основной кадровый состав компании;
- развивают институт наставничества;
- повышают квалификации и предоставляют возможность пройти стажировку преподавателям и мастерам производственного обучения колледжа

для освоения современного оборудования и технологических процессов;

- организуют участие представителей предприятия в итоговой аттестации выпускников колледжа;
- реализуют программу совместной профориентационной работы среди школьников города (совместное посещение родительских собраний в школах, проведение экскурсий);
- отработана трехуровневая система социального партнерства:
  - а) первый уровень - уровень образовательного заказа, на котором заказчик участвует в определении программы обучения и участвует в оценке качества обучения.
  - б) второй уровень – уровень трудоустройства. Здесь определяется степень усвоения, формирования умений и навыков выпускника.
  - в) третий уровень – это уровень профессионального и карьерного роста молодого специалиста. Он определяется сопряженностью интересов заказчика и молодого рабочего и имеет обратные связи с первым и вторым уровнем партнерства.

Одним из направлений гуманизации отношений в технологическом колледже мы видим в выстраивании индивидуальной образовательной траектории студента.

Индивидуальная образовательная траектория – это программа образовательной деятельности студента, составленная на основе его интересов и образовательного запроса, и фиксирующая образовательные цели и результаты.

Соответственно, одной из основных задач профессиональной подготовки является целесообразная организация процесса обучения, которая обеспечивает оптимальные условия реализации потенциала студента в соответствии с его индивидуальными особенностями.

В этой связи в Магнитогорском технологическом колледже имени В.П. Омельченко разрабатываются новые учебные программы по соответствующему профилю, в основу которых положен модульный подход.

Модульная программа включает в себя модули, каждый из которых является самостоятельным курсом, позволяющим освоить те или иные профессиональные знания, умения и навыки, сформировать общие и профессиональные компетенции.

Модульная структура позволяет обучаемому получить новую квалификацию или повысить уже имеющуюся в удобной для него форме, с соблюдением его индивидуальных потребностей, потратив при этом меньше времени для подготовки по каждому отдельному курсу.

Исходя из анализа потребностей региона и реализации заказа предприятий на подготовку специалистов, можно сделать вывод, что основным требованием к специалисту, способному работать на современном предприятии, становится его универсальность. Поэтому задачей профессиональных образовательных учреждений является проектирование учебного процесса, позволяющего построить индивидуальную образовательную траекторию каждого студента, что обеспечит развитие личности в соответствии с индивидуальными особенностями.

Таким образом, мы можем констатировать, что одним из средств расширения образования и взаимодействия студентов технологического колледжа в процессе профессиональной подготовки является самостоятельная работа.

Госстандарт в системе среднего образования в новых условиях ориентирует на формирование субъектной позиции студента – автодидакта, целенаправленно, самостоятельно и автономно занимающегося самообразованием. Его ведущими характеристиками являются самостоятельность и автономность. Самостоятельность в автодидактике – это способность реализовывать цели, принципы, содержание, методы и средства обучения, определяемые системой образования, без принуждения или побуждения извне. Автономность в автодидактике проявляется в сознательном выборе различных вариантов решения учебных заданий и задач, в критической оценке воспринимаемого.

Эффективность организации самостоятельной работы студентов находится в прямой зависимости от наличия базы информационно-предметного обеспечения. В данном случае идет речь о создании адекватных методических материалов. Анализ педагогической литературы и опыта работы преподавателей Магнитогорского технологического колледжа имени В.П. Омельченко подчеркивают актуальность разработки учебно-методических разработок и комплексов.

При организации самостоятельной работы преподавателю необходимо иметь информацию о реальных затратах времени на выполнение различных видов заданий и учитывать их при разработке новых. Возникает проблема определения оптимальной нагрузки для студентов в процессе выполнения самостоятельной работы.

Перспективным в аспекте нормирования самостоятельной работы является ее построение на интегративной основе (разработка заданий на стыке смежных наук).

Таким образом, оптимизация студентов в процессе самостоятельной работы предполагает разработку и внедрение диагностики готовности студентов к самообразовательной деятельности, осуществление системы разноразрядных, индивидуализированных межпредметных заданий.

Эффективность самостоятельной работы студентов обеспечивается внедрением системы управления, отражающей логику развития учебно-познавательной деятельности (копирующие действия по заданному образцу > репродуктивная деятельность по воспроизведению учебной информации > продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний > самостоятельная деятельность по переносу знаний), а также этапность в становлении видов деятельности в процессе профессиональной подготовки (учебная > квазипрофессиональная > учебно-профессиональная деятельность).

Реализация вышеназванной системы предполагает обеспечению рациональной организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Полноценную информацию об эффективности самостоятельной работы студентов дает контроль и самоконтроль в процессе ее проведения. Обязательность контроля и самоконтроля обусловлена рядом причин: интересом обучаемого к результатам выполненного им задания; соотношением достигнутого результата с прогнозируемым, корректированием деятельности обучаемого в процессе самостоятельного овладения знаниями.

Как показывает наш опыт работы со студентами в процессе изучения английского языка у студентов по мере роста знаний и умений постепенно будет развиваться и самоконтроль. Проблема, определенная нами, заключается в

решении вопроса: какие способы формирования самоконтроля студентов будут оптимальными в организации учебного процесса.

Мы придерживаемся позиции В.Г. Маралова [1], который считает, что педагогическое взаимодействие такое взаимное воздействие педагогов и обучающихся друг на друга, в результате чего осуществляется процесс их личностного роста и изменения.

В процессе взаимодействия со студентами технологического колледжа выяснилось, что самостоятельная деятельность предполагает довольно высокую мотивацию, особенно внутреннюю, умения самостоятельно выполнять все типы упражнений, особенно творческие, продуктивные; умение осуществлять самоконтроль и самооценку. Говоря о способностях и возможностях самопроверки в надо учитывать уровень подготовленности и индивидуальные особенности студентов. Предлагаемые приемы позволят преподавателю так организовать урок, чтобы студенты практически тренировались контролировать не только товарищей, но и формировали навык самоконтроля.

Так, например, применение видеоматериалов на уроках позволяет студенту регулировать свою учебную деятельность самостоятельно. Чтобы научиться осуществлять самоконтроль, студенту следует самостоятельно прослушивать аудиоматериалы и просматривать видеofilмы, таким образом, постепенно привыкая к звучанию английской речи.

Особый интерес представляют коллективно-групповые формы самопроверки студентов. В этом отношении эффективно организация самостоятельной работы студентов в малых группах, а также применение технологий, объединяющихся под названием «Портфель» студента.

Гибкое сочетание технологий личностно-ориентированного образования и технологии самообразования позволит обеспечить личностную значимость самостоятельной работы для студента.

Примером такого сотрудничества является положительный опыт использования ИКТ технологий в процессе профессиональной подготовки студентов в колледже.

Формирование гуманизации отношений, как показала опытная работа со студентами, будет эффективным, если использование компьютерных технологий в процессе взаимодействия профессиональной подготовки будет субъект-субъектным.

#### Список литературы:

1. Маралов В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми: Монография. - М.: Изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 1992. - 80 с.
2. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя /Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. - М.: Педагогика, 1981. - 120 с.
3. Орлов А.Б. Проблема перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. - 1988. - № 1. - С. 16 - 26.
4. Сайгушев Н.Я. Профессиональное становление будущего учителя: монография. – СПб: Стратегия будущего, 2008. -220с.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИТУАЦИИ УГРОЗЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НЕВОСТРЕБОВАННОСТИ<sup>1</sup>

Шакурова Марина Викторовна

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики Воронежского государственного педагогического университета, Воронеж

### FORMATION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY OF STUDENTS IN SITUATIONS THREAT TO PROFESSIONAL USELESSNESS

Shakurova Marina, doctor of Pedagogical Sciences, professor, chairperson of chair of General and Social Pedagogic Voronezh state pedagogical university, Voronezh

#### АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты теоретического анализа проблемы становления профессиональной идентичности личности с учетом профессиональной невостребованности как актуальной характеристики социокультурной ситуации в сфере занятости. Акцентированы признаки профессиональной невостребованности, значимые для процесса становления и развития профессиональной идентичности.

#### ABSTRACT

The article presents the results of a theoretical analysis of the problem of formation of professional identity of the person with the professional unclaimed as relevant characteristics of socio-cultural situation in the field of employment. Punctuated by signs of a professional unclaimed, important for the formation and development of professional identity.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; профессиональная невостребованность; факторы риска.  
Keywords: professional identity; professional uselessness; risk factors.

Проблема формирования различных видов идентичности находится в центре внимания специалистов многих отраслей научного знания. В числе первых системных работ отечественных авторов, посвященных идентичности и процессу ее формирования, выделяются научные труды, посвященные профессиональной идентичности (Т. М. Буякас, Е. Ф. Зеер, Н. Л. Иванова, Л. Б. Шнейдер и др.). В целом специалисты сходятся во мнении о том, что профессиональная идентичность как подвид социальной идентичности является элементом самосознания личности, формирующейся на основе определения и осознания человеком себя как члена профессиональной группы (сообщества). В структурном плане она включает когнитивный, эмоционально-ценностный, мотивационно-деятельностный и рефлексивно-регулятивный компоненты.

Интерес к проблеме определения сущности и формирования профессиональной идентичности не снижается и в настоящее время.

Диссертация А. А. Озеринной, посвящена профессиональной идентичности студентов бакалавриата [1]. Автор отмечает, что на этапе профессионального обучения важным источником формирования профессиональной идентичности становится учебно-профессиональный опыт. Процесс познания, активизированный в рамках образования в вузе, позволяет сформировать, скорректировать, осмыслить образ профессии, наполнить этот образ собственными смыслами. В данном диссертационном исследовании используется структурно-динамическое определение базового понятия: психосоциальная динамичная структура личности, в процессе развития которой формируется представление человека о профессии, своем месте в ней, сопровождающееся переживанием своей профессиональной принадлежности, способствующее профессиональному развитию личности.

Автор отмечает: «Специфика содержания когнитивного компонента профессиональной идентичности студентов бакалавриата проявляется в среднем уровне зрелости и целостности образа профессии, в его предметности и идеализации. Обучаемые описывают свою буду-

щую профессию как согласованную, стабильную, представляющую возможности для проявления активности. Студенты бакалавриата демонстрируют средний уровень профессиональной осведомленности и узость профессиональных представлений. Специфика эмоционально-ценностного компонента профессиональной идентичности студентов бакалавриата отражена в среднем уровне позитивного отношения к профессии. Для них важно стать профессионально компетентными. При этом уровень их профессиональной самооценки – принятия себя как будущего специалиста – недостаточно высок. Специфика мотивационного компонента профессиональной идентичности студентов бакалавриата проявляется в среднем уровне профессионального планирования, умеренно активной профессиональной позиции и стремлении к автономности, принятию самостоятельных решений в профессиональной сфере. Они связывают свое будущее с той профессией, которой обучаются, но не совсем понимают, как реализовать свои знания на практике» [1].

В диссертации сделан вывод о том, что выделенные и описанные характеристики профессиональной идентичности студентов в целом удовлетворяют требованиям компетентностного подхода, но при этом профессиональная осведомленность остается невысокой, недостаточная профессиональная самооценка становится фактором риска в профессиональном развитии и последующем трудоустройстве.

В диссертации Н. Л. Регуш рассматривается профессиональная идентичность учителя на разных этапах педагогической деятельности. Автор доказывает, что профессиональная идентичность претерпевает ряд изменений в связи с изменением стажа работы. В частности, с увеличением стажа работы уменьшается рефлексивность маркера «авторитарность», возрастает привлекательность маркера «доброжелательность», «альтруизм»; «при идентификации с профессиональным Я-образом учителя в большей мере осознают свои личностные качества и в меньшей мере образ профессии в целом, причем с увеличением стажа эти показатели увеличиваются» [2].

<sup>1</sup> Статья подготовлена в рамках исследования, поддержанного грантом РГНФ №14-06-00597, и проекта «Подготовка студентов педагогического вуза к формированию социокультурной идентичности школьников» (государственное задание № 2014/310 на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части государственного задания Минобрнауки России)



Диссертационное исследование Н. С. Явленской посвящено становлению профессиональной идентичности будущих психологов. Автор определяет базовое понятие через соответствие профессиональной «Я-концепции» личности «образу эффективного профессионала». Сделан вывод о гетерохронном (неравномерном) характере становления профессиональной идентичности и смене сензитивности (когнитивная компонента (2 курс) – профессиональная направленность как желание остаться в профессии, удовлетворенность учебной (3 курс) – эмоционально-мотивационная и поведенческая компоненты (4 курс) – интеграция когнитивного, эмоционально-мотивационного и поведенческого компонентов «в единую структуру профессиональной идентичности и закрепления чувства тождественности образу «эффективного профессионала» [4, с. 7]). Н. С. Явленская обращает внимание на медианный (3 курс при пятилетнем обучении) и финальный (5 курс при пятилетнем обучении) кризисы в развитии профессиональной идентичности.

Таким образом, даже столь краткий анализ исследований, прежде всего психологических, посвященных профессиональной идентичности, позволяет обнаружить дополнительные аргументы в пользу подвижности и неустойчивости идентичности как элемента самосознания (в отличие от более статичной «Я-концепции»), зависимости характеристик профессиональной идентичности от формируемых представлений о профессии (прежде всего под влиянием и в процессе профессионального образования), приобретения опыта профессиональной деятельности, совершенствования в ней.

Как правило, все современные исследования абстрагируются от социокультурного фона формирования профессиональной идентичности, в частности, не принимают во внимание статус профессии и возможности профессионала на рынке труда. За основу принимается ситуация профессиональной востребованности.

Связь профессиональной идентичности и профессиональной востребованности проанализирована в исследовании И. М. Рикель [3]. Ссылаясь на работы Е. В. Харионовой и Б. А. Ясько, автор отмечает, что понятие «востребованность» может быть использовано как «показатель конкурентоспособности индивида или рыночной оценки значимости профессии без должной детальной феноменологической и концептуальной операционализации термина». Основу востребованности на индивидуально-личностном уровне составляет субъективное отношение к себе как к значимому для других.

Опираясь на работы данных авторов, представляется возможность конкретизировать до настоящего времени недостаточно описанный феномен профессиональной невостребованности и смоделировать его влияние на профессиональную идентичность работника.

Профессиональная невостребованность будет затрагивать и деформировать такие базовые основы профессиональной идентичности, как:

- отношение к себе как профессионалу, имеющему возможность реализовать свой потенциал. В случае невостребованности снижается самооценка себя как профессионала, падает степень удовлетворенности профессиональным потенциалом, статусом, возникают сомнения в профессиональной компетентности, формируется убеждение в незначимости профессионального опыта;
- принадлежность к профессиональному сообществу. В случае невостребованности нарастает ощущение разрыва отношений с профессиональным сообществом, потери профессионально значимых контактов. Кроме того, работник объективно теряет столь необходимого для развития профессиональной идентичности идентификатора. Происходит

осознанный или бессознательный отказ от субкультурных маркеров, носителями которых выступает профессиональное сообщество, возможен отказ от признания профессиональных ценностей, поддерживаемых данным профессиональным сообществом. Несмотря на стремление удержать отношения с людьми, входящими в профессиональное сообщество (воспринимаются как возможный канал удержания или восстановления прежнего статуса, закрепления личностно и профессионально значимых отношений), нарастает субъективное ощущение удаленности, утраты, в отдельных случаях – обиды или зависти;

- переживание профессиональной значимости, авторитетности. Нарастает доля эмоционально негативных переживаний, связанных как с профессиональной принадлежностью, так и с оценкой результатов своей деятельности, уверенности в возможности применить свою компетентность.

Очевидно, что влияние этих факторов на процесс формирования профессиональной идентичности на этапе профессионального обучения несколько иным. С одной стороны, негативные тенденции будут сглаживаться за счет романтизации профессии либо индифферентного к ней отношения в случае отсутствия изначально осознанного выбора или присутствия крайне низкой мотивации будущей профессиональной самореализации. Как было показано выше, сам факт освоения профессиональной деятельности становится самооценной жизненной траекторией, тогда как предстоящая профессиональная деятельность не рассматривается как актуальная проблема.

С другой стороны, влияние негативных тенденций будет усиливаться за счет постепенного осознания и все более глубокого понимания реальной ситуации на рынке, детализации представлений о профессии и перспективах ее развития, оценки своих перспектив, критического восприятия профессионального сообщества.

В любом случае, столь сложный процесс становления и развития профессиональной идентичности личности в ситуации профессиональной невостребованности будет деформирован, периоды моратория (остановки в развитии) или кризиса станут доминирующими и будут негативно влиять на становление профессионального самосознания. Объективно оценивая тенденции на рынке труда, можно прогнозировать возрастание внимания и интереса к разработке и реализации психолого-педагогических технологий поддержки и сопровождения процесса становления и развития профессиональной идентичности личности.

#### Список литературы:

1. Озерина А.А. Профессиональная идентичность студентов бакалавриата: автореф. дис...к.психол.н.: 19.00.07. Волгоград, 2012. – 26 с.
2. Рёгуш Н.Л. Профессиональная идентичность учителя на разных этапах педагогической деятельности: дис...к.психол.н. СПб., 2002. – 167 с.
3. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/486-rikel17.html>.
4. Явленская Н. С. Становление профессиональной идентичности будущих психологов (на примере подготовки психологов по работе с семьей): автореф. дис...к.психол.н. СПб., 2011. – 26 с.
5. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОЖЭК», 2004. – 600 с.

## МЕСТО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

Шарапова Светлана Ивановна

канд. пед. наук, доцент Сыктывкарского лесного института

### PLACE A FOREIGN LANGUAGE IN THE TRAINING OF FUTURE ENGINEER

Sharapova Svetlana, Candidate of Science, associate professor of Syktyvkar Forest institute

#### АННОТАЦИЯ

Иностранный язык рассматривается в данной статье как инструмент, позволяющий человеку лучше ориентироваться в окружающем мире. Знание иностранного языка становится необходимой и составной частью личной и профессиональной жизни человека в современном обществе.

#### ABSTRACT

Foreign language is considered in this article as the instrument that can help people to better orientate in the world. Knowledge of a foreign language is required and integral part of personal and professional life of a person in modern society.

Ключевые слова: иностранный язык, профессиональная деятельность.

Keywords: foreign language, professional activity.

Более часто, чем когда-либо в истории человечества, люди вынуждены вступать в различного рода контакты: личные, деловые, межнациональные, международные и другие. Многие исследователи видят в данных процессах влияние глобализации и называют ряд причин, способствующих глобализации: а) международная рабочая сила становится всё более мобильной; б) всё больше людей меняют место жительства; в) повсюду рабочая сила становится этнически разнообразной; г) интернет даёт возможность людям связываться друг с другом, минуя национальные границы.

Всё это становится объективной реальностью, которая требует поиска решений проблем межкультурного воспитания личности, способной жить в изменяющемся поликультурном мире. Навыки межкультурного общения нужны не только тем, кто непосредственно вовлечён в международные процессы, но также людям, работающим в различных сферах производства и экономики.

Технический вуз является одним из звеньев системы образования и воспитания. В его стенах обучаются тысячи будущих руководителей производства. Период обучения в высшей школе – это не только время приобретения профессионально-значимых знаний, умений и навыков, но и период формирования у студентов научного мышления, приобретения социальных и личностных качеств, необходимых им как будущим специалистам.

Система высшего образования многих стран, в том числе и России, переживает период реформирования и развития. Согласно концепции модернизации российского образования, основной целью профессионального образования в вузе «является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности» [1, с. 71].

Современное общество, встав на ступень информационного развития, по-другому взглянуло на требования, предъявляемые к личности человека, специалиста, профессионала, способного решать сложные вопросы межкультурного взаимодействия в эпоху глобализации.

Профессиональная направленность обучения составляет не только педагогическую, но и общественно-политическую задачу. Она предполагает осознание общественно-социального значения профессии, формирование интереса к ней, желания заниматься этой деятельностью. Следует подчеркнуть, что в принципе профессиональной направленности обучения в полной мере находит воплощение одна из закономерностей дидактики – единство

обучения и воспитания. Профессиональная направленность обучения имеет целью формирование профессиональной направленности личности специалиста. Такого же мнения придерживается О.Г. Поляков, когда говорит, что «специфика профильно-ориентированного обучения иностранному языку как средству общения с носителями разных культур позволяет наряду с основными целями, т.е. целями собственно обучения, реализовывать и другие цели образования, а именно: воспитательные и развивающие» [2, с. 31].

Современный социальный заказ предполагает формирование многоязыковой личности, вобравшей в себя ценности родной и иноязычной культуры и готовой к межкультурному общению. В ряде приоритетных требований к профессионалу стоят необходимые знания компьютерных технологий и иностранных языков, как минимум, одного, а, как максимум, не менее двух.

Специфика коммуникативной направленности курса иностранного языка в неязыковых вузах состоит в сочетании профессионально-деловой и социокультурной ориентации как двух взаимосвязанных составляющих межкультурной коммуникации специалистов технического профиля. Социокультурная ориентация предполагает «ознакомление обучающихся с элементами конкретной культуры, значимыми для успешного осуществления контактов с её представителями» [3, с. 9]. К таким элементам относятся определённые культурологические и лингвострановедческие факты; такие явления, как традиции, нравы и обычаи, стереотипы поведения, система ценностей, вкусы, интересы, предпочтения. Ознакомление с определённым объёмом страноведческой информации повышает уровень общей культуры будущего специалиста.

Иностранный язык в технических вузах является не только средством формирования и формулирования мыслей в области повседневного общения и в области соответствующей специальности, но и средством, способствующим формированию адекватного поведения в общении с иностранными коллегами, средством получения новых профессиональных знаний.

При обучении иностранному языку в техническом вузе необходимо учитывать пять центральных направлений, которые находят отражение в профессиональной деятельности современного инженера: а) изучение источников информации; б) установление непосредственных контактов с иностранными специалистами (официальные и межличностные); в) экспериментальные исследования с привлечением зарубежного опыта; г) выступления на международных форумах; д) реферативное изложение

данных из зарубежных источников для своих коллег (подчинённых). Все указанные направления актуальны, поскольку, согласно квалификационной характеристике, современный инженер «должен быть подготовлен к *производственно-технологической, организационно-управленческой, проектной и научно-исследовательской* деятельности» [4, с.5-6].

**Производственно-технологическая** деятельность предусматривает «эффективное использование современной отечественной и зарубежной техники и технологического оборудования». В наше время сотрудничество с зарубежными предприятиями и фирмами является уже обыденным делом. Специалистам часто приходится общаться со своими иностранными коллегами по производственным и непроизводственным темам. Иностранный язык необходим специалисту для: а) профессиональной осведомлённости; б) для установления профессионально-значимых контактов. В настоящей работе основное внимание уделяется решению первой задачи. При трудоустройстве на работу многие работодатели немаловажное значение придают тому, владеет ли в необходимой степени их будущий специалист иностранным языком. Современные руководители понимают, что знание иностранного языка даёт возможность специалисту быть в курсе всего нового, что издаётся за рубежом в его профессиональной области. Это, в свою очередь, способствует использованию мировых достижений на практике. Являясь средством межкультурного общения, иностранный язык призван, по мнению многих исследователей, формировать межкультурную компетенцию, которая основывается на знаниях и умениях осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникативного значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения.

Выпускник технического вуза должен обладать естественнонаучными и профессионально-техническими знаниями. Помимо этого, он должен уметь ставить и решать задачи, связанные со своей деятельностью, проводить исследования, уметь самостоятельно принимать решения, владеть передовыми методами управления коллективом. Все дисциплины технического вуза призваны формировать эти качества у студента за период обучения, используя специфические для каждого цикла наук методы и приёмы. Дисциплина «Иностранный язык» решает при этом свои важные задачи. Она облегчает доступ специалиста к зарубежным источникам информации, без чего в настоящее время немислима не только никакая исследовательская деятельность специалиста, но во многих случаях и чисто практическая.

**В организационно-управленческой деятельности** перед специалистом ставится «задача по применению ресурсосберегающих машинных технологий, обеспечению высокой работоспособности и сохранности машин, управлению работой коллективов исполнителей» [4, с. 5]. В этой деятельности знание иностранного языка может помочь развивать «стремление использовать зарубежный опыт, самостоятельно ставя и решая профессиональные задачи, вырабатывая критерии для принятия наиболее эффективных решений, отбирая целесообразные технологии и устанавливая эффективность их использования» [4, с. 5]. Иностранный язык становится, таким образом, атрибутом профессиональной деятельности будущего специалиста.

Такие виды деятельности как **проектная и научно-исследовательская** напрямую связаны с владением иностранным языком. На занятиях по иностранному языку, в частности, при обучении перекодированию

(структуризации) профессионально значимой информации, и происходит формирование навыков и умений, которые конкретно указаны в квалификационных характеристиках специалиста. Вот одна из них, инженер должен владеть «рациональными приёмами поиска и использования научно-технических информационных технологий как при проектировании и разработке новых видов механизмов, машин и оборудования, так и в своей научно-исследовательской деятельности» [4, с. 5-6].

В условиях информатизации общества перед специалистом стоит, наряду с задачей присвоения и переработки готовой информации, проблема её поиска и отбора. Для этого необходимо быстро и правильно осуществить выбор печатного источника для нахождения целевой информации в источнике. В современных условиях необходимо готовить студентов к осуществлению действий потребителя информации. Особое значение для достижения данной задачи придаётся «развитию умения опосредованного письменного (чтение, письмо) <...> иноязычного общения, умения передавать на иностранном языке и корректно оформлять информацию в соответствии с целями, задачами общения и с учётом адресата. Студенты должны уметь фиксировать информацию средствами иностранного языка, полученную при чтении в форме рабочих записей, плана и др.» [3, с. 7, 18]. Для решения задачи нельзя ограничиваться лишь чтением и переводом, нужно обучать студентов способам аналитико-синтетической обработки информации на иностранном языке, например, аннотированию, реферированию, фрагментированию, составлению денотатной схемы, поскольку в их основе лежат такие методы мышления, как анализ и синтез.

Анализ позволяет выделить наиболее ценную информацию, отделить второстепенные сведения. Одновременно с процессом анализа текста происходит процесс его синтеза, то есть соединение в логическое целое той основной информации, которая получена в результате аналитических операций. Результатом аналитико-синтетических процессов переработки информации, таким образом, является «вторичный текст».

Под «вторичным текстом» мы будем обозначать текст, созданный в результате восприятия, анализа и интерпретации исходного текста для решения соответствующих профессиональных задач. Всякий «вторичный текст» представляет собой результат осмысления, анализа, сопоставления с уже имеющимися сведениями о предмете и имеет задачу долговременного хранения «свёрнутой» информации для неоднократного использования. Именно это назначение и определяет их существенную роль в обучении: в процессе создания «вторичного текста» студенты приобретают навыки самостоятельной обработки, кодировки и извлечения прагматически значимой информации [5, с. 91].

Важным является и то обстоятельство, что при соответствующей организации учебного процесса может иметь место перенос навыков и умений поиска и переработки информации, сформированных при обучении иностранному языку, на речемыслительную деятельность на родном языке. Обучение способам перекодирования профессионально значимой информации на иностранном языке способствует, тем самым, развитию общих профессиональных качеств. Это вносит, бесспорно, значительный вклад в базисные познавательные способности технических специалистов. К числу таких способностей относятся: а) способность сосредотачиваться; б) быстро переключать внимание; в) мобилизовать свой интеллектуальный и эмоциональный потенциал при решении конкретной задачи поискового и преобразовательного характера.

Обладая коммуникативной направленностью и имея двусторонние связи, как с общественными, так и со специальными дисциплинами, предмет «Иностранный язык» расширяет кругозор и эрудицию студентов, развивает интерес к профессии, повышает их культурный уровень.

Основные пути обеспечения профессиональной направленности обучения иностранному языку немыслимы без самостоятельной работы, требующей творческой активности студентов. Исследовательская деятельность студентов с использованием иностранного языка возможна в неязыковом вузе на всех этапах обучения: на младших курсах имеет место учебно-исследовательская работа студентов (УИРС), а на старших курсах студенты приобщаются к научно-исследовательской работе (НИРС).

УИРС может включать: подбор, оформление и выпуск тематических материалов; участие в выставках; составление устных и письменных рефератов и аннотаций по заданной тематике. Организационно-массовые мероприятия также стимулируют развитие УИРС. К их числу относятся: а) конкурсы на лучший перевод; б) олимпиада по иностранному языку; в) викторины; г) диспуты.

НИРС включает в себя: обучение на отделении референтов-переводчиков; перевод специальной научно-технической литературы по заданию профилирующей кафедры; составление аннотаций; перевод патентов.

В рамках НИРС в Сыктывкарском лесном институте ежегодно проводится межрегиональная научно-практическая конференция для студентов и аспирантов, где студенты, как младших, так и старших курсов делают сообщения в сфере своей научно-исследовательской работы. Причём самыми престижными работами являются те, которые выполнены на иностранном языке. Как показывают результаты конференции, НИРС формирует у студентов навыки и умения проводить самостоятельные исследования в определённой области, осуществлять поиск информации в зарубежных источниках, а отобранную информацию использовать при написании курсовых и дипломных работ по изучаемым специальностям [6, с. 24].

Таким образом, изучение иностранного языка не только стимулирует познавательную деятельность студентов, но и создаёт предпосылки для формирования таких инженерно-значимых мыслительных действий и опе-

раций как: а) анализ; б) синтез; в) сопоставление; г) прогнозирование; д) восстановление целого по его составляющим; е) выдвижение и защита гипотез и т.д.

В завершении следует подчеркнуть, что занятия по иностранному языку в неязыковом вузе ориентируют студента на овладение языком как средством общения в рамках избранной специальности. Конечными целями овладения иностранным языком в техническом вузе являются обучение студентов его активному использованию в качестве альтернативного средства общения, выработка умения выражать свои мысли на иностранном языке, понимать мысли, выраженные в виде текста в процессе общения, перерабатывать и структуризировать профессионально значимую информацию в виде «вторичного текста».

#### Список литературы:

1. Фёдорова, О.Н. К вопросу повышения эффективности процесса обучения английскому языку в неязыковом вузе торгово-экономической направленности. Языковое образование в вузе: Методическое пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов. – СПб.: КАРО, 2005. – 160 с.
2. Поляков, О.Г. Целеполагание в курсе учебного предмета «иностранный язык» как результат когнитивной деятельности преподавателя. Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе: межвуз. сб. науч. ст. – Н. Новгород, 2007. – С. 31-40.
3. Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей (170-240 часов аудиторных занятий). – М., 2004, – 23 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 110800 Агроинженерия (квалификация (степень) «бакалавр»), 2009.
5. Шарапова С.И. Обучение созданию «вторичных текстов» в неязыковых вузах. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: проблемы, задачи, тенденции развития. III региональная научно-практическая конференция. Сб. науч. трудов. – С.-Петербург, 2010, С. 91-93.
6. Шарапова С.И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний. Дисс.... канд. пед. наук. – Ярославль, 2010. – 235 с.

## TEACHING INFORMATICS AND MATHEMATICS AT SECONDARY SCHOOL WITH THE USE OF VISUAL WAYS OF REPRESENTATION AND PROCESSING OF EDUCATIONAL INFORMATION

**Sharipov Bakhyt Zhaparovich**

*Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, professor academician of International Informatization Academy, L.N. Gumilev Eurasian national university in Astana*

**Davletova Aynash Khaliullinova**

*Candidate of Pedagogical Sciences, academician of International Informatization Academy, L.N. Gumilev Eurasian national university in Astana*

**Maykibayeva Elmira Kurmetovna**

*Master, teacher, L.N. Gumilev Eurasian national university in Astana*

### ПРЕПОДАВАНИЕ ИНФОРМАТИКИ И МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИЗУАЛЬНЫХ СПОСОБОВ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОБРАБОТКИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

*Шарипов Бахыт Жапарович, Доктор пед.наук, канд.тех.наук, профессор, академик МАИИ, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, г. Астана*

*Давлетова Айнаш Халиуллиновна, Канд.пед.наук, академик МАИИ, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, г. Астана*

*Майкибаева Эльмира Курметовна, Магистр, преподаватель, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, г. Астана*

**ABSTARCT**

*Basic principles of visual ways use of representation and processing of educational information are considered in this article. Such concepts as visualization, infographics and their application for more compact and convenient display of large volume of information are revealed.*

**АННОТАЦИЯ**

*В данной статье рассматриваются основные принципы использования визуальных способов представления и обработки учебной информации. Раскрываются такие понятия как визуализация, инфографика и их применение для более компактного и удобного отображения большого объема информации.*

*Key words: education informatization, visualization, infographics, three-dimensional visualization, formal visualization of data.*

*Ключевые слова: информатизация образования, визуализация, инфографика, трехмерная визуализация, формальная визуализация данных.*

One of the main resources in education is introduction of modern information technologies. Thus, there is a process of informatization of all spheres of educational process which represents purposefully organized processes of providing with methodology, technology and practice of creation and use of scientific-pedagogical, educational-methodical development.

Education informatization - is one of the most important implementers of new state educational program within which there is a revision of reference points: from the pragmatical highly specialized purposes for the generalized knowledge acquisition; from the historical context of scientific knowledge formation for modern ideas of structure and complete science content[1].

Possession of information and telecommunication technologies are in one line in modern world with such qualities as ability to read and write, and is necessary for each individual. Knowledge and skills acquired by future experts in many respects define in further the ways of society development.

The world tendency assumes the transition to the concept of mobile ideas, knowledge and training for the purpose of knowledge distribution by means of educational resources exchange. New character of relations demands new basis of educational process subjects' interaction. The technologies as an inexhaustible, renewable resource of mankind, one of the main values of society have fundamental value in information society. Modern technologies are the basis of qualitatively new productive forces, and person' creativity is a cornerstone of technologies. Therefore, pedagogical problem of teacher's creative personality formation is an actual in modern conditions of society development.

During the era of information saturation, knowledge configuration problem and its expeditious use obtain enormous importance.

In this regard there is a need for systematization of saved-up experience of educational information visualization and its scientific justification from the positions of technological approach to training[2].

One of improvement means of vocational training of future teachers capable to pedagogical innovations, to the development of design technologies of effective educational activity of student's school activity in conditions of visual environment domination is the formation of their special abilities of educational information visualization.

Visualization - is a process of data presentation in the form of image for the purpose of maximum convenience of their understanding; giving of visible form to any imaginable object, subject, process and etc. But such understanding of visualization assumes minimum cogitative and informative activity of students, and visual didactic means have only illustrative function.

Visualization of educational material opens an opportunity not only to aggregate all theoretical calculations that allow reproducing material quickly, but also to apply schemes for assessment of learning extent of the studied subject. In

practice, the method of concrete scheme analysis or table in which develop skills of data collection and processing is also widely used. The method allows putting the students into active operation on the use of theoretical information in practical work. A special place is given to the joint discussion, in the course of which there is an opportunity to receive operational feedback, to understand ourselves and other people better.

Modern information visualization tools are built on the psychophysical features of information perception by the person and therefore are rather comfortable. Training processes proceed more effectively when sketches are made, pictures are created or used with bright images that give a chance to see and realize communications and dependences of the studied material components.

Now, next visual ways of information processing and submission are applied: textual, analytical, tabular, graphic, each of which possesses advantages and disadvantages.

The most different types of presentation were applied and are still applied in school education. Their role in the course of teaching is exclusive. Especially in that case when the use of evident means is not reduced to the simple illustration with the purpose to make educational course more available and easy for learning and becomes an organic part of students' cognitive activity, means of formation and development of not only evident-figurative, but also abstract-logical thinking. It in turn demands essential processing and change of traditional visual aids which have to become dynamic, interactive and multimedia.

In this regard, the particular interest is caused by computer visualization of educational information which allows presenting objects and processes visually on the screen in various foreshortenings, in details, with demonstration possibility of components internal interrelations including hidden in the real world and that is especially important, in the development, in the temporary and spatial movement. Computer visualization of educational information is provided with the specific visual aids created on the basis of modern multimedia technologies due to which the process of education becomes possible to include all variety of visual means - text, graphics, sound, animations and video images. This is, for example, interactive maps, animated (dynamic) basic abstracts, interactive posters and etc. And in this case we speak not about simple translation of traditional visual aids (tables, schemes, pictures, illustrations) to the digital format, and about the development and creation of absolutely new types of presentation. Thus, its appearance is caused not only by the need for expressional visual information and visual stimulation to which modern students have already managed to get used, but by the didactic features of this new type of educational presentation. Training with the use of three-dimensional models is very visual and allows diversifying material presenting forms and increasing the listener's interest. Application of three-dimensional visualization at the lessons of Informatics and Mathematics gives opportunity

to study many unfamiliar abstract concepts actively and consciously, to reach result quicker at the tasks solution.

The lesson presentation in Power Point does not cause interest in modern school students of any age. But nevertheless the teachers need to state large volume of information for a short time which will be easily perceived by educational audience. It is important for each teacher that he is not just listened, but his information should be understood and remembered as well. Since recent time this problem was solved with the help of infographics. Infographics is a new form of basic abstract submission which allows opening subject in the educational process by keywords[3].

For the data visualization at Mathematics lessons, integrated systems of computer mathematics (Mathcad, Maple, Mathematica, Matlab, etc.) are applied which due to its opportunities, carry out various transformations, submissions of information using possibilities of modern computers. Educational mathematical information represents the system of signs — words, formulas, tables, schemes, schedules and illustrations. It is directed for the learning of mathematical theory content and its practical applications.

Formalization of mathematical language by means of symbolics — is an important part of Mathematics teaching. Analytical image of dependences is very convenient for the display of elementary symbols which it consists of, special designations were developed, simple and often visual, easily foreseeable formular rules were determined allowing carrying out mathematical operations with them nearly automatically. The ability to read the formula made of sign designs is one of abilities which the graduate of comprehensive school has to possess. Advantages of formular representation and information are processing, record compactness, and possibility of function evaluation at any value of argument, application of mathematical analysis to the device function, straight with tabular and graphic ways[4].

Thus, visualization of mathematical information by means of modern means new information technologies allows:

- reproducing majority of mathematical concepts for the course of main school; repeating practically all previous information;
- changing or adding obtained information;
- recording interrelations of various mathematical concepts;

- increasing the level of interest in mathematics study;
- increasing the volume of the remembered information;
- providing systematization of obtained mathematical knowledge;
- reflecting communication of mathematical concepts with various fields of knowledge;
- stimulating creative processes - logical conclusions and associations;
- providing intensification of training;
- activization of educational and cognitive activity;
- formation and development of critical and visual thinking; visual education;
- figurative representation of knowledge and educational actions;
- transfer of knowledge and recognition of images;
- increases of visual literacy and visual culture[5].

The visual ways allowing transforming large volumes of data to the information are rather various from hardware decisions to the specialized software. But for receiving knowledge from information requires purposeful development of system thinking with the use of visualization of the received information. These means can be used at the teaching of Informatics and Mathematics at various stages of educational process of secondary school.

#### References:

1. Tazhigulova A.I. Pedagogical principles of electronic textbooks designing in conditions of vocational education informatization: thesis. Almaty, 2000 – 149 p.
2. Madrova G.A. Информатика сабағында дамыта оқыту технологиясын қолдану мәселелері // Хабаршы, ҚазҰПУ, 2007, №2 (18) – б. 164 – 168.
3. Chernyak L. «Infographics: from sources to modernity» Open systems №5 2013 52-55 p., www.osmag.ru
4. Gorbunova T.N. Ways of information systematization in modern processes // Collection of scientific works «Problem of modern science». Release 12. Stavropol 2014 132-139 p.
5. Methods and technology of Mathematics teaching. Lecture Course: manual for higher education institutions / under sci. edition of N.L. Stefanova, N.S. Podkhodova. - M.: Drofa, 2005.- 416 p.

## ПРОФИЛАКТИКА ДИСКАЛЬКУЛИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ.

*Шишкова Александра Васильевна*

*ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Гуманитарный Университет имени М.А. Шолохова»*

*Магистрант кафедры логопедии*

*Город Москва*

### *PREVENTIVE CARE OF DYSCALCULIA IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE. PRESSING ISSUES.*

*Shishkova Alexandra Vasilievna, Sholokhov Moscow State university for Humanities, Candidate for a master's degree of Logopaedics Department, Moscow*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В статье рассматриваются основные вопросы, касающиеся одной из важнейших, но мало освещенных в литературе проблем математического образования - дискалькулии. Проблема выявления нарушений счетной деятельности актуализируется вместе с повышением интереса к математическому образованию в настоящее время во всех цивилизованных странах мира. Уделено внимание вопросам профилактики, диагностики и коррекции дискалькулии у детей дошкольного и младшего школьного возраста.*

#### *SUMMARY*

*The article deals with the key issues, related to one of the most important, however less covered issues – dyscalculia. Detection of the numeracy disorders is becoming topical, together with the increase of interest to the mathematical education in all civilized countries. The paper highlights the issues related to preventive care, diagnosing as well as correction of dyscalculia among children of preschool and early school age.*

*Ключевые слова:* дискалькулия; профилактика дискалькулии; общее недоразвитие речи; математическое образование; коррекция дискалькулии.

*Keywords:* *dyscalculia; prevention of dyscalculia; retarded speech; mathematical education; correction of dyscalculia.*

В России за последние годы продолжает наблюдаться негативная динамика роста рождаемости детей с отклонениями в развитии. Одними из лидирующих показателей являются неврологическая патология и физиологическая незрелость новорожденных. Не более 10% дошкольников можно считать абсолютно здоровыми. Произошло резкое увеличение числа детей, страдающих грубыми речевыми расстройствами. [17,16,9,19]

Вместе с тем наблюдается изменение и повышение требований к начальному образованию. Вопросы подготовки детей к школе актуализируются. Исключительную важность представляют собой психолого-педагогические проблемы подготовки дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, проблемы их социальной адаптации. Весьма актуален вопрос разработки научно-методических основ подготовки детей к школе с тяжелой формой речевой патологии. [7,18]

Исследователи отмечают влияние речевых патологий на процесс овладения детьми математическими представлениями и их вербализацию. [2,3,6,11,12,15,19]

В настоящее время во всех цивилизованных странах мира и на всех образовательных ступенях усиливается интерес к математическому образованию, как к неотъемлемому элементу системы общего образования. Социальное значение изучения математики состоит в повышении уровня адаптации подрастающего человека в современном обществе, уровня интеллектуального развития каждого человека и становления полноценной личности, что является необходимым условием роста интеллектуального уровня культурного, грамотного общества.

Неисчерпаем развивающий потенциал математики на этапе становления личности. Ценность математического образования состоит:

- в повышении общего кругозора, культуры мышления, формировании научного мировоззрения;
- в получении новых образовательных идей, применении конкретных математических знаний, умений и навыков (методы, формы описания, математические модели, методы познания окружающего мира) в практической деятельности;
- в изучении смежных дисциплин; развитии эстетического восприятия окружающего мира, адаптации подрастающего человека в современном обществе.

Роль обучения математике в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи (коррекционная школа V вида) состоит в формировании прочных навыков счета, решения текстовых задач (в основном прикладной направленности), развитии памяти, внимания, мышления, в умении излагать точно, ясно и кратко свои мысли, усваивать основные математические модели.

Приобретенные знания, первоначальное овладение математическим языком станут фундаментом обучения в основном звене школы.

Интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции специфических нарушений счета у детей обусловлен тем, что этот вид деятельности имеет большое значение в жизни ребенка.

Доказано, что счетная деятельность стимулирует психическое и социальное развитие детей [10,4]. Среди нарушений в овладении счетной деятельностью выделяются дискалькулии – это специфические нарушения счетных навыков, обнаруживаемые на начальной стадии обу-

чения счету. Как правило, диагностируется у детей с минимальными мозговыми дисфункциями, больных детским церебральным параличом и у детей с задержкой психического развития. Дискалькулия является следствием недостаточно сформированных познавательных и речевых предпосылок, сенсорных нарушений, а так же следствием психической недостаточности. [19,6,8] Это расстройство включает специфическое нарушение счетных навыков, которое не является следствием общего психического недоразвития или грубо неадекватного обучения.

В исследованиях, посвященных изучению дискалькулии, подчёркивается большая стойкость этих нарушений, сложность их патогенеза и трудность преодоления.

Специально разработанные задания и адаптированные варианты диагностических методик А.Р. Лурия, Л.С. Выготского, С.Д. Забрамной, Ж. Пиаже, Л.Б. Баряевой и С.Ю. Кондратьевой позволили разработать методику комплексной диагностики когнитивной и речевой сферы старших дошкольников с ОНР и младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, устанавливающую вид дискалькулии. [13,5,9,3,10]

В ходе исследования изучается: зрительный гнозис, пространственное восприятие, мелкая моторика и пальцевой гнозопраксис, речеслуховая и речезрительная память, восприятие и воспроизведение ритма, наглядно-образное и словесно-логическое мышление, математический словарь. [10]

Комплексное обследование, направленное на определение видов дискалькулии у исследуемой группы детей с нарушениями речи, позволяет наметить путь логопедической работы по профилактике и коррекции нарушений счетной деятельности. Для достижения максимального результата поставленной задачи идеально сотрудничество всех специалистов, сопровождающих определенную группу детей (учитель-логопед, воспитатель, учитель начальной школы, музыкальный руководитель, учитель ИЗО, специалисты дополнительного образования и т.п.).

В основу логопедической работы должны быть положены следующие принципы: связи знаний и умений с жизнью; научности и доступности; системности и последовательности; развивающего и воспитывающего обучения; активности и самостоятельности; всесторонности и гармоничности развития детей и др.

В ходе проведения коррекционной работы целесообразно использовать индивидуальные и подгрупповые формы работы: экскурсии и наблюдения, ознакомление с литературными произведениями, игры (с природным материалом, с сенсорными эталонами, конструктивные, на развитие ритмической способности, пальчиковые, с разными игрушками, сюжетно-ролевые, музыкально-дидактические, логические со знаково-символическим материалом - цифрами, кубиками, пиктограммами и т. д.), упражнения с иллюстративным материалом (фотографии, картины) и др.

Одна из главных целей этого направления коррекции – овладение детьми речевыми средствами, способствующими усвоению математических умений и навыков. В связи с этим определяются следующие задачи профилактики дискалькулии:

1. Стимулирование экспрессивной речи ребенка, актуализация потенциальных речевых возможностей, формирование положительной мотивации речевого



- общения, речевой активности, желания вербализовать свои наблюдения и впечатления.
2. Расширение и уточнение словарного запаса, необходимого для формирования математических знаний, умений, навыков, математических понятий:
    - Уточнение понимания глаголов и умения использовать их в математических операциях (*например: объединить, прибавить, отнять, измерить, разделить и т.д.*).
    - Существительных, используемых как в повседневной жизни, так и в математике (*например: размер, форма, длина, действие, результат, целое, часть, сравнение и т.д.*).
    - Специфической элементарной математической терминологии, т.е. вербальных обозначений таких элементарных математических понятий как *сумма, слагаемое, вычитаемое, разность, уменьшаемое.*
  3. Развитие представлений об антонимии: дифференциация качественных прилагательных по противопоставлениям (*большой – маленький, длинный – короткий, широкий – узкий, равный – неравный, высокий – низкий, тяжелый – легкий и др.*); дифференциация глаголов противоположного значения (*соединить – разъединить, прибавить – отнять, купить – продать, давать – брать и др.*); дифференциация глаголов противоположного значения (*соединить – разъединить, купить – продать, давать – брать и др.*).
  4. Развитие представлений о синонимии. (Например: *большой – огромный, гигантский, громадный и т.д.*)
  5. Формирование понятийного компонента значения таких слов, как *форма, плоскость, размер и т.п.*
  6. Дифференциация речевых обозначений временных, пространственных отношений с помощью следующих предлогов и наречий места, времени, количества: *там, здесь, туда, куда, сначала, потом, раньше, позже, тогда, вчера, сегодня, завтра, много, мал, больше, меньше, одинаково, столько же и др.*
  7. Правильное использование речи при описании действий, которые осуществляют дети при манипуляции с конкретными предметами в процессе математической деятельности.
  8. Коррекция нарушений понимания и употребление сложных логико-грамматических конструкций и сложноподчиненных предложений.
  9. Развитие связной речи. [15]
- Методика коррекционно-логопедической работы по профилактике дискалькулии, основанная на использовании предметно-практических и символично-моделирующих видов деятельности, способствует усилению познавательной и речевой активности детей, эффективно воздействует на процесс овладения ими счетными навыками, что позволяет более успешно подготовить их к школьному обучению.
- Литература:
1. Košč, L. Vyvinova dyskalkulia ako porucha matematičnych schopnosti v detakom veku / L. Košč. Otasky defektologie. – 1971. № 4. – Р. 34-48.
  2. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. - СПб.: Питер, 2008. — 320 с.
  3. Баряева, Л.Б. Математика для дошкольников в играх и упражнениях / Л.Б. Баряева, С.Ю. Кондратьева. - СПб.: Питер – 2007. – 288 с.
  4. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников / А.В. Белошистая. – М.: Владос, 2004. – 399 с.
  5. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1956. -519 с.
  6. Гермаковская, А. Коррекция дискалькулии у школьников с тяжёлыми нарушениями речи: Автореф. дис. канд. пед. наук. – СПб., 1992.-16 с.
  7. Малофеев, Н.Н., Гончарова, Е.Л. Позиция ИКП РАО в оценке современного этапа развития государственной системы специального образования в России. [http://www.psyinst.ru/library.php?id=2412&part=article] Альманах Института Коррекционной Педагогики РАО – статья в интернете.
  8. Демьянов, Ю.Г. Психопатология детского возраста / Ю.Г. Демьянов. - Л., Мин. просвещения РСФСР, 1988. – 51 с.
  9. Забрамная, С.Д. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика. / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик // Пособие для психолого-педагогических комиссий. - М.: Владос, 2003 - 32 с.
  10. Кондратьева, С.Ю. Актуальные вопросы профилактики дискалькулии у детей с нарушениями речи в системе дошкольного и начального школьного образования. /С.Ю. Кондратьева // Теория и практика общественного развития. - 2013. № 11, с. 255-257
  11. Лалаева, Р.И. Особенности симультантного анализа и синтеза у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Р.И. Лалаева, А. Гермаковская. // Дефектология. - 2000. № 4, с. 17-20
  12. Лалаева, Р.И. Нарушения в овладении математикой (дискалькулии) у младших школьников. Диагностика, профилактика и коррекция. /Р.И. Лалаева, А. Гермаковская. – СПб.: 2005. – 176 с.
  13. Лурия, А. Р. Проблемы высшей нервной деятельности нормального и аномального ребенка, т. I. / А.Р. Лурия - М., 1956. – 283 с.
  14. Меркульева, В.А. Коррекционная работа по профилактике дискалькулии у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством развития психических процессов. [http://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2013/11/07/korrektcionnaya-rabota-po-profilaktike-diskalkulii-u-detey] – статья в интернете
  15. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология: учебник / Л.Ф. Обухова. - М., Российское педагогическое агентство. 1996, - 374 с.
  16. Приходько, О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста / О.Г. Приходько. – СПб: 2008, -160 с.
  17. Русецкая, М.Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: автореф. дис. д-ра пед. наук., МГПУ, М: 2009 – 40 с.
  18. Столяр, А.А. Педагогика математики. 3-е изд. / А.А. Столяр. – Минск: Высшая школа, 1986. – 414 с.
  19. Цветкова, Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей Изд. 2-е, исправленное и дополненное / Л.С. Цветкова. - М.: "Российское педагогическое агентство", "Когито-центр", 1998. - 128 с.

## К ВОПРОСУ О ТРУДНОСТЯХ, ВОЗНИКАЮЩИХ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВЗРОСЛЫМИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

*Абрамова Ирина Евгеньевна*

*д. фил. н., доцент Петрозаводского государственного университета*

*Шишмолина Елена Петровна*

*к. пед. н., доцент Петрозаводского государственного университета*

### *DIFFICULTIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO ADULTS*

*Abramova Irina, Doctor of philological sciences, Associate Professor of Petrozavodsk State University*

*Shishmolina Elena, Candidate of pedagogical sciences (PhD), Associate Professor of Petrozavodsk State University*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье анализируется ситуация, сложившаяся с обучением иностранным языкам вне естественной языковой среды на неязыковых факультетах российских вузов, а также причины тревожности, возникающей у студентов в связи с необходимостью говорения на неродном языке. В статье описывается опыт организации междисциплинарных научных конференций как один из способов моделирования языковой среды.*

#### **ABSTRACT**

*The article analyzes the current situation with foreign language teaching to Russian university students majoring in non-linguistic areas, as well as the foreign language anxiety brought by the situation when adults learn a foreign language outside the natural language environment. The article describes organizing an interdisciplinary students scientific conference as a way of overcoming such difficulties aimed at compensating for the lack of the natural language environment.*

#### **КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА**

*Отсутствие естественной языковой среды, тревожность при говорении на иностранном языке.*

#### **KEY WORDS**

*The lack of the natural language environment; foreign language anxiety; Russian university non-linguistic students.*

Несмотря на возросший в последнее время интерес к изучению иностранных языков студентов неязыковых вузов, уровень владения неродным языком, по оценкам как самих студентов, так и их преподавателей, в большинстве случаев не может считаться достаточным для дальнейшей работы в языковой среде. Опрос, проведенный среди студентов Петрозаводского государственного университета гуманитарных специальностей (200 человек) показал, что более 70 % опрошенных студентов-нелингвистов ПетрГУ продемонстрировали неготовность использовать английский язык в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Таким образом, у большинства информантов не сформирована установка на изучение иностранного языка для делового общения в профессиональной сфере, что определило необходимость всестороннего анализа причин такого положения дел и поиску новых методов и технологий преподавания неродного языка студентам неязыковых специальностей. В этой связи особого внимания требует проблема, которая характерна, в первую очередь, при обучении иностранному языку в условиях искусственного билингвизма вне естественной языковой среды, а именно страх учащихся перед необходимостью говорить на неродном языке.

С одной стороны, тревожность может быть качеством личности, с другой стороны, она может возникать ситуативно, например, в связи с изучением иностранного языка. Нельзя не учитывать также и тот факт, что разные проблемы в учебной деятельности также ведут к усилению тревожности в целом, в том числе и в процессе общения на неродном языке. Есть предположение, что уровень тревожности, сопровождающий процесс изучения иностранных языков, снижается по мере повышения уровня владения им: "Тревожность при общении на иностранном языке более характерна для ранних стадий изучения языка и становится меньшей проблемой для более продвинутых учащихся" [7, 2009].

Тем не менее, первичные результаты анализа данных бесед со студентами, их ответов на вопросы анкеты, а также наши наблюдения показывают, что страх говорения на иностранном языке зачастую формируется в средней

школе и углубляется либо снимается в незначительной степени в высшей. Так, почти половина опрошенных нами студентов подтвердила, что ещё в средней школе у них сформировался комплекс неполноценности и стойкая боязнь говорить на иностранном языке, так как зачастую их ошибки исправлялись в грубой форме, а если учитель не знал, как ответить на вопрос ученика, то реакция с его стороны могла быть недоброжелательной. Кроме того, по мнению 30 % информантов, очень мешало принятое в большинстве школ разделение учеников на сильных и слабых, ориентация учителя в процессе обучения на хорошо успевающих школьников и, следовательно, некоторое игнорирование слабых. Это приводило к возникновению у опрошенных нами студентов стойкого психологического барьера и формированию убеждения, что иностранный язык выучить практически невозможно.

Почти все принимавшие в опросе участие студенты отметили, что доброжелательная атмосфера на занятиях в вузе, спокойная психологическая обстановка, когда преподаватели не ругают за ошибки, а помогают их исправлять, ведет к снятию или значительному снижению уровня тревожности при изучении иностранного языка. По утверждению части респондентов, некоторую тревожность при изучении языка в вузе вызывает необходимость запоминания и усвоения большого количества нового материала на неродном языке, а также психологический страх перед зачетом и экзаменом (это универсальный страх, несвязанный конкретно с иностранными языками). Среди причин возникновения боязни говорить на иностранном языке в вузе в 42% ответов выделяется также и опасение разочаровать преподавателя, мнением которого дорожит обучающийся. Почти в половине случаев значимость мнения одноклассников об уровне владения иностранным языком также усиливает ощущение тревожности. Большинство информантов также были описаны страхи, возникающие при общении с носителями изучаемого языка. Они возникали не только от стресса, характерного для ситуации общения с малознакомым человеком, но и имели специфику, свойственную именно общению с иностранцами: от волнения забывались знакомые слова,

трудно было найти тему для разговора, интересную собеседнику. По мнению примерно трети опрошенных, гендерный фактор также влияет на появление тревожности: например, девушки испытывают робость при общении с мужчиной – носителем иностранного языка (можно предположить, что юноши будут испытывать те же чувства при общении с девушкой – иностранкой).

Как отмечалось ранее, типичной причиной, объясняющей появление страха при говорении на иностранном языке, большая часть респондентов назвала реакцию педагога на ошибки. Это отчасти можно объяснить особенностями оценки речевой деятельности билингва в условиях учебного билингвизма. При естественном двуязычии наблюдается определенная терпимость к ошибкам, особенно если они не нарушают коммуникацию. В аудитории же основное внимание направлено на достижение правильности речи на изучаемом языке. А. Е. Карлинский метко замечает, что борьба с ошибками при искусственном билингвизме «поглощает большое количество времени и нервной энергии как студентов, так и преподавателей» [5, с. 43-44]. Критерием оценки в этом случае является не «коммуникативная ценность речи, а ее форма». Но так как преподаватель сам может допускать ошибки в речи на неродном языке, то оценка речевой деятельности учащихся связана с определенными трудностями.

Как подчеркивает Г. М. Вишневская, усвоение иностранного языка в учебных условиях «делает выбор языковой нормы принципиально важным». Если для носителя языка вариативность речи является обычным явлением, то для изучающего неродной язык освоить вариативность сложно по объективным причинам, так как преподавание направлено на усвоение, например, конкретного типа произношения, и отступления от него считаются нежелательными для билингвов. В результате речь на иностранном языке лишается естественности [4, с. 29-30]. Другой проблемой является неуверенность в употреблении неродного языка, вызванная психологическими причинами. Она, по наблюдениям В. В. Кабакчи, проявляется в «гиперкоррекции, то есть в стремлении максимально точно, педантично следовать нормам данного языка, избегая всяческих инноваций». Такая особенность характерна для тех билингвов, кто хорошо владеет иностранным языком [5, с. 52].

Несомненно, перед преподавателем стоит сложная задача, когда, с одной стороны, он не должен чрезмерно фокусировать внимание на всех ошибках в процессе речи взрослых учащихся, а с другой стороны, недостаточное внимание к ошибкам может привести к ложной уверенности обучаемого в правильности своей речи. Вероятно, следует разработать особые технологии, приемы и формы работы над ошибками студентов при изучении иностранного языка, учитывающие типологии ошибок, их коммуникативную релевантность в зависимости от стиля и формы речи, а также психологические особенности обучаемого контингента. На наш взгляд, несомненные преимущества имеют лично-ориентированные (а не ориентированные на учителя как единственного языкового авторитета в аудитории), творческие подходы, которые помогают преодолевать языковые барьеры, ощутить потребность говорить на иностранном языке не в отдаленной перспективе, а здесь и сейчас [1,2,3].

По-прежнему актуальной является проблема создания обучающей среды, ориентированной на включение учащегося в конкретные социально-культурные отношения, позволяющей ему усваивать культурно-исторические знания, традиции и стереотипы речевого поведения, что поможет осуществлять речемыслительную деятельность в

соответствие с нормами определенной этноязыковой культуры. Такая среда будет способствовать снятию излишней тревожности и комплексов, а также формированию потребности в говорении на иностранном языке, тем самым повышая эффективность обучения. С этой целью преподаватели кафедры иностранных языков гуманитарных направлений Петрозаводского государственного университета проводят ежегодные межфакультетские студенческие научные конференции на иностранных языках. Тематика выступлений должна быть строго профессионально ориентирована, в докладе излагаются результаты проведенного исследования. Тезисы докладов представляются на иностранном языке. Студенты прикладного бакалавриата (кафедра туризма) вместо тезисов создают рекламные брошюры, сайт туристической фирмы и так далее. В процессе подготовки доклада и последующего выступления студенты изучают стиль и этикет академического общения, а также узнают секреты успешного публичного выступления. В ходе выступления с подготовленной презентацией по теме доклада студенты демонстрируют обязательное владение структурой презентации, в которой должны присутствовать такие компоненты как введение, основная часть, заключение, ссылки. Большое внимание уделяется умению публичных выступлений (поза, жесты, визуальный контакт с аудиторией, темп речи, отсутствие неоправданных пауз, владение языковыми средствами и так далее). Творческая работа над проектами в виде индивидуальных и групповых презентаций и выступление с докладами перед студентами с других факультетов и других специальностей способствует привыканию говорить на иностранном языке не только перед одноклассниками, но и перед малознакомыми студентами (билингвами). Такая форма работы помогает снизить уровень тревожности в момент общения с незнакомыми людьми на иностранном языке и постепенно готовит студентов к общению с носителями иностранного языка в будущем.

#### Выводы

1. Уровень владения иностранным языком большинства студентов неязыковых специальностей не является достаточным для использования в дальнейшей профессиональной деятельности (самооценка студентов и мнение преподавателей ПетрГУ).
2. Одной из причин такого положения дел может считаться повышенный уровень тревожности, связанный с необходимостью общения на иностранном языке.
3. Проведенное исследование показало, что формы работы, подразумевающие присутствие студентов разных факультетов, а также использование творческих проектных заданий позволяет в некоторой степени компенсировать отсутствие языковой среды способствует созданию единой образовательной среды вуза и условий для расширения возможностей общения на иностранном языке в условиях искусственного билингвизма, тем самым помогая снизить уровень тревожности при говорении на иностранном языке.

#### Список литературы:

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П. Обучение иностранному языку студентов неязыковых специальностей вне естественной языковой среды // Наука и Мир Science and World / Ежемесячный научный журнал International scientific journal, № 2 (6), Том 3 Vol. III, февраль

- / 2014. с.12-15
- Абрамова И.Е., Ананьина А.В., Шишмолина Е.П. Иностраннный акцент как маркер социального статуса билингва: лингвистический и методический аспекты / И.Е. Абрамова, А.В. Ананьина, Е.П. Шишмолина – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2013 – 100 с.
  - Абрамова И.Е., Ананьина А.В., Шишмолина Е.П. Искусственный билингвизм: социолингвистический подход // European Social Science Journal Европейский журнал социальных наук. - № 4 (20). - АНО Международный исследовательский институт. - 2012. - с. 221-228
  - Вишневская Г. М. Межкультурная коммуникация, языковая вариативность и современный билингвизм // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 1 (30). С. 29—35, С. 29—30.
  - Кабакчи В. В. Типология текста иноязычного описания культуры и инолингвокультурный субстрат // Лингвистика текста и дискурсивный анализ: традиции и перспективы. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2007. С. 52.
  - Карлинский А. Е. Основы теории взаимодействия языков. Алма-Ата: Гылым, 1990. С. 43—44.
  - Foreign Language Anxiety and the Advanced Language Learner A Study of Hungarian Students of English as a Foreign Language. Zsuzsa Tóth 2010. Cambridge Scholars Publishing, p.13

## РОЛЬ ХИМИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Соколова Марина Геннадьевна*

*заместитель директора Чебаркульского профессионального техникума*

*THE ROLE OF CHEMISTRY IN THE PREPARATION OF THE FUTURE FORESTRY SPECIALISTS IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY BUSINESS PROFESSIONAL EDUCATION*

*Sokolova Marina Gennadyevna, the deputy director of Chebarcul vocational college*

### *АННОТАЦИЯ*

*Показана роль химии для студентов, обучающихся по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство», рассмотрены особенности построения данного курса для будущих специалистов лесного хозяйства.*

### *ABSTRACT*

*The role of chemistry for students, enrolled in the specialty «Forestry and forest park management» is pointed, the features of the construction of this course for the future forestry specialists are discussed.*

*Ключевые слова: химия, будущий специалист лесного хозяйства*

*Keywords: chemistry, future specialist forestry*

Идеология Болонского процесса, инновационное развитие и модернизация отечественного образования в стране определяют особую актуальность проблемы осуществления обучения в форме индивидуальных для каждого обучающегося образовательных траекторий, при которых студенты имеют возможность освоить набор дисциплин, необходимых для будущей профессиональной деятельности [1].

Обучение химии является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов в профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования (далее - ПОО СПО), так как, являясь фундаментальной наукой, эта дисциплина вносит значительную лепту в понимание современной картины мира, демонстрирует собой неотъемлемую часть общечеловеческой культуры [2].

Колоссальна роль химии в воспитании валеологической и экологической культуры людей, так как они имеют в своей основе главным образом химическую природу, а в решении многих из них берутся на вооружение химические средства и методы. Химические знания становятся обязательным условием существования человека в окружающей среде, осмысления сущности планетарных проблем нашей эпохи: сырьевой, экологической, продовольственной, энергетической. Изучение химии значительно развивает различные умения и навыки, такие, как интеллектуальные, организационные, оценочные и практические. [3].

Для будущих специалистов лесной отрасли особенно значима роль химии как науки о химических процессах, происходящих в почве и растительных организмах, питании растений, применении удобрений и других химических средств для ускорения и развития лесных насаждений, в борьбе с неблагоприятными факторами, при проведении профилактических мероприятий, в борьбе с лесными пожарами и т.д. С точки зрения химии, лес — это колоссальный химический комбинат, работающих с момента зарождения растительности на нашей планеты, а растительная клетка — миниатюрное химическое производство фантастической сложности. Мир растений — это мир химических веществ и их превращений. Большинство протекающих в нем процессов имеет химическую природу. Следовательно, профессиональная сторона химии, нацеленная на удовлетворение материальных потребностей общества, улучшение окружающей среды, жизни человека, в том числе надобностей лесного хозяйства, должна быть полноценно отражена в учебном плане химии в ПОО СПО.

Химия - неотъемлемая часть блока естественнонаучных дисциплин, который является важнейшим компонентом в подготовке будущего специалиста лесного хозяйства. Данная дисциплина изучается в ПОО СПО на первом курсе и является базовым предметом как для химического, так и для профессионального образования будущих специалистов лесной отрасли. Она создает базу знаний, необходимых для успешного освоения студен-

тами общепрофессиональных дисциплин (ботаника, почвоведение, дендрология и лесоведение, основы лесной энтомологии, фитопатологии и биологии лесных зверей и птиц, основы древесиноведения и лесного товароведения), профессиональных модулей (ПМ 1. Организация и проведение мероприятий по воспроизводству лесов и лесоразведению; ПМ 2. Организация и проведение мероприятий по охране и защите лесов; ПМ 3 Организация использования лесов; ПМ 4. Проведение работ по лесоустройству и таксации) и междисциплинарных курсов (далее - МДК) (01.01. Лесоразведение и воспроизводство лесов; 02.01. Охрана и защита лесов; 03.01. Заготовка древесины и других лесных ресурсов; 03.02 Использование лесов для осуществления рекреационной деятельности; 04.01. Лесная таксация; 04.02. Лесоустройство) [4].

Благодаря химии будущий специалист лесного хозяйства узнает химическую природу экологических явлений, их влияние на состояние лесов, овладевает определенной суммой знаний, необходимой для рассмотрения физико-химической сущности и механизмов процессов, происходящих в растительном организме на молекулярном и клеточном уровнях.

На основании вышеизложенного мы предположили, что химия является не только важнейшей естественной фундаментальной наукой, но и необходимой учебной дисциплиной в подготовке будущих специалистов лесного хозяйства. На наш взгляд, она выполняет в ПОО СПО по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» следующие задачи: а) осуществляет связь между этапами обучения химии до ПОО СПО и обучения химии в ПОО

СПО; б) обеспечивает обучающихся знаниями для изучения профессиональных дисциплин и МДК для понимания химической картины природы; в) является обязательным компонентом профессиональных дисциплин и МДК; г) формирует понимание студентами приоритетности химических знаний и умений во всей их последующей профессиональной деятельности в лесном хозяйстве.

Для решения указанных направлений необходима интеграция химических и профессиональных знаний, преобразование структуры, корректировка содержания и построение методики изучения теоретического курса химии для ПОО СПО по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» на основе интеграции дисциплин, профессиональной направленности и преемственности.

Требования существенного пересмотра структуры и содержания курса химии при обучении необходимы, особенно в соответствии с его назначением как исходной общетеоретической базы для изучения других, связанных с ней профессиональных дисциплин и МДК.

Для реализации этих целей мы, во - первых, определили значение химии для будущей специальности студентов, провели предметно-структурный анализ на основе ФГОС СПО по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» и выявили, какие химические знания будут полезны и востребованы при изучении профессиональных дисциплин и МДК. Этот анализ позволил установить межпредметные связи (МПС), выделить приоритетные разделы для выбранных дисциплин, которым следует уделять большее внимание. Фрагмент перечень таких тем и вопросов, имеющих важное значение для будущих специалистов лесного хозяйства, приведен в таблице 1.

Таблица 1

**Отражение профессиональной направленности в отдельных темах дисциплины «Химия» при подготовке специалистов лесного и лесопаркового хозяйства (фрагмент)**

Тема дисциплины «Химия»	Компонент профессиональной направленности	Наименование специальной дисциплины	Тема специальной дисциплины
Гидроксильные соединения	Применение спиртов как растворителей. Нахождение фенола в растительной клетке и органах растения. Участие в фотосинтезе и дыхании. Участие в управлении ростом растений. Влияние на окраску растений с целью привлечения насекомых и птиц. Оказывание антимикробного действия.	1. Основы древесиноведения и лесного товароведения. 2. Ботаника. 3. Основы лесной энтомологии, фитопатологии и биологии лесных зверей и птиц.	1. Получение продуктов из древесины. 2.1. Сущность физиологических процессов в растительной клетке. 2.2. Морфологические признаки растений. 3. Общие сведения о болезнях леса.
Альдегиды и кетоны	Придание некоторым растениям сильного аромата, который может привлекать или отпугивать насекомых, подавлять рост грибов.	1. Ботаника. 2. Пчеловодство. 3. Основы лесной энтомологии, фитопатологии и биологии лесных зверей и птиц.	1. Опыление, типы опыления, приспособления к ним у растений. 2. Медосбор. 3. Грибы как возбудители древесных пород.
Карбоновые кислоты	Вхождение в состав клеточного сока многих растений. Стимуляторы роста и развития растений. Обработка древесины карбоновыми кислотами при производстве, композиционных материалов.	1. Ботаника 2. МДК Лесоразведение и воспроизводство лесов. 3. Основы древесиноведения и лесного товароведения.	1. Строение растительной клетки 1.1. Рост и развитие растений. 2. Обработка семян перед посевом. 3. Способы обработки древесины.

Во – вторых, на основе установленных важных и наиболее связанных между собой тем для данной специальности сконструировали курс химии, который учитывает профессиональную направленность дисциплины с учетом распределения часов на изучение отдельных тем за счет сокращения изучения второстепенного, с точки зрения будущего специалиста лесного хозяйства, материала по химии и увеличения объема ряда тем и вопросов специальной направленности.

В - третьих, осуществили работу по совершенствованию методики обучения химии и профессиональных дисциплин на основе принципов научности и доступности, междисциплинарной интеграции и профессиональной направленности и других общедидактических принципов и идей, поиску путей форм интеграции химии и МДК, разработали учебно-методические пособия для обучающихся и педагогических работников ПОО СПО специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» [4-8].

В заключение хотелось отметить, что применяемая нами методика обучения химии, разработанная с учётом специфики подготовки будущих специалистов лесного хозяйства, позволяет обеспечить интеграцию химического и профессионального образования, способствует переносу знаний химии в решение профессиональных задач будущим специалистам лесной отрасли, помогает студентам увидеть связь химии с жизненными процессами растительных организмов, доказывает очевидную роль химии при подготовке будущих специалистов лесного хозяйства.

#### Список литературы:

1. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2003. – 128 с.

2. Браун Т. Л. Химия в центре наук [Текст]: учеб. пособие: В 2 ч. М.: Мир, 1983 -442 с.
3. Литвинова Т.Н., Юдина Т.Г. Подготовка студентов медицинского вуза по химии – необходимое условие качественного образования будущего врача. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук.- 2010. - №3. С. 347-351.
4. Соколова М.Г. Интеграция химии и спецдисциплин в ССУЗе // Инновационное развитие профессионального образования. - 2013. - № 2.- С. 61-65.
5. Соколова М.Г., Митрофанов С.В. Малый практикум по химии для подготовки специалистов по специальности лесное «Лесное и лесопарковое хозяйство в ССУЗах: сборник. Челябинск: Челябинский ИРПО, 2012 г.- 55 с.
6. Соколова М.Г., Мухин А.Е. Задачи и упражнения по химии с профессионально ориентированным содержанием: сборник. Челябинск: ЧГИМ им. П.И. Чайковского, 2010. – 30 с.
7. Соколова М.Г., Мухин А.Е. Обеспечение профессиональной направленности обучения будущих специалистов лесного и лесопаркового хозяйства на занятиях по химии в ССУЗе // Профессиональное образование: теория, практика, инновации – Челябинск: Челябинский ИРПО. 2010. - № 2 – С. 196-200.
8. Соколова М.Г., Мухин А.Е. Задачи и упражнения по химии с профессионально ориентированным содержанием как средство профессионально направленной химической подготовки студентов ССУЗа. // Профессиональное образование: теория, практика, инновации. - Челябинск: Челябинский ИРПО - 2011. - № 3 - С. 167-169.

## ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Стукова Марина Юрьевна*

*ст.преподаватель кафедры профессионально-педагогического образования филиала Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г.Советский*

### FEATURES PRACTICE-ORIENTED HIGHER EDUCATION PROGRAMS

*Stukova Marina Y., Senior Lecturer of the Department of Professional Education Education branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education "Russian State Vocational Pedagogical University," Sovetskaya*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются основные подходы к проектированию и реализации основных образовательных программ прикладного бакалавриата.*

#### ABSTRACT

*The article discusses the main approaches to the design and implementation of basic educational programs of applied bachelor degree.*

*Ключевые слова: прикладной бакалавриат, академический бакалавриат, проектирование практико-ориентированных программ.*

*Keywords: Applied Bachelor, Bachelor academic, design practice-oriented programs.*

Некоторые профессии в последние годы значительно усложнились. Если ранее от специалистов среднего звена требовались только технические навыки, то сегодня необходимо еще обладать теоретической базой. В этой связи рынок труда не готов принимать значительную часть выпускников техникумов и колледжей, потому что сегодня их компетенции не соответствуют требованиям производства. К тому же технологии в ряде отраслей

настолько усложняются, что для них недостаточно среднего образования. Квалифицированный специалист должен не только выполнять набор операций, но и на одинаково хорошем уровне владеть теорией и практикой, понимать изменения в технологии и адекватно на них реагировать. В то же время многие вузовские знания теоретического характера ему не нужны. Представляется, что это противоречие поможет устранить прикладной бакалавриат

Впервые понятие «прикладной бакалавриат» вошло в Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Это направление было названо одним из первых среди множества путей по повышению доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики России и современным потребностям общества. [1]

Сегодня уже никто не обсуждает вопрос о том, нужен прикладной бакалавриат или нет, так как преимущества его очевидны. А вот выделение академического и прикладного бакалавриата активизировало дискуссию. При этом прикладной бакалавриат стал самой обсуждаемой темой реформы образования, так как в этом проекте пересекаются интересы государственной политики, образовательных организаций и работодателей. [8]

Так, в Основных направлениях деятельности Правительства РФ на период до 2018 г. поставлены следующие государственные задачи:

- переход к современным программам образования, отвечающим требованиям, предъявляемым экономикой и обществом;
- реализация практико-ориентированных программ;
- расширение практики участия бизнеса в управлении и финансировании деятельности вузов [2].

Задачи, безусловно, важные и их решение требует обновленной нормативно-правовой базы, в том числе в части проектирования и реализации практико-ориентированных программ. Что мы имеем? Достаточного перечня документов на сегодня нет. Нормативное обеспечение прикладного бакалавриата включает всего четыре документа:

1. Постановление Правительства России «О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования» № 667 от 19.08.2009 г. [3];
2. Письмо Минобрнауки России «О реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в 2013/2014 учебном году» № 05 (650 от 03.06.2013 г. [4];
3. Письмо Минобрнауки России «О новой редакции ФГОС ВПО» от 06.06.2013 № 05(694) [5];
4. Письмо Минобрнауки России «О новой редакции ФГОС ВПО» от 10.06.2013 № АК – 895/05 [6].

Указанное Постановление Правительства РФ вышло до вступления в действие нового образовательного закона и регламентирует проведение эксперимента в высшем и среднем профессиональном образовании. Именно оно породило вопрос: прикладной бакалавриат – это высшее или среднее образование?

Ожидалось, что все сомнения будут устранены с утверждением нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Однако в окончательной редакции Федерального закона № 273–ФЗ от 29 декабря 2012г. «Об образовании в Российской Федерации» понятие «прикладной бакалавриат» не упоминается вовсе, фигурирует просто «бакалавриат» как уровень высшего образования. Письмо Минобрнауки России № 05 (650 от 03.06.2013 г. так же не внесло однозначности.

Таким образом, реализация программ прикладного бакалавриата в системе высшего образования - самое дискуссионное направление развития этого уровня высшего образования. Вместе с тем в документе четко сформулированы основные достоинства таких образовательных программ:

- ориентация на потребности работодателя;

- расширение возможностей выпускников в трудоустройстве и повышение их конкурентоспособности на рынке труда;
- практикоориентированность, в том числе смещение баланса теоретической и практической подготовки в рамках ФГОС в пользу второй;
- внедрение и использование новых образовательных технологий (сетевые формы реализации образовательных программ, базовые кафедры) и др.

Кроме того, в письме подчеркивается возможность освоения в период обучения по программе бакалавриата сопряженной программы СПО и/или рабочей профессии с последующим получением диплома о среднем профессиональном образовании или удостоверения рабочей профессии. Это положение требует тщательного рассмотрения и организационно-законодательной проработки. Введение такого образовательного алгоритма практически реализует многоступенчатость обучения, предусматривающую формирование сопряженных учебных планов профессионального обучения, среднего профессионального и высшего образования, а также итоговую государственную аттестацию на определенном этапе общего цикла образовательного процесса. Идея хорошая. Но как в этом случае образовательным организациям планировать и осуществлять образовательный процесс и, в частности, финансово-хозяйственную деятельность, если через два года студенты, поступившие в вуз, могут, получив диплом СПО, завершить обучение и начать трудовую деятельность?

Тем не менее, в плане организации определенные шаги осуществлены. А больше всего вопросов возникает, когда речь идет о методическом обеспечении учебного процесса по программам прикладного бакалавриата.

В новой редакции ФГОС ВО предусматривается 105 направлений подготовки прикладного бакалавриата. Для разработки соответствующих примерных и основных образовательных программ необходимо четко разделить академический и прикладной бакалавриат.

Программа бакалавриата формируется организацией в зависимости от видов профессиональной деятельности и требований к результатам освоения образовательной программы:

- ориентированной на научно-исследовательский и (или) педагогический вид (виды) профессиональной деятельности как основной (основные) (программа академического бакалавриата);
- ориентированной на практико-ориентированный, прикладной вид (виды) профессиональной деятельности как основной (основные) (программа прикладного бакалавриата)».

Основное отличие программ прикладного и академического бакалавриата

- компетенции и результаты освоения,
- объем практической части обучения,
- тип использованных образовательных технологий,
- формы реализации образовательного процесса.

В процессе разработки практико-ориентированных образовательных программ необходимо учитывать следующие рекомендации:

1. Для разработки программ прикладного бакалавриата рекомендуется использовать модульную технологию проектирования программ прикладного бакалавриата и построения соответствующих учебных планов.



2. Для каждого модуля формулируются результаты обучения, обусловленные результатами освоения образовательной программы в целом.
3. Результаты обучения по модулю должны проверяться при помощи соответствующего оценочного инструментария, который наряду с традиционными формами контроля может включать междисциплинарные образовательные проекты.

Также важным моментом проектирования программ прикладного бакалавриата является уточнение и дополнение профессиональных компетенций на основе анализа профессиональных стандартов (при их принятии), потребностей отраслевого и (или) регионального рынков труда и организаций-партнеров.

Следует подчеркнуть, что при проектировании практико-ориентированных программ необходим пересмотр организации и реализации системы практик в рамках ООП (увеличение фонда времени, отводимого на практику бакалавра, расширение спектра практик, разработка содержания практики совместно с предприятием-партнером, концентрированное профессионально-ориентированное обучение и др.) А при реализации образовательных программ прикладного бакалавриата обязательен пересмотр технологий организации образовательного процесса (обучение в производственных условиях, концентрированное обучение, специализированная тематика дипломного проектирования).

Наиболее эффективно программа прикладного бакалавриата может быть реализована в условиях сетевой формы реализации образовательной программы с партнерскими профессиональными образовательными организациями (СПО), обладающими:

- мощной собственной материально-технической базой (включая оснащенные современным оборудованием мастерские и лаборатории, учебные полигоны и площадки на предприятиях);
- отточенной системой связей с работодателями;
- сильным кадровым ресурсом;
- развитой инфраструктурой,

- то есть реальными возможностями обеспечить проведение практической части обучения (реализации модулей прикладной направленности) по образовательной программе прикладного бакалавриата и обеспечить получение студентами вузов дополнительно рабочих профессий

При таком организационно-методическом подходе прикладной бакалавриат получит действительный статус и будет востребован как абитуриентами, так и работодателями, а образовательные организации будут иметь возможность подготовить специалистов, исходя из потребностей реального сектора экономики.

Итак, одна из главных особенностей программы прикладного бакалавриата заключается в способе ее разработки, основанном на сотрудничестве между университетами, другими образовательными учреждениями, предприятиями и профессиональными сообществами. Программы обучения должны составляться совместно образовательными учреждениями и представителями реального сектора экономики, требуется их регулярная коррекция и адаптация к изменяющимся потребностям рынка труда в тех или иных навыках и умениях.

Таким образом, программа прикладного бакалавриата дает возможность учащимся быстро получить высокую квалификацию и приобрести навыки, востребованные на рынке труда. Прикладной бакалавриат – это конечная квалификация, которая позволяет осуществить прямой выход на рынок труда и редко подразумевает дальнейшее обучение, хотя и не исключает его.[7]

#### Список литературы:

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года [электронный ресурс]. – Режим доступа. -URL: <http://2020strategy.ru>.
2. Основные направления деятельности Правительства РФ на период до 2018 г. Утверждены Председателем Правительства Российской Федерации 31 января 2013 г.
3. Постановление Правительства России «О проведении эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования» № 667 от 19.08. 2009 г.
4. Письмо Минобрнауки России «О реализации образовательных программ прикладного бакалавриата в 2013/2014 учебном году» № 05(650 от 03.06.2013 г.
5. Письмо Минобрнауки России «О новой редакции ФГОС ВПО» от 06.06.2013 №05(694).
6. Письмо Минобрнауки России «О новой редакции ФГОС ВПО» от 10.06.2013 № АК– 895/05.
7. Чугунов, Д.Ю. Введение программ прикладного бакалавриата в российскую систему образования: Зачем и как? / Д.Ю. Чугунов, К.Б. Васильев, И.Д. Фрумин [электронный ресурс]. – Режим доступа. -URL: <http://vo.hse.ru/attachment.aspx?Id=731>.
8. Трубицына Н.А. Приоритеты государственной политики при формировании инновационной среды вуза в условиях интеграции высшего образования и науки / Н.А. Трубицына, Н.А. Баранова, Т.М. Банникова, А.В. Глазкова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. — 248 с.

## РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

**Тотиева Антонина Николаевна**

кандидат педагогических наук, доцент

Северо-Осетинский государственный педагогический институт, г. Владикавказ

### *SPEECH ETIQUETTE AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATION SKILLS OF STUDENTS*

*Totiyeva Antonina Nikolaevna, candidate of pedagogy, Associate-Professor, North ossetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматривается проблема формирования коммуникативных навыков учащихся на уроках русского языка в поликультурной образовательной среде. Предложена система упражнений, направленных на усвоение формул речевого этикета.*

**ABSTRACT**

*In the article the problem of forming communication skills students learned the Russian language in a multicultural educational environment. A system of exercises, aimed at mastering speech formulas of etiquette.*

*Ключевые слова: культура общения; речевой этикет; коммуникация; речевая ситуация.*

*Keywords: communication culture; speech etiquette; communication; speech situation.*

Культура общения является важной составляющей общей культуры личности и особенно актуальна в наши дни, поскольку вместо культуры речевого общения в последние десятилетия мы наблюдаем динамику его вульгаризации. «Языку улицы» с его просторечием, бранью, жаргоном школа должна противопоставить не только правильную (нормированную) речь, но и лексически и стилистически выразительную. Известно, что разговорную речь отличает обилие в ней многообразных средств выражения субъективно-модальных отношений, в большой степени проявляющихся в формулах национального речевого этикета. В различных социально-бытовых ситуациях ту или иную этнокультурную языковую общность характеризует присущая именно ей тактика речевого поведения, отличающаяся определенными языковыми штампами как средствами речевого этикета - свода правил и рекомендаций о грамотном речевом поведении.

Искусство владения речевым этикетом необходимая составляющая коммуникативных навыков в социуме. Основные правила данного искусства - умение правильно выбрать тему беседы, избегать спорных и запретных тем, следить за красотой и правильностью своей речи, соблюдать речевые манеры. Все это необходимо учить с детских лет, с начальной школы. Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, умеющего общаться и обладающего внутренней культурой. Цель не в том, чтобы ученик знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Приоритетные средства для этого – культура речи и культура общения. «Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально-активной личности» [1, 41]. Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения считается развитие коммуникативных навыков учащихся.

Современные учебно-методические комплекты по русскому языку для начальной школы лишь эпизодически вводят лексику речевого этикета при изучении отдельных тем, поэтому считаем необходимым, учитывая возрастные и психологические особенности детей, ввести основы речевого этикета как в процесс изучения программного материала по русскому языку, так и во внеклассную работу.

Анализ действующих программ и учебников для начальной школы показывает, что коммуникативный и культурологический аспекты обучения значительно уступают современным задачам начальной школы и требуют дополнительной части образования, ориентированной на развитие умений в использовании речевого этикета учащимися. Усвоение формул речевого этикета возможно организовать на отдельных уроках русского языка, а также при рассмотрении некоторых произведений на уроках литературного чтения и в процессе внеурочной деятельности: на классных часах, на занятиях кружков гуманитарного цикла. Однако началом может послужить беседа на тему: «Знаем ли мы речевой этикет? Умеем ли им пользоваться?»

Целесообразно предложить детям ответить на следующие вопросы:

1. Какие формы вежливости вы знаете?
2. Что такое речевой этикет?

3. Какие слова приветствия или прощания вы знаете? Употребляете ли вы их?
4. Знаете ли вы слова благодарности?
5. Часто ли вы употребляете вежливые слова?

Проведенный опрос даст возможность спланировать и построить дальнейшую работу по усвоению речевого этикета.

Планируя работу, необходимо определить ряд тем, вокруг которых группируются слова речевого этикета: приветствие, прощание, благодарность, поздравление, напутствие, просьба, извинение знакомство.

С целью развития коммуникативных навыков целесообразно предложить учащимся следующие задания:

Задание 1. Подберите нужные этикетные речевые формулы приветствия и прощания, если собеседником является:

1. Друг (подруга) (Около дома, во дворе)
2. Учитель (классный руководитель) (Утром, при входе в школу)
3. Учитель (По окончании уроков, при выходе из школы. Вы с собеседником уже встречались)
4. Мама (папа, бабушка) (Вечером, когда ты возвращаешься из школы)
5. Мама твоего друга (подруги) (Встречаетесь днем на улице)

Помня об этикетных правилах, используя известные вам формулы речевого этикета, составьте правильный вариант ПРОСЬБЫ в следующих ситуациях общения:

- попросите друга (подругу) принести давно обещанную книгу;
- попросите друга (подругу) объяснить домашнее задание;
- попросите учителя объяснить домашнее задание

Задание 2.

Вам предлагаются пословицы о речевом этикете.

Давайте сыграем в тематическую игру «Мудрое слово о речевом этикете». Победителем будет тот, кто быстрее всех распределит предложенные пословицы по тематическим группам.

Народные пословицы о речевом этикете:

Лучше хорошо молчать, чем плохо говорить.

Красную речь красиво и слушать.

В умной беседе быть - ума прикупить, а в глупой — и свой потерять.

Хорошее слово - половина дела.

Умную речь хорошо и слушать.

С умным разговариваться, что меду напиться.

В добрый час молвить, а в дурной - промолчать.

От учтивых слов язык не отсохнет.

Ласковое слово не трудно, а скоро.

Слово не стрела, а в сердце язвит.

Недоброе слово, что огонь жжет.

Друг спорит, недруг – поддакивает.

Много крику, мало толку.

В многословии не без пустословия.

Умей сказать, умей и промолчать.

Сперва подумай, а там и скажи.

Лучше недоговорить, чем переговорить.

Красно поле пшеном, а речь - слушанием.

На всякий спрос - ответ.  
 Дорога ложка к обеду, а слово к ответу.  
 Говорить не думая, что стрелять не целясь.  
 Не стыдно молчать, коли ничего сказать.  
 Язык мой - враг мой, прежде ума глаголет.  
 Не спеши языком, торопись делом  
 Сердечное слово до сердца доходит [3, 351-354].

Тематические группы пословиц:

О доброте и уважении к собеседнику.

О правилах разговора, спора между собеседниками.

О качествах хорошей речи: содержательности, выразительности.

Прочитайте пословицы (из любой тематической группы), которые вы могли бы использовать как доказательство в разговоре или споре о правилах речевого этикета. Выбрав нужный тон, правильно расставив логические ударения, прочитайте пословицы так, чтобы было понятно: вы советуете, рекомендуете, убеждаете.

Пусть друзья и родители оценят ваши высказывания.

Задание 3. Предлагаем следующую этикетную игру: «Как дальше?»

Ниже приводятся начальные слова пословицы, а вам необходимо дать свой вариант продолжения, чтобы сохранить поучительный смысл сказанного.

Выполнив задание, можете сопоставить свой вариант с предложенным в скобках.

Оценивается и быстрота выполнения задания, и оригинальность выбранного варианта продолжения.

Начинайте игру.

Красна беседа ... (смирением)...

Спрос не грех, отказ... (не беда).

На шутку... (не сердись), а в обиду... (не вдавайся).

Без... (рассуждения) не твори осуждения.

Встречай не... (с лестью), а... (с честью).

На ласковое слово... (не сдавайся), а на... (обидное) не обижайся.

Говорить не думая, что... (стрелять не целясь)

Поменьше говори, побольше... (услышишь).

Говори, да... (назад не оглядываясь).

От учтивых слов ... (на сердце тепло), (язык не отсохнет).

Надемся, что проведенная игра не только проверила вашу сноровку, но и умение «за словом в карман не лезть»: в нужный момент найти убедительное и яркое слово.

Речевой этикет, формировавшийся у любого народа в процессе исторического развития нации на основе признанных данным народом традиций, не утратил ведущей роли в формировании культуры личности, а тем более сегодня, когда снижение этого уровня ощущается с каждым днем все острее. Поскольку в нашей республике русский язык динамично функционирует в качестве межнационального общения, а коммуникация осуществляется и на русском, и на осетинском языке, необходимо проводить аналогии в речевых формулировках обоих языков. Учащиеся, сопоставляя, например, формулы приветствия, замечают зависимость их от времени суток, от возраста человека, его статуса и отношений с ним.

Так, мы обнаруживаем сходство в содержании осетинских и русских формул приветствия в зависимости от возникшей речевой ситуации:

а) в зависимости от времени дня:

утром: Уæ райсом хорз!

Доброе утро!

днем: Дæ бон хорз!

Добрый день

(Да будет день твой добрым!)

вечером: Де 'зæр хорз!  
 (Да будет вечер твой добрым!)

Добрый вечер

б) независимо от времени дня:

Хорз байраут!

Всего хорошего

(Хорошо благоденствуйте!)

Приведенные формулы приветствий касаются, в основном, появления в доме гостя.

По времени суток различаются и формулы прощания, и, конечно, первым это произносит уходящий:

утром: Хæрзрайсом!

Доброго утра!

днем:

Хæрзбон!

Доб-

рого дня!

вечером: Хæрзæхсæв!

Доброй ночи!

Более торжественно звучит прощание с путешественником:

Уастырджи - де 'мбал!

Пусть хранит

тебя Святой Георгий (Да будет Уастырджи твоим товарищем) [4].

Согласно классификации Н.И. Формановской, применительно к изучению речевого этикета в начальной школе было выделено три группы упражнений.

Первая группа представляет собой лексико-семантические упражнения. В ходе выполнения упражнений данного типа у учащихся формируется умение выделять формулы речевого этикета в потоке речи. Эта группа упражнений характерна для первого этапа работы по формированию речевого этикета учащихся. С помощью упражнений данной группы учащиеся усваивают необходимые сведения о речевом этикете, приобретают умение находить этикетные формулы в потоке речи [5].

Приведем фрагмент одного из занятий.

Прочитайте диалог ученика 4 класса Вани и библиотекаря. Найдите «вежливые слова» и выпишите их.

-Здравствуйте! – произнес Ваня.

-Добрый день! Чем могу помочь? – произнесла библиотекарь.

-Скажите, пожалуйста, а у вас есть басни К.И. Чуковского?

-Есть. Сейчас принесу.

-Извините, а можете принести разные книги, чтобы я выбрал одну и взял домой? – робко спросил ученик.

-Конечно, можно. В нашей библиотеке имеется несколько разных изданий.

Библиотекарь приносит книги.

-Вот, возьми на здоровье.

-Спасибо! – поблагодарил мальчик, выбрав нужную книгу.

-Не за что, – улыбаясь, ответила библиотекарь.

-До свидания! – попрощался Ваня.

-Всего доброго!

Далее следует фронтальная проверка правильности выполнения задания.

Вторая группа упражнений носит комбинированный характер. При выполнении заданий данной группы упражнений учащиеся получают основные лексико-грамматические знания, а также у них формируются и закрепляются умения и навыки по речевому этикету.

Далее ребята читают стихотворения об основных выражениях речевого этикета.

Целесообразно также использовать следующие приемы обучения:

- 1) подбор синонимов и синонимичных выражений к формулам речевого этикета;
- 2) «клоуз - тесты»;

- 3) задания на нахождение и исправление ошибок в речевых ситуациях.

Таким образом, соблюдение речевого этикета может младшему школьнику развивать общение с детьми и взрослыми, а обучение речевому этикету будет способствовать не только речевому развитию младших школьников, но и повышению уровня их воспитанности. Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, владеющего коммуникативными навыками.

#### Список литературы:

1. Байбурин А.К., Топорков А.Л. У истоков этикета. – Л., 1990 г.
2. Безруких М.М., Макеева А.Г., Филипова Т.А. Все цвета, кроме чёрного. Учись понимать других: Раб. Тетр. Для 3 кл. - М.: Вентана- Граф, 2002. - 48 с.

3. Гой еси, добры молодцы: Русское народно-поэтическое творчество /Сост. П.С. Выходцев и Е.П. Холодова. – М.,1979.
4. Дзусова Б.Т. Осетинский речевой этикет как важная культурологическая дисциплина воспитания толерантности у учащихся //Успехи современного естествознания. – 2014. - № 12. С. 152-154; URL: [www.rae/uz/?section=10003342](http://www.rae/uz/?section=10003342) (дата обращения: 21.11.2014).
5. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура общения [Электронный ресурс] <http://razym.ru/naukaobraz/disciplini/rusliter/159194-formanovskaya-ni-> (дата обращения: 10.12.2014)

## ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОСОФИИ XIX-XX ВЕКОВ КАК ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*Тропникова Нина Павловна*

*канд. пед. наук, доцент Уральской государственной академии ветеринарной медицины*

*THE HUMANISTIC CONCEPTS OF THE PHILOSOPHY OF THE NINETEENTH AND TWENTIETH CENTURIES AS THE FOUNDATION OF BECOMING READY FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT TRAINING FUTURE TEACHERS*  
*Tropnikova Nina Pavlovna, Candidate ped. Associate Professor, Ural State Academy of veterinary medicine*

#### АННОТАЦИЯ

*На основе анализа гуманистических концепций зарубежных философов XIX-XX вв., сформулированы положения, использованные в качестве основы становления готовности к профессиональному саморазвитию будущих педагогов профессионального обучения: 1) главным предназначением человека является постоянное саморазвитие; 2) личность - законодатель, творец, субъект саморазвития; 3) важной личностной характеристикой является самосознание и самопознание, уровень сформированности которых свидетельствует об уровне саморазвития; 4) обучение должно быть основано на содействии личностному саморазвитию обучающихся.*

#### ABSTRACT

*Based on the analysis of humanistic concepts of foreign philosophers of the nineteenth and twentieth centuries., contains provisions that were used as the basis of readiness for professional self-development training future teachers: 1) the main purpose of man is constant self development; 2) personality-legislator, the creator, the subject of self-development; 3) important personal characteristic is the self-consciousness and self-knowledge, the level of which attests to the level of self development; 4) training should be based on the promotion of personal self-development of students.*

*Ключевые слова: саморазвитие, профессиональное саморазвитие, экзистенциализм, гуманистическая концепция.*

*Keywords: self-development, professional self-development, Existentialism, humanistic concept.*

Современные тенденции образования определяют стратегическую цель вузовского образования, заключающуюся в подготовке квалифицированных и конкурентоспособных специалистов соответствующего уровня и профиля к предстоящей трудовой деятельности, готовых к постоянному профессиональному росту и профессиональному саморазвитию. Особого внимания требует подготовка специалистов для самой системы профессионального образования, ибо они должны не только обладать вышеуказанными качествами, но и одновременно формировать эти качества у своих учащихся. Поэтому профессионально-педагогическое образование является особой сферой, требующей повышенного внимания.

Изучение проблемы становления готовности к профессиональному саморазвитию студентов в вузе показывает, что она возникла недавно, однако в истории высшего образования накоплен определенный опыт в этой области,

адаптация которого к современным условиям может быть достаточно продуктивна.

Большое влияние на изучение проблемы личностного и профессионального саморазвития студентов высшей школы XIX в. оказали труды философов Иммануила Канта, Людвиг Фейербаха, Иоганна Фихте, Вильгельма Дильтея, Эдуарда Шпрангера и др. Не смотря на разнообразие идей и предлагаемых концепций, содержание их работ объединяло раскрытие сущности человека как субъекта саморазвития:

- человек утверждался в качестве автономного первоначала и законодателя деятельности по саморазвитию (И. Кант) [2];
- человек - «самосотворяющаяся» сила (И. Фихте) [7];
- человек - хотящее, чувствующее, представляющее существо, основа объяснения познания жизни (В. Дильтей) [1].

Большой интерес для нашего исследования вызывает определение средств саморазвития человека в трудах данных философов. Так И. Кант в работе «Критика чистого разума» [2] в качестве основы саморазвития личности определял «стремление к высокой нравственности»; Л. Фейербах [6] посредством «человеческого», «личностного измерения», того как человек «сознает самого себя из предмета» определял уровень саморазвития человека; И. Фихте в работе «Система учения о нравственности» [7] рассматривал познавательную самостоятельность как путь «самоусовершенствования человека до бесконечности»; Э. Шпрангер [9] определял ценностные ориентации в качестве основной характеристики личности, способствующей саморазвитию.

В целом в работах данных философов прослеживаются гуманистические позиции, заключающиеся в том, что человек рассматривается в качестве высшей ценности на земле, главным предназначением которого является постоянное саморазвитие. Предлагаемые философами проекты образовательных учреждений в последствие были взяты на вооружение в качестве прообразов образовательных учреждений, ориентированных на личностное и профессиональное саморазвитие обучающихся, рассматривались как средство развития общества.

Начиная с последней трети XIX в. исследования личностного и профессионального саморазвития охватывали многие отрасли гуманитарного знания высшей школы, переносились в сферу социальной психологии, социальной, культурной и философской антропологии. Возникли направления и школы, целиком ориентированные на проблематику личностного саморазвития, например, персонализм или экзистенциализм (Сёрен Кьеркегор, Карл Ясперс, Мартин Хайдеггер, Жан-Поль Сартр и др.). Экзистенциальная философия, рассматривающая экзистенцию как постоянное трансцендирование, выход за пределы себя, решимость, бросок вперед (*ex-sistere*), не однозначно трактовала проблему существования, саморазвития человека, однако, несмотря на различия взглядов, общим для неё являлось понимание человека в качестве проектировщика самого себя и доминирующего влияния этого понимания на формирование личностных качеств, развитие и саморазвитие его индивидуальности. Для нашего исследования является созвучным взгляд экзистенциалистов на человека, который воспринимался ими всегда в процессе становления, саморазвития.

Например, С. Кьеркегор в своей работе «Болезнь к смерти» отмечал, что работа над собой, личностным саморазвитием, выбор человеком самого себя – своего уникального и неповторимого Я, являлись процессом ежедневным, постоянным для человеческой экзистенции, рассматриваемой как отношение человека к самому себе, как осознание внутреннего бытия человека в мире [4].

К. Ясперс в работе «Смысл истории» отмечал, что, только осуществляя саморазвитие, самосовершенствование, самоутверждение, «человек - больше того, что он может познать, изучая себя. Истинный человек не может допустить обращения с собой как с предметом: он должен осуществить свою свободу, свое бытие. Эти требования никогда не были более актуальны, чем сейчас, в мире, где человек утратил свои корни, свою связь с трансцендентным, где он рискует быть сведенным к своей внешней оболочке. Спасение - в стремлении к самобытности, в самоутверждении личности» [10].

М. Хайдеггер в произведении «Бытие и время» определял, что подлинное существование человека есть саморазвитие, самопроектирование и трансцендирование себя за пределы сферы вещной реальности. «Человек есть

проект, его бытие есть бытие возможного. Экзистенция – это бытие в возможности. Человек, находясь посреди бытия, будучи втянут в вещный мир, трансформирует его. А меняя мир, он формирует и меняет самого себя». Поэтому изначальное всякого теоретического и познавательного отношения к себе и миру для человека – забота, озабоченность своим бытием, собственным развитием и его смыслом [8].

Ж.-П. Сартр в своем докладе «Экзистенциализм - это гуманизм» подчеркивая важность саморазвития, определял, что «человек первоначально ничего собой не представляет. Человеком он становится лишь впоследствии, причем таким человеком, каким он сделает себя сам, осуществит свое развитие, он есть лишь то, что сам из себя делает. Человек, который на что-то решается и сознает, что выбирает не только свое собственное бытие, но что он еще законодатель, выбирающий одновременно с собой и все человечество, не может избежать чувства полной и глубокой ответственности» [5].

Обобщая идеи экзистенциалистов, следует отметить их определенный вклад в учение о «бытии человека», состоящий в необходимости самоизучения человека и его творения самого себя. Благодаря экзистенциалистам был определен феноменологический метод (феномен - с греч. «то, что себя обнаруживает», «самообнаруживающееся» «открытое», «себя-в-самом-обнаруживающееся») - как герменевтическая феноменология. Определение феноменологии как герменевтики было своего рода попыткой «вслушивающегося созерцания», основная мысль которой заключалась в том, что человеческое существование, его проектирование своего развития есть исходный момент осмысления всего сущего.

В 60-80 годы XX века происходит становление гуманистической концепции развития, саморазвития личности, основывающейся на экзистенциалистский принцип самоактуализации личности. Работы Абрахама Маслоу («Гуманистическая теория личности»), К. Роджерса («Феноменологическая теория личности») и др. явились теоретической основой для этой концепции. Данные авторы исходили из идеи, что развиваться по направлению к самоактуализации человек может только самостоятельно, однако выделяли роль среды, социокультурных условий, «способствующих» процессу самоактуализации. Суть обучения, согласно их гуманистическим воззрениям, заключалась в построении обучения, основанном на самостоятельности, саморегуляции, самопознании и содействии личностному саморазвитию обучающихся.

Таким образом, в качестве основных положений гуманистической теории развития, саморазвития личности, базирующиеся на идеях зарубежной философии XIX – XX веков в аспекте рассматриваемой нами проблемы, были определены следующие положения: 1) человек является высшей ценностью на земле, главным предназначением которого является постоянное саморазвитие; 2) личность - законодатель, творец, субъект саморазвития; 3) важной личностной характеристикой является самосознание и самопознание, уровень сформированности которых свидетельствует об уровне саморазвития, нравственности, ответственности человека, осмысления жизни в целом; 4) обучение должно быть основано на самостоятельности, саморегуляции, самопознании и содействии личностному саморазвитию обучающихся. Именно эти положения в большей степени соответствуют велению времени и могут быть положены в основу становления готовности к профессиональному саморазвитию будущих педагогов профессионального обучения.

## Использованная литература

1. Дильтей В. Собрание сочинений в 6 тт. / Под ред. А. В. Михайлова и Н. С. Плотникова. Т. 1: Введение в науку о духе: Опыт полагания основ для изучения общества и истории / Пер. с нем. под ред. В. С. Малахова. — М.: Дом интеллектуальной книги, 2000.
2. Кант И. Сочинения в шести томах. М., «Мысль», 1966. - (Философ. наследие). Т. 6.- 1966. 743 с.
3. Красиков В.И. Мартин Хайдеггер: антропологические реминисценции Dasein // Немецкая философия конца XIX – первой половины XX века. Коллективная монография. Екатеринбург. 2002. – С.190-213.
4. Кьеркегор С. Болезнь к смерти. Страх и трепет. М., 1993. – 335 с.
5. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм / Сумерки богов – М., 1990. 323 с.
6. Фейербах Л. Против дуализма тела и души, духа и плоти. — Избранные философские произведения, т. I. М., 1955.
7. Фихте И.Г. Сочинения: Издательство: «Наука». 2008, 752 с.
8. Хайдеггер М. Бытие и время / Пер. с нем. В. В. Библихина - М.: Ad Marginem, 1997. Переизд.: СПб.: Наука, 2002; М.: Академический проект, 2010.
9. Шпрангер Э. // Новая философская энциклопедия: в 4 тт. / Под. ред. В.С. Стёпина. — М.: Советская энциклопедия, 2010. - 2816 с.
10. Ясперс К. Смысл и назначение истории: Пер. с нем. - М.: Политиздат, 1991. - 527 с.

## ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

*Воронкова Инна Анатольевна,*

*старший научный сотрудник Ресурсно-методического центра, ТОИПКРО, г. Томск*

### INTERACTIVE TECHNOLOGY IN TEACHING STUDENTS

*Voronkova Inna, Senior Research Scientist Resource and Instructional Center Tomsk, Regional Institute for Advanced Studies and Retraining of Education, Tomsk*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассматриваются интерактивные технологии и интерактивные сетевые сервисы, которые применяются в обучении школьников.*

#### ABSTRACT

*This article focuses on interactive technologies and interactive network services, which are used in the training of students.*

*Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, интерактивные методы, интерактивные задания, сетевые сервисы.*

*Keywords: interactive learning technologies, interactive methods, interactive jobs, network services.*

Слово “интерактив” пришло к нам из английского языка, от слова “interact”. “Inter” — это “взаимный”, “act” — действовать. Интерактивный означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие учителя и ученика, каждого ученика с любым другим учеником.

Для сравнения рассмотрим пассивную и активную технологии. Особенности пассивной модели является активность обучающей среды. Это значит, что ученики усваивают материал из слов учителя или из текста учебника, не общаются между собой и не выполняют никаких творческих заданий. Примерами такой технологии могут быть традиционные формы уроков в виде лекции. Эта модель самая традиционная и довольно-таки часто используется, хотя современными требованиями ФГОС к структуре урока является использование активных методов, вызывающих активность ребенка. Активные технологии предполагают стимулирование познавательной деятельности и самостоятельности учеников. Модель предполагает наличие творческих (часто домашних) заданий и общения в системе ученик-учитель как обязательных. Недостатком данной технологии является то, что ученики выступают как субъекты учения для себя, обучающие только себя и совершенно не взаимодействующие с другими участниками процесса, кроме учителя. Итак, этот метод характерен своей односторонней направленностью, а именно для технологий самостоятельной деятельности,

самообучения, самовоспитания, саморазвития, и насколько не учит умению обмениваться опытом и взаимодействовать в группах.

Интерактивная технология обучения своей целью ставит организацию комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Именно использование подобной модели обучения учителем на своих уроках говорит об его инновационной деятельности. Организация интерактивного обучения предполагает:

- моделирование жизненных ситуаций,
- использование ролевых игр,
- общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации,
- проникновение информационных потоков в сознание, вызывающих его активную деятельность.

Понятно, что структура интерактивного урока будет отличаться от структуры обычного урока, это также требует профессионализма и опыта преподавателя. На начальном этапе в структуру урока включаются только элементы интерактивной модели обучения – интерактивные технологии (оборудование), то есть конкретные приёмы и методы, позволяющие сделать урок необычным и более насыщенным и интересным. Хотя можно проводить полностью интерактивные уроки с использованием интерактивного оборудования. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт учителя, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает уча-



щихся к самостоятельному поиску. В середине XX в. великий немецкий психолог Курт Левин выдвинул предположение, что легче изменить индивидов, собранных в группу, чем изменить любого из них по отдельности. В этом и заключается важнейшая особенность интерактивного обучения: процесс научения происходит в групповой совместной деятельности. По сравнению с индивидуальной работой по схеме «учитель-ученик» внутригрупповое сотрудничество в решении тех же задач повышает его эффективность не менее чем на 10%. Группа по отношению к каждому ее члену оказывается микрокосмосом (обществом в миниатюре), отражающим весь внешний мир. Смысл групповой работы заключается в том, чтобы приобретаемый в специально созданной среде опыт (знания, умения) человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его. Для организаторов интерактивного обучения помимо чисто учебных целей важно, чтобы в процессе происходящих в группе взаимодействий осознавалась ценность других людей и формировалась потребность в общении с ними, в их поддержке. К интерактивным технологиям и методам относятся:

- работа в малых группах — в парах, ротационных тройках, «два, четыре, вместе»;

- деловые игры;
- использование средств мультимедиа (компьютерные классы, интерактивное оборудование – интерактивные доски, проекторы, документ-камеры, интерактивные панели, приставки и др.);
- технология моделирования, или метод проектов (как внеурочная деятельность);
- технология полноценного сотрудничества;
- метод карусели;
- лекции с проблемным изложением;
- эвристическая беседа;
- уроки семинары (в форме дискуссий, дебатов);
- конференции; и др. [1]

Создание интерактивных учебно-методических заданий учитель может осуществить, например, в социальном сетевом сервисе learningApps.org—научно-исследовательском проекте Центра Педагогического колледжа информатизации образования (Берн), осуществленном в сотрудничестве с университетом г. Майнц и Университетом города Циттау/Герлиц. Сервис представляет собой конструктор интерактивных заданий, скомпонованных по предметным категориям (рис. 2):

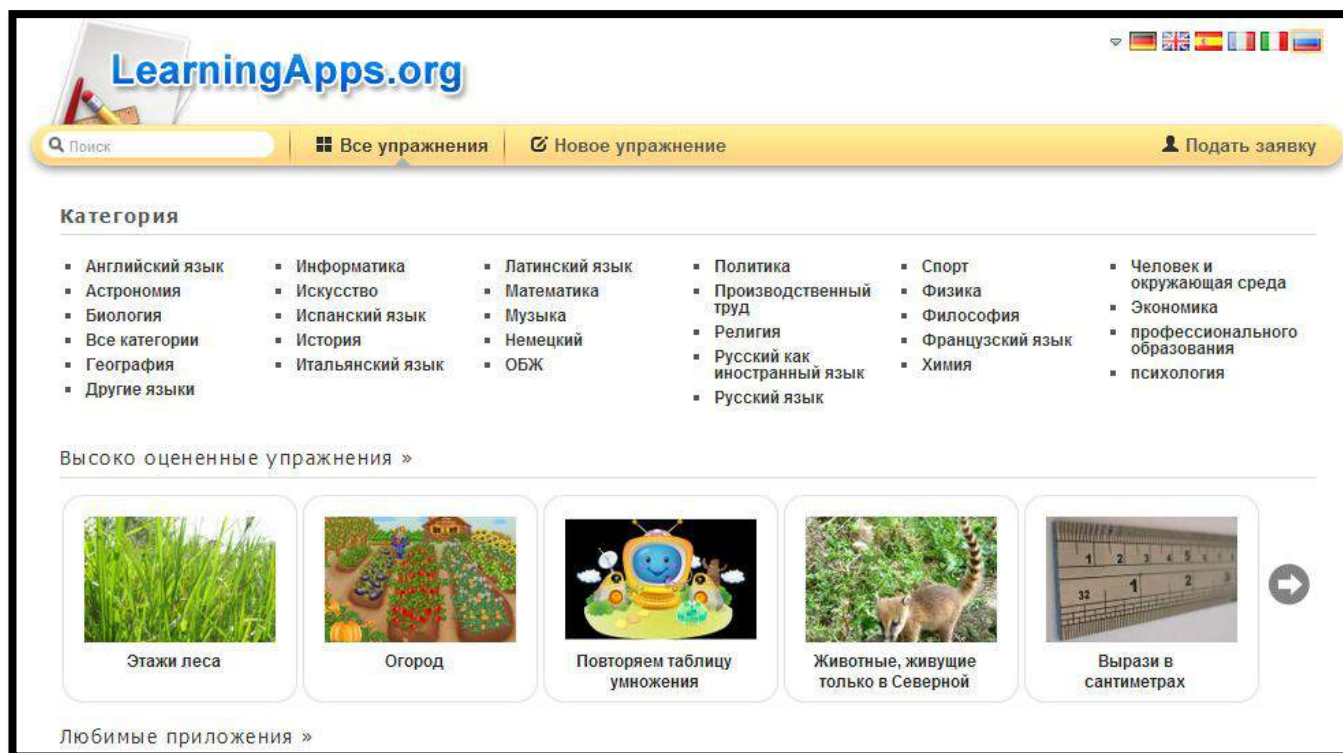


Рис. 2. Предметные категории в сервисе learningApps.org.

Типы заданий могут быть различны: «Пазлы», «Установи соответствие», «Викторина с выбором правильного ответа», «Лента времени», «Классификация», игра «Как стать миллионером», «Пары», «Кроссворд» и др. (рис. 3).

Задания могут быть разработаны учителем и использоваться для активизации познавательного интереса учащихся, закрепления пройденного на уроке материала, отработки учебных навыков. При наличии Интернета в образовательном учреждении интерактивные задания успешно могут быть выполнены учащимися с использованием интерактивной доски. Кроме того, недавно появилась возможность упаковывать созданные интерактивные упражнения в формате SCORM и внедрять их в системы

управляемого обучения, например, в LMS Moodle (moodle.org) (рис. 4).

Благодаря системе управляемого обучения учитель в состоянии отследить выполнение интерактивных упражнений каждым учеником, работающим в системе.

В законодательстве Российской Федерации закреплён, как один из основополагающих, принцип гуманизации образовательного процесса. Это требует признание творческой природы личности каждого ребенка. Наличие в нем внутренней активности приводит к отказу от усвоения определенного объема соответствующих знаний как главной цели образовательного процесса. Главная цель – целостное развитие личности ученика. Средством же развития личности, раскрывающим ее потенциальные



внутренние способности является самостоятельная познавательная и мыслительная деятельность. Следовательно, задача учителя – обеспечить на уроке такую деятельность, чему способствуют современные интерактивные технологии в совокупности с интерактивным оборудованием. В

этом случае ученик сам открывает путь к познанию. Усвоение знаний – результат его деятельности. Перед учителем открывается широкое поле деятельности — творить, экспериментировать и искать идеальный вариант обучения.

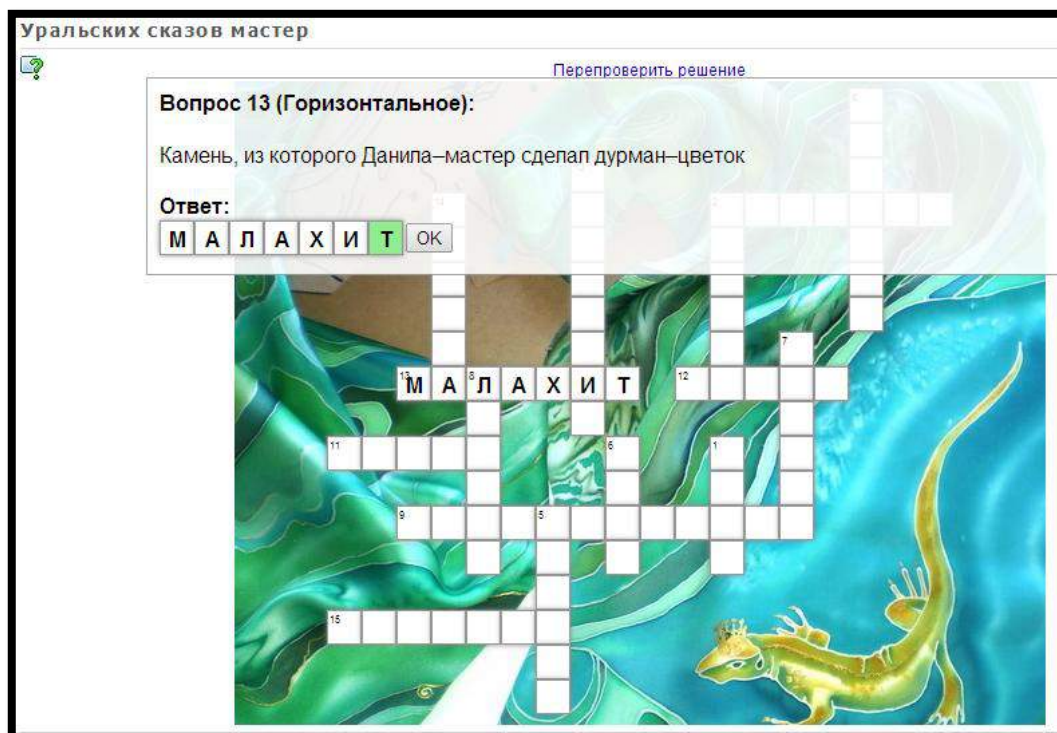


Рис. 3. Кроссворд «Уральских сказов мастер», созданный в сервисе learningApps.org.

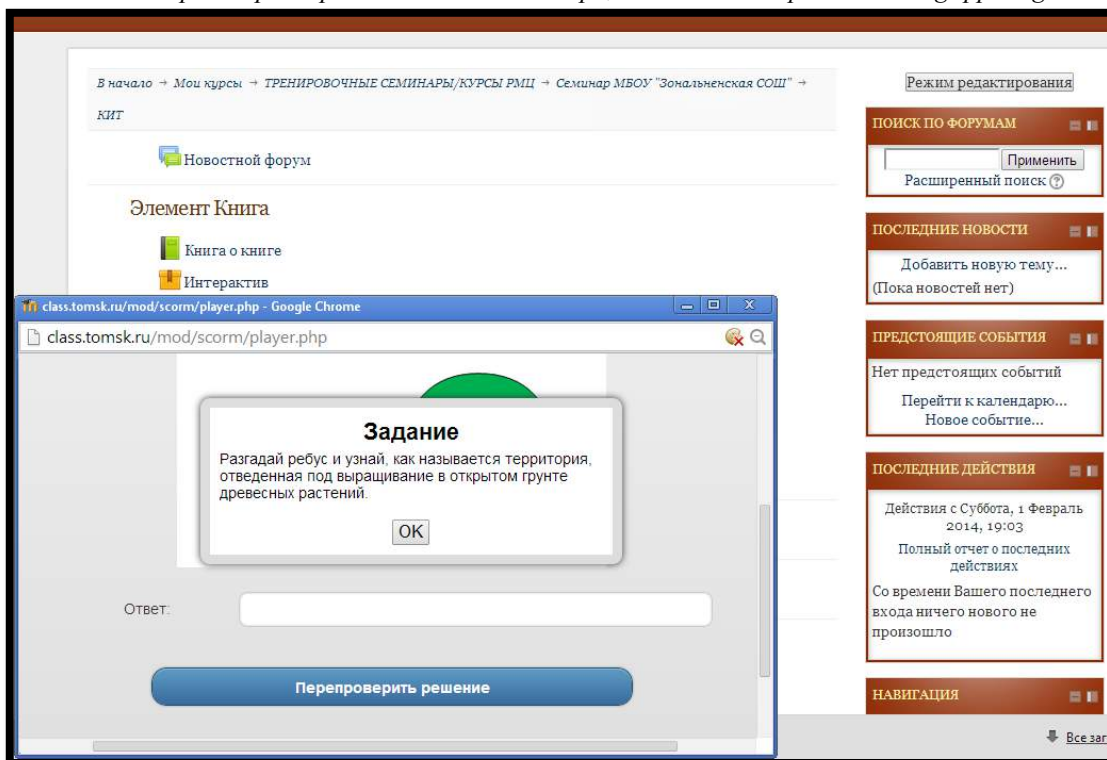


Рис. 4. Интерактивное упражнение, созданное в сервисе learning.Apps.org и внедренное в LMS Moodle.

#### Список литературы

1. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005.- 208 с

## ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЕЖИ К ЗАЩИТЕ ОТЕЧЕСТВА

**Яковенко Алексей Николаевич**

*аспирант Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия  
преподаватель юридических дисциплин ГАОУ СПО «Новороссийский колледж строительства и экономики»*

### АННОТАЦИЯ

*В начале XXI столетия начало меняться отношение государства к Вооруженным Силам, растет патриотическое самосознание молодежи. Отношение военнослужащих по призыву к выполнению своего конституционного долга - службе в армии и на флоте изменилось к лучшему, о чем свидетельствуют социологические исследования. Таким образом, создались более благоприятные условия для проведения реальных реформ в военной сфере. Особенно актуальным становится усиление внимания к проблемам воспитания молодежи, готовности к военной службе. Таким образом, назрело время возродить в молодежной среде оборонное сознание, любовь к армии и интерес к военной службе.*

### ABSTRACT

*In the beginning of the XXI century began to change the attitude of the state to the Armed Forces, growing Patriotic consciousness of the youth. The ratio of military personnel on call to fulfill their constitutional duty service in the army and Navy have changed for the better, as evidenced by sociological research. Thus, it has created more favorable conditions for real reform in the military sphere. Particularly relevant is the growing attention to the problems of youth education, readiness for military service. Thus, the time has come to revive the youth defence awareness, love for the army and interest in military service.*

*Ключевые слова: патриотизм, Отечество, армия, безопасность России*

*Keywords: patriotism, country, army, security, Russia*

Многовековая, драматическая история нашего Отечества имеет протяженные границы и особое геополитическое положение. Ее история связана с решением многочисленных задач по защите своих рубежей и отстаиванию национальных интересов средствами и методами вооруженной борьбы. Укрепление обороноспособности страны является важнейшей сферой деятельности государства, приоритетной задачей и священным делом всех россиян. Важное значение имеет формирование у всего населения страны и особенно молодежи готовности исполнять свой долг перед Родиной в рядах Вооруженных Сил.

Армия, как известно, является самой организованной, мобильной, мощной политической силой, обладающей наибольшим техническим потенциалом разрушения [1, с. 65], которая характеризуется совокупностью всех ее материальных и духовных составляющих, способностью мобилизовать свою мощь и направлять ее на защиту Отечества. Такое положение предполагает широкое использование всех возможных средств защиты Отечества, не исключает выделения отдельных направлений в целях повышения их роли в надежном обеспечении национальной безопасности России. В настоящее время Одним из таких направлений является подготовка молодежи к защите Отечества.

Традиции патриотического и нравственно-этического воспитания по всесторонней подготовке молодого поколения к защите Отечества своими корнями уходят в глубь веков. Традиционно мальчикам в семьях с детства прививалась любовь к оружию и ратному труду, из поколения в поколение передавался боевой дух предков. В XX веке целенаправленная подготовка и воспитание готовности молодежи к действительной военной службе приобрела организованные формы и большие масштабы [4, с.16].

Накопленный в нашей стране исторический опыт свидетельствует о том, что постоянная забота государства о подготовке граждан к защите Отечества является непрерывным условием спокойного и безопасного функционирования общества. Проводимая в этой области работа политическими и государственными органами, общественными организациями, системой образования, командирами и органами воспитательной работы Вооруженных Сил приносила и приносит свои плоды. Она способствует

повышению мощи Вооруженных Сил, поддержанию военного паритета и обеспечению стабильности в России и во всем мире [3, с. 16].

Однако, отступление от многовековой российской традиции, послабление заботы о Вооруженных Силах, их качественном комплектовании в период осуществления в стране либеральных реформ, негативно повлияло на состояние армии и флота, на возможность последовательно отстаивать свои национальные интересы, предотвращать военные угрозы.

Особое значение подготовки молодежи к защите Отечества объясняется тем, что она оказалась в эпицентре острых проблем, которые затрагивают интересы различных слоев нашего общества и регионов страны. Очевидной становится сложность и неразрешенность ряда важных вопросов, связанных с формированием гражданина, защитника своего Отечества, патриота, как теоретического, так и практического плана. Следствием чего является нарастание трудностей в положительном решении назревшей проблемы, углубление тревожных тенденций в деятельности по воспитанию готовности молодежи к защите Отечества [5, с. 124].

Таким образом, назрела задача фундаментального и всеобъемлющего решения всего комплекса проблем, накопившихся в деятельности по подготовке и обеспечению готовности молодежи к защите Отечества, реализация которой возможна лишь при глубоком и серьезном осмыслении всех тех вопросов, от решения которых зависит уровень организации и эффективности патриотического и военно-патриотического воспитания. Особую роль в системе данного решения призвана сыграть педагогическая наука, так как теоретическая разработка проблемы воспитания готовности молодежи к защите Отечества с учетом требований современности, а также перспектив развития нашего общества и мира в целом, предполагает глубокое и всестороннее осмысление частных и очень насущных вопросов, имеющих определяющее значение для решения поставленной проблемы в целом. Успех в решении возможен лишь при условии осуществления глубоких и целенаправленных педагогических исследований, основанных на солидной методологической и эмпирической базе, учитывающих достижения тех наук, положения и выводы которых связаны с разработкой проблемы готовности молодежи к защите Отечества [1, с. 39].

Существенное значение для построения и усовершенствования системы подготовки молодежи к защите интересов Российского государства и повышения ее эффективности имеет психолого-педагогическая готовность к защите Отечества, условий ее формирования в военно-патриотической деятельности как сложного качества личности и как цели военно-патриотического воспитания. Строем педагогической системы, как любой функциональной системы, обуславливается ее целями. Целью военно-патриотического воспитания на этапе обновления общества является создание концепции международной безопасности, что требует дальнейшего совершенствования системы как в целом, так и отдельных ее компонентов, что необходимо для построения процесса воспитания молодежи и готовности ее к защите Отечества.

На современном этапе развития нашего общества патриотизм наделен огромным потенциалом: духовно-нравственным, социально консолидирующим, мобилизационно-деятельностным, что вызывает противоречивость в формировании важнейших позитивных качеств и характеристик у современной молодежи и играет послабляющее действие для его реализации в условиях современной общественной жизни, результатом которой должно стать развитие личности гражданина и патриота России.

Такое противоречие проявляется в неудовлетворенной системе патриотического воспитания подрастающего поколения, что делает необходимостью коренное улучшение деятельности по воспитанию патриотизма и готовности к защите Отечества у современной молодежи с учетом ее особенностей и интересов, происходящих в обществе изменений; создания условий, оптимизирующих процесс патриотического воспитания как на макро-, так и на микроуровне; создания основ новой системы патриотического воспитания, механизма ее функционирования, оптимизации всей сложившейся практики осуществления этой деятельности на основе новой научной концепции, путем разработки и реализации соответствующим реалиям сегодняшнего дня принципов, методов, форм, средств формирования готовности к защите Отечества у различных категорий российской молодежи[].

Стремление к обеспечению педагогического процесса большей научностью, системностью, целеустремленностью и результативностью в реализации практико-ориентированных задач патриотического воспитания молодежи с учетом определенного кризиса в сфере педагогического знания и практики воспитательной деятельности на всех уровнях ее осуществления различными социальными и государственными институтами повысит его эффективность. Решение этой задачи возможно лишь при обновлении содержания патриотического воспитания, дифференциации практики этой деятельности на основе более полного учета потребностей, интересов и устремлений современной российской молодежи, обогащения существующих и создания качественно новых методов,

форм, средств формирования у нее готовности к защите Отечества.

Реалии последних месяцев 2014 года убедительно показали, что наивно следовать постперестроечной доктрине об отсутствии у России врагов, что убедительно продемонстрировали нам Украина и НАТО, подбирающиеся к границам России, настойчивые попытки и конкретные шаги США по усилению своих позиций в Центральной и Средней Азии, а также международные террористические группировки, стремящиеся отторгнуть от России Северный Кавказ. В Концепции национальной безопасности Российской Федерации и новой Военной доктрине обозначены многочисленные внешние и внутренние угрозы национальной безопасности. Наибольшую тревогу вызывает стремление США к созданию однополюсного мира.

Таким образом, можно сделать вывод, как подчеркнуто в Военной доктрине, обеспечение военной безопасности Российской Федерации является важнейшим направлением деятельности государства, а одним из основных направлений строительства военной организации государства является укрепление престижа военной службы и подготовка к ней граждан [2, с. 7].

И как свидетельствует практика проведения призывных кампаний и социологические исследования последних лет, в России неуклонно нарастало число молодых людей желающих проходить военную службу, улучшился и качественный состав призывного контингента, это, в частности, подтвердили мониторинговые исследования юношей допризывного и призывного возрастов, проводимые каждые полгода Главным управлением воспитательной работы Вооруженных Сил РФ, выявившие тенденцию увеличения доли молодых людей положительно относящихся к военной службе по призыву [1, с. 39].

#### Список литературы

1. Бурда С. М. Престиж военной службы // М.: СОЦИС. № 2, 2009. - 64 с.
2. Военная Доктрина Российской Федерации // Красная Звезда. 2000. - 12 с.
3. Гареев М. А. Некоторые проблемы подготовки Вооруженных Сил к локальным войнам // Военная мысль. 2000. № 1. - 120 с.
4. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ № 751 от 4 октября 2000 года // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. 2000. № 11. - 54 с.
5. Поляков С.П. Концептуальные положения педагогической системы подготовки молодежи к военной службе в России: монография/ С.П. Поляков. - М.: ИВИ МО РФ, 2008. - 182 с.

## РАЗВИТИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Яковенко Николай Алексеевич*

*Аспирант Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск, Россия  
Администрация муниципального образования г.Новороссийск,  
главный специалист отдела по взаимодействию с малым и средним бизнесом*

#### АННОТАЦИЯ

*Воспитание гражданина, патриота своей Родины, является одной из приоритетных задач государства, требует научного осмысления и выработки конкретных программ действий по созданию единой системы патриотического воспитания молодежи в государственных учреждениях среднего и высшего профессионального образования. В*

*настоящей статье нами предпринята попытка обрисовать некоторые идеи и рассмотреть возможные подходы к пониманию сущности процесса патриотического воспитания и отдельных факторов, которые влияют на его успешность.*

#### ABSTRACT

*The education of a citizen, a patriot of his Motherland, is one of the priority tasks of the state, requires scientific understanding and concrete action programmes for the creation of a unified system of Patriotic education of youth in state institutions of secondary and higher professional education. In this article we attempt to outline some ideas and to consider possible approaches to understanding the essence of process of Patriotic education and individual factors that affect its success.*

*Ключевые слова: патриотизм, адаптивность, морально-нравственное воспитание*

*Keywords: patriotism, adaptation, moral upbringing*

Кризисные ситуации в обществе в целом и в различных сферах жизни общества обостряют проблемы морально-нравственного и патриотического воспитания молодежи, так как вызывают необходимость формирования свободной и ответственной личности гражданина-патриота своей страны, способного оптимально строить свою жизнь, подготовленного к новым общественным отношениям, умеющего адаптироваться в новых социокультурных условиях и способного найти своё место в социуме.

Изменения, происходящие в обществе, обостряют все социальные проблемы: политические, экономические, религиозные, военные. Нестабильная экономическая и социальная обстановка приводит к расслоению общества, миграционным процессам, обострению национальных противоречий, возникновению различных националистических молодежных объединений, что требует от институтов воспитания усиления внимания к формированию у студентов гордости за свою страну, ее историю, культуру, уважительного отношения ко всем народам, населяющим нашу необъятную родину, их прошлому и настоящему. Потребности России в обеспечении обороноспособности страны объективно требуют неустанной заботы об укреплении Вооруженных Сил, поддержанию их высокой готовности к выполнению задач по защите Отечества и его национальных интересов [2, с.76]. Уровень готовности достигается при успешном решении комплекса задач, важнейшей из которых является гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Современный студент живёт в трудном переломном времени и задачей образовательных учреждений является помочь ему найти себя и своё место в социуме.

Анализ современной практики гражданско-патриотического воспитания молодежи показывает, что вопросами социализации личности занимаются различные государственные и общественные организации, работа которых разрознена, интуитивна и фрагментарна, отсутствует понимание, каким именно образом проводимые мероприятия отражаются на формировании личности молодого человека и понятие патриотизм замещается национальной и религиозной нетерпимостью [1, с.233].

Современный этап развития страны указывает на необходимость перестройки образовательной системы, отражающей интересы человека, общества и государства и обеспечивающей их безопасность в современном мире. Особое место в системе гражданско-патриотического воспитания занимают государственные учреждения среднего и высшего профессионального образования, хотя практика показывает, что в большинстве государственных учреждений среднего и высшего профессионального образования не сложилась стройная система гражданско-патриотического воспитания юношей и девушек, так как в них отсутствуют необходимые программы деятельности, а программы дополнительного образования молодежи военно-патриотической направленности не соответствуют

предъявляемым требованиям, слабо развита учебно-материальная база, а также отмечается недостаточно высокий уровень подготовки педагогов.

В современном обществе назрела необходимость в коренной перестройке всей системы гражданско-патриотического воспитания российских студентов. Проведение перестройки системы гражданско-патриотического воспитания молодежи может быть успешной, при условии опоры на теоретическую и научно-методическую базу, разработанную с учетом реалистичной концепции, отражающей существующие реалии жизни страны.

В последнее время, экономическая дезинтеграция, социальная дифференциация общества, девальвация духовных ценностей оказали негативное влияние на общественное сознание большинства социальных и возрастных групп населения страны, резко снизилось воспитательное воздействие российской культуры, искусства и образования как важнейших факторов формирования патриотизма. Более заметной стала постепенная утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания, обострился национальный вопрос, утрачено истинное значение и понимание интернационализма [4, 126-127]. Широкое распространение в общественном сознании получили равнодушие, эгоизм, индивидуализм, цинизм, немотивированная агрессивность, неуважительное отношение к государству и социальным институтам. В данных условиях очевидна необходимость решения на государственном уровне острых проблем системы патриотического воспитания.

Отечественная история богата героическими событиями, выдающимися достижениями страны в области политики, экономики, науки, культуры и спорта, она хранит качества нравственных идеалов, что позволяет создавать реальные предпосылки для разработки комплекса мероприятий по патриотическому воспитанию молодежи с учетом сложившихся в реальном времени тенденций, связанных с консолидацией общества и подъемом патриотизма.

Термин «патриотизм» часто встречается в общественных дискуссиях и в речах отечественных политиков, который означает не только любовь к Родине, но и уважение к своему государству, к нации, к президенту как гаранту, к армии как оплоту страны, так как роль и значение патриотизма всегда возрастает в переломные периоды истории, когда общественное развитие требует повышенного напряжения сил его граждан, их единства и сплоченности [7, с. 119].

Патриотизм является исторически сложившейся и развивающейся категорией социальной педагогики, отражающей устойчивое положительное отношение людей к своему Отечеству, проявляющееся в деятельности на его благо, в реализации которого с единых позиций участвуют и государство, и общество [6, с.95].

Заместитель директора государственного военного историко-культурного центра при Правительстве РФ, ге-

нерал-полковник Владимир Гребенюк в своем докладе отметил, что «идея патриотизма в России приобретает всё большее число сторонников, становится важным ресурсом консолидации общества. В стране проводится немало интересных и содержательных мероприятий для возрождения и развития патриотизма граждан и молодежи, в частности. Важно, что эти мероприятия приобретают системный и скоординированный характер» [3, с.2].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что патриотизм является важным ресурсом консолидации общества. Он выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности её к самоотверженному служению своему Отечеству. Патриотизм - это социальное явление, цементирующей основой которого является существование и развитие нации и государства.

В.В. Путин в своем выступлении отметил, что «патриотизм – это главное. Без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве, и даже о национальном суверенитете» [5, с.43]. Таким образом, в современных условиях развития нашего общества важнейшей задачей в воспитании подрастающего поколения является воспитание высокого патриотического долга, сознания, готовности к выполнению задач по обеспечению защиты Отечества и его национальных интересов.

Список литературы:

1. Алпацкий И.И. Культурноохранные технологии социально-культурной деятельности в системе патриотического воспитания учащихся. Дисс.. канд. пед. наук. Тамбов, 2004. - 214 с.

2. Аманбаева Л.И. Гражданское воспитание учащейся молодежи в новых социальных условиях. Дисс. докт. пед. наук. Якутск, 2002. - 351с.
3. Безбородов Н. Время патриотов возвращается: Беседа с зам. пред. ком. Гос. Думы РФ по обороне//Военное обозрение. 2003. - № 1. - С. 2.
4. Войкин Александр Юрьевич. Военно-патриотическое воспитание учащейся молодежи в малом городе: диссертация... кандидата педагогических наук. Кострома, 2007. - 245 с.
5. Военно-патриотическое воспитание молодежи: проблемы и перспективы (обращение к Министерству образования и науки РФ, Министерству обороны, администрациям регионов и учебным заведениям). [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL:[[http://niitt.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=153&Itemid=0](http://niitt.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=153&Itemid=0)].
6. Выршиков А.Н., Кусмарцев Б.М. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе. - Волгоград, 2006. - 227с. [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL:[[http://www.vounb.volgograd.ru/CLNVR/library/Kusmarzev/Patrioticheskoe\\_vospitanie\\_covremennoi\\_molodegi.pdf](http://www.vounb.volgograd.ru/CLNVR/library/Kusmarzev/Patrioticheskoe_vospitanie_covremennoi_molodegi.pdf)].
7. Удовиченко Е.М. К вопросу о понятии патриотизма и его проявлениях// Воспитание гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в условиях обновленной России: Сб. статей регионал. научно-практич. конференции/ Под ред. О.В. Лешер, Л.В. Голиковой. - Магнитогорск: МГТУ, 2005.-131с.

## ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИАГНОЗОМ БОЛЕЗНЬ ПОМПЕ

*Звонова Ирина Владимировна*

*Магистрант кафедры специального дефектологического (логопедического) образования, ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Гуманитарный Университет имени М.А. Шолохова»*

*Научный руководитель: Арhipова Е.Ф., доктор педагогических наук, профессор кафедры логопедии ФГБОУ ВПО «Московский Государственный Гуманитарный Университет имени М.А. Шолохова»*

### FEATURES SPEECH DISORDERS IN CHILDREN DIAGNOSED WITH POMPE DISEASE

*Zvonova Irina, Master of the department of special defectological (logopaedic) Education, FGUP VPO "Moscow State Humanitarian University named after MA Sholokhov".*

*Scientific leader: Arhipova E., Doctor of Education,*

*Professor of the Department of Logopedics FGUP VPO "Moscow State Humanitarian University named after MA Sholokhov"*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются вопросы, касающиеся темы особенностей нарушения речи у детей с диагнозом болезнь Помпе. На данный момент эта тема является актуальной, так как растёт количество детей с различными нервными генетическими заболеваниями (орfanными), которые характеризуются, кроме прочего, грубым нарушением просодической стороны речи. В статье мы рассмотрим физиологические данные детей с болезнью Помпе, что напрямую влияет на речевое развитие. В настоящее время болезнь Помпе очень редкое заболевание, но нарушения речи при болезни Помпе имеет схожую симптоматику, что и при дизартрических расстройствах, и при ринолалии. В статье уделено внимание диагностике особенностей речи детей с болезнью Помпе и выделены основные феноменологические признаки нарушения голоса и речи.*

#### ANNOTATION

*In this vey article, discusses issues related to the theme features speech disorders in children diagnosed with Pompe disease. At the moment, this topic is relevant, since the growing number of children with a variety of nerve genetic diseases (orphan), which are characterized by, among other things, a flagrant violation of prosodic aspects of speech. In this article we will look at the physiological data of children with Pompe disease, which directly affects the speech development. Currently Pompe disease is a rare disease, but speech disorders with Pompe disease have similar symptoms as when dizartricheskikh disorders and Nasality. In this article attention is paid to the diagnosis of speech characteristics of children with Pompe disease and the basic phenomenological signs of voice and speech.*

*Ключевые слова: нарушение речи, болезнь Помпе.*

*Keywords: speech disorders, Pompe disease.*

Речь - основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Умение сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать формируется, в процессе овладения, через речь, проявляется также в речевой деятельности. Логически чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь - показатель умственного развития.

На данный момент эта тема является актуальной, так как резко возросло количество детей с различными нервными генетическими заболеваниями (орфанными), которые характеризуются грубым нарушением просодической стороны речи. В этой статье мы рассмотрим данные нарушения у детей с болезнью Помпе.

Просодика (просодия) - представляет совокупность ритмико-интонационных свойств речи. Интонационно-выразительная сторона речи реализуется через такие качества речи, как тембр, высота и сила голоса, мелодика, темп, пауза, модуляции голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, полетность голоса, дикция. Просодические компоненты определяют выразительность, разборчивость речи, ее эмоциональное воздействие в процессе коммуникации, несут определенную семантическую нагрузку и т.д.

Впервые в 1932 году Ж. Помпе, датский ученый-патологоанатом, описал семимесячного младенца с сильно увеличенным сердцем, который умер вскоре после поступления в больницу. Это было первое описание расстройства, которое позже стало известно как болезнь Помпе (отсутствие фермента, который называется кислая альфа - глюкозидаза или кислая мальтаза).

Дефект фермента кислой глюкозидазы приводит к накоплению гликогена в лизосомах различных тканей, при этом наиболее серьезно повреждаются сердечные, скелетные мышцы и гладкая мускулатура.

В настоящее время болезнь Помпе очень редкое заболевание, поражающее 1 из 40000 людей общей популяции.

Болезнь Помпе появляется как младенческом возрасте, так и в зрелом, но протекать болезнь может неодинаково. Мы рассмотрим неклассическую инфантильную форму болезни Помпе, которая обычно проявляется к первому году жизни. Характеризуется поздним развитием моторных навыков (таких как переворачивание и умение сидеть) и прогрессирующей мышечной слабостью. Сердце может быть значительно увеличено, что может привести к сердечной недостаточности как при классической инфантильной форме болезни Помпе (наиболее агрессивная и жизнеугрожающая форма болезни, сниженный мышечный тонус, мышечная слабость быстро прогрессирует, процесс дыхания, сосания и глотания оказывается для них очень трудным, дети с такой формой болезни Помпе погибают в первый год жизни). Сердце, печень и язык увеличиваются в размерах, но при этом скорость прогрессирования заболевания не столь значительна. Слабость мышц в дальнейшем приводит к осложнениям со стороны дыхательной системы и если не лечить, то дети с такой формой болезни Помпе погибают в раннем возрасте.

Болезнь Помпе поражает одну из наиболее важных при дыхании мышц - диафрагму. Диафрагма располагается под легкими и сердцем и отделяет грудную полость от брюшины.

По мере того, как диафрагма становится слабее, дыхание становится более затруднительным, особенно во время сна. Утренняя головная боль и дневная сонливость являются результатом этого осложнения, в отдельных случаях, слабость диафрагмы может быть обнаружена ранее всех остальных признаков болезни Помпе.

Дыхательная недостаточность, являющаяся причиной нарушения сна, приводит к повышенной утомляемости, а неумение правильно дышать ведет к нарушению звукопроизношения или отсутствию речи вовсе, что в значительной степени затрудняет организацию коррекционной работы.

Специальных методик для обследования уровня сформированности голоса и речи детей с болезнью Помпе не существует. В основном специалистами берутся апробированные методики диагностики, которые были предложены Ф.А. Рау, Е.Ф. Рау, З.Г. Нелюбовой, А.Г. Ипполитовой, Т.Н. Воронцовой, Л.И. Вансовской, З.А. Репиной, И.И. Ермаковой, Т.В. Волосовец и др. А составлением коррекционных программ по развитию голоса и речи при различных его нарушениях занимались С.Л. Таптапова, Е.С. Алмазова, Е.В. Лаврова.

Нарушения речи при болезни Помпе имеет схожие с дизартрическими расстройствами и ринолалией симптомы, в связи с чем, для диагностики особенностей речи детей с болезнью Помпе можно воспользоваться методиками, предложенными Г.А. Волковой, Е.М. Мастюковой, А.Г. Ипполитовой и др.

Среди нарушений голоса и речи, характеризующих болезнь Помпе, можно выделить следующие феноменологические признаки:

- 1) нарушение дыхательной функции, тип дыхания смешанный (неправильный вдох и выдох, слабо дифференцированы носовое и ротовое дыхание);
- 2) грубое нарушение звукопроизношения (выраженный назальный оттенок)
- 3) низкий уровень развития артикуляционной моторики, артикуляционный тонус переменный, затруднение в удержании статической позы;
- 4) недостаточные сила голоса и громкость вследствие нарушения мышечного тонуса и дыхания;
- 5) как правило, повышенная саливация;
- 6) недостаточная интонационная выразительность;
- 7) часто речь как коммуникативная функция отсутствует при сформированном понимании обращенной речи;
- 8) и как следствие всего вышеизложенного, сниженный уровень развития коммуникативных навыков.

Результаты проведенных исследований показали, что необходимо индивидуально организовать коррекционную работу, которая позволит в значительной степени скорректировать нарушения речи у детей с диагнозом болезнь Помпе:

- 1) улучшить основные показатели просодической стороны;
- 2) сформировать правильное речевое дыхание;
- 3) нормализовать тонус артикуляционного аппарата;
- 4) сформировать правильные артикулемы и скорректировать звукопроизношение;
- 5) снизить саливацию;
- 6) развить коммуникативные способности ребенка.

#### Список литературы:

1. Алмазова Е.С., Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей./ - М.1973г.
2. Архипова Е.Ф., Логопедическая работа с детьми раннего возраста./ - М.: 2007.
3. Архипова, Е.Ф., Стертая дизартрия у детей./ М.: АСТ: Астрель, 2007.

4. Громова О.Е., Соломатина Г.Н., Логопедическое обследование детей 2-4 лет/: Метод. пособие. М.: 2004.
5. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А., Психолого-педагогическая диагностика./- под ред. И.Ю.Левченко, и С.Д.Забрамноной - М.: Академия, 3-е изд., стер., учебное пособие, 2006,
- 320 с. Рау Е.Ф.; Синяк В.А., Логопедия./-М.: Просвещение, 1969 г., 128 с.
6. Семаго М. М., Психолого-медико-педагогическое обследование ребёнка. /— М.: Аркти, 1999.
7. PompeConnections, «Как жить с болезнью Помпе?»/ -www.worldpompe.org

## ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

**Зыряева Наталья Николаевна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Крыженкова Анастасия Владимировна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

**Щукина Дарья Антоновна**

ассистент, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, кафедра логопедии, Санкт-Петербург, г. Пушкин

**Перфилова Галина Анатольевна**

Студентка Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, факультет дефектологии и социальной работы, кафедра логопедии, г. Нижний Тагил

### PECULIARITIES OF SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SEVERE EYESIGHT DISORDER

Zyriaeva Natalia Nikolaevna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil

Kryzhenkova Anastasia Vladimirovna, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil

Stchukina Daria Antonovna, Junior Member of Teaching, Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, St. Petersburg, Pushkin, Student of Leningrad State A. S. Pushkin University, Faculty of Study of Mental Defects and Physical Handicaps and Social Work, Speech Therapy Department, Nizhniy Tagil

#### АННОТАЦИЯ

В статье в теоретическом аспекте рассматриваются современные представления об особенностях речевого развития детей с нарушениями зрения. Авторами подробно описаны этапы становления речи слепых и слабовидящих детей. Описаны возможные нарушения звукопроизношения, формирования словарного запаса, связной речи.

Формирование артикуляции звуков речи у слепых детей существенно страдает, что является следствием нарушения возможности визуально отражать артикуляторные движения окружающих ребёнка людей.

Нарушения функций зрения ограничивают количество воспринимаемых объектов, затрудняют выделение свойств и качеств предметов.

#### ABSTRACT

The article is devoted to the peculiarities of speech development of children with severe eyesight disorder. The modern representations are considered in theoretical aspect. The stages of speech formation of blind and visually impaired children are as well described in detail as possible sound pronunciation disorders and formation of lexicon (vocabulary) and coherent speech.

Formation of sound articulation of blind children suffers from impossibility to reflect visually the articulation of the people who are near the child.

Visual disorders limit the quantity of perceived objects and make it difficult to pick out characteristics and qualities of the things.

Развитие речи незрячих и слабовидящих дошкольников происходит в общих чертах так же, как и у нормально видящих, однако нарушение или отсутствие зрения вносит в этот процесс определенную специфику. Можно определить ряд особенностей в динамике развития и накопления языковых средств и выразительных движений, своеобразии соотношения слова и образа, содержания лексики, некотором отставании формирования речевых навыков и языкового чутья.

С.Л. Рубинштейн писал: "Развитие речи осуществляется в процессе овладения языковыми (фонетический состав, словарный запас, грамматический строй) и неязыковыми (мимика, пантомимика, интонация) сред-

ствами общения, причем протекание этого процесса возможно только в ходе "жизненно мотивированной деятельности общения""[2].

По данным исследований, речевые недостатки наблюдаются у слепых в два раза чаще, чем у нормально видящих. Необходимо отметить, что работа по профилактике нарушений речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения должна проводиться системно, с опорой на знание особенностей речевого развития слепых.

Овладение фонетической стороной речи, с которого начинается усвоение родного языка, то есть формирование фонематического слуха и механизма звукопроизношения (артикуляции), совершается на основе подражания. У слепых и зрячих развитие фонематического слуха



и формирование речеслуховых представлений протекает одинаково. Однако формирование артикуляции звуков речи существенно страдает, что является следствием полного или частичного нарушения возможности визуально отражать артикуляторные движения вступающих в речевой контакт со слепым ребенком окружающих его людей.

Основным дефектом речи при слепоте является косноязычие, широко распространенное у слепых детей дошкольного и младшего школьного возраста. Среди разновидностей косноязычия наблюдаются: сигматизм -- неправильное произношение свистящих и шипящих звуков (с, з, ц, ш, щ, ж, ч) в различных вариантах; ламбдацизм - неправильное произношение звука л (замена его звуками у или в); ротацизм - недостатки произношения звука р; имеют место также нарушения произношения звуков д, т и др. [1]

"Недостатки произношения отрицательно влияют на речевую деятельность, ограничивают и без того суженный круг общения детей с дефектами зрения, то и другое затрудняет формирование ряда качеств личности или ведет к появлению отрицательных свойств (замкнутость, аутизм, негативизм и др.)"[2, С.125]

Основой для формирования правильного звукопроизношения при дефектах зрения является использование сохранных слухового и двигательного анализаторов, которым принадлежит главная роль в формировании речеслуховых и речедвигательных представлений. Овладение смысловой речью начинается на основе развивающегося фонематического слуха и формирования голосового аппарата. Быстрый рост словарного запаса и овладение грамматическим строем родного языка характеризуется выделением и развитием обозначающей функции речи.

Следует помнить, что усвоение словаря - результат образования ассоциации между звуковой оболочкой слова и конкретным образом обозначаемого этим словом предмета. Серьезные нарушения функций зрения ограничивают количество воспринимаемых объектов, затрудняют выделение многих существенных и, что также весьма важно, оказывающих сильное эмоциональное воздействие свойств и качеств предметов (например, цвет). Это ведет к замедлению процесса познания действительности и, следовательно, сказывается на темпах речевого развития.

Богатый словарный запас является одним из непременных условий компенсации ограниченного чувственного опыта, однако для этого он должен хотя бы минимально опираться на конкретные представления.

Развитие словарного запаса может рассматриваться в двух аспектах: количественно - как увеличение числа используемых и понимаемых слов и качественно - как смысловое развитие словаря, как соотношение слов и обозначаемых ими предметов, как процесс все большего и большего обобщения значения слов.

Итак, понимание и овладение связной речью, несмотря на ряд перечисленных особенностей, осуществляется у слепых детей по тем же закономерностям, что и у нормально видящих.

Неограниченные у слепых детей возможности речевого общения (непосредственное общение с взрослыми, чтение книг, слушание радиопередач и т.д.) способствуют накоплению словарного запаса, который уже в среднем школьном возрасте может не только достичь уровня нормы, но и, по данным некоторых исследователей, превзойти его.

"В специфику развития речи слепых детей включаются также особенности усвоения и использования ими неязыковых средств общения - мимики, пантомимики, интонации. Сокращение или отсутствие возможности зрительно воспринимать и непосредственно подражать внешним выразительным движениям окружающих отрицательно сказывается как на понимании ситуативной, сопровождаемой мимикой и пантомимикой устной речи, так и на внешнем оформлении речи".[4]

Несмотря на многочисленные отклонения в развитии различных компонентов речевой деятельности при глубоких нарушениях зрения, следует отметить, что в целом речь слепых при правильном формирующем воздействии со стороны родителей и воспитателей развивается до нормального уровня и служит мощным средством компенсации, существенно расширяя возможности слепых во всех видах деятельности. Отсюда становится ясной необходимость ранней коррекционной логопедической работы со слепыми детьми.

#### Литература

1. Волкова Л.С. Результаты экспериментального изучения нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения //Дефектология. 1982, № 2.
2. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998.-271с.
3. Шипило А.Д. Организация работы по коррекции речи слепых детей // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. - Л., 1964.-253с.
4. Епифанцева Т. Б. "Особенности развития речи при слепоте" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.logopedplus.ru/articles/>

#### Bibliography

1. Volkova A. S. Results of Experimental Studying of Oral Speech Disorder of Children with Deep Eyesight Disorder//Defectologiya. 1982 № 2.
2. Litvak A. G. Psychology of Blind People and People with Poor Eyesight: studies / A. G. Litvak; RSPU A.I. Gertsen. – St. Petersburg: Publ. RSPU, 1998.-271с.
3. Shipilo A. D. The organization of work on correction of speech of blind children // Scientific notes RSPI A.I. Gertsen. - L., 1964.-253с.
4. Yepifantseva T. B. Peculiarities of Speech Development of the Blinds: <http://www.logopedplus.ru/articles/>

# ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

## ПРОБЛЕМА ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА СОУЧАСТИЕ В ВОИНСКИХ ПРЕСТУПЛЕНИЯХ

*Алиева Эльмира Камиловна*

*Соискатель Дагестанского государственного университета, старший преподаватель Кафедры «Исторических и юридических дисциплин», филиала ДГУ в г. Кизляре, специалист Кизлярского Городского Суда РД, член Общественного Совета МО г. Кизляра РД,*

### *THE PROBLEM OF LIABILITY FOR COMPLICITY IN MILITARY CRIMES*

*Aliyev Elmira Kamilova, The applicant Dagestan state University, senior lecturer of the Department of Historical and legal disciplines", branch of the DSU, in Kizlyar, specialist Kizlyar City Court RD, member of the Public Council of the Ministry of defense, the Kizlyar RD?*

#### *АННОТАЦИЯ*

*Преступления, совершаемые в соучастии, обладают рядом отличительных признаков, которые позволяют выделить их в особый институт уголовного права. Несмотря на наличие значительного числа фундаментальных трудов, многочисленных работ и публикаций, посвященных институту соучастия в преступлении, до настоящего времени имеется немало спорных и неоднозначно решаемых вопросов, в том числе и весьма крупных, которые определяют саму сущность теории соучастия в преступлении. При этом в отечественном уголовном праве дискуссионными остаются до сих пор не только отдельные проблемы либо прикладные аспекты и специальные вопросы, но и исходные позиции, юридическая природа института соучастия.*

#### *ABSTRACT*

*Crimes committed in complicity, have a number of distinguishing characteristics that can highlight them in a special Institute of criminal law. Despite the presence of a significant number of fundamental works, numerous papers and publications on the Institute of complicity in the crime, up to the present time, there are many controversial and ambiguous problems, including very large, which define the very essence of the theory of complicity in the crime. In domestic criminal law discussion still not only individual problems or applied aspects and special problems, but the source position, the legal nature of the partnership institution.*

*Ключевые слова: борьба с преступностью, совершенствовать уголовное законодательство, институт соучастия, преступления военнослужащих, организованная преступность/*

*Keywords: crime, improve the criminal law, Institute of complicity in the crimes of the military, organized crime/*

Одной из актуальных задач, стоящих перед уголовно-правовой наукой и практикой, является разработка, и применение эффективных мер борьбы с преступностью. В этой связи на первый план выдвигаются теоретические проблемы, призванные совершенствовать уголовное законодательство, а также повышать действенность правовых норм в борьбе с преступностью и ее наиболее опасным проявлением - организованной преступностью. Российская армия, являясь отражением всех процессов, присущих нашему обществу, не отстранена от опасности, которую наносят преступления военнослужащих воинской дисциплине и боеготовности войск. В практике военных судов и органов военной прокуратуры в последнее время все большее место занимают преступления, совершаемые военнослужащими в соучастии с другими военнослужащими (часть из которых являются высшими должностными лицами), с гражданскими лицами. Преступления, совершаемые в соучастии, обладают рядом отличительных признаков, которые позволяют выделить их в особый институт уголовного права. Несмотря на наличие значительного числа фундаментальных трудов, многочисленных работ и публикаций, посвященных институту соучастия в преступлении, до настоящего времени имеется немало спорных и неоднозначно решаемых вопросов, в том числе и весьма крупных, которые определяют саму сущность теории соучастия в преступлении. При этом в отечественном уголовном праве дискуссионными остаются до сих пор не только отдельные проблемы либо прикладные аспекты и специальные вопросы, но и исходные позиции, юридическая природа института соучастия. Нет

единства по вопросам применения акцессорной теории соучастия в уголовном праве России. Разнятся позиции о содержании объективных и субъективных признаков соучастия, о допустимости соучастия при совершении неосторожных преступлений. К числу наиболее дискуссионных относятся проблемы форм и видов соучастия и их соотношение. Вызывают определенные трудности у правоприменителей и преступления с так называемым специальным субъектом. Детальной разработкой этого института занимались видные российские ученые - праведы. Н.С. Таганцев, А.Н. Жиряев, И. Я. Фойницкий, а так же ученые советского периода Ф.Г. Бурчак, Р.Р. Галиакбаров, А.А. Пионтковский, А.Н. Трайнин, П.Ф. Тельнов, М.Д. Шаргородский и другие. В последнее время институт соучастия рассматривается с позиции социологии и социальной психологии, изучаются субъекты данной группы преступлений для подготовки конкретных рекомендаций, необходимых для выявления соучастников преступлений и определения степени их ответственности. Выделяются криминологические аспекты, связанные с причинами и условиями образования преступных групп, совершения преступлений в соучастии, а так же причинной обусловленности общественно опасной деятельности участников групповых преступлений.[1, с. 79.]

Уголовное законодательство о преступлениях против военной службы является составной частью единого уголовного законодательства, основанного на тех же принципах, что и остальная часть уголовного законодательства в отношении граждан, совершивших общеуголовные деяния. Тем самым без уяснения общего понятия

соучастия невозможно уяснить соучастие в преступлениях против военной службы, ведь еще Ленин говорил о том, «кто берется за частные вопросы без предварительного решения общих, тот неминуемо будет на каждом шагу бессознательно для себя «наткаться» на эти общие вопросы...». Законодательство о преступлениях против военной службы служит целям защиты определенной группы общественных отношений, связанных с выполнением конституционной обязанности граждан по защите Отечества. В соответствии со ст. 59 Конституции РФ «Защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации». Тем самым, на государственном уровне осуществляется охрана установленного порядка поступления и прохождения военной службы. Исходя из вышесказанного, можно заметить, что применение институтов Общей части уголовного права к преступлениям против военной службы связано с некоторыми особенностями в их применении. Однако это не значит, что в отношении преступлений против военной службы необходимо создание новых специальных институтов Особенной части УК. Действующее законодательство о соучастии в полном объеме распространяется и на преступления против военной службы, учитывая лишь их специфические особенности, о которых будет сказано далее. В Общей части УК РСФСР 1960 г. не было нормы о соучастии в преступлениях со специальным субъектом. Правовой основой для квалификации преступлений, совершенных специальными субъектами в соучастии с лицами, не обладающими признаками специального субъекта, признавалась ст. 1 Закона СССР об уголовной ответственности за воинские преступления 1958 г. Она определяла, что воинскими преступлениями признаются предусмотренные этим законом преступления против установленного порядка несения воинской службы, совершенные военнослужащими, а также военнообязанными во время прохождения ими учебных или поверочных сборов. Часть 3 этой статьи закона (ч. 3 ст. 237 УК РСФСР) устанавливала: «Соучастие в воинских преступлениях лиц, не упомянутых в настоящей статье, влечет ответственность по соответствующим статьям настоящего Закона».[2, с. 238]

Таким образом, из Закона вытекало, что соучастие в преступлениях со специальным субъектом лиц, не обладающих признаками специального субъекта, подлежит квалификации по статье УК, предусматривающей ответственность за преступление, совершенное специальным субъектом; однако эти лица не могут признаваться исполнителями и соисполнителями таких преступлений. Это положение закреплено в УК РФ 1996 г. в качестве общего принципа ответственности соучастников преступления. Статья 34 УК в ч. 4 определяет, что соучастники преступлений со специальным субъектом, не обладающие признаками специального субъекта, несут ответственность по статье Особенной части УК, предусматривающей соответствующее преступление со специальным субъектом. Однако эти соучастники могут быть признаны лишь организаторами, подстрекателями или пособниками указанных преступлений, но не их исполнителями. Отсюда следует вывод, имеющий важное значение для решения вопроса о соучастии в преступлении со специальным субъектом: специальный субъект может быть исполнителем и соисполнителем преступления с общим субъектом, общий субъект не может быть исполнителем или соисполнителем преступления со специальным субъектом. В отношении соучастия военнослужащих в совершении преступлений против военной службы действующее уголовное законодательство не содержит каких-либо специальных

указаний. Ст. 331 УК РФ признает преступлениями против военной службы «предусмотренные настоящей главой преступления против установленного порядка прохождения военной службы, совершенные военнослужащими, проходящими военную службу по призыву либо по контракту в Вооруженных Силах Российской Федерации, других войсках и воинских формированиях Российской Федерации, а также гражданами, пребывающими в запасе, во время прохождения ими военных сборов».[3, с.162] Поэтому вопросы о формах соучастия в преступлениях против военной службы, видах соучастников из числа военнослужащих и их ответственности должны решаться на общих основаниях. В юридической литературе и судебной практике отсутствует единство взглядов по вопросу о возможности привлечения к ответственности лиц, на которых неправомерно возложены обязанности военной службы, называемых в теории «ненадлежащими» («негодными») субъектами. Так, по мнению А. А. Тер – Аكوпова, нельзя признавать субъектами всех преступлений против военной службы лиц, на которых противозаконно возложены воинские обязанности.[6, с. 203] Профессор Х. М. Ахметшин считает, что лицо, являющееся субъектом военно-служебных отношений на основании акта военного управления, изданного в установленной форме, может быть и субъектом преступления против военной службы независимо от того, правильно или неправильно оно состоит на военной службе.[2, с. 104] Исключения могут составлять случаи, когда лицо признается не только «ненадлежащим» субъектом военной службы, но и, например, невменяемым (ст.21 УК РФ) или неспособным предотвратить общественно опасные последствия своих действий (бездействия) в силу несоответствия своих психофизиологических качеств требованиям экстремальных условий или нервнопсихическим перегрузкам (ст. 28 УК РФ). Судебная практика по рассматриваемому вопросу в различные периоды складывалась по-разному. После 1917 г. и до середины 90-х гг. XX в. военные суды по этому вопросу в целом придерживались одной принципиальной позиции - неправомерно находящиеся на военной службе лица по общему правилу признавались субъектами воинских преступлений. Судебная практика последних лет свидетельствует о том, что практические работники в целом встали на принципиально иную позицию, которая отрицает возможность привлечения к уголовной ответственности лиц, ошибочно находящихся на военной службе. Эти лица не признаются субъектами преступлений против военной службы. Авторы учебника Военно-уголовное законодательство приводят основания того, что лицо ошибочно находящееся на военной службе должно признаваться субъектом преступлений против военной службы, однако сами обстоятельства, обуславливающие неправомерность их нахождения на военной службе, могут влиять на характер ответственности лица за содеянное и строгость наказания. В зависимости от конкретной ситуации такому лицу может быть снижено наказание либо виновный может быть освобожден от наказания или от уголовной ответственности. На мой взгляд, данная позиция представляется более правильной. В. М. Чхиквадзе, рассматривая проблему соучастия в военно-уголовном праве, отмечал, что «общие начала соучастия являются одними и теми же, как для общеуголовного, так и для военно-уголовного права».[1, с. 106] Но он также утверждал, что «военно-уголовное право вносит в общее учение о соучастии ряд существенных дополнений. Суть этих дополнений он усматривал в различной юридической природе соучастия в воинских преступлениях военнослужащих и гражданских

лиц; в необходимости повышения ответственности военнослужащих, совместно совершивших то или иное преступление; в особом значении служебного положения для ответственности соучастников преступления – военнослужащих; в признании начальника главным виновным лицом в случае совершения им преступления в соучастии с подчиненным и более строгом его наказании; а также в необходимости привлечения начальника к ответственности в этих случаях не только за соучастие в совершенном преступлении, но и за воинское должностное преступление».[5. с. 97]

#### Список литературы:

1. Аветисян С.С. К вопросу о посредственном причинении вреда специальным объектам.// Военное право, 2004, № 4.
2. Ахметшин Х.М. Основные вопросы теории советского военно-уголовного законодательства и практики его применения. М., 1975.
3. Военно-уголовное законодательство Российской Федерации: Научно-практический комментарий./ Под общ. ред. Н.А. Петухова. М., «За права военнослужащих», 2004.
4. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации/Отв. ред. В.М. Лебедев. - 3-е изд., доп. и испр. М.: Юрайт-Издат, 2004.
5. Ковалев М.И. Соучастие в преступлении. Часть 1 - 2- «Ученые труды». Серия уголовное право, т. 5, Свердловск, 1962.
6. Тер-Акопов А.А. Правовые основания ответственности за воинские преступления.// Диссертация ...доктора юр. наук. М., 1982.

## КОНСТИТУЦИЯ НЕЗАВИСИМОГО ГОСУДАРСТВА!

*Балгабаев Жанибек Дуйсенбаевич*

*магистр юридических наук университет Астана*

### THE CONSTITUTION OF AN INDEPENDENT STATE!

*Balgabaev Janibek Duysenbaevich*

*Master of Laws University of Astana*

#### АННОТАЦИЯ

*Цель. Метод. Результат. Выводы. Точка зрения. Цель. Метод. Результат. Выводы. Точка зрения.*

#### ABSTRACT

*The Aim. Method. The Result. Conclusions. Point of view. The Aim. Method. The Result. Conclusions. Point of view.*

*Ключевые слова: юридический термин, демократизм.*

*Keywords: legal term democracy.*

#### Тәуелсіз елдің тірегі Ата заң!

Әр мемлекеттің, елдің, тәуелсіздігін, демократиялық құндылықтарын айқындайтын негізгі құжат – ол Ата заң. Ата заң, яғни конституцияда мемлекеттің барлық құрылымдарының, жеке азаматтардың, сонымен қоса заңды тұлғалардың, ұлт пен ұлыстардың, әлеуметтік топтардың мақсаттарымен міндеттері, құқықтарымен теңдіктері көрсетіледі. Осыдан жиырма үш жыл бұрын, 30-тамызда Қазақстан халқы тарихи шешім қабылдап, мемлекеттің құқықтық өміріндегі жаңа дәуіріне қадам басатын негізгі құжатты қабылдаған болатын. Содан бері тәуелсіздігіміздің тірегіне айналған ұлы конституциямыз мемлекет пен қоғамда орын алып отырған барлық саяси-экономикалық, интеграциялық даму, әлеуметтік реформалардың алға басуына, еліміздің қарыштап жыл, күн, сағат, минут сайын дамуына деген үлкен үлес пайдасын қосып келеді. Санаулы жиырма үш жыл бойы тәуелсіз мемлекет пен қоғамның дамуындағы өзгерістер - демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет ретінде орнығудағы талпыныстарының бәрі - Ата заң қағидалары негізінде жүзеге асырылып келеді. Қазақстан Республиканың конституциясы әлемдегі ең жас конституциялардың бірі болып саналады. Расында, барлық мемлекеттік құрылымды айқындайтын, елдіктің бастауы болып табылатын құжат. Әрине, тарихымызға көз жүгіртсек, бұрыннан келетін конституция егемендігімізге бастар жол болса жаңа дәуірдегі жаңа конституция халқымызбен елімізге мызғымас бақыт әкелетініне кәміл сенімдеміз. Десе де, осындай алмағайып заманда Қазақстанның Ата заңы уақыттың сынынан сүрінбей өтті, өзінің заман талабына сай лайықтығын жан-жақты дәлме дәл толық дәлелдеді. Осы сын арқасында біздің елдің конституциясы, көптеген ғылыми зерттеушілердің пікірінше, әлемдегі

жалпы адамзаттық құндылықтарды дәріптейтін ең үздік 50 конституцияның бірі екенін көрсетті. Осының өзі еліміздің конституциясының үлкен басымдығын білдірсе керек. Тарихқа кері шегінетін болсақ, тәуелсіздікке ие болған Қазақстанның ең басты қадамы Конституцияны қабылдаумен тұтастай байланысты. Бұл туралы мемлекет басшысы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің «Қазақстан жолы» атты кітабында көрсеткендей, «тәуелсіздігімізді алғаннан кейін бізге бүгінгі өмір шындығымен және алдағы уақытпен бірге қадам басып, өткен ұрпақтың іс-тәжірибесі мен жарқын болашаққа деген сенімді ұялатқан жастарға жинақталған негізгі Заң қажет болды. Тәуелсіз Қазақстанның Конституциясы ашық және демократиялық, зайырлы қоғам орнатудың негізгі принциптерін баянды етуге тиіс болатын», - деп жазған еді. Осылайша, ел тәуелсіздігінен кейін 1993 жылы қабылданған Қазақстан Республикасының алғашқы Конституциясы егемендік тарихындағы ең демократиялық құндылықтар толық сақталған құжат болып табылған еді. Алғаш қабылданған 1993ші жылғы конституцияның мәні мен маңызына келетін болсақ, бұл негізгі құжат президенттің көрсеткен мақсаты бойынша төрт басты мәселеге жауап беруімен қатар өзге елдің конституцияларына үлгі болардай етіп жасау еді. Оның біріншісі - мемлекеттік билікті басқарудың барлық жүйесін нығайту, яғни билік тармақтарындағы көптеген буындарды көбейтіп, барлық мемлекеттің ішкі сыртқы саясаттарын жүргізу тәртібі туралы мәселені мемлекеттік бақылауға алу еді, екіншіден - экономикалық реформаны жүргізе отырып, елді сол кездегі терең дағдарыстан шығару, барлық күш жігерді пайдаланып Қазақстанға инвестиция тарту, экономиканы биік шыңға көтеру еді, үшіншіден - жас мемлекеттің сыртқы жағдайын қалыптастыру, әлемдегі барлық 224 тәуелсіз

елдің бізді танып білуі еді, төртіншіден - ішкі саяси тұрақтылықпен мемлекеттің реформасын жүзеге асыруға көмекші заңдардың негізін конституцияда көрсету еді. Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың «Қазақстан жолы» атты кітабындағы жазуына қарағанда, жоғарыда қамтылған төрт мақсатты шешіп беретін баптар бастапқы конституцияның жобасында барынша қамтылмағандықтан осылайнан саяси әрі ұтқыр мақсат тұтқан болатын. Президентіміз бұл ретте тұңғыш конституция жобасы әуелден-ақ еліміздегі саяси, әлеуметтік-экономикалық үдерістен алшақ қалғанын айтады. Сөйтіп, уақыт өте келе заман ағымы мен сұраныс талабына қарай, конституциямыздың кейбір тұстары нарықтық қоғамдағы өзгерістерге сәйкес болмай шыққаны байқалды. Сондықтан да арада екі жыл өткенде 1995 жылы қазіргі негізгі заң - Конституция қабылданды. Солайша, тәуелсіздік жылдары Қазақстанның мемлекеттігін, егемендігін толық айқындаған Ата заң екі қайтара өзгерістермен толықтыруларға ұшырады. Өйткені 90-шы жылдардың басында Қазақстанның саяси-экономикалық жағдайы мүлдем азып тозып тұрған елдің халінде болатын. Күні кешегі тарихи оқиғаларға жүгінсек, жаңа Конституцияны қабылдау қарсаңында ұзақ мерзімді қызу жұмыстар атқарылғаны белгілі. Президенттің бастамасымен құрылған сарапшылар тобы көптеген әлем елдерінің Конституцияларын, әсіресе XX ғасырдың екінші жартысында қабылданғандарын мұқият зерттеп, салыстырып сараптаудан өткізді. «Біз үшін дамудың әртүрлі сатыларында тұрған, сан алуан әлеуметтік-мәдени, ұлттық-рухани және басқа да ерекшеліктері, әр түрлі құқықтық жүйесі бар елдердің Конституциясы, басты мәселені - тұрақтылықты неғайтуды, халықтың әл-ауқатын жақсартудағы және демократияны дамытудағы қол жеткен табыстарын ұғынуға маңызы зор болды. Зерттеу географиясы жалпы ауқымды болатын - ол Еуропаны, Азияны, Солтүстік және Латын Америкасын қамтыды. Нәтижесінде, жаңа Конституцияның қажеттігі туралы шешім қабылдас бұрын бізде бес жылдық жинақталған тәжірибе болды. Біз содан негізгі басымдықтарды, мақсаттарды ажыратып, оларға жетудің құралдарын үйрендік. Конституцияны қабылдау қарсаңында ондаған жылдар бойы азаматтарымыздың ой-санасында қордаланып қалған стереотиптерді жою үшін, мемлекет пен қоғамды түбегейлі реформалау барысында пайда болатын көптеген объективті және субъективті проблемаларды шешу үшін бірнеше жылға созылған табанды жұмыстар атқаруға тура келді. Иә, кейде біздің шешімдеріміз жартыкеш, ымырашыл сипатта да болды. Кез келген жаңа істе болатыны сияқты, қателіктер де жіберілетін. Осының бәрі сол кездерде анық өтпелі сипатта болған мемлекеттік институттар мен заңнамалық қызметтерден көрініс тауып отырды. Бірақ, сол бір қиын-қыстау жылдарды еске алғанда, елімізді күрделі әлеуметтік катаклизмдерге соқтырмай, аман сақтап, әлемдік қауымдастықтың тең құқықты мүшесі ретіндегі осы заманғы мемлекет құру үшін не керектің бәрін істегеніме, мемлекетті құруға қызмет жасағанымға сенімдімін», - деп жазады Елбасы өз кітабында. Тұңғыш Президенттің өзі ынталылық жасап, сол кездері Еуропа мен Азияның, Солтүстік Латын Америкасының барлығы 20-дан астам дамыған және дамушы елдерінің конституцияларын зерттеп, саралап шығып қорытынды жасады. Содан 1994 жылы өз қолымен Әділет министрлігіне жаңа конституцияның жобасын тапсырған болатын. Нақ осы үлгі-жоба бүгінгі Ата заңымыздың негізін қалаған еді. Ендеше 1995 жылы қабылданған Конституцияның да басты авторы - Тұңғыш Президент - Елбасы Н. Назарбаев деп толық сеніммен айтуға да бо-

лады. Шындығында, 1995 жылғы Конституцияны талқылау кезеңінде еліміздегі беделді заңгерлерден бөлек, Францияның Конституциялық кеңесінің өкілдері, осы елдің Мемлекеттік Кеңесінің мүшелері, Ресей зерттеу орталығының ең беделді заңгерлері жобалық жұмыстың жоғары талқылау шараларына атсалысты. Айта кететін жайт, тәуелсіздік тарихында тұңғыш рет бүкіл халықтық референдум арқылы талқылауға салынған да, елдің көптеген пікірі ескерілген негізгі заң да осы - 1995 жылы қабылданған Конституция. Қазір келтіріліп жүрген ресми статистикалық мәліметтерге қарасақ, құжатты талқылауға 3 млн. 345 мың адам қатысыпты. Жұртшылық тарапынан сарапталған 31 мың 886 ұсыныс түссе, соның 1 мың 101-і конституция жобасына енгізілген. Бұл жөнінде Елбасы «Қазақстандық жол» атты кітабында: «1995 жылғы Конституция тақыр жерде пайда болған жоқ. Ол егемен Қазақстанда конституциялық құрылыс орнату үшін бұрыннан жинақталған тәжірибелерді, сондай-ақ біздің жағдайымызға сәйкес келетін ең прогресшіл шетелдік тәжірибелерді барынша толық пайдаланған еді. Сондықтан да, кімде-кім еліміздің негізгі заңының рухы мен маңызын терең түсінгісі келсе, оны жасаудың, қалыптастырудың тарихын жақсы білуі керек», - деген болатын. Ал бүгінгі конституциямыздың басты ерекшелігі қандай? Осы мәселеге тереңнен үңіліп қарайтын болсақ, Парламент Мәжілісінің депутаты Алдан Смайыл бұны Елбасы ұсынысымен енгізілген төрт ұстанымда жатқандығын алға тартады. «Расын айтқанда, бұндай позицияларды енгізуге сол кезде бірқатар заңгерлер де қарсы болған еді. Өйткені, әлем елдері конституцияларының кіріспесінде бұндай баптар жалпы кездеспейді. Ал жаңағы төрт ұстанымға келетін болсақ, бұл біріншіден - қоғамдық келісім және саяси тұрақтылық, екіншіден - экономикалық даму, үшіншіден - қазақстандық патриотизм, төртіншіден - маңызды мәселелерге референдум жасау және Парламентте дауыс беру арқылы шешу. Міне, осы төрт мәселе біздің республикамыздың негізгі принциптері болып саналады. Осы төрт мәселені Ата заңымыздың бірінші бабында енгізу арқылы Қазақстанның жан-жақты дамуына жол аша алдық», - дейді халық қалаулысы.

Кейіннен 1995 жылы 30 тамызда елдің жаңа Конституциясын қабылдау жөнінде бүкілхалықтық референдум өтіп, оған сайлаушылардың 90,58 пайызы қатысты. Олардың 89,14 пайызы жаңа Конституцияның қабылдануын қолдады. Осы қолдау бүкіл елдің қолдауы болып табылды және халқының өз еліне деген сенімі мол екенін көрсетті. Конституцияда көрсеткендей мемлекеттік биліктің бірден бір бастауы - халық екеніне барлық ел көз жеткізді. Елбасы өз арқасын кеңге салып, арқа сүйеген халқының жасаған батыл қадамына тамсана қуанышпен қарап, осы уақытқа дейін жаза өтеу орындарында отырған азаматтарымызға кең пейілдігін танытып, көптеген жақсы игі істер жасаған болатын. Конституцияның осыншама бір елге маңызды екенін бүкіл әлемге паш етті. Тек біздің ғана ел емес бүкіл әлем елдерінде конституция ол әр елдің ұлы заңы деп түсіндіріледі. Соған мысал неміс ағартушысы Фердинант Лассалдың «Конституцияның негізі ол-халық» деген еңбегінде айқын көрсеткендей олда өз халқының тағдырын жазады: «көп жылдар бойы неміс халқы өздеріне керек конституцияны таңдап жүрді, билік пен халық арасында келіспеушілік көп туындағандықтан ел конституциясын бірнеше мәрте өзгертуге тура келді, алайда елдің екі бөлікке бөлініп тұрғаны халыққа көп кері әсерін тигізгені белгілі болды. Соны бақылай келе өздеріне түскен істі халық өзі шешіп біріккен жалпы ұлттық конституцияны қабылдай білді» дейді. Бұдан көретініміз елге

бірлік береке әкелетін де осы бір қасиетті заң адамзат тарихын белгілеп көрсетіп, ұрпақтан ұрпаққа жол көрсетіп қала береді екен. Конституцияға толық бағыну әрбір елдің азаматының борышы міндеті парызы. Билік пен атқарушы тұлғалар сол заңда көрсеткен барлық нормаларды қатаң сақтауға және орындауға, мызғымастығына кепілдік беру керек. Тәуелсіз мемлекет ретінде дамуымызға даңғыл болып жол көрсеткен, елдің бетке алған бағдарының тұтастай бөлігін қамтып отырған конституциясы. Алайда, заман ағымына қарай негізгі заңымыздың өзгеріске ұшырауын да ешкім жоққа шығара алмасы анық. Дегенмен, қазіргі өмір бойғы басты міндетіміз, борышымыз Қазақстан Тәуелсіздігінің тірегіне айналған Конституцияны қатаң ұстану. Яғни, басты талап - Ата Заңымыз, Конституцияны құрметтеп қорғау, ал оның маңыздылығын жоғалтпай сақтау республикамыздың әрбір азаматының міндеті мен парызы болуы тиіс. Ең бастысы, Қазақстан Тәуелсіздігінің 23 жыл бойғы дамуындағы бүгінгі жетістіктерінің баршасы Ата заңымыздың тиімділігін анық айқындап отыр. Конституция 23 жылдық тәуелсіз дамуға сеп болып қана қойған жоқ, Құжаттың нормативтік әлеуеттері де халыққа талай қызмет етіп, демократиялық,

құқықтық мемлекеттіліктің одан әрі беки түсуіндегі прогресс жолында мығым заңдық негіз болып қала бермек. Осы тұрғыдағы сөзімізбен ойымызды Елбасының сөзімен аяқтасақ: «Конституцияны қатаң ұстану - бұл мемлекеттіліктің табысты дамуының және қоғамдағы азаматтық келісімнің негізі. Ол бойынша өмір сүру - бұл демократияның ең жоғарғы мектебі. Бұл мектептен барлығымыз өтуге тиіспіз. Біздің міндет - Конституцияға аса ұқыптылықпен қарау. Өзіміздің елімізді, өзіміздің тарихымызды, өзіміздің жетістіктерімізді қалай құрметтесек, оны да солай аялап, құрметтеуіміз керек. Конституцияны сыйлай білмесек, оның талаптарын мүлтіксіз орындай алмасақ, онда қоғамдық келісімге, тәртіпке, бейбітшілікке және тыныштыққа жету мүмкін болмайды, яғни мұндай жағдайда Отанның ырыс-берекелі болашағы туралы айтуың да қажет.

#### Список литературы:

1. Конституция Республики Казахстан. 1993-23с.
2. Конституция Республики Казахстан. 1995-2с.
3. Н.Назарбаев. Казахстанский путь. 2006-17с.
4. Алдан Смайлов. Казах. Монография. 2000-210с.

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА РАЗДЕЛЕНИЯ ВЛАСТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ ПРАВОВОМ ПОЛЕ

*Балуцкая Гаянэ Артуровна*

*аспирант кафедры государственного и административного права  
Краснодарского государственного университета культуры и искусств, г. Краснодар*

*Balutskaya Gayane, Graduate student, Department of State and Administrative Law, Krasnodar State University of Culture and Arts, Krasnodar*

#### АННОТАЦИЯ

*В данной статье рассмотрено содержание принципа разделения властей по вертикали, проанализированы формы реализации указанного принципа в рамках действующего законодательства. Автором использованы методы формально-юридический и сравнительно-правовой. На основе проведенного исследования предлагается, с одной стороны, повысить самостоятельность субъектов Федерации, с другой стороны, закрепить механизм привлечения к ответственности за нарушение основных принципов федеративного устройства России.*

#### ABSTRACT

*This article discusses the content of the principle of separation of powers vertically analyzed forms of realization of this principle in the framework of existing legislation. The authors used the methods of formal-legal and comparative law. On the basis of the study is proposed, on the one hand, to increase the independence of the Federation, on the other hand, to fix a mechanism of accountability for violation of the basic principles of the federal structure of Russia.*

*Ключевые слова: разделение властей по вертикали; федеральная государственная власть; государственная власть субъекта России; разграничение предметов ведения и полномочий.*

*Keywords: the vertical separation of powers; the power of the federal government; state power of subjects of the Federation, division of powers.*

В настоящее время поиск оптимального баланса правоотношений между Россией и ее субъектами продолжается. Это связано с процессом формирования федеративных отношений, который еще не завершен. Ввиду федеративной природы российского государства проблема принципа разделения властей по вертикали будет оставаться актуальной до тех пор, пока Россия является федерацией. Большое количество субъектов России, большая территория, регионы которой географически уникальны, особенности культурного и исторического развития, разнородный субъектный состав, изменение субъектного состава, в частности, вхождение Крыма, укрупнение субъектов требуют от России серьезного подхода к разрешению вопросов, связанных с организацией государственной власти как в регионах, так и в целом в России. С одной стороны, в целях обеспечения государственной целостности и единства современной России, а с другой - недопущения

чрезмерной централизации государственной власти в регионах.

Решение данной проблемы укрепит единство государственной власти как одного из важных основ федеративного устройства через достижения общности интересов центральной власти и региональной.

Российская Федерация и ее субъекты вместе призваны реализовывать и обеспечивать государственную власть.

Принцип разделения властей по вертикали включает в себя следующие группы взаимоотношений: между Российской Федерацией и ее субъектами, связанные с разграничением предметов ведения и полномочий; между Российской Федерацией и ее субъектами, связанные с заключением договоров и соглашений, между Россией и ее субъектами, связанные с делегированием полномочий на осуществление определенных законом функций. В более широком смысле, по мнению автора, к данному принципу

могут быть применены отношения между Россией, субъектами России и органами местного самоуправления, а также отношения субъектов России друг с другом. В 2003 году был принят федеральный закон от 04.07.2003 года № 95-ФЗ (в ред. от 25.11.2013) «О внесении изменений и дополнений в федеральный закон «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации», который внес существенные изменения и дополнения в вопросы разграничения предметов ведения и полномочий, а также по – новому определил роль договоров и соглашений [1].

Во-первых, включена глава о разграничении полномочий между федеральными органами государственной власти и органами государственной власти субъекта Российской Федерации. Речь идет о разграничении полномочий.

Во-вторых, определен перечень полномочий органов государственной власти субъекта РФ по предметам совместного ведения (39 полномочий). Данный список носит исчерпывающий характер, осуществляется данными органами самостоятельно за счет средств собственного бюджета (за исключением субвенций из федерального бюджета).

В-третьих, установлено участие органов государственной власти субъекта Российской Федерации в рассмотрении Государственной Думой Федерального Собрания РФ проектов федеральных законов по предметам совместного ведения. Указанные проекты после их внесения в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации направляются в законодательные (представительные) и высшие исполнительные органы государственной власти субъектов РФ для представления ими в Государственную Думу Федерального Собрания РФ в тридцатидневный срок отзывов на указанные законопроекты.

В-четвертых, роль договоров и соглашений определена в новой форме, в частности, заключение договоров о разграничении полномочий допускается только в случае, если это обусловлено экономическими, географическими и иными особенностями субъекта Российской Федерации, и в той мере, в которой указанными особенностями определено иное, чем это установлено федеральными законами, а также обязательным этапом является процедура утверждения федеральным законом. Таким образом, федеральный закон - единственная практически применимая форма разграничения федеральных и региональных полномочий

В-пятых, закреплено, что если орган государственной власти субъекта Российской Федерации полагает, что федеральный закон не соответствует Конституции России, нормативный правовой акт федерального органа государственной власти не соответствует положениям Конституции России, федеральных законов или договоров о разграничении полномочий, то спор о компетенции либо вопрос о соответствии разрешается соответствующим судом.

В-шестых, отмечено, что субъекты России вправе осуществлять собственное правовое регулирование по предметам совместного ведения до принятия федерального закона, а после принятия соответствующего федерального закона законы и иные нормативные акты субъектов должны быть приведены в соответствие с данным федеральным законом в течение 3 месяцев.

Конституция закрепляет в ст. 76 (ч.2) положение о том, что по предметам совместного ведения России и

субъектов России издаются федеральные законы и принимаемые в соответствии с ними законы и иные нормативно-правовые акты субъектов России. Из этого следует, что первичным источником, служащим образцом для субъекта России является федеральный закон. По мнению А.Н. Черткова, он является одной из важных граней оптимизации системы законодательного регулирования в сфере совместного ведения [2, с. 28].

Правовая позиция Конституционного суда РФ выражена в Постановлении от 30.06.2006 № 8-П. В связи с тем, что разграничение государственной собственности находится в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Российской Федерации (ст.72 Конституции России), а также тем, что по предметам совместного ведения Российской Федерации и субъектов Российской Федерации издаются федеральные законы и принимаемые в соответствии с ними законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации (ст.76 Конституции РФ), Суд установил, что федеральным законом, разграничивающим государственную собственность и устанавливающим порядок передачи имущества в результате разграничения публично-властных полномочий, должен быть обеспечен баланс интересов Российской Федерации и интересов ее субъектов [3].

Н.А. Богданова указывает, что в настоящее время при разграничении компетенции в федеративном государстве активно используется принцип субсидиарности (взаимодополнение в распределении государственных функций), существующий как идея и получающий закрепление на конституционном уровне) [4, с. 6].

Таким образом, проанализировав действующее законодательство, а также рассмотрев точки зрения ученых по указанному вопросу, изучив судебную практику, приходим к следующему.

Во-первых, существование субординации между федеральными органами государственной власти и органами власти субъектов федерации выражено в верховенстве федерального законодательства, независимости государственной власти. Субъектам Федерации необходимо предоставить возможность принимать все большее участие в разрешении наиболее важных вопросов государственного значения, вопросов, касающихся прав и свобод граждан, решения социальных проблем.

Во-вторых, субъекты федеративных отношений должны нести реальную ответственность за нарушение основных принципов федеративного устройства России. Данный механизм должен быть детально урегулирован путем внесения дополнений в действующее законодательство, касающихся взаимной ответственности за нарушение своих обязательств как со стороны федерального центра, так и со стороны региональной власти.

На наш взгляд, эффективность реализации принципов федеративного устройства России, одним из которых является разделение властей по вертикали, напрямую зависит от соотношения начал централизации и децентрализации в государственном механизме страны, при котором помимо решения важных для государственной власти задач в части суверенитета страны, независимости, верховенства права, уважения прав и свобод человека и гражданина, построение гражданского общества, должны создаваться условия для развития территориальных, национальных, культурных и иных сообществ в регионах в рамках единого правового поля.



**Список литературы:**

1. О внесении изменений и дополнений в федеральный закон «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации»: [федер. закон: принят Гос. Думой 4 июля 2003 г.: по состоянию на 25 ноября 2013 г.] [электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.consultant.ru> – справочная правовая система.
2. Чертков А.Н. Место и роль законов субъектов Российской Федерации в системе законодательного регулирования в сфере совместного ведения // Журнал российского права.-2005.- № 5.- С. 28.
3. Постановление Конституционного суда РФ от 30.06.2006 № 8-П "По делу о проверке конституционности ряда положений части 11 статьи 154 Федерального закона от 22 августа 2004 года N 122-ФЗ "О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых законодательных актов Российской Федерации в связи с принятием Федеральных законов "О внесении изменений и дополнений в Федеральный закон "Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации" и "Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации"[электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.consultant.ru> – справочная правовая система.
4. Богданова Н.А. Конституционное право. Общая часть [Электронный ресурс]: программа, тезисы лекций и задания к семинарским занятиям. М.: Зерцало-М, 2012.— 144 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/4518>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю.

**ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЕ КРЕДИТЫ: НОВОЕ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ***Ерохина Марина Георгиевна,**доцент кафедры гражданского права и процесса Юридического института Балтийского федерального университета им.И.Канта. г.Калининград**Erokhina Marina G.**Assistant professor of civil law and procedure of Law Institute assistant. Baltic Federal University, Kaliningrad***АННОТАЦИЯ**

*В статье рассматриваются вопросы потребительского кредитования в свете принятия закона «О потребительском кредите (займе)»; анализируется судебная практика по спорам, вытекающим из кредитных договоров.*

**ABSTRACT**

*The article deals with consumer credit in light of the adoption of the law "On consumer credit (loans); analyzes the judicial practice on disputes arising from loan agreements.*

*Ключевые слова: потребительские кредиты; обеспечение возврата кредита, страхование заемщиков, защита прав потребителей банковских услуг.*

*Keywords: consumer loans; repayment of loans; borrowers insurance; protection the rights of consumers of banking services.*

Мы живем в такое время, когда слово «дефицит» уже стало непонятным для молодежи возраста 20-25 лет. Возможность для граждан стать собственником того или иного имущества ограничена, как правило, только их финансовыми возможностями. И тут на помощь приходит кредитование. Еще несколько лет назад автор статьи отмечала, что, «являясь одной из важнейших социально-экономических областей в современный период, банковское кредитование нуждается в адекватном правовом обеспечении. Подход законодателя к правовому регулированию отношений по банковскому кредитованию должен быть принципиально изменен[1]».

Последовавшие в последние годы изменения в законодательстве сделали условия получения кредитов более понятными и простыми. Для понимания того, о чем идет речь, уточним, что это и условие об указании эффективной процентной ставки[2], и право заемщика на досрочный возврат кредита[3]. Лишь в 2008 г. в Федеральном законе "О банках и банковской деятельности" [4], (далее - Закон о банках) было введено понятие "полная стоимость кредита". «Так, в соответствии с абзацем 8 ст. 30 Закона о банках, кредитная организация обязана определять в кре-

дитном договоре полную стоимость кредита, предоставляемого заемщику - физическому лицу, а также указывать перечень и размеры платежей заемщика - физического лица, связанных с несоблюдением им условий кредитного договора[5]». В настоящее время в нашей стране уже действует комплексный нормативный акт, Федеральный закон от 21.12.2013 N 353-ФЗ (ред. от 21.07.2014)"О потребительском кредите (займе)" [6], далее - Закон о потребительском кредите (займе). Данный закон определяет порядок и состав информации, которая должна быть предоставлена при заключении договора потребительского кредита; устанавливает требования к банкам-кредиторам, а также к заемщикам; предусматривает меры, направленные на защиту прав потребителей банковских услуг; устанавливает ответственность и меры государственного контроля и надзора в случае допущения нарушений со стороны кредиторов (банков). Отметим сразу, что настоящий закон не применяется к отношениям, возникающим в связи с предоставлением потребительского кредита (займа), обязательства заемщика по которому обеспечены ипотекой. Полная стоимость кредита также является предметом регулирования настоящего закона. По нашему мне-

нию, излишним является включение в текст закона правил, регламентирующих процедуру взыскания просроченной задолженности по внесудебном порядке банком-кредитором или иным лицом по его поручению.

С одной стороны, такая подробная регламентация отношений между кредитором и заемщиком-гражданином, оправдана и соответствует интересам обеих сторон. Отмечено, что «в Законе N 353-ФЗ закрепляется обязанность кредитора еще до заключения договора предоставить заемщику всю необходимую информацию о кредите (порядке, условиях и сроках предоставления, о размере процентов и иных платежей по договору, порядке и сроке возврата кредита и последствиях его несоблюдения и иных обстоятельствах, влияющих на стоимость потребительского кредита), и последствиях заключения кредитного договора. Это даст возможность заемщику все взвесить перед тем, как принять окончательное решение» [7].

С другой стороны, нельзя не отметить, что и до принятия данного закона большинство банков, активно работающих на рынке кредитования, доводили информацию о кредите до своих клиентов до момента заключения кредитного договора. Но если раньше это делалось банками на собственное усмотрение, то теперь это требование закона. Здесь следует сказать и о форме подачи информации. Теперь так называемых «подводных камней» и «мелкого шрифта» в условиях кредитного договора быть не должно. Так, в ст.6 Закона о потребительском кредите (займе) указано, что полная стоимость кредита указывается на первой странице кредитного договора и наносится прописными буквами черного цвета на белом фоне четким, хорошо читаемым шрифтом максимального размера из используемых на этой странице размеров шрифта. Площадь квадратной рамки должна составлять не менее чем пять процентов площади первой страницы договора потребительского кредита (займа) [6]. Надо отметить, что закон не содержит запрета на включение в договор условия о страховании. Напротив, ст. 7 Закона включает условие, согласно которому при предоставлении потребительского кредита (займа) заемщику за отдельную плату предлагаются дополнительные услуги, оказываемые кредитором и (или) третьими лицами, включая страхование жизни и (или) здоровья заемщика в пользу кредитора, а также иного страхового интереса заемщика, должно быть оформлено заявление о предоставлении потребительского кредита (займа) по установленной кредитором форме, содержащее согласие заемщика на оказание ему таких услуг, в том числе на заключение иных договоров, которые заемщик обязан заключить в связи с договором потребительского кредита (займа). Кредитор ... должен обеспечить возможность заемщику согласиться или отказаться от оказания ему за отдельную плату такой дополнительной услуги, в том числе посредством заключения иных договоров, которые заемщик обязан заключить в связи с договором потребительского кредита (займа) [6]. Таким образом, возможно, будет поставлена точка в такой категории судебных споров, как выдача кредитов «со страховкой». Обширная судебная практика по данной категории споров имеется и в Калининградской области.

Несмотря на то, что современное кредитование характеризуется лояльным отношением к заемщикам, кредиты, как правило, выдаются под какое-либо обеспечение, например, включая страхование жизни и (или) здоровья заемщика в пользу кредитора.

Так, в апреле 2013 года гражданин К.(далее- заемщик) заключил кредитный договор с одним из банков г.Калининграда. При заполнении анкеты-заявления на получение потребительского кредита, выбрал «кредит со

страховкой». Также гражданин К. подписал «Заявление о подключении к Программе коллективного страхования «Защита кредита» по форме, установленной банком. В ноябре 2013 года заемщик погасил кредит полностью. Одновременно он обратился к банку с заявлением вернуть сумму за подключение к программе страхования в размере 52500 рублей. Банк вернул часть суммы, уплаченной банку за подключение к программе страхования в размере 20045,39рублей; в возврате остальной суммы в размере 32454,61 рублей отказал. Не согласный с таким решением банка, заемщик-гражданин К. обратился в суд с иском заявлением, в котором просил признать недействительными условия кредитного договора в части страхования его по программе страхования «Защита кредита», а также взыскать в его пользу неустойку за невыполнение требования потребителя в добровольном порядке (со ссылкой на нормы Закона РФ «О защите прав потребителей»; взыскать моральный вред и возмещение расходов по оплате услуг представителя[8]. Центральный районный суд г.Калининграда отказал гражданину К. в удовлетворении его требований, указав в своем решении следующее. Заявление о подключении к Программе страхования подписано заемщиком собственноручно; также подпись заемщика имеется под документом, подтверждающим, что ему предоставлена исчерпывающая информация о предоставляемых услугах. Условия страхования, вопреки утверждению гражданина К., являются способом обеспечения исполнения принятых заемщиком на себя обязательств по кредитному договору, а не дополнительной услугой по смыслу ст.16 Закона РФ «О защите прав потребителей». Кроме того, как было установлено судом, заемщик имел возможность получить кредит в банке под более высокую процентную ставку без участия в Программе страхования. Не согласный с решением суда 1 инстанции, гражданин К. подал апелляционную жалобу. Апелляционная инстанция оставила данное решение суда в силе. Как видно из приведенного примера, судебная практика связывает рассмотрение споров с участием граждан-потребителей с учетом требований законодательства о защите прав потребителей. В связи с чем, представляется излишним предложение о включении в ст. 2 Закона о потребительском кредите (займе) в перечень нормативных документов, на которых основывается законодательство Российской Федерации о потребительском кредите (займе), Закона РФ "О защите прав потребителей"» [7].

Принятие нового закона «О потребительском кредите (займе), безусловно, позволяет заемщикам узнать и понять основные правила регламентации отношений между банком и клиентом на стадии заключения кредита. На наш взгляд, закон также интересен и для банков- он позволит в дальнейшем развивать динамично развивающееся направление в такой банковской сфере, как кредитование.

#### Список литературы:

1. Ерохина М.Г., «Правовой механизм банковского кредитования и обеспечения возвратности кредита»//Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук, Санкт-Петербург, 2008.
2. Указание Банка России от 13.05.2008 N 2008-У "О порядке расчета и доведения до заемщика - физического лица полной стоимости кредита"//«Вестник Банка России», N 28, 04.06.2008 (*утратило силу*)
3. Федеральный закон от 19.10.2011 N 284-ФЗ"О внесении изменений в статьи 809 и 810 части второй

- Гражданского кодекса Российской Федерации"//Собрание законодательства РФ", 24.10.2011, N 43, ст. 5972.
4. Федеральный закон от 02.12.1990 N 395-1 «О банках и банковской деятельности» (ред. от 04.11.2014)//Первоначальный текст документа опубликован в Собрании законодательства РФ 05.02.1996, N 6, ст. 492,
  5. Ручкина Г.Ф., Сарнаков И.В. Полная стоимость потребительского кредита: проблемы теории и практики // Банковское право. 2013. N 4. С. 59 - 67.
  6. Федеральный закон от 21.12.2013 N 353-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О потребительском кредите (займе)» Официальный интернет-портал правовой информации <http://www.pravo.gov.ru>, 23.12.2013.
  7. Кирилин А.В., Сарнаков И.В. Новый Федеральный закон "О потребительском кредите (займе)" как этап перехода на международные стандарты правового регулирования потребительского кредитования в России // Юрист. 2014. N 14. С. 10 - 14.
  8. Архив Центрального районного суда г.Калининграда, гражданское дело №2-3462/2014.

## ИСТОРИЧЕСКИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНСТИТУТА МИРОВЫХ СУДЕЙ

*Грибанова Анастасия Сергеевна*

*студентка, Кубанский государственный аграрный университет*

### *HISTORICAL AND CONTEMPORARY FEATURES OF INSTITUTE OF JUSTICES OF THE PEACE*

*Gribanova Anastasia, student, Kuban agrarian state university, Krasnodar*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В статье проводится сравнительный анализ института мировых судей в России в период судебной реформы 1864 года и в настоящее время. Выявляются положительные и отрицательные изменения в их статусе. Также обосновывается роль мировых судей в судебной системе страны.*

#### *ABSTRACT*

*The article presents a comparative analysis of the institute of justices of the peace in Russia during the judicial reform of 1864 and the present time. Positive and negative changes are detected in their status. Also the role of magistrates is substantiated in the judicial system of the country.*

*Ключевые слова: юриспруденция, мировые судьи.*

*Keywords: law, justices of the peace.*

На сегодняшний день мировые судьи являются судьями общей юрисдикции, носителями судебной власти и входят в единую судебную систему РФ, обладают единым с федеральными судьями правовым статусом. При осуществлении правосудия они независимы и подчиняются только закону. В своей деятельности по осуществлению правосудия они никому не подотчетны. Мировые судьи осуществляют правосудие именем Российской Федерации.[6]

Но для российской правовой системы институт мировых судей не является новым. Обращение сегодня к истории мировой юстиции в России вызвано возвращением этого правового института в судебную систему страны, пусть и со значительными изменениями. Однако именно на базе исторического опыта можно высветить основные закономерности процесса его развития.

20 ноября 1864 г. были обнародованы "Судебные уставы", которые по-новому организовали судебную власть. В частности, в судебную систему вводились новые суды - мировые.

Мировая юстиция представляла собой максимально приближенную к населению, обособленную замкнутую систему, построенную на началах выборности, всесословности, независимости и несменяемости судей в пределах выборного срока, гласности и состязательности.[2]

Составители Судебных Уставов 1864 года разъясняли предназначение мирового суда: «на мирового судью возлагается рассмотрение всех менее важных дел; ежедневно почти возникающих между большинством населения, значительная часть которых не знает законов, не терпит формализма, уважает естественную справедливость и дорожит временем, а поэтому главнейшее - заботиться о

скором и на своих понятиях основанном решении».[6, с.158]

Статус мировых судей по Судебным Уставам 1864 года имел свои особенности, которые отличают его от статуса мировых судей сегодня, в Российской Федерации. Хотелось бы более подробно рассмотреть требования, которые предъявлялись к лицам, назначаемым на эту должность, и провести сравнительный анализ с нынешними, закрепленными в современном российском законодательстве.

Итак, что же изменилось в статусе мировых судей за период в 150 лет, а что же осталось неизменным?

Как и в 19 веке, сейчас мировые судьи являются государственными служащими, а их должность – выборной. Однако по Судебным Уставам они не могли избираться населением соответствующего судебного участка, что в нынешнем законодательстве предусматривается. Это является прогрессивным шагом и отражает демократический принцип формирования органов власти.

Условия вступления в должность мирового судьи остались практически неизменными: это наличие российского гражданства, двадцатипятилетний возраст, отсутствие порочащих обстоятельств жизни, но кое-что и изменилось.

Во-первых, ранее существовал ряд требований, которые предъявлялись к претендентам на должность мирового судьи, и выражались они в виде различных цензов.

Мировым судьей мог быть только местный житель, причем «в своем участке он обязан был находиться безотлучно».[1, с.55-56] Сегодня же такого требования не предусмотрено, что можно рассматривать двояко. С одной стороны, нет жесткого ограничения свободы передвижения мировых судей. Но с другой стороны, ценз оседлости в некоторой степени позволяет создать авторитетную

местную судебную власть, которая будет хорошо знать местные нравы и обычаи.

Помимо местного ценза также существовал довольно высокий имущественный ценз. Претенденту на пост мирового судьи необходимо было иметь весьма значительное состояние, поскольку жалование мирового судьи было небольшим, а должность была уязвимой в силу своей выборности. В условиях того времени это было объективно верно, но в современной России было бы неправильным применять высокий имущественный ценз, так как денежное вознаграждение мировых судей сегодня на порядок выше прежнего, а их материальный достаток не играет существенной роли при отправлении ими правосудия.

Если говорить об образовательном цензе, то различия весьма существенны. Так, по Судебным Уставам 1884 года требовалось обязательное окончание курса высшего или среднего учебного заведения. Но это условие не являлось необходимым, если кандидат на пост мирового судьи «прослужил не менее трех лет в таких должностях, при исправлении которых мог приобрести практические сведения в производстве судебных дел».[4] Данное положение объяснялось тем, что в России в то время ощущалась нехватка подготовленных в учебных заведениях юридических кадров. Мировой судья рассматривался законодателем не сколько как профессиональный юрист, столько как лицо, к которому население обращалось в первую очередь как к авторитетному и уважаемому посреднику в разрешении незначительных споров. При этом основная задача мирового судьи и правосудия в целом заключалась в том, чтобы склонить стороны к примирению и принятию мирового соглашения, выявляя наиболее приемлемые для этого способы. При невозможности достичь такого соглашения, мировой судья своей властью выносил решение или приговор по делу.

Сегодня же было бы непоследовательным предъявлять к мировым судьям столь низкие требования в области образования. Судья должен хорошо знать и уметь применять закон, быть грамотным специалистом. Поэтому сегодня необходимым условием для занятия должности мирового судьи является наличие высшего юридического образования, а также стаж по юридической специальности не менее 5 лет.

По уставам 19 века принимать звание мировых судей не могли священнослужители и церковные причетники. Сейчас такого ограничения нет, так как это противоречило бы основам конституционного строя нашей страны, а также нарушало права человека.

Как и было ранее, так и сейчас в отношении мировых судей не применяется принцип несменяемости. Так, в 19 веке этот принцип обеспечивался «на избирательный трехлетний период»[3, с.173]. Сегодня этот срок также ограничен, и не может быть более 5 лет. Увеличение срока их полномочий представляется положительным изменением, так как это позволяет судье накапливать нужный опыт, применять его в дальнейшем. А возможность нового назначения на срок не менее 5 лет, безусловно, позволяет достичь более справедливого судопроизводства.

Кроме участковых избирались также и почетные мировые судьи[1, с. 184-185], которые не имели постоянного участка и могли решать дела в отсутствие участковых судей, либо при обращении к ним. Характерной особенностью было то, что они не получали жалования. Сегодня в условиях капиталистического общества формирование такой должности было бы неразумным.

Как и ранее, так и сегодня существует ряд ограничений в деятельности мировых судей. Но по сравнению с

Судебными Уставами в Российской Федерации перечень таких ограничений существенно возрос. Так, мировой судья не мог совмещать свою должность с другой должностью по государственной или общественной службе, за исключением почетных должностей в местных богоугодных и учебных заведениях. Но такие ограничения были связаны с тем, что мировой судья должен был неотлучно находиться на своем рабочем месте.

Сегодня же мировой судья не вправе быть депутатом представительных органов государственной власти и органов местного самоуправления, принадлежать к политическим партиям и движениям, осуществлять предпринимательскую деятельность, совмещать работу в должности мирового судьи с другой оплачиваемой работой, кроме научной, преподавательской, литературной или иной творческой деятельности. Такие ограничения связаны с обеспечением независимости мировых судей и вполне оправданы.

К компетенции мирового суда как ранее, так и сейчас, отнесены споры по маловажным гражданским делам, некоторым уголовным делам. В настоящее время в компетенцию мировых судей также входят дела об административных правонарушениях, отнесенные к компетенции мирового судьи кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях.

Мировой судья рассматривает дела единолично. Однако в 19 веке существовал ускоренный порядок делопроизводства. В современной России мировой судья руководствуется общими положениями процессуального законодательства. В этом можно отметить как положительные моменты, так и отрицательные. С одной стороны, при ускоренном порядке не всегда права участников соблюдаются в полной мере. Но с другой стороны, относительная маловажность рассматриваемых мировым судьей дел предполагает ускоренный процесс их решения, чтобы делопроизводство было подвижным и гибким, оставаясь при этом справедливым.

Мировой судья пользовался популярностью у простого народа, в мировые суды пошли с жалобами на притеснения и обиды, на мелкие кражи и мошенничество, которые раньше оставались вне поля зрения правоохранительных органов. Это объяснялось доступностью, отсутствием обременительных формальностей и быстрой разрешением дел. Производство в мировых судах было освобождено от сборов, прошения принимались в любой час, где бы проситель ни встречал судью и в любой форме.

Таким образом, мировой суд обеспечивал доступность, простоту, быстроту судопроизводства. Это был демократический институт не только по способу формирования и характеру рассмотрения дел, но и по степени приближенности к населению.

Следует отметить, что современное законодательство заимствовало многое из дореволюционного опыта России, привнес в институт мировых судей некоторые изменения. Введение института мировой юстиции является возвращением к осуществлению правосудия в Российской Федерации на основе общедемократических принципов. Сегодня с уверенностью можно сказать, что нынешние мировые судьи столь же необходимы и популярны, как и их коллеги в XIX веке.

#### Список литературы:

1. Блинов И.А. Ход судебной реформы 1864 года //Судебные уставы 20 ноября 1864 г. за пятьдесят лет. Т. I. Пг., 1914.

2. Настольная книга мирового судьи: Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. В.М. Лебедева. - М.: Издательство БЕК, 2002.
3. Полянский Н. Мировой суд // Судебная реформа. М., 1915.
4. Учреждение судебных установлений, ст. ст. 51 – 61 // Российское законодательство X – XX вв. В девяти томах / Под ред. О.И. Чистякова. Т.8. М. 1991.
5. Федеральный закон от 17.12.1998 № 188-ФЗ (ред. от 04.03.2013) «О мировых судьях в Российской Федерации», [Электронный ресурс] - Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_142948/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142948/)
6. Хрестоматия по истории государственного управления в России с древнейших времен до начала XX века. / Под ред. к.и.н. Л.И. Горбуновой. Хабаровск: ДВАГС, 1999.

## ЗАПРЕТ НАРУЖНОЙ РЕКЛАМЫ

**Кабанов Александр Андреевич,**

Студент 2 курса Челябинского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ, группа Юо-4-13, г. Челябинск

### BAN OUTDOOR ADVERTISING

Alexander A. Kabanov, 2nd year student of the Chelyabinsk branch of the Russian, Academy of National Economy and Public Service under the President of the Russian Federation, group Uo- 4-13, Chelyabinsk

#### АННОТАЦИЯ

Реклама – это информация, направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования. Мы сталкиваемся с ней каждый день: в газетах, интернете, на телевидении. Большое количество рекламы и в городе – она красуется на билбордах, пилларах, холдерах, перетяжках и т.д. Такая наружная реклама это хороший способ прорекламировать товар, услугу и т.д., однако возникает вопрос: «Насколько реклама на дорогах безопасна?»

Граждан и автомобилистов интересует безопасность наружной рекламы, ведь подобные билборды, перетяжки могут нанести вред как имуществу, так и здоровью.

В данной работе автор рассматривает наружную рекламу как элемент опасный для общества. На примере нескольких городов за границей и непосредственно в России будет проиллюстрировано решение проблем, связанных с билбордами.

В разных городах по-разному борются с наружной рекламой: в Сан-Пауло издан закон, запрещающий всяческую рекламу; в Санкт-Петербурге проводились проверки на наличие нелегально установленных перетяжек и билбордов с последующим демонтажем; Госдумой РФ был принят закон «О рекламе» и Федеральный закон «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации», запрещающий размещение рекламы на памятниках архитектуры и объектах культурного наследия.

#### ANNOTATION

Advertising - information is aimed at drawing attention to the object of advertising. We are faced with it every day in the newspapers, on the Internet, on television. A large amount of advertising in the city - it emblazoned on billboards, pillars, holders, banners, etc. This outdoor advertising is a good way to advertise a product, service, etc., but the question is: "How much advertising on the roads safe?"

Citizens and motorists are interested in the safety of outdoor advertising, because such billboards, banners can harm both property and health.

In this paper, the author examines the outdoor advertising as an element of danger to the public. On the example of several cities abroad and in Russia itself will be illustrated by solving the problems associated with billboards.

In different cities of different fighting with the outdoor advertising: in Sao Paulo passed a law banning all possible advertising; in St. Petersburg conducted checks for illegally installed banners and billboards, followed by dismantling; Russian State Duma adopted the law "On Advertising" and Federal Law "On Cultural Heritage Objects (historical and cultural monuments) of the Russian Federation", which prohibits advertising on architectural monuments and cultural heritage sites.

Ключевые слова: реклама, наружная реклама, перетяжка, билборд,

Реклама – это информация, направленная на привлечение внимания к объекту рекламирования[1]. Мы сталкиваемся с ней каждый день: в газетах, интернете, на телевидении. Большое количество рекламы и в городе – она красуется на билбордах, пилларах, холдерах, перетяжках и т.д. Такая наружная реклама это хороший способ прорекламировать товар, услугу и т.д., однако возникает вопрос: «Насколько реклама на дорогах безопасна для водителей?».

Обычных граждан и автомобилистов интересует безопасность наружной рекламы, ведь подобные билборды, перетяжки могут нанести вред как имуществу, так и здоровью.

Как показывает печальный опыт, большое количество ДТП и несчастных случаев происходят при участии наружной рекламы. Очень часто в мегаполисах, на некоторых участках дорог можно наблюдать объявления следующего содержания «Водитель! Будь внимателен! На данном отрезке произошло n-количество ДТП». И почти в 100% случаев эти объявления расположены либо под растяжкой, либо под билбордом.

Наружная реклама как правило яркая, красочная и бросакая и, следовательно она буквально «заставляет» участников дорожного движения обратить на себя внимание. Такое отвлечение внимания водителя может стоить жизни любому из участников дорожного движения. Так

же не всегда известно кому принадлежит данная вывеска/билборд/перетяжка и кто дал разрешение на ее размещение. По всем городам России существует большое количество «нелегальной» наружной рекламы. Это наносит ущерб не только самим гражданам, но и бюджету субъекта.

В Европе и некоторых крупных городах России власти начали борьбу с наружной рекламой. Об этом далее подробнее.

#### **В Сан-Пауло запретили наружную рекламу**

Новый закон Сан-Пауло (Бразилия), который жестко ограничивает размещение наружной рекламы, воспринимается экспертами двояко. Одни считают, что это дает возможность сделать город более привлекательным, другие уверены, что это разрушает процветающий сегмент бизнеса и делает город бесцветным.

Новый закон вступил в силу 1 января 2007 года и запретил большую часть наружной рекламы, включая билборды, крупноформатные экраны и цифровые дисплеи. Известно, что даже гигантская вывеска Itau на крыше здания отеля Avenida Paulista была демонтирована, хотя там находятся огромные электронные часы. Все незаконные вывески были сняты к концу 2007 года.

Этот закон — часть кампании «Чистый город» мэра Жильберто Кассаба. Бюджет города рисковал потерять до 3 млн долларов налоговых поступлений из-за введения запрета на рекламу, мэр Кассаб отметил, что «доход весьма мал, и благоустройство города важнее»[3].

Производители и операторы наружной рекламы придерживаются другого мнения. Рауль Нogueира Файлхоа, президент торговой ассоциации Central de Outdoor сказал, что бизнесмены и владельцы наружной рекламы готовы подать в суд.

Кроме запрещения билбордов и видеоэкранов, жесткие ограничения были введены в отношении фирменных вывесок и указателей. Например, знак «Макдоналдс», установленный на высоте 10 метров, должен быть опущен до 5-метровой высоты. Надписи также должны занимать определенное место на фасаде, размер которого будет высчитываться по формуле. Закон также запрещает рекламу на светофорах. Объявления можно будет размещать только на газетных киосках, урнах и городских часах.

Джулио Олбири Нето, президент компании Serex, которая представляет интересы операторов наружной рекламы в Сан-Пауло, перед принятием данного закона сказал, что около 200 тыс. человек потеряют рабочие места в результате закрытия 200 компаний на этом рынке. «Сегмент рынка будет уничтожен», — сказал Нето.

Новый закон не рассматривает граффити на стенах, недостаток зелени или поломанные скамейки как неблагоустроенность города.

Предыдущие члены городской администрации также пытались навести порядок в Сан-Пауло. Хорхе Вильеим, секретарь по городскому планированию при бывшем мэре Марте Суплиси, отметил: «Мы предлагали множество вариантов, но не все, поскольку некоторые вопросы требуют индивидуального обсуждения. Есть случаи, когда реклама выглядит более привлекательно для городского пейзажа, чем неокрашенная стена здания».

#### **Виниловые перетяжки в Петербурге Смольный объявил "вне закона"**

Председатель комитета по печати Смольного Алла Манилова, курирующая рекламный рынок Санкт-Петербурга, сообщила о том, что в городе объявлены "вне закона" виниловые перетяжки и вскоре будут полностью

ликвидированы. Согласно закону «О рекламе», вступившем в силу в июле 2006, прерогатива получения доходов от перетяжек перешла к собственникам зданий. К ноябрю 2007 Городской центр размещения рекламы (ГЦРР) расторг все договоры с владельцами этих рекламоносителей, размещенных на фасадах домов, не имея больше возможность взимать за них плату в бюджет. Из 370 перетяжек, принадлежавших компаниям PVG, "Постер" и "Руан", размещенных в северной столице в начале года, к ноябрю было демонтировано 100, еще 120 власти ликвидировали в декабре 2007г. По словам Маниловой, оставшиеся 150 перетяжек были демонтированы к концу года, - пишет «Коммерсант»[4].

Уничтожено также более 500 носителей крупного формата на Московском и Пулковском шоссе, Лиговском проспекте и набережных. По распоряжению губернатора Валентины Матвиенко это было сделано с апреля по октябрь 2006 года. Демонтаж был приостановлен перед выборами в Думу. Тогда власти пообещали, что предупредить операторов о планируемом демонтаже они будут за месяц. Потери операторов, по их собственным оценкам, превысили 5 миллионов долларов, - отмечает издание. Демонтируемые перетяжки, по оценке агентства "ЭСПАР-аналитик", составляют около 10% петербургского рынка "наружки", чей объем в 2007 году составил 160-170 миллионов долларов, а в 2008-вырос на 10%.

Как объясняет председатель комитета по печати, ни один оператор пока не представил согласие всех собственников зданий на размещение рекламоносителей. Закон же требует получение согласия всех собственников. Город выдавать разрешения на установку перетяжек больше не будет. Поэтому, по словам Маниловой, перетяжки теперь являются "несанкционированным видом рекламоносителей".

В ГРИИ сообщили, что к концу 2007 года ежегодно сносилось 250-300 носителей разных форматов - 15-20% из них приходится на крупноформатные щиты - 3x6 м и больше. «Коммерсант» подчеркивает, что из 10 тысяч рекламных конструкций, установленных на городских территориях к 1 января 2008 года, разрешения на установку выданы лишь по 2 тысячам. Владельцы 6 тысяч рекламоносителей документы на получение разрешений не подавали. Собственники 1 тысячи получили отказ. Официально комментировать инициативу властей участники рынка в Петербурге отказались.

В Москве ситуация с перетяжками несколько иная. Председатель комитета рекламы правительства Москвы Владимир Макаров объяснил, что в столице, в отличие от Петербурга, перетяжки крепятся не к стенам домов, а на специальных опорах, установленных вдоль трасс. По его словам, комитет заключил пятилетние договоры аренды рекламных мест с владельцами перетяжек: *"Хотя в этих договорах мы специально прописали позицию, что, если город принимает такое решение, владелец обязан убрать конструкцию. Именно это сейчас происходит в центре Москвы: на территориях, прилегающих к Кремлю, мы демонтировали все рекламоносители"*, - пишет «Коммерсант».

#### **Законопроект о запрете наружной рекламы на объектах культурного наследия принят в первом чтении**

Госдума приняла в первом чтении законопроект «О внесении изменений в статью 19 Федерального закона «О рекламе» и Федеральный закон «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации»[2].

Законопроект ввел прямой запрет на распространение наружной рекламы на объектах культурного наследия, включенных в единый государственный реестр памятников истории и культуры.

*«Размещение наружной рекламы на памятниках приводит к изменению их облика, нарушает целостность исторического и архитектурного замысла, формирует искаженное художественное восприятие исторических ценностей у подрастающего поколения, - отметил первый заместитель министра культуры Владимир Аристархов, представляя документ на пленарном заседании. - А Установка тяжеловесных рекламных конструкций влияет на устойчивость и сохранность памятников».*

Как пояснил В.Аристархов, запрет распространится на памятники, ансамбли и их территории, за исключением территорий достопримечательных мест. *«Достопримечательные места могут включать участки с различным режимом использования, например, сельхозземли, земли населенных пунктов, лесного и водного фонда или особо охраняемые территории. Требования к размещению рекламы в таких местах будут установлены в Градостроительном регламенте»*, - сообщил В.Аристархов.

Кроме того, запрет не распространяется на наружную рекламу культурно-просветительских и зрелищно-развлекательных мероприятий, призванную привлечь публику на такие объекты, а также на упоминание о спонсоре указанных мероприятий при условии, что упоминанию отведено не более 10% рекламной площади.

В соответствии с законопроектом запрет или ограничение наружной рекламы на территории достопримечательных мест, а также требования к ее распространению устанавливаются соответствующими органами охраны объектов культурного наследия с обязательным внесением в правила землепользования и застройки.

Ранее выданные разрешения на установку рекламных конструкций будут действовать до истечения срока, на который они выданы. В соответствии с законом о рекламе договор на установку рекламной конструкции заключается не менее чем на 5 и не более чем на 10 лет.

От Комитета по экономической политике, инновационному развитию и предпринимательству Виктор Звагельский отметил, что указанные изменения позволяют сохранить облик зданий и сооружений, отнесенных к памятникам истории и культуры, одновременно не устанавливая излишних ограничений для субъектов предпринимательской деятельности.

В.Аристархов пояснил, в чем различие между «рекламой» и «вывеской», которая не попадет под действие запрета. *«Вывеска - это информация, размещенная на объекте, где производится торговля товарами или услугами, а реклама - информация, не имеющая отношения к арендатору или хозяину объекта».*

#### **ДТП на Московском проспекте в Киеве с участием наружной рекламы**

11 июля 2013 года произошло ДТП на Московском проспекте. Одна из рекламных перетяжек, висящих над проезжей частью, по какой-то непонятной причине сорвалась прямо на дорогу. К счастью, обошлось без каких-либо серьезных последствий и жертв: водителю удалось вовремя затормозить. Наружная реклама якобы несет благие намерения, но она не является такой безопасной, как кажется. Согласно действующему закону, рекламные билборды должны быть размещены на расстоянии 5 метров от проезжей части. Но данные правила не всегда выполняются, существуют случаи, когда реклама закрывает дорожные знаки. Безопасность наружной рекламы может обеспечить новый законопроект, призванный ограничить

размещение рекламы на дорогах: будут демонтированы билборды, растяжки с мостов или аварийных мест, а сама реклама будет расположена на расстоянии более 10 метров от дорог. Наружная реклама должна стать менее заметной для водителей – как в большинстве стран Европы.

В ГИБДД считают, что наружная реклама отвлекает водителей и приводит к авариям. Однако сами рекламисты это отрицают, заявляя, что причина всему это низкое качество дорог и проводимых дорожных работ. К тому же, запрет билбордов в Украине, а также других видов рекламы, нанесет существенный ущерб рекламщикам. Глава Ассоциации внешней рекламы Артем Биденко заявил корреспонденту «ТСН», что реклама ежегодно приносит Киеву 90 млн (городам миллионикам – по 40). Запрет наружной рекламы может уничтожить 60% рекламы в городах и 90% на трассах[5].

Правда, возникает вопрос: «Что важнее: жизни людей или доходы от рекламы?». В современном мире этот вопрос не такой риторический, каким должен быть, и поэтому каждый на него ответит для себя сам. Однако предостать, что какой-нибудь билборд, перетяжка или другой вид рекламы станет причиной аварии с летальным исходом. В такую ситуацию можете попасть как вы, так и ваши близкие.

Поэтому будьте внимательны не только за рулем автомобиля на дороге, но и просто прогуливаясь по городу, ведь наружная реклама есть везде и ДТП на Московском проспекте не единичный случай.

Запрет билбордов в Украине хотят ввести давно, однако всегда что-то этому мешает. К тому же, такой поворот событий не очень нравится рекламистам, которые потеряют большую часть своей прибыли.

Итак, резюмируя все вышесказанное, можно отметить, что наружная реклама представляет угрозу в некоторой мере для жителей городов и так же нелегально установленные билборды и перетяжки наносят ущерб бюджету городу. В результате плановых проверок выясняется, что порядка 20% наружной рекламы размещены без должного на то согласия администрации.

Нельзя не отметить и большое количество дорожно-транспортных происшествий. Яркий пример, случившийся год назад в Украине на московском проспекте, заставляет задуматься, нужна ли эта реклама на дорогах, трассах? Безопасна ли она для участников дорожного движения? И кто будет нести ответственность и возмещать убытки в результате несчастного случая?

Автор согласен с мэром города Сан-Пауло и полностью разделяет его мнение по поводу тотального запрета на наружную рекламу, ведь действительно, доход от перетяжек и билбордов не настолько велик, а благоустройство города гораздо важнее, сохранение исторических центров и памятников культуры.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бизнес. Толковый словарь. — М.: "ИНФРА-М", Издательство "Весь Мир". Грэхэм Бетс, Барри Брайндли, С. Уильямс и др. Общая редакция: д.э.н. Осадчая И.М.. 1998.
2. Федеральный закон от 25.06.2002 N 73-ФЗ (ред. от 23.07.2013) "Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации"
3. «Московский комсомолец» выпуск от 03.03.2008
4. Анна Пушкинская, Санкт-Петербург, газета «Коммерсант», 05.03.2008
5. Новости Мира от 11-07-2013



## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КАТЕГОРИИ «ПОЛИТИЧЕСКАЯ ФОРМА ГОСУДАРСТВА»

*Курдюкова Зинаида Николаевна*

*Кандидат юридических наук, Доцент кафедры теории и истории государства и права Самарского государственного экономического университета*

### *THEORETICAL PROBLEMS OF THE CATEGORY "POLITICAL FORM OF STATE"*

*Z.N.Kurdyukova, Candidate of Science, Associate Professor of the Theory and History of State and Law SSEU, Samara*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье анализируются такие базовые категории теории государства, как государственная власть и политическая форма государства с позиций современных практических наработок. Автор предлагает свое осмысление политической формы государства с учетом выдвинутого определения понятия «государственная власть», не претендуя на законченность исследования в этой области юриспруденции. Напротив, научная общественность приглашается к дискуссии и дальнейшим разработкам как в общей теории государства и права, так и в отраслевых юридических науках.*

#### **ABSTRACT**

*This article analyzes such basic categories of the theory of the state as the state power and the political regime of the state from the standpoint of modern expertise available. The author suggest their understanding of political relations and the government, as well as considering the political regime of the state with the nominated definition of "public authority", no claim to completeness of research in this area of law. On the contrary, the scientific community is invited to discuss and further developments in the general theory of law, and in legal sciences industry.*

*Ключевые слова: государственная власть, политическая власть, политическая форма государства, демократия.*

*Keywords: state power, political power, political form of state, democracy.*

Современные исследователи часто преувеличивают детерминированность формы государства: «Форма государства всегда выступает как непосредственное выражение сущности и содержания. Каковы сущность и содержание (функции) государства, такова, в конечном счете, его форма» [5; с. 3-5]. С такой позицией трудно согласиться. Представляется, что не существует строгой взаимосвязи между формой государства и содержанием или функциями государственной власти. Так, и правовое, и полицейское государство допускают республиканскую и монархическую формы правления, унитарное и федеративное государственное устройство. Государственная власть в форме монархии и в форме республики может решать одни и те же задачи, «а между новейшей конституционной монархией и республикой нельзя установить существенного различия» [4; с. 247]. Социальная направленность государственной политики, патерналистские функции государства возможны в условиях и демократического, и авторитарного политико-правового режима.

Форма правления (политическая форма государства) представляет собой тот элемент формы государства, который раскрывает организацию верховной государственной власти, правовой статус высших органов государства, принципы взаимоотношений между ними, степень участия населения в формировании этих органов. Автор придерживается той позиции, что государственную власть можно определить, как социально-правовую категорию, отличающуюся от других видов публичной власти совокупностью властных полномочий, осуществляемых законодательно от имени государства его органами или народом непосредственно. Поэтому именно этот элемент структуры формы государства традиционно вызывает особый научный интерес [3; с. 193]. В последнее время интерес к проблемам формы правления (политической формы государства) заметно вырос [1,2; с. 12-14, 43-60]. Однако остаются малоисследованные аспекты [12; с. 10-13]. Современные политические процессы требуют пересмотра многих теоретических конструкций в этой области правовой науки и практики. Интересным, например, представляется мнение некоторых ученых о том, что каких-

либо существенных различий между парламентарной монархией и парламентской республикой (а то и республикой вообще) не существует. «В развитых странах различия между монархией и республикой практически не имеют значения: по степени демократизации порядка управления монархия Великобритании мало чем отличается от республики Франции» [11; с. 119]. При этом парламентские монархии и парламентские республики рассматриваются как варианты одной и той же формы правления, объединяются в одном понятии – «парламентарные страны» или «страны с парламентарной формой правления» [8; с. 599].

Отдавая должное схожести этих разновидностей форм правления, все же представляется не совсем верным подобное объединение. Современная парламентарная монархия, несмотря на свой демократический характер и республиканские черты, представляет собой пример эволюционного развития абсолютной монархии и сохраняет в своей структуре номинального главу государства, чьи полномочия носят бессрочный характер и передаются по наследству. В странах с парламентарной монархией государственное развитие пошло по пути сокращения полномочий монарха в сфере государственного управления и передачи их другим выборным государственным органам. Несмотря на известную архаичность, институт монархии обладает достаточной гибкостью и приспособлен к условиям постиндустриального общества. Это связано с тем, что монархия в развитых странах давно превратилась в символ преемственности исторических традиций, наглядное воплощение идеи национальной государственности, непрерывности ее существования.

Республиканская форма правления – самая распространенная в современном мире. Абсолютное большинство государств, представленных, например, в Организации Объединенных Наций, являются республиками. Общеизвестно традиционное подразделение современных республик на парламентские и президентские. Основанием такой классификации является ответ на главный вопрос государственно-правовой практики: кто возглавляет исполнительную власть? Главой исполнительной власти в президентских республиках является президент, в парламентских – глава правительства. Однако время вносит в

эту классификацию свои коррективы, что в свою очередь порождает научно-практические дискуссии. Так, в юридической литературе называются и другие разновидности республик – например, президентско-партократическая, президентско-клерикальная, президентско-монархическая [9; с. 275-278]. Представляется, однако, что эти термины употребляются для характеристики особенностей политико-правового режима отдельных президентских республик.

В отечественной юридической литературе можно также встретить утверждение о том, что в Конституции РФ установлена смешанная форма правления, призванная обеспечить стабильность и работоспособность правительства за счет его подконтрольности парламенту при усложненной процедуре объявления вотума недоверия президенту при его лидирующей роли в структуре органов власти [10; с. 111]. В таком утверждении проявляется тенденция дополнения классификации республик на парламентские и президентские гибридными и смешанными формами правления – «полупрезидентскими» и «полупарламентскими» республиками [6; с. 261]. В качестве аргумента обычно указывается на внедрение элементов парламентаризма в президентскую республику и президентизма – в парламентскую.

С такими суждениями трудно согласиться. Например, остается непонятным отличие республики «полупрезидентской» от «полупарламентской». Кроме того, избирательные компании последних лет показали явную тенденцию «подгона» государственной системы современной России под действующую Конституцию, из текста которой следует то, что по структуре закрепленного в Основном законе государственного механизма формой правления РФ является парламентская республика. Автор, однако, поддерживает идею о президентской республике для политической формы современного Российского государства по следующим причинам. В существующих условиях дестабилизации и кризиса важно создать прочную дееспособную исполнительную власть для осуществления огромной по объему работы – для преодоления кризиса, осуществления коренных реформ, улучшения условий жизни населения, выведения страны на уровень развитых стран. А достоинством президентской республики, при которой президент является одновременно и главой государства, и главой исполнительной власти, состоит в том, что независимо от того, какие партии господствуют в исполнительной и законодательной власти, обе ветви власти вынуждены сотрудничать, что придает режиму стабильность и эффективность.

Концепция о президентской республике для Российского государства неоднозначно воспринимается как в теории, так и на практике. В ней зачастую усматривают лишь менее демократичную форму правления, чем парламентская республика. Подобные суждения представляются несколько прямолинейными и односторонними. Это, скорее всего, лишь одно из укоренившихся в теории государства и права заблуждений: также, как и стереотипное представление о том, будто республиканская форма правления тяготеет к демократическому политическому режиму в силу того, что она предполагает развитие представительных учреждений, ограничение произвола властей через систему «сдержек и противовесов», выборность главы государства и высших органов власти, реализацию прав граждан на их защиту. Историческая и современная практика показывают, что иная республика оказывается намного более реакционной многих монархических моделей [7; с. 108-113]. Суть различий между двумя

разновидностями современной демократической республики в основном находится во взаимоотношениях между президентом, парламентом и правительством.

В том случае, если Российская республика примет классическую парламентскую форму, то правительство должно формироваться партиями, обладающими большинством в парламенте. Правительство должно нести перед парламентом политическую ответственность, которая выражается в разных юридических формах, самая сильная из которых – это вотум недоверия со стороны парламента в доверии правительству, если оно само поставило вопрос о доверии. В этой ситуации возможны два варианта: либо правительство уходит в отставку, либо предложит правительству распустить парламент и назначить новые выборы. Если Россия пойдет по такому пути, то президент в такой республике будет только номинальным главой государства, который «царствует, но не правит». Формально у него могут быть значительные полномочия, однако осуществить их он сможет лишь по указанию главы правительства или министра, без визы которого никакой акт президента не будет действителен. Принимая во внимание экономическую ситуацию, а также сложившийся в России политический режим, основанный на своих традициях, обычаях, этических нормах, стиле руководства государством, правовом положении политических партий, следует признать, что классическая парламентская республика является неприемлемой как политическая форма Российского государства. Парламентское правление функционирует стабильно в том случае, если большинство в парламенте традиционно имеет одна партия или устойчивый блок близких по взглядам или целям партий. В этих случаях вотумов недоверия, как правило, не бывает, а глава правительства – федеральный канцлер, премьер-министр и т.п. – через партийную фракцию или блок фракций надежно контролирует общую ситуацию в парламенте. Напротив, если парламент раздроблен на многочисленные фракции, которые плохо ладят между собой, страна обречена на частые правительственные кризисы. Вряд ли такая форма правления будет способствовать выходу из сложной экономической ситуации, сложившейся в России.

Указанная проблема показывает необходимость новых научных подходов и новых классификаций, которые должны найти свое отражение в конституционных формулировках. Поэтому автор постарался привлечь внимание научной общественности и внести свой посильный вклад в научную разработку актуальных вопросов этой темы, а также предложить идеи для последующего исследования поставленных здесь проблем как в общей теории государства и права, так и в отраслевых юридических науках.

#### Список литературы:

1. Авдеев Д.А. Республиканская форма правления: проблемы классификации и идентификации // Современное право. 2011. № 4.
2. Андреев А.Ф. Суверенное российское государство. Его место и роль в современном миропорядке // Гражданин и право. 2012. № 4.
3. Ведяхин В.М. О форме правления в современном российском государстве // Вестник Самарского государственного экономического университета. 2006. №4 (22).
4. Гумплович Л. Общее учение о государстве. Спб., 1910.
5. Ермаков А.П. Теория формы государства в советской юридической науке. Автореф. дисс. канд. юрид. наук. М., 1985.

6. Зазнаев О.И. Полупрезидентская форма правления: "пустое место", "челнок" или "метист" // Вестник самарского государственного экономического университета. 2005. №1. (16).
7. Маслодудова Н.В. К вопросу о наилучшей форме правления: историко-политологический анализ и современное видение проблемы // Вестник Сибирского юридического института ФСКН России. 2010. № 4.
8. Проблемы общей теории права и государства / Под общ. ред. В.С.Нерсесянца. М., 1999.
9. Чиркин В.Е. Конституционное право: Россия и зарубежный опыт. М., 1998.
10. Чиркин В.Е. Нетипичные формы правления в современном государстве // Государство и право. 1994. № 1.
11. Чиркин В.Е. Основы сравнительного государственного управления. М., 1997.
12. Эльмурзаев Х.Н. О форме правления в России // Право и государство: теория и практика. 2011. № 8.

## АДМИНИСТРАТИВНЫЕ СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ «ПАРКОВОЧНОЙ ПОЛИТИКИ»

**Лескина Седда Витальевна**

*доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации Челябинского Филиала Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ*

**Жуйкова Алина Эдуардовна**

*студентка 2 курса факультета Экономики и Права Челябинского Филиала Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте РФ*

*Leskina Seda Vitalyevna, PhD in Linguistics (Doctor of Linguistics) associate prof., professor the Linguistic and professional Communication dep. of Chelyabinsk Branch of Presidential Academy of National Service and Public Administration*  
*Zhuykova Alina Eduardovna, second- year student of the Faculty of Economics and Law of Chelyabinsk Branch of Presidential Academy of National Service and Public Administration*

### АННОТАЦИЯ

*Цель статьи заключается в презентации материала по проблемам эффективности «парковочной политики». В качестве метода избран метод анкетирования и аналитического синтеза имеющейся информации. В результате работы по проблеме статьи планируется предложить наиболее эффективные методы решения выделенной проблемы.*

### ABSTRACT

*The purpose of the article is the presentation of the material on the effectiveness of "parking policy." As the method we have chosen the one of questioning and analytical synthesis of the available information. As a result of the work on the issue of the article there will be offered to the most efficient methods for solving the selection problem.*

*Ключевые слова: парковочная политика, «чёрные парковки», штраф, административное взыскание, общественный труд.*

*Keywords: parking policy, "black parking", fine, administrative penalty, social labor.*

В последнее время по всей стране, в целом, и в городе Челябинске, в частности, остро встают вопросы нарушений ПДД водителями частных автомобилей, паркующих свои транспортные средства в неполюженных местах, тем самым зачастую вызывая не только аварийные ситуации, но и посягая на комфорт и права пешеходов и жителей близлежащих домов. Передвижение детей, лиц престарелого возраста, матерей с колясками и грудными детьми затрудняется при загромождении тротуаров. Людям приходится выходить на проезжую часть двора, возрастает вероятность попасть под колёса автомобиля, велосипеда или мотоцикла. Проблема, рассматриваемая нами, не является новой. Одним из доказательств её существования являются так называемые «чёрные парковки». По данным СМИ борьба с ними в Челябинске началась уже очень давно, но только в сентябре 2014 года впервые в истории челябинского судопроизводства было рассмотрено дело о «чёрных» парковках [1]. Это событие продемонстрировало гражданам несколько позиций: во-первых, проблема существует, во-вторых, действительно есть возможность решать проблемы с таким типом парковок. Полагаем, что обозначенный пример доказывает, что для решения проблемы необходима активная гражданская позиция и отсутствие гражданского безразличия.

Также важными аспектами данной проблемы являются парковки в неполюженных местах на проезжей части,

парковки во дворах на газонах, на детских и игровых площадках. Согласно статье 12.19. Кодекса РФ об административных правонарушениях основной мерой, применяемой к нарушителям, является административный штраф. Не смотря на то, что размер штрафов постоянно растёт, они не способствуют предотвращению нарушений правил ПДД. Ещё одной попыткой искоренить и решить обозначенную проблему можно назвать постоянно растущее количество эвакуаторов и штрафных стоянок. Например, 23 октября 2014 года депутатами Законодательного Собрания Челябинской области было принято решение создать в каждом районе свою штрафную стоянку, которая сделает более удобной процедуру эвакуации транспортных средств [2]. Однако, как показывает реальное положение дел в городе, саму проблему с нарушениями правил парковки и стоянки транспортных средств эти меры не могут решить. Основываясь на сказанном выше, предполагаем, что назрела необходимость повышения эффективности парковочной политики. Определяем парковочную политику как систему мер, направленных на контроль, соблюдение и организацию мест потенциально пригодных или запрещенных для размещения транспортных средств.

Для повышения эффективности парковочной политики помимо повышения штрафов для правонарушителей необходимо вводить новые методы, которые позволят снизить количество водителей, нарушающих правила парковки и стоянки транспортных средств.

Потребность во введении новой структуры, выступающей посредником между ГИБДД и гражданами с активной социальной позицией, обусловлена тем, что большинство граждан не владеют точной информацией, куда и как обращаться с информацией о нарушителях. Для выяснения необходимости организации новой структуры – НДП – мы провели опрос, который позволяет определить

причины недостаточно активной социально-правовой позиции граждан. Согласно опросу, проведенному среди студентов Челябинского Филиала Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной Службы осенью 2014 года, мы составили диаграмму, в которой содержится информация о причинах несообщения людей об увиденных нарушениях правил парковки и остановки транспортных средств.



**Диаграмма 1. Причины несообщения людей о нарушениях правил парковки и остановки транспортных средств**

По диаграмме видно, что подавляющее большинство опрошенных (54%) действительно не владеют точной информацией, куда и как обращаться с информацией о нарушителях. Отметим, что существует достаточное количество сайтов, где люди делятся своими материалами о правонарушениях, но зачастую вся эта информация не доходит до государственных органов. Именно с этой целью мы и предлагаем создать Народную дорожную полицию. Мы считаем, что НДП необходима для того, чтобы создать благоприятные условия для ГИБДД и для бдительных граждан с социально-активной позицией. Удобство данных условий проявляется в том, что, во-первых, сотрудники ГИБДД будут получать проверенную информацию, что позволяет ускорить реакцию на поступившую жалобу, а, во-вторых, у граждан появится возможность сообщить о нарушениях в ускоренном режиме, потому что они будут сообщать в удобное для них время и в удобной для них форме о нарушениях.

Мы видим Народную Дорожную Полицию как общественно инициативную группу, в обязанности которой будут входить следующие пункты:

1. Самостоятельная фиксация нарушений правил остановки или стоянки транспортных средств (алгоритм действий находится в процессе разработки).
2. Прием информации от граждан о данных нарушениях (предлагаем создание сайта, разработчиками которого, готовы выступить).
3. Централизованное информирование соответствующих органов (алгоритм действий находится в процессе разработки). Одним из способов информирования предлагаем связь населения с НДП через

электронную почту членов НДП или заявку на сайте.

Требования к «заявке»:

- наличие фото и (или) видео фиксации нарушения;
- подлинность материалов;
- качество фото и видео материалов должно позволять различить марку и номер транспортного средства;
- факт нарушения должен быть очевиден, т.е. транспортное средство должно быть зафиксировано на фоне территории.

Задача НДП заключается в том, чтобы рассмотреть полученные заявки и сообщить в ГИБДД о реальных фактах нарушений для экономии времени и средств работников ГИБДД.

Объектами мониторинга НДП являются составляющие парковочного комплекса города: улицы, дороги и технические средства регулирования движения; транспортные потоки; инфраструктура; легковой индивидуальный транспорт; владельцы автостоянок; автостоянки постоянного и временного хранения.

В качестве нового способа воздействия на нарушителей ПДД мы предлагаем введение помимо штрафа за нарушение правил парковки и остановки транспортных средств общественно-полезный труд. Общественно-полезный труд является основой исправления. Это средство формирования личности каждого человека, а его отношение к труду – важная социальная черта. Если водитель замечен в нарушении правил один раз, то с него взимается только штраф, а если два и более, то помимо штрафа должны применяться меры, которые более действенны и

могут принести пользу окружению, которому нарушитель причинил вред. В данном случае общественно-полезный труд применяется в качестве дополнительной меры для водителей, замеченных в систематическом нарушении ПДД. Общественно-полезный труд может приписываться сотрудником ГИБДД по факту рассмотрения материалов, предоставленной Народной дорожной полицией. Также мы допускаем внесение этого дополнительного пункта в ПДД или в Административный кодекс РФ.

В заключение отмечаем, что анализ современного состояния обозначенной проблемы демонстрирует потребность в новаторском подходе к её решению, который мы видим во введении такого способа повышения эффективности борьбы с нарушением в области парковочной

политики, как введение общественно-полезного труда для нарушителей, что может способствовать более благоприятной обстановке во дворах и на улицах города.

#### Список литературы:

1. Новости Челябинска. Сентябрь 2014. Электронный ресурс <http://lentachel.ru/articles/38228> (Дата обращения 26.11.2014)
2. Новости Челябинска. Октябрь 2014. Электронный ресурс <http://chelyabinsk.er.ru/news/2014/10/23/itogizasedaniya-deputatov-oblastnogo-parlamenta> (Дата обращения 27.11.2014).

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ СТРАХОВАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

*Луценко Виктория Евгеньевна*

*кандидат философских наук, Владивостокский филиал Дальневосточного юридического института МВД России  
доцент кафедры гуманитарных дисциплин*

### *SOME PROBLEMS OF INSURANCE OF POLICE OFFICERS*

*Lutsenko Viktoriya, candidate of science, associate professor, Vladivostok branch of the federal state governmental Institution of Higher Professional Education Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*

#### *АННОТАЦИЯ*

*Статья посвящена проблемам обязательного государственного страхования сотрудников полиции. Рассмотрены негативные факторы, влияющие на обязательное государственное страхование жизни и здоровья сотрудников полиции.*

#### *ABSTRACT*

*Article is devoted to problems of obligatory state insurance of police officers. The negative factors influencing life insurance and health of police officers are considered.*

*Ключевые слова: страхование жизни и здоровья, сотрудники полиции.*

*Keywords: insurance, police officers*

Право сотрудника ОВД на обязательное государственное страхование, на государственную защиту его жизни и здоровья, жизни и здоровья членов его семьи, принадлежащего ему и членам его семьи имущества, а также право на выплаты в целях возмещения причиненного в связи с выполнением служебных обязанностей вреда, регламентированы положениями Федеральных законов от 07.02.2011 г. № 3-ФЗ «О полиции», от 30.11.2011 г. № 342-ФЗ «О службе в ОВД РФ и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ», от 19 июля 2011 г. № 247-ФЗ «О социальных гарантиях сотрудникам ОВД РФ и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации».

В ч. 3 ст. 68 ФЗ РФ № 342-ФЗ «О службе в ОВД РФ и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» определен исчерпывающий перечень случаев, в которых сотрудник ОВД независимо от места нахождения и времени суток считается выполняющим служебные обязанности, а в ч. 4 указанной статьи определен исчерпывающий перечень случаев, в которых сотрудник ОВД не признается погибшим (умершим) вследствие увечья или иного повреждения здоровья (заболевания) либо получившим увечье или иное повреждение здоровья (заболевание) при выполнении служебных обязанностей, т. е. случаев, в которых на сотрудника ОВД не распространяются страховые гарантии и не осуществляются выплаты, предусмотренные законодателем в целях возмещения вреда, причиненного в связи с выполнением служебных обязанностей.

К негативным факторам, существенным образом влияющих на обязательное государственное страхование

жизни и здоровья сотрудников правоохранительных органов, можно отнести:

1. Задержки в выплатах страховых сумм, выплаты не в полном объеме

Рассмотрим следующий пример из судебной практики

Шпаковский районный суд Ставропольского края рассмотрев в открытом судебном заседании в помещении суда гражданское дело по исковому заявлению Черникова Ю.Н. к ОАО «Росгосстрах» о взыскании штрафа за задержку выплаты страховой суммы, штрафа за невыполнение требований потребителя, компенсации морального вреда, установил Черников Ю.Н. обратился в Шпаковский районный суд Ставропольского края с иском заявлением к ОАО «Росгосстрах» о взыскании штрафа за задержку выплаты страховой суммы, штрафа за невыполнение требований потребителя, компенсации морального вреда. В обоснование заявленных исковых требований Черников Ю.Н. указал, что он, Черников Ю.Н., проходил службу в органах внутренних дел Российской Федерации. Приказом начальника ГУ МВД России по Ставропольскому краю от уволен из органов внутренних дел РФ по п.1 ч.3 статьи 82 (в связи с болезнью) Федерального Закона РФ от 30 ноября 2011 года №342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел и внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ». В период прохождения службы в органах внутренних дел Российской Федерации, в свободное от службы время, находясь в очередном ежегодном отпуске, он собирал в саду плоды черешни, находясь при этом на дереве. Неожиданно ветка под ногами

сломалась, в результате чего он упал с дерева. В результате падения он получил тяжелую травму «Закрытый двухлодыжечный перелом левой голени со смещением, подвывих стопы кнаружи». В связи с тем, что ОАО «Росгосстрах» произвело выплату страховки не в полном объеме, а вопрос по доплате причитающейся истцу страховой суммы решить во внесудебном порядке не удалось, он был вынужден обратиться в суд с иском к ОАО «Росгосстрах» о взыскании необоснованного обогащения в виде суммы недополученной страховой выплаты, взыскании штрафа за задержку страховой выплаты, штрафа за невыполнение требований потребителя, процентов за пользование чужими денежными средствами, морального вреда и судебных расходов. В соответствии с действующим законодательством, заочным решением Шпаковского районного Суда Ставропольского края исковые требования Черникова Ю.Н. были частично удовлетворены. ОАО «Росгосстрах Банк» путем списания средств со счетов ОАО «Росгосстрах», произвело ему выплату в соответствии с заочным решением суда.[3]

2. Отказы страховщиков в выплате страховых сумм и, как следствие, обращения застрахованных лиц в суды;

Рассмотрим следующее определение суда

Четвергов А.Н. обратился в суд с иском к ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» о взыскании страхового возмещения по договору обязательного государственного страхования жизни и здоровья сотрудников ОВД.

В обоснование требований указал, что он проходил службу в органах внутренних дел, в сентябре 2010 года был уволен по ограниченному состоянию здоровья. 22.08.2011г. ему установлена 2 группа инвалидности по заболеванию, полученному в период военной службы. Он обратился с заявлением о выплате страховой суммы к ответчику, однако, в выплате страховой суммы ему было отказано.

В связи с этим Четвергов А.Н. обратился в суд и просил взыскать с ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» страховое возмещение, а также штраф за задержку выплаты. Судом постановлено указанное выше решение. В кассационной жалобе ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» ставится вопрос об отмене решения суда как незаконного и необоснованного. Проверив материалы дела, обсудив доводы кассационной жалобы, судебная коллегия не находит оснований для отмены решения суда первой инстанции, считает его правильным. Согласно п.2 ст. 1 ФЗ РФ от 28.03.1998г. № 52-ФЗ «Об обязательном государственном страховании жизни и здоровья военнослужащих...» жизнь и здоровье военнослужащих и приравненных к ним в обязательном государственном страховании лиц подлежат обязательному государственному страхованию со дня начала военной службы, службы в органах внутренних дел РФ, Государственной противопожарной службе, службы в органах по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, службы в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы, военных сборов по день окончания военной службы, службы, отчисления с военных сборов или окончания военных сборов. При наступлении страховых случаев, предусмотренных абзацами вторым и третьим ст. 4 настоящего Федерального закона, военнослужащие и приравненные к ним в обязательном государственном страховании лица считаются застрахованными в течение одного года после окончания военной службы, службы, отчисления с военных сборов или окончания военных сборов,

если смерть или инвалидность наступила вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, имевших место в период прохождения военной службы, службы и военных сборов. Согласно абз.3 ст. 4 Закона страховым случаем при осуществлении обязательного государственного страхования является установление застрахованному лицу инвалидности в период прохождения военной службы, службы, военных сборов либо до истечения одного года после увольнения с военной службы, со службы после отчисления с военных сборов или окончания военных сборов вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, полученных в период прохождения военной службы, военных сборов. Исходя из положений вышеприведенных норм, страховым случаем является не сам факт увольнения застрахованного лица со службы и не само заболевание застрахованного лица, а выявление и установление ему инвалидности до истечения одного года после увольнения со службы. Из материалов дела следует, что 28.02.2011г. между ГУВД Самарской области и ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» заключен государственный контракт №242 обязательного государственного страхования жизни и здоровья лиц рядового и начальствующего состава органов внутренних дел Самарской области, содержащихся за счет средств областного бюджета. В соответствии с пунктом 13.1 контракт действует с момента подписания и до 31.12.2011г. Страховщик принял на себя обязательства по контракту по страховым случаям, произошедшим в период с 01.01.2011г. по 31.12.2011г. с учетом законодательства, указанного в преамбуле настоящего Контракта. Суд пришел к правильному выводу, что установленная истцу инвалидность является страховым случаем, а поскольку страховой случай произошел в период действия государственного контракта обязательного государственного страхования жизни и здоровья лиц рядового и начальствующего состава органов внутренних дел Самарской области, заключенного с ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» 28.02.2011г. № 242, страховую выплату должна производить указанная компания. Согласно п.2 ст. 5 ФЗ РФ от 28.03.1998г. № 52-ФЗ в случае установления застрахованному лицу инвалидности в период прохождения военной службы, службы, военных сборов либо до истечения одного года после увольнения с военной службы, со службы, после отчисления с военных сборов или окончания военных сборов, вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, полученных в период прохождения военной службы, военных сборов страховые суммы выплачиваются инвалиду 2 группы в размере 50 окладов. При таких обстоятельствах суд правильно взыскал с ЗАО «Страховая компания «МегаРусс-Д» в пользу истца страховое возмещение. Согласно п.4 ст. 11 ФЗ РФ от 28.03.1998г. № 52-ФЗ выплата страховых сумм производится страховщиком в 15-дневный срок со дня получения документов, необходимых для принятия решения об указанной выплате. При таких обстоятельствах судебная коллегия приходит к выводу, что решение суда законно и обоснованно.[2]

3.Нарушения преемственности договоров обязательного государственного страхования жизни и здоровья застрахованных лиц при смене страховщиков после проведения конкурса, так как по действующему законодательству права и обязанности «старого» страховщика не переходят к «новому» страховщику, выбранному по результатам вновь проведенного конкурса, а также неопределенность в обязательствах страховщиков при их смене по итогам проведенного конкурса по осуществлению

страховых выплат в течение года после увольнения военнослужащего (сотрудника правоохранительных органов) с военной службы (службы).

Рассмотрим следующее решение суда.

Мухаметзянов Н.Н. обратился в суд с иском к ЗАО «СК «Магарусс-Д», ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ» о взыскании страхового возмещения по договору обязательного государственного страхования жизни и здоровья сотрудников органов внутренних дел.

Указал, что проходил службу в ГУВД по Самарской области в должности дежурного по разбору с задержанными дежурной части ОВД по г.о.Жигулевск Самарской области. Приказом от 17.12.2010г. уволен со службы по п. «ж» ч.7 ст.19 Закона РФ от 18.04.1991г. №1026-1 «О милиции»: по причине болезни.

15.02.2011г. ему установлена 3 группа инвалидности в связи с заболеванием, полученным в период службы.

Истец указал, что поскольку инвалидность установлена до истечения одного года после увольнения, то указанный случай является страховым и он имеет право на получение страховой выплаты в размере 126 475руб.

За получением страховой суммы он обратился в ООО «Страховая компания СОГАЗ-ЖИЗНЬ», с которой ГУВД по Самарской области 28.02.2010 года заключило государственный контракт на оказание услуг по обязательному государственному страхованию жизни и здоровья лиц рядового и начальствующего состава органов внутренних дел по Самарской области.

Однако, в выплате страхового возмещения ему отказано, поскольку в период, когда установлена инвалидность, действовал контракт с другой страховой компанией – ЗАО СК «Мегарусс-Д», куда ему было рекомендовано обратиться.

При обращении в страховую компанию ЗАО СК «Мерарусс-Д» с заявлением о выплате страховой суммы, ему также отказано в страховых выплатах, в связи с тем, что в период действия контракта с ЗАО СК «Мегарусс-Д» с 01.01.2011г. по 31.12.2011г. он (истец) был уволен из органов внутренних дел и не состоял в списочном составе застрахованных сотрудников ГУВД по Самарской области, в связи с чем не является лицом, застрахованным по указанному контракту.

Считает отказ в выплате страхового возмещения незаконным, нарушающим его право на получение страхового возмещения по обязательному государственному страхованию, поскольку страховой случай наступил в течение одного года после окончания службы в органах внутренних дел, что предусмотрено п. 4.1.2 государственного контракта.

Ссылаясь на указанные обстоятельства, Мухаметзянов Н.Н. просил суд в солидарном порядке взыскать с ООО «СК СОГАЗ-ЖИЗНЬ» и ЗАО СК «Мегарусс-Д» сумму страхового возмещения в размере 126 475руб. и расходы по оплате госпошлины в размере 3 729руб. 50коп., а также штраф за необоснованную задержку выплаты страхового возмещения с ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ» в размере 48 060 руб. и с ЗАО «СК Мегарусс-Д» в размере 183 388руб.

Судом постановлено вышеуказанное решение.

В кассационной жалобе представитель ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ» просит решение суда отменить, считает его неправильным.

Проверив материалы дела, обсудив доводы кассационной жалобы, судебная коллегия не находит оснований для отмены решения суда.

Из материалов дела следует, что Мухаметзянов Н.Н. проходил службу в ГУВД Самарской области.

Приказом от 17.12.2010г. №1575 л/с Мухаметзянов Н.Н. 20.12.2010г. уволен из органов внутренних дел с должности дежурного по разбору с задержанными и доставленными дежурной части отдела внутренних дел по г.о. Жигулевск Самарской области по п. «ж» ч.7 ст.19 Закона РФ от 18.04.1991 г. № 1026-1 «О милиции»: по ограниченному состоянию здоровья – на основании заключения военно-врачебной комиссии об ограничении годности к службе.

15.02.2011г. Мухаметзянову Н.Н. установлена 3 группа инвалидности в связи с заболеванием, полученным в период службы, что подтверждается выпиской из акта освидетельствования гражданина филиала № 19 Главного бюро медико-социальной экспертизы по Самарской области.

Согласно п. 2 ст. 1 ФЗ РФ от 28.03.1998 г. № 52-ФЗ «Об обязательном государственном страховании жизни и здоровья военнослужащих...» жизнь и здоровье военнослужащих и приравненных к ним в обязательном государственном страховании лиц подлежат обязательному государственному страхованию со дня начала военной службы, службы в органах внутренних дел РФ, Государственной противопожарной службы, службы в органах контроля за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, службы в учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы, военных сборов по день окончания военной службы, службы, отчисления с военных сборов или окончания военных сборов. При наступлении страховых случаев, предусмотренных абзацами вторым и третьим ст. 4 настоящего Федерального закона, военнослужащие и приравненные к ним в обязательном государственном страховании лица считаются застрахованными в течение одного года после окончания военной службы, службы, отчисления с военных сборов или окончания военных сборов, если смерть или инвалидность наступила вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, имевших место в период прохождения военной службы, службы и военных сборов.

Согласно абзацу третьему ст. 4 настоящего Федерального закона, страховым случаем при осуществлении обязательного государственного страхования является установление застрахованному лицу инвалидности в период прохождения военной службы, службы, военных сборов либо до истечения одного года после увольнения с военной службы, со службы, после отчисления с военных сборов или окончания военных сборов вследствие увечья (ранения, травмы, контузии) или заболевания, полученных в период прохождения военной службы, службы, военных сборов.

Судом установлено, что в период службы истца, 02.02.2010г. между ГУВД по Самарской области и ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ» заключен государственный контракт №154, предметом которого является страхование жизни и здоровья лиц рядового и начальствующего состава органов внутренних дел по Самарской области. Предметом контракта является страхование жизни и здоровья лиц рядового и начальствующего состава органов внутренних дел Самарской области, содержащихся за счет средств областного бюджета в количестве 11416 человек.

В пункте 4 указанного государственного контракта перечислены страховые случаи, при наступлении которых у страховщика возникает обязанность осуществить страховую выплату.

К их числу, в частности, относится и страховой случай истца – установление инвалидности до истечения одного года после увольнения со службы (п.п. 4.1.2).



Согласно п. 2.2 государственного контракта выплаты осуществляются при наступлении страховых случаев, предусмотренных подпунктами 4.1.1, 4.1.2 и 4.1.3 Контракта; Сотрудники также считаются застрахованными лицами в течение одного года после окончания службы, если смерть или инвалидность наступила вследствие... заболеваний, полученных в период прохождения службы, если сотрудник был уволен по п.п. «ж», «з» статьи 19 Федерального закона «О милиции» от 18.04.1991 г. № 1026-1.

Срок действия контракта установлен пунктом 13 – с момента подписания до 31.12.2010 года.

Таким образом, суд пришел к правильному выводу, что данным условием контракта его действие в отношении определенной категории застрахованных по данному контракту лиц, в связи с наступлением страховых случаев, указанных в п.4.1.2, продлено на один год с момента их увольнения со службы.

Таким образом, истец, являясь на момент заключения государственного контракта № 154 действующим сотрудником органов внутренних дел, входил в число лиц, жизнь и здоровье которых были по нему застрахованы.

Соответственно, страховая премия за истца уплачена ГУВД по Самарской области в ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ» по государственному контракту № 154 от 02.02.2010 года.

При таких обстоятельствах суд пришел к правильному выводу о том, что иск о взыскании страхового возмещения обоснованно предъявлен к ООО «СК «СОГАЗ-ЖИЗНЬ», являющемуся надлежащим ответчиком по делу.[1]

В заключение необходимо сказать, что действующее законодательство в основном обеспечивает обязательное государственное страхование жизни и здоровья сотрудников правоохранительных органов. Вместе с тем, существующая нормативная правовая база не в полной мере отвечает современным реалиям и нуждается в совершенствовании.

#### Список литературы:

1. Определение Самарского областного суда по делу № 33-1247 от 06 февраля 2012 года // <https://rospravosudie.com/court-samarskij-oblastnoj-sud-samarskaya-oblast-s/act-100626156/>
2. Определение судебной коллегии по гражданским делам Самарского областного суда по делу № 33-278 от 16 января 2012 года // <https://rospravosudie.com/court-samarskij-oblastnoj-sud-samarskaya-oblast-s/act-100626909/>
3. Решение Шпаковского районного суда Ставропольского края по делу № 2-908/14 от 15 мая 2014 года // <https://rospravosudie.com/court-shpakovskij-rajonnyj-sud-stavropolskij-kraj-s/act-451572935/>

## ПОДРЯД НА ВЫПОЛНЕНИЕ ПРОЕКТНЫХ И ИЗЫСКАТЕЛЬНЫХ РАБОТ

Лякутина Юлия Павловна

канд. ист. наук, доцент Восточно-Сибирского института экономики и права

### CONTRACT FOR THE EXECUTION OF DESIGN AND SURVEY WORK

Lyakutina Julia, Candidate of sciences, associate professor East -Sibirski institute of economy and right, Irkutsk

#### АННОТАЦИЯ

*В статье рассмотрен договор строительного подряда, его предмет и составление технической документации*

*ANNOTATION*

*The article describes the construction contract, its subject matter and preparation of technical documentation*

*Ключевые слова: договор строительного подряда, техническая документация*

*Keywords: construction contract, technical documentation*

По договору подряда на выполнение проектных и изыскательских работ подрядчик (проектировщик, изыскатель) обязуется по заданию заказчика разработать техническую документацию и (или) выполнить изыскательские работы, а заказчик обязуется принять и оплатить их результаты (п. 1 ст. 758 ГК). Проведение изыскательских работ и разработка технической документации предвзряют начало строительства любого объекта и являются его обязательными предпосылками. Договор строительного подряда может заключаться при наличии утверждённой в установленном порядке технической документации, так и при её отсутствии. В последнем случае в соответствии с достигнутой договорённостью заказчик или подрядчик принимает на себя обязанность представить к установленному договором строительного подряда сроку необходимую техническую документацию. В связи с тем, что разработка технической документации требует особых знаний, навыков и немалых усилий, а также наличия особой лицензии, выполнение этой работы обычно поручается специалисту в лице проектной организации. Отношение сторон оформляются договором подряда на выполнение проектных, а при необходимости – изыскательских работ.

Предметом договора является выполнение проектировщиком (изыскателем) проектных и (или) изыскательских работ, которые должны завершаться составлением технической документации или предоставлением заказчику данных о проведённых изысканиях. Договором может охватываться выполнение обоих видов работ, так и лишь одного из них.

Изыскательские работы - это составная, причём начальная стадия проектирования. Изыскания проводятся с целью технико-экономического обоснования выбора района и конкретного места строительства, комплексного изучения природных условий района, возможностей использования местных строительных материалов, источников водоснабжения, транспортного сообщения, прокладки коммуникаций. Иными словами, задачей изыскательских работ является подготовка всех данных, которые необходимы для разработки технико-экономического обоснования строительства и последующего составления технической документации.

Техническая документация представляет собой комплекс документов (технико-экономическое обоснование, чертежи, схемы, пояснительные записки), определяющих объём и содержание строительных работ, а также

другие предъявляемые к ним требования. В зависимости от сложности объекта строительства проектирование может вестись в одну или в две стадии. Если объект не представляет большой сложности либо строится по серийному проекту, готовится лишь рабочий проект со сводным сметным расчётом. При строительстве более сложных объектов вначале готовится технический проект со сводным расчётом стоимости строительства, а затем на его основе разрабатывается рабочий проект (рабочая документация) с конкретной сметой [1, с. 123].

Разработка технической документации и проведение изыскательских мероприятий действующим законодательством рассматриваются в качестве разновидности подрядных работ.

Сторонами договора являются заказчик и подрядчик (проектировщик, изыскатель). В качестве заказчиков могут выступать любые лица, которые нуждаются в результатах проектных и изыскательских работ. Нередко заказы на выполнение подобных работ делаются лицами, которые сами являются подрядчиками по договорам строительного подряда.

Напротив, к подрядчикам предъявляются определённые требования. Принимать на себя обязанности проектировщика (изыскателя) могут лишь субъекты, которые, во-первых, являются предпринимателями и, во-вторых, имеют специальную лицензию на выполнение таких работ. Как и в строительном подряде, широко практикуется система генерального подряда, при которой генеральный проектировщик привлекает к выполнению отдельных видов проектных и изыскательских работ специализированные проектные организации.

Цена договора подряда на выполнение проектных и (или) изыскательских работ чаще всего приобретает форму сметы, содержащей подробный перечень затрат подрядчика на выполнение работ. Цена не считается существенным условием договора и в случае недостаточного определения её в договоре может быть установлена в соответствии с п. 3 ст.424 ГК.

Договор подряда на выполнение проектных и изыскательских работ по смыслу закона всегда носит срочный характер. При заключении договора стороны должны предусмотреть срок, в течение которого подрядчик должен выполнить соответствующие работы и передать их результат заказчику. Общий срок договора может быть разбит на ряд промежуточных сроков, к которым должны быть выполнены отдельные этапы работ. Срок, однако, не относится к существенным условиям договора, так как при отсутствии в договоре чётких временных границ подрядчик должен выполнить порученную работу в разумный срок после возникновения обязательства (п. 2 ст.314 ГК).

Хотя каких-либо требований к форме договора подряда на выполнение проектных и изыскательских работ в законе не содержится, обычно он заключается в письменной форме.

К обязанностям подрядчика относится, прежде всего, выполнение работ в точном соответствии с заданием, иными исходными данными на проектирование и договором (абз.2 п.1 ст.760 ГК). Любые отступления от этого задания, иных исходных данных или условий договора подрядчик должен в обязательном порядке согласовать с заказчиком. При выполнении работ должен соблюдаться все требования Строительных норм и правил и других обязательных нормативов.

Следующей обязанностью подрядчика является согласование технической документации с заказчиком, а

при необходимости вместе с заказчиком – с компетентными государственными органами и органами местного самоуправления. Подрядчик должен представить заказчику для согласования комплект технической документации, дать необходимые пояснения, обосновать целесообразность предлагаемых проектных решений, выбора конкретных строительных материалов и т.п. заказчик проверяет соответствие технической документации нормативно-техническим требованиям и своему заданию и, если между ними нет расхождений, согласует техническую документацию.

Помимо согласования технической документации с заказчиком, подрядчик должен в установленных законом случаях получить соответствующее согласование компетентных государственных органов и органов местного самоуправления. Поскольку в таком согласовании участвует и заказчик, стороны должны договориться о том, как они будут действовать. Если для согласования документации требуется внести в неё изменения и исправления, продиктованные справедливыми требованиями компетентных органов, подрядчик должен это сделать либо за свой счёт (если соответствующие недочёты обусловлены его действиями), либо за счёт заказчика (если имелись ошибки в его задании или представленных им исходных данных)[2, С. 45].

Согласованные в установленном порядке техническая документация либо результаты изыскательских работ должны быть переданы подрядчиком заказчику (абз. 3 п. 1 ст.760 ГК). Техническая документация передаётся в готовом виде, пригодном для её дальнейшего использования, в оговоренном числе экземпляров, в полном комплекте и соответствующими пометками о её согласовании. Передача осуществляется по акту сдачи-приёмки, в котором отмечается все эти данные.

Подрядчик обязуется не передавать копии технической документации третьим лицам без получения от заказчика соответствующего разрешения. Указанный запрет обусловлен тем, что данная техническая документация разработана по заданию конкретного заказчика и сполна им оплачена. Хотя никаких особых исключительных прав на реализацию воплощенных в технической документации решений у заказчика не возникает, он вправе рассматривать содержащиеся в технической документации сведения как свою служебную и коммерческую тайну (ст.139 ГК).

Преданная заказчику техническая документация представляет для него ценность при условии, что он может её свободно использовать в тех целях, для которых она им заказывалась. Поэтому подрядчик должен обеспечить юридическую чистоту технической документации, т.е. гарантировать отсутствие у третьих лиц возможности воспрепятствовать выполнению работ или ограничивать их выполнение на основе подготовленной подрядчиком технической документации (п. 2 ст.760 ГК). В данном случае под третьими лицами понимаются и компетентные государственные органы (например, те из них, с которыми техническая документация не была в установленном порядке согласована), и хозяйствующие субъекты (например, организация, обладающая исключительными правами на использование архитектурного проекта, на основе которого разработана техническая документация для строительства), и конкретные физические лица (например, авторы архитектурной части проекта). В случае предъявления к заказчику соответствующих претензий со стороны третьих лиц подрядчик должен выступить на стороне заказчика и защитить его интересы.

Если же требования третьих лиц окажутся обоснованными, подрядчик должен возместить заказчику возникшие у него убытки. Наконец, подрядчик должен обеспечить надлежащее качество технической документации и выполненных изыскательских работ (ст. 761 ГК). Требования к качеству устанавливаются заданием заказчика, а также нормативно-технической документацией.

К основным обязанностям заказчика относится, прежде всего, обязанность передать подрядчику задание на проектирование, а также исходные данные, необходимые для составления технической документации (п. 1 ст. 759 ГК). В задании заказчика определяется предмет предстоящих работ, в том числе основные требования к его качеству. Поскольку для составления задания требуются специальные знания, заказчик может получить его подготовку другим лицам, включая и самого подрядчика. В последнем случае задание становится обязательным для сторон с момента его утверждения заказчиком.

Заказчик обязан оплатить работу подрядчика в порядке, установленном договором (абз. 2 ст. 762 ГК), а также возместить подрядчику дополнительные расходы, вызванные изменением исходных данных для выполнения проектных и (или) изыскательских работ вследствие обстоятельств, не зависящих от подрядчика (абз. 6 ст. 762 ГК). Если порядок оплаты договором не определен, заказчик должен уплатить подрядчику оговоренную договором цену полностью после завершения всех работ, а в случае, когда договор предусматривает отдельные этапы работ, - после завершения отдельных этапов.

Как и подрядчик, заказчик не может передавать техническую документацию третьим лицам, а равно разглашать содержащиеся в ней данные без согласия подрядчика (п. 3 ст. 762 ГК).

Заказчик обязан оказывать содействие подрядчику в выполнении проектных и изыскательских работ в объеме и на условиях, предусмотренных договором (п. 4 ст. 762 ГК). Содействие заказчика может выражаться в предоставлении подрядчику действующей нормативно-технической документации (что, например, актуально, когда в качестве подрядчика выступает иностранная проектная организация), в выделении своих специалистов, которых подрядчик включает в группу проектирования, в передаче подрядчику дополнительных исходных данных, необходимых для составления технической документа-

ции. Одной из форм содействия является и участие заказчика совместно с подрядчиком в согласовании готовой технической документации с соответствующими государственными органами и органами местного самоуправления.

Наконец, заказчик обязан привлечь подрядчика к участию в деле по иску, предъявленному заказчику третьим лицом в связи с недостатками составленной технической документации или выполненных изыскательских работ (п. 7 ст. 762 ГК). Подобная ситуация возникает обычно тогда, когда в качестве заказчика по договору подряда на выполнение проектных и изыскательских работ выступает лицо, которое одновременно является подрядчиком по договору строительного подряда. Такое лицо отвечает перед заказчиком строительных работ за любые недостатки построенного объекта, включая и те, которые обусловлены недостатками проектной документации.

Возместив соответствующие убытки своему заказчику, подрядчик по договору строительного подряда вправе предъявить регрессный иск к проектировщику или изыскателю. Поэтому подрядчик по договору на выполнение проектных и (или) изыскательских работ прямо заинтересован в том, чтобы принять участие в споре между его заказчиком и третьим лицом и доказать, что техническая документация в данные изыскательских работ не имеют приписываемых им недостатков.

Непривлечение заказчиком подрядчика к участию в деле освобождает подрядчика от ответственности перед заказом, если подрядчик докажет, что, приняв участие в деле, он мог бы предотвратить взыскание с заказчика убытков или применение к нему санкций, связанных с недостатками технической документации или данных изыскательских работ. Напротив, подрядчик, привлеченный к участию в деле, но не принявший в нём участие, лишается права доказывать неправильность ведения дела заказчиком. Два последних правила в ГК прямо не зафиксированы, но могут применяться по аналогии со ст. 462 ГК, закрепляющей сходное правило применительно к купле-продаже.

#### Список литературы:

1. Тархов, В. А. Гражданское право. Общая часть: курс лекций / В.А. Тархов. М.: Юрид. лит., 2014. С.123.
2. Отдельные виды обязательств. М.: Госюриздат., 2011. С.45.

## К ВОПРОСУ О ПРИЗНАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО (ЧАСТНОГО) ДОМА НЕПРИГОДНЫМ ДЛЯ ПРОЖИВАНИЯ: ОСНОВАНИЯ, ПРОЦЕДУРА И ПРАВОВЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

*Никонова Ольга Александровна*

*студент Астраханского государственного технического университета  
Научный руководитель: канд. ю. н., доцент Астраханского государственного  
технического университета Баландина Надежда Викторовна*

### *TO A QUESTION OF RECOGNITION OF THE INDIVIDUAL (PRIVATE) HOUSE UNSUITABLE FOR ACCOMMODATION: BASES, PROCEDURE AND LEGAL CONSEQUENCES*

*Nikonova Olga Aleksandrovna, student Astrakhanskogo of the state technical university, Astrakhan*

*Research supervisor: associate professor Astrakhanskogo of the state technical university, Balandina Nadezhda Viktorovna*

#### *АННОТАЦИЯ*

*В данной статье рассмотрены проблемы, возникающие при обращении в орган местного самоуправления граждан с заявлением о признании частного дома непригодным для проживания. Автором проанализированы основания, процедура и правовые последствия признания индивидуального дома непригодным для проживания.*

#### *SUMMARY*

*In this article the problems arising at the appeal to local government of citizens with the statement for recognition of the private house unsuitable for accommodation are considered. The author analysed the bases, procedure and legal consequences of recognition of the individual house unsuitable for accommodation.*

*Ключевые слова: индивидуальный жилой дом, непригодность для проживания.*

*Keywords: an individual house, unfitness for accommodation.*

Право на жилище является неотъемлемым социальным благом, атрибутом цивилизованного общества. С переходом России к рыночной экономике гражданам предоставлены широкие права по приобретению жилья в частную собственность (в том числе, за счет приватизации), существенно расширены права на индивидуально-жилищное строительство. Вместе с тем, из частной собственности на жилое помещение вытекают и некоторые проблемы, обусловленные непригодностью его для проживания.

В соответствии со статьями 15 и 32 Жилищного кодекса Российской Федерации Правительство Российской Федерации утвердило Положение от 28 января 2006 года № 47 о признании помещения жилым помещением, жилого помещения непригодным для проживания и многоквартирного дома аварийным и подлежащим сносу или реконструкции (далее Положение). Согласно пункту 2 Положения, его действие распространяется на находящиеся в эксплуатации жилые помещения независимо от формы собственности, расположенные на территории Российской Федерации, в том числе и на индивидуальные (частные) домовладения, находящиеся в собственности как граждан, так и юридических лиц.

В соответствии с пунктом 5 Положения жилым помещением признается жилой дом – индивидуально-определенное здание, которое состоит из комнат, а также помещений вспомогательного использования, предназначенных для удовлетворения гражданами бытовых и иных нужд, связанных с их проживанием в нем [1].

В соответствии с пунктом 8 части 1 статьи 14 Жилищного кодекса Российской Федерации к полномочиям органов местного самоуправления, в том числе, относится признание в установленном порядке жилых помещений муниципального жилищного фонда непригодными для проживания [2].

Согласно пункту 8 Положения орган местного самоуправления вправе принимать решение о признании частных жилых помещений, находящихся на соответствующей территории, пригодными (непригодными) для проживания граждан и делегировать комиссии полномочия по оценке соответствия этих помещений требованиям и по принятию решения о признании этих помещений пригодными (непригодными) для проживания граждан [1].

Признание частных жилых домов непригодными для проживания осуществляется решением межведомственной комиссии, которая после изучения документов, свидетельствующих о техническом состоянии индивидуального жилого дома и условиях проживания в нем, вправе принять решение о том, что частный жилой дом непригоден либо пригоден для проживания. Процедура проведения оценки соответствия помещения установленным пригодным (непригодным) для проживания включает:

- 1) прием и рассмотрение заявления и прилагаемых к нему обосновывающих документов;
- 2) определение перечня дополнительных документов (заключения соответствующих органов государственного контроля и надзора, заключение проектно-изыскательской организации по результатам обследования элементов ограждающих и несущих конструкций жилого помещения, акт государственной жилищной инспекции субъекта Российской Федерации о результатах проведенных в отношении жилого помещения мероприятий по кон-

тролю), необходимых для принятия решения о признании жилого помещения соответствующим (не соответствующим) установленным требованиям;

- 3) определение состава привлекаемых экспертов проектно-изыскательских организаций исходя из причин, по которым жилое помещение может быть признано нежилым, либо для оценки возможности признания пригодным для проживания реконструированного ранее нежилого помещения;
- 4) работу комиссии по оценке пригодности (непригодности) жилых помещений для постоянного проживания;
- 5) составление комиссией заключения о признании жилого помещения соответствующим (не соответствующим) установленным в Положении требованиям и пригодным (непригодным) для проживания и признании многоквартирного дома аварийным и подлежащим сносу или реконструкции;
- 6) составление акта обследования помещения и составление комиссией на основании выводов и рекомендаций, указанных в акте, заключения.

В случае признания частного жилого дома непригодным для проживания по причине технического состояния дома либо по иным основаниям, установленным Положением, у органа местного самоуправления возникают соответствующие обязанности, а у собственников частного дома возникают права, предусмотренные жилищным законодательством, и в первую очередь это право на предоставление жилого помещения по договору социального найма вне очереди [4]. Согласно пункту 1 части 2 статьи 57 Жилищного кодекса Российской Федерации вне очереди жилые помещения по договорам социального найма предоставляются гражданам, жилые помещения которых признаны в установленном порядке непригодными для проживания и ремонту или реконструкции не подлежат [2].

Тем не менее исходя из буквального толкования и смысла пункта 8 Положения не следует обязанность органа местного самоуправления по принятию указанного в нем решения о признании частных жилых домов или помещений, находящихся на соответствующей территории, пригодными (непригодными) для проживания граждан.

Как следует из анализа судебной практики, органы местного самоуправления нередко уклоняются от обследования частных жилых домов на предмет их оценки соответствия требованиям, предъявляемым к жилым помещениям, ссылаясь на то, что это является их правом, а не обязанностью.

Однако с таким подходом не согласился Верховный Суд Российской Федерации, указав в Обзоре практики, что законодателем не предусмотрено иного порядка обследования частных жилых помещений в целях признания их пригодными (непригодными) для дальнейшего проживания, кроме обследования создаваемыми на уровне муниципального образования межведомственными комиссиями [5].

В случае отказа в проведении оценки пригодности (непригодности) частного жилого дома для дальнейшего проживания, следует обращаться в суд с требованиями о возложении на администрацию муниципального образования произведи обследование частного жилого дома. Например, Ф.Н.А. обратилась в суд с иском к Бежицкой администрации города Брянска о признании жилого дома

непригодным для проживания. Она обратилась в межведомственную комиссию для оценки непригодности жилого дома для постоянного проживания, с заявлением о необходимости признания принадлежащего ей указанного жилого помещения непригодным для проживания. В администрацию она представила технический паспорт, в котором указан процент износа дома равный 66 %, а также техническое заключение ООО «Брянскгражданпроект-сервис», согласно которому фактический износ здания составляет 67 %. Письмом ей было отказано в проведении проверки. Таким образом, судом были удовлетворены требования Ф.Н.А., обязав ответчиков провести обследование жилого помещения и принять решение о несоответствии указанного помещения требованиям, предъявляемым к жилому помещению, с указанием оснований, по которым помещение признается непригодным для проживания, либо о соответствии помещения требованиям, предъявляемым к жилому помещению, и его пригодности для проживания [6].

В качестве примера также можно привести определение Верховного суда республики Коми. Безносикова обратилась в суд с иском к Администрации МОГО «Сыктывкар» о признании незаконным заключения Межведомственной комиссии и о признании индивидуального жилого дома аварийным и предоставлении ее семье благоустроенного жилого помещения вне очереди. В обоснование заявленных требований указала, что в 2008 году было вынесено заключение о проведении в доме капитального ремонта, которое является незаконным, так как ремонт является экономически нецелесообразным и технически невозможным, в связи с чем дом подлежит признанию аварийным, и на органы местного самоуправления подлежит возложению обязанность по предоставлению ее семье благоустроенного жилого помещения на условиях социального найма вне очереди. Судом было установлено, что согласно законодательству в данном случае проведение капитального ремонта целесообразно за счет владельцев жилого дома. Таким образом, было отказано в удовлетворении иска [7].

Необходимо отметить, что после признания частного дома непригодным для проживания у органа местного самоуправления и у гражданина возникает ряд прав и обязанностей, в том числе и взаимообусловленных. Например, постановка гражданина собственника частного дома на жилищный учет и признание дома непригодным для проживания не лишают его прав собственности ни на этот дом, ни на земельный участок, занятый домом и необходимый для его обслуживания [4].

После предоставления гражданину жилого помещения в виде квартиры по договору социального найма во внеочередном порядке либо предоставления ему любой денежной субсидии по одной из федеральных либо региональных жилищных программ у гражданина как собственника непригодного для проживания жилого дома не возникает обязанности по передаче данного дома в муниципальную собственность, а гражданин, как собственник дома и земельного участка вправе распоряжаться ими по своему усмотрению [3].

Поскольку у гражданина дом, признанный непригодным для проживания и земельный участок под ним органом местного самоуправления не изымаются, обязательства по сдаче такого дома и земельного участка под ним законодательством не предусмотрено, гражданин имеет право совершить с ними любую гражданско-правовую сделку.

В свою очередь, у нового собственника после покупки непригодного для проживания частного дома также

может возникнуть право на внеочередное предоставление жилого помещения от органа местного самоуправления, так как по Жилищному кодексу Российской Федерации не имеет значения, по чьей вине домовладение, в котором проживает семья собственника, пришло в состояние, непригодное для проживания, так же как и время получения свидетельства о регистрации права собственности на жилое помещение.

Такой «круговорот домовладения» от собственника к собственнику, конечно, не может устроить орган местного самоуправления. Единственным способом его прекратить является снос такого частного дома либо его изъятие вместе с земельным участком в муниципальную собственность в соответствии с нормами жилищного и гражданского законодательства при условии компенсации рыночной стоимости. Однако при таком изъятии собственнику орган местного самоуправления обязан выплатить рыночную стоимость не только дома, но и земельного участка, что, естественно, не может устраивать орган местного самоуправления, тем более если учесть, что он еще обязан предоставить жилое помещение по договору социального найма по нормам предоставления, при этом исходя из количества членов семьи, зарегистрированных в непригодном для проживания доме.

Итак, собственник не только получает жилое помещение вне очереди от органа местного самоуправления, но и в его собственности остаются непригодный для проживания дом и земельный участок под ним, которыми он как собственник может распорядиться по своему усмотрению [8].

Выкупать же данный дом и земельный участок под ним для органа местного самоуправления чаще просто невыгодно, так как такие земельные участки, как правило, небольшие по размеру и не представляют для них никакого экономического и коммерческого интереса [3].

Таким образом, у органа местного самоуправления фактически перед собственником непригодного для проживания дома возникают одни обязанности, в то время как у собственника практически одни права. В этом случае орган местного самоуправления, естественно, воспользуется тем, что у него есть только право на принятие решения о признании частного жилого дома, находящегося на данной территории, пригодными (непригодными) для проживания граждан.

Следует заметить, что в Государственную Думу Российской Федерации внесен на рассмотрение новый закон, по которому квартиры будут предоставляться только тем жителям аварийных домов, которые имеют статус малоимущих и нуждающихся граждан, на условиях социального и некоммерческого найма. Остальным придется самим решать свою «жилищную проблему» [9]. В настоящее время, к примеру, только в Астрахани насчитывается 662 аварийных дома жилой площадью 81, 96 тыс. кв. м. [10].

Таким образом, автор предлагает:

1. Внести изменения в Положение о признании помещения жилым помещением, жилого помещения непригодным для проживания и многоквартирного дома аварийным и подлежащим сносу или реконструкции, обязав органы местного самоуправления рассматривать заявки на признание частных жилых помещений, находящихся на соответствующей территории, пригодными (непригодными) для проживания граждан;
2. Внести изменения в законодательство путем указания взаимообусловленных обязанностей органа местного самоуправления и собственника частного

дома: орган местного самоуправления в случае признания частного дома непригодным для проживания обязуется предоставить квартиру по договору социального найма, а собственник обязуется безвозмездно передать частный дом в муниципальную собственность.

#### Список литературы:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 28 января 2006 г. № 47 «Об утверждении Положения о признании помещения жилым помещением, жилого помещения непригодным для проживания и многоквартирного дома аварийным и подлежащим сносу».
2. Жилищный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 2004 года № 188-ФЗ // СЗ РФ. 03.01.2005. № 1. Ст. 14.
3. Ковтков Д.И. Признание индивидуального (частного) дома непригодным для проживания // Законодательство. – 2008. – № 8. – С. 16-17.
4. Официальный сайт юридического центра адвоката Олега Сухова. Новое в правовом регулировании признания жилья непригодным для проживания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.portal-law.ru> (дата обращения 26.11.2014).
5. Обзор судебной практики по делам, связанным с обеспечением жилищных прав граждан в случае признания жилого дома аварийным и подлежащим сносу или реконструкции от 29 апреля 2014 года // Бюллетень Верховного Суда Российской Федерации. № 7. 2014.
6. Апелляционное определение Владимирского областного суда от 8 октября 2013 г. № 33-3262/2013 // Консультант Плюс.
7. Определение Верховного суда Российской Федерации от 23 августа 2012 г. № 33-3652АП/2012 // Консультант Плюс.
8. Официальный сайт правового центра «Логос». Признание аварийным частного жилого дома. Чья компетенция? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.logos-pravo.ru> (дата обращения 26.11.2014).
9. Официальный сайт газеты «Аргументы и факты». За свой счет? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.aif.ru/gazeta> (дата обращения 26.11.2014).
10. Официальный сайт Реформа ЖКХ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.reformagkh.ru> (дата обращения 26.11.2014).

## НОРМАТИВНАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ САНИТАРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ТРУДА НА ФАБРИКАХ И ОРГАНИЗАЦИИ ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОЙ МЕДИЦИНЫ В ПРАВЛЕНИЕ АЛЕКСАНДРА I

*Пищита Александр Николаевич*

*доктор юридических наук, доктор медицинских наук, профессор кафедры организации здравоохранения и общественного здоровья Российской медицинской академии последипломного образования, действительный член ассоциации медицинского права.*

### *NORMATIVE REGULATION OF SANITARY AND HYGIENIC WORKING CONDITIONS IN THE FACTORIES AND THE ORGANIZATION OF THE FACTORY OF MEDICINE IN THE REIGN OF ALEXANDER I*

*Pischita Alexander Nicolaevich, Doctor of Laws, Doctor of Medical Sciences, Professor of Health Organization and Public Health of the Russian Medical Academy of Postgraduate Education, member of the Association of Medical Law.*

#### **АННОТАЦИЯ**

*Статья посвящена анализу норм санитарно-гигиенического законодательства и организации фабрично-заводской медицины правления Александра I в сравнении с ранее действовавшими правилами.*

*Ключевые слова: регламентация санитарно-гигиенического законодательства, регламентация фабрично-заводской медицины, законы Александра I, медицинское законодательство.*

#### **ABSTRACT**

*This article analyzes the norms of hygiene and sanitary legislation and the organization of the factory Medicine reign of Alexander I in compared to the previous rules.*

*Keywords: regulation for sanitary legislation, regulation factory medicine, laws Alexander I, medical law.*

Общеизвестно, что с возникновением заводов и фабрик, организацией отечественного профессионального обучения и увеличением числа медиков, еще в правление Екатерины II появилась возможность на крупных предприятиях организовать работу врачей, осуществлявших лечение больных; появилась фабрично-заводская медицина.

С увеличением потребности в восстановлении здоровья населения, задействованного в производстве. Нормативная регламентация этих вопросов, стала доказательством того, что организация лечебной помощи в непосредственной близости от места труда большого количества людей стала иметь государственное значение.

В связи с чем, нами впервые вводится в научный оборот именной указ Александра I, данный Военной Коллегии – О положении для управления Екатеринославской казенной суконной фабрикой, от 9 апреля 1806 г. [2].

Определенный интерес исследователей, при рассмотрении данного нормативного документа, на наш взгляд вызывает регламентация санитарно-гигиенических условий труда на фабриках и организации фабрично-заводской медицины.

Положения о управлении Екатеринославской казенной суконной фабрикой, включенные в основной документ, определяли наличие 12- часового рабочего дня. Для содержания «престарелых и увечных» выделялось 20 руб. в год. Малолетним иждивенцам «до определения их в фабричные работы, т.е. до 10-летнего возраста», ежемесячно выплачивалось независимо от пола 50 коп. Не имеющих родственников «увечных и престарелых» направляли в богадельню.

Для лечения больных, работающих на фабрике, рекомендовалось учредить больницу «на таковом же положении, как военные госпитали содержатся» Тем самым определялся порядок содержания и деятельности специализированного лечебного заведения, в том числе учитывающего специфику труда работников суконной фабрики.

Надлежало определить удобное положение для размещения здания больницы из принадлежащих фабрике строений (тем самым планировалось удалить ее от источника вредных выбросов в атмосферу, осуществляемых промышленным предприятием в научном понимании начала XIX в.).

При учреждении лечебного заведения обращалось внимание на экономию финансовых средств. Поэтому не планировалось строительство нового больничного сооружения, рекомендовалось использовать имеющиеся, состоящие в собственности владельца фабрики.

Лекарь восстанавливал здоровье работников, а «чтобы прилежное происходило лечение», управляющий осуществлял надзор за его деятельностью. Управляющему надлежало «особенно наблюдать», чтобы под видом больных, не содержались здоровые трудоспособные люди.

В документе говорилось, что в помощь лекарю «к присмотру за больными и для прочих надобностей» требовалось назначить необходимое количество «людей из престарелых обоего пола, но еще в силах то исправлять» [2].

Мы можем увидеть подобную формулировку, проводя некую условную параллель с Генеральным Регламентом, - о госпиталях и о должностях, определенных при них докторов и прочих медицинского чина служителей, также комиссаров, писарей, мастеровых, работных и прочих к оным подлежащих людей, утвержденным Анной Иоанновной 24 декабря 1735 г. («далее «Генеральному регламенту о госпиталях...») [1].

Считаем необходимым отметить, что для имперского законодательства было характерно появление новых законов, при отсутствии отмены прежде существующих. Это явление, особенно ярко проявившее себя до издания Свода Законов Российской Империи, на наш взгляд, затрудняло правоприменение, особенно в отделенных регионах, где затруднялось приятие измененных норм в виду проблем, связанных с использованием гужевого транспорта.

Кратко характеризуя «Генеральному регламенту о госпиталях...» [1], сохранивший свое действие и актуальность в правление Александра I, о чем мы говорили ранее, можно сказать, что он явился обобщающим комплексным нормативным актом, в котором определены общая организационно-штатная структура госпиталей, обязанности должностных лиц, порядок освидетельствования в условиях госпиталя, подготовка лекарей у постели больного и другие.

Благодаря «Генеральному регламенту о госпиталях...» сформировалась адекватная система медицинского обеспечения, в соответствии с которой определено, какие категории больных получают медицинскую помощь в тех или иных госпиталях. В соответствии с п. 10 главы 2 при осмотре больных, не способных к службе, при их освидетельствовании необходимо было в обязательном порядке

докладывать в Медицинскую канцелярию. В соответствии с положениями главы 3 регламента, где отмечены обязанности главного лекаря, последний обеспечивал контроль за медицинской деятельностью в госпитале, деятельностью лекарей и подлекарей, распределял больных по палатам, производил некоторые хирургические операции.

В то же время главный доктор, функции которого отмечены в главе 2 «Генерального регламента о госпиталях...», осуществлял общее руководство всей деятельностью в госпитале, представлял донесения в Медицинскую канцелярию, в том числе выполнял представительские функции. Анализ всего текста регламента о госпиталях позволяет прийти к выводу о значительной степени историко-правовой обусловленности состояния госпитального дела в современной России.

Подтверждением такой позиции являются функциональные обязанности начальника госпиталя (главный доктор «Генерального регламента о госпиталях...»), начальника медицинской части госпиталя (главный лекарь), общие принципы организационно-штатной структуры данных лечебных учреждений [3. с. 27].

Возвращаясь к рассмотрению именного указа Александра I, данного Военной Коллегии – О положении для управления Екатеринбургской казенной суконной фабрикой, от 9 апреля 1806 г. [2], отметим ряд его существенных особенностей.

Если по «Генеральному регламенту о госпиталях...» уход за тяжелобольными в госпитале осуществляли выздоравливающие военнослужащие, то, в виду их отсутствия в гражданском ведомстве, эти функции согласно более позднему именованному указу Александра I обязуются выполнять «престарелые».

Второй отличительной особенностью, связанной с осуществлением медицинской помощи (в условиях современных реалий выполняемой младшим медицинским персоналом), можно назвать производство названным лицам оплаты за их работу.

Третье, о чем мы считаем нужным упомянуть, заключается в осознании законодателем требований времени, экономии затрат на персонал и повышения эффективности и объема оказания медицинской помощи, соответственно, связанных с необходимостью применения дополнительного наемного труда для обеспечения потребностей по восстановлению здоровья.

В связи с отсутствием в рассматриваемом нормативном документе указания на наличие как самих медицинских знаний, так и квалификационной оценки, позволяющей применять такие знания на практике, у отмеченных нами ранее помощников лекаря; мы не имеем оснований называть их младшим медицинским персоналом по аналогии с современными понятиями, однако, с полной уверенностью, можем именовать прообразом такового.

### Список литературы

1. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание 1. Т. IX. СПб., 1830. № 6852.
2. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание 1. Т. XXIX. СПб., 1830. № 22099.
3. Стеценко С.Г., Пищита А.Н., Гончаров Н.Г. Очерки медицинского права. М.: ЦКБ РАН, 2004. - 172 с.



## НОРМАТИВНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ МЕДИЦИНСКИХ КРИТЕРИЕВ ГОДНОСТИ ПРИ ЗАЧИСЛЕНИИ НА ВОЕННУЮ СЛУЖБУ ДО НАЧАЛА ПРАВЛЕНИЯ АЛЕКСАНДРА I

Рожнов Артемий Анатольевич

доктор юридических наук, профессор кафедры теории и истории государства и права финансового университета при Правительстве Москвы.

### *NORMATIVE REGULATION OF MEDICAL ELIGIBILITY CRITERIA FOR ADMISSION TO MILITARY SERVICE UNTIL THE REIGN OF ALEXANDER I*

*Roznov Artemiy Anatolyevich, Doctor of Law, Professor of the Department of Theory and History of State and Law Financial University under the Government of Moscow.*

#### **АННОТАЦИЯ**

*В статье приводится анализ этапов становления и развития нормативного регулирования медицинских критериев годности при зачислении на военную службу до начала правления Александра I.*

*Ключевые слова: история регламентации медицинских критериев годности к службе, история медицинского права, нормы военно-медицинского права, история регламентации медицинской экспертизы.*

#### **ABSTRACT**

*This article provides an analysis of the stages of formation and development of regulatory medical criteria of validity for admission to military service until the reign of Alexander I.*

*Key words: history of the regulation of medical criteria for service life, the history of medical law, the rules of military medical law, the history of the regulation of medical expertise.*

С давних времен для упрочения власти князей, охраны территории и захвата земель стало формироваться войско. Смотры дружин перед сражениями осуществлялись военными начальниками; но документы, отражающие порядок проведения и медицинские критерии оценки состояния здоровья первых наборов в войска не сохранились. Мы встречаем упоминание о «лучших или лучших мужьях» только в отношении служилой аристократии XII в. [1. с. 105]. Насколько данная формулировка была применима к состоянию их здоровья - наши современники могут только догадываться.

Разрядный приказ был первым органом, имевшим функциональные обязанности, связанные с освидетельствованием новобранцев. Как писал В.О. Ключевский, «в середине XVI в., была точно определена самая мера службы с земли, т.е. тяжесть ратной повинности, падавшей на служилого человека по его земле. По закону 20 сентября 1555 г. с каждых 100 четей доброй, угожей пашни в поле, т.е. со 150 десятин доброй пахотной земли, должен был являться в поход один ратник «на коне и в доспехе полным», а в дальний поход – с двумя конями. Землевладельцы, у которых было 100 четвертей пашни в поместьях и вотчинах, выводили с собой в поход или выставляли, если не шли сами, соразмерное пашне количество вооруженных дворовых людей». [1. с. 242].

В связи с тем, что отсутствовала регламентация порядка проведения экспертной оценки годности к военной службе и медико-экспертного состава при проведении освидетельствования, визуально осматривали строй новобранцев. По нашему мнению, военные начальники

Среди первых законов, затрагивающих проблему, связанную с необходимостью нормативного определения порядка проведения экспертизы живых лиц, можно назвать Именной Указ Петра I от 3 апреля 1693 г. – О недействительности крепостей, данных в пьянстве [2].

В-продолжение реформирования армии, согласно Уставу Воинскому Петра I от 30 марта 1716 г. [3], следуя ранее названным нами традициям, комиссар осматривал новобранцев. При наличии лекаря - эти обязанности возлагались на него: последний предоставлял свидетельство.

С увеличением числа медиков, на них все больше распространялись функции экспертного освидетельствования при проведении рекрутского набора.

Учитывая сказанное, особое значение приобрел нормативный акт, принятый Александром I 24 сентября 1806 г. - Высочайше утвержденное наставление, служащее руководством врачам, при наборе рекрут находящихся; с приложением отношения Министра Внутренних дел к начальникам губерний (далее наставление 1806 г.) [4].

Важность его заключалась, главным образом, в регламентации критериев годности к военной службе. Учитывались здоровье, рост и возраст. Полномочия по вынесению экспертного вердикта делегировались «врачу, в рекрутском наборе участие имеющему».

Тем самым регламентировалось не только обязательное участие медика, но и учитывалось наличие у него достаточного объема профессиональных знаний, способствующих правильности выводов о годности к службе.

Тот факт, что в документе значился «врач», а не доктор или лекарь, (подготовка которых осуществлялась, согласно действующей в Российской Империи к началу XIX в. системе медицинского образования), позволяло отходить от жесткого порядка в подборе кадров.

«Болезни, по которым рекрут бывает неспособен», согласно наставлению 1806 г. подразделялись на: а) душевные; б) «телесные внутренние, телесные наружные вообще и в особенности»; в) телесные недостатки и уродливость.

Каждая из перечисленных групп, в свою очередь, включала нозологические формулировки, отражавшие понимание болезней, этиологических причин и названий в медицинской среде к началу XIX в. и во многом отличные от научных воззрений современных реалий.

Так, к болезням душевным относили а) «глупость или дурачество»; б) безумие; в) задумчивость. К примеру, наличие «глупости или дурачества» рекомендовалось диагностировать по «неосновательности ответов на вопросы, необычайному виду лица, дикому взгляду и справке у знающих его».

По нашему мнению, здесь можно увидеть иллюстрацию смешения понятий: в одном положении законодательного документа произвели объединение медицинских критериев экспертной оценки состояния здоровья и наличия определенного объема подтверждающей документации.

К тому же, упоминается одна справка от нескольких свидетелей болезненного состояния, при отсутствии определения количественного состава свидетельствующих и наличия у них медицинских знаний. Подтверждение такого рода позволялось давать любым заинтересованным лицам: не существовало ограничений в отношении родственников, имевших право искусственно преувеличивать и даже фальсифицировать описание болезни в попытке сохранения для помощи по хозяйству молодого трудоспособного работника, подлежащего рекрутскому набору.

Весьма пространной нам видится такая «душевная болезнь», как «задумчивость», также позволяющая уклониться от службы. Рекомендовалось применять две латинские формулировки, обозначающие данные состояния: *Melancholia* и *Hypochondria*.

В них, прежде всего, мы можем увидеть диссонанс с современным восприятием психиатрических заболеваний. Смешиваются совершенно разные составляющие: элемент патологического состояния (*Hypochondria*) и, напротив, характерологическая особенность личности, не являющаяся психическим расстройством и не препятствующая несению службы (*Melancholia*).

Наставление 1806 г. [4] не разделяет эти понятия; объединяет их в единое целое. Не предусматриваются сроки переосвидетельствования, хотя данные проявления, в частности, могут быть ситуационно обусловленными и носить временный характер.

Сделаем акцент на определяющие критерии, позволяющие диагностировать «задумчивость» и признать рекрута «неспособным» к несению службы, как мы уже отметили: без учета возможности временных ограничений.

Законодатель в данном случае, по нашему мнению, допускает пространную формулировку: «страждущие задумчивостью бывают печальны, уклоняются от обществ, гневаются без причины, всего боятся, бывают забывчивы, и утешаются одними предметами, часто заговариваются».

Сложность практического использования рассматриваемой части Наставление 1806 г. [4] по нашему

мнению, заключается в отсутствии в ней учета степени выраженности и длительности проявления перечисленных симптомов; не классифицируются врожденные и приобретенные состояния; причинный фактор. Предложенное законодателем краткое описание патологического состояния позволяет отнести его к разным заболеваниям и не предоставляет возможности адекватной дифференциации нозологий.

Ограничение знаний в области психиатрии сказались на том, что в документе мы можем увидеть только три недуга. Чрезмерная лаконичность критериев их определения затрудняла экспертную оценку состояния здоровья рекрутов, и, следовательно, вынесение правильного заключения о годности к военной службе. Эти же проблемы, связанные с несовершенством и недостаточной продуманностью нормативной разработки, недостатком медицинских знаний, отразились и на последующих положениях закона.

Эти недостатки не преуменьшают значения Высочайше утвержденного наставления, служащего руководством врачам, при наборе рекрут находящимся; с приложением отношения Министра Внутренних дел к начальникам губерний, принятый Александром I - 24 сентября 1806 г. [4].

Мы считаем его важной вехой в эволюции отечественного медико-экспертного законодательства проведения рекрутского набора начала XIX в., заложившей основу для дальнейшего совершенствования нормативного регулирования и современной регламентации критериев годности к военной службе.

#### Список литературы

1. Ключевский В.О. Русская история. М. Эксмо, 2009 – 912 с.
2. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание 1. Т. III. СПб., 1830. № 1464.
3. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание 1. Т.V. СПб., 1830. № 3006.
4. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание 1. Т. XXIX. СПб., 1830. № 22282.

## МЕДИКО-ЭКСПЕРТНОЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО В РОССИИ НАЧАЛА XIX В.

**Калинин Алексей Юрьевич**

*доктор юридических наук, профессор кафедры теории государства и права им. Г.В. Мальцева юридического факультета им. М.М. Сперанского Российской Академии Народного Хозяйства и Государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва.*

**Печникова Ольга Глебовна**

*кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры Уголовного права и криминологии юридического факультета Российского государственного университета нефти и газа им. И.М. Губкина, г. Москва.*

### *MEDICAL AND EXPERT LEGISLATION IN RUSSIA AT THE BEGINNING OF THE XIX C.*

*Kalinin Alexey Yuryevich, Doctor of Laws, Professor of Theory of State and Law. GV Maltsev Faculty of Law them. MM Speranskii Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow.*

*Pechnikova Olga Glebovna, Associate Professor of Criminal Law and Criminology, Faculty of Law of the Russian State University of Oil and Gas. IM Gubkin Moscow, PhD, associate professor.*

#### АННОТАЦИЯ

*Статья посвящена анализу нормативных документов начала XIX в. по медицинской экспертизе. Особое место уделяется регламентации порядка ее проведения, подлежащего контингента, особенностей вынесения экспертного заключения.*

#### ABSTRACT

*This article analyzes the normative documents the beginning of the XIX century. Medical examination. Particular attention is given to the regulation of its procedure, to be contingent issuance features expert advice.*

*Ключевые слова: медико-экспертное законодательство, медицинская экспертиза, регламентация медицинской экспертизы.*

*Key words: health expert legislation, medical examination, medical examination regulation.*

С наступлением XIX в. появилась потребность в разработке нормативных актов, регламентирующих вынесение экспертного решения о состоянии здоровья не только во время проведения рекрутского набора, но и при увольнении со службы по болезни.

В связи с чем, был издан Сенатский Указ от 28 января 1807 г. – О представлении точных свидетельств о службе и болезнях чиновников, которые, не выслужив 35 лет, просят пенсионера [2].

Согласно нему, губернские правления и присутственные места обязаны были предоставлять письменные «свидетельства Врачебной Управы», подтверждающее «действительное увечье ... равно и послужной список... описывая в оном службу со всеми обстоятельствами, показывая: сколько от роду лет и сколько за собою имеет крестьян..., по какому окладу получает жалованье».

В дальнейшем, порядок вынесения экспертного решения в отношении обозначенной нами категории военных, предписывался Именным Указом, данным Военной Коллегии от 10 августа 1808 г. – О предъявлении свидетельств офицерам, просящимся за ранами и увечьем в отставку, за подписанием всех штаб и обер-офицеров своих полков, что они точно за ранами служить не могут [4].

Он содержал приказ о необходимости комиссионного освидетельствования, при котором «письменное свидетельство лекаря», обязаны были подписывать «все штаб и обер-офицеры тех полков, в которых они на службе числятся, с означением, что они точно за ранами служить не могут и достойны такого-то пенсионера».

Запрет на направление в гражданское ведомство «инвалидов», не зависящий от звания, содержался в Указе из Военной Коллегии от августа 1808 г. – О не отправлении в гражданское ведомство порочных или одержимых болезнью инвалидов [5].

3 марта 1810 г. было высочайше утверждено Положение о назначении нижних воинских чинов в неспособные, - согласно которому «нижние воинские чины, неспособные к продолжению фрунтовой службы» подразделялись на «совершенно неспособных» и «полунеспособных» [6].

К «неспособным» причисляли, например, «защитников отечества», подлежащих увольнению с диагнозом «совершенная глупость», «долговременное безумие» или «задумчивость», а к «полунеспособным» - тех, которые «еще в состоянии дослужить свой срок» в губернской роте с «неизлечимым слезотечением и слезным свищем, обезображивающим лицо или препятствующему зрению» и т.д.

Комиссия, в составе которой были медики, выносила экспертное заключение, т.к. перечень освидетельствованных («список по форме «А», с означением чина, имени, прозвания и лет») подписывали «главные врачи и главный комиссар госпиталя».

Контроль над правильностью выданного экспертного заключения возлагался на военного ревизора, которому предоставлялось право личного осмотра свидетельствуемого. Список от ревизора поступал на утверждение военного министра. За «оплошности» и «кольми паче узнанное и доказанное злоупотребление» применялись санкции в виде «неминуемого лишения чинов, или еще и ссылка в отдаленные места Российской Империи».

Тот факт, что распределение инвалидов производилось согласно предписаниям и классным чинам, иллюстрировал, к примеру, Указ из Военной Коллегии от июня 1810 г. – О приеме увечных и престарелых штаб и обер-офицеров в учрежденный при московском Воспитательном доме на иждивении вдовы гвардии капитанши Шереметевой доме [7].

Определенное созвучие Положению о назначении нижних воинских чинов в неспособные от 3 марта 1810 г., мы обнаружили в последующем Именном Указе, объявленном Инспекторскому Департаменту Управляющим Военным Министерством от 31 мая 1813 г. – Об определении неспособных к фрунтовой службе Гвардейских нижних чинов в Гарнизонный Гвардейский батальон и в инвалиды, [9] содержащем запрет на иное их направление.

Именным Указом, объявленным генералом от артиллерии графом Аракчеевым, главнокомандующему в Санкт-Петербурге генералу от инфантерии Вязмитинову от 1 июня 1815 г. – Об отводе квартир отставным, изувеченным в последней войне штаб- и обер-офицерам, от города, и о пользовании их медицинскими чиновниками, без всякой платы [12] расширился объем оказания им государственной помощи, в том числе, направленной на восстановление здоровья.

Прямое указание на место проведения экспертизы бывших ополченцев, мы смогли увидеть в Высочайше утвержденных правилах от 31 мая 1815 г. – О распределении изувеченных людей, бывших в ополчении [11], т.к. именно «рекрутское Присутствие о каждом изувеченном, представленном к освидетельствованию», давало «подробное описание, кто на каком сражении и чем изувечен, или какими кто болезнями, в походах и на временной службе приключившимися, страдает», его вносили в журнал, утверждаемый «общим подписом» (т.е. комиссионное принятие решения).

Решение включало вердикт о пригодности к сельским работам. При выявлении злоупотреблений чиновника своим служебным положением – налагался штраф в размере 500 руб. Тремя месяцами ограничивались сроки экспертной оценки, чтобы бывший ополченец, возвратившись через несколько лет из-за границы «не обратился в тягость помещику и обществу».

Обязательное комиссионное освидетельствование надлежало производить старшему офицерскому составу армии, что регламентировал Именной Указ, данный начальнику главного штаба от 15 ноября 1816 г. – О свидетельствовании корпусным командирам штаб и обер-офицеров, увольняемых от службы за ранами [10].

Предписываемые правила, предусматривали запрет: «если окажется, что выходящий в отставку имеет легкую рану и уклоняется без особой причины в молодых летах от военной службы, то таковым – не только не давать означенного свидетельства, но даже обязать реверсом, что он не должен входить в Комитет ни с какими просьбами».

Мы уже отмечали ранее, каким образом решались определенные задачи нормативного регулирования состояния здоровья заключенных. Продолжением этой разработки, стало проведение Медицинской экспертизы отправленных в ссылку, что регламентировал, например, Сенатский Указ от 31 мая 1812 г. – О предоставлении Иркутскому губернскому правительству власти чинить при

прокуроре и стряпчем уголовных дел с медицинским чиновником свидетельство присылаемых преступников, о употреблении к работе их по силе и способности каждого, и о поселении неспособных к оной на порозжия земли по Указу 17 октября 1799 г. [8].

В рассматриваемом законе говорилось, что до 10 июля 1797 г., на каторжные работы направлялись лица, без учета их возраста и состояния здоровья: больные, дряхлые, увечные, после чего возраст для применения этих санкций был ограничен 45 годами, а больных и имеющих травмы отсылали «в селения, от Иркутска в 60 верстах состоящие, на пропитание посильными их трудами».

С разделением преступников по видам совершенным ими преступлений на «тяжкие» («смертоубийцы, возмутители народа, разбойники и подобные злодеи») и «не столь важные» («воры, мошенники и прочие наносящие вред ближнему»), Сенатский Указ от 31 мая 1812 г., предписывал, «что первого рода преступники, каких бы лет они ни были, должны быть до самой смерти в каторжной или тяжкой работе, ибо сие есть мера наказания за преступление», «второго же рода преступников, не употребляя к сим работам, надлежит селить на порозжих землях», применяя возрастные критерии и ограничения, связанные с состоянием здоровья.

Положение Комитета Министров от 16 января 1814 г. – О определении в службу по сибирским губерниям ссыльных медицинского звания людей, [10] – содержал запрет на их участие в «медицинских свидетельствах и во всех делах, где должно основываться на показаниях, «поелику к таковым людям, за преступление сосланным, никакого доверия в том иметь не можно».

Еще один актуальный вначале XIX в. аспект экспертизы состояния здоровья затрагивал Сенатский Указ, с изъяснением Мнения Государственного Совета от 8 июня 1815 г. – Об освидетельствовании безумных [12].

Речь здесь, прежде всего, шла о принятом еще при Петре I законе от 6 декабря 1723 г. О свидетельствовании в Сенате дураков [1], указывающем на необходимость «свидетельствовать людей сих лично в Сенате». Со временем, пришло понимание, что «привозить их для того в оный, а особливо из отдаленных губерний, было бы совершенно неудобно».

Поэтому Государственный Совет принял решение: во избежание злоупотреблений со стороны должностных лиц, в отношении дворян «производить оное в губернских городах чрез Врачебную Управу: в присутствии губернатора, вице-губернатора, председателя Гражданской палаты, губернского прокурора, предводителя дворянства, губернского и одного или двух уездных».

В отношении купечества или разночинцев, требовалось «к свидетельству приглашать еще градского главу и одного или двух членов магистрата», после чего, «заключение, с подробным описанием всех обстоятельств», направлялось в Правительствующий Сенат, где подлежало дальнейшему рассмотрению на основании законов.

Таким образом, к началу XIX в. в России стало регламентироваться медицинское освидетельствование живых лиц и трупов. Согласно предусмотренным правилам, экспертные заключения при жизни выдавались военнослужащим, чиновникам, преступникам, психиатрическим больным и рекрутам.

Если первоначально выносилось однократное экспертное заключение о состоянии здоровья военнослужащих, имеющих травмы и болезни, «по смерти их», то впоследствии, осознание экономической целесообразности привело к нормативному регулированию периодических, повторных медицинским освидетельствованиям.

#### Список литературы

1. Полное собрание законов Российской Империи (далее ПСЗ РИ). Собр. 1. Т. VI. СПб., 1830. № 4385.
2. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXIX. СПб., 1830. № 22435.
3. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXX. СПб., 1830. № 22512.
4. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXX. СПб., 1830. № 23208.
5. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXX. СПб., 1830. № 23262.
6. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXI. СПб., 1830. № 24145.
7. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXI. СПб., 1830. № 24278.
8. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXII. СПб., 1830. № 25123.
9. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXII. СПб., 1830. № 25394.
10. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXII. СПб., 1830. № 25518.
11. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXIII. СПб., 1830. № 25868.
12. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXIII. СПб., 1830. № 25872.
13. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXIII. СПб., 1830. № 25876.
14. ПСЗ РИ. Собр. 1. Т. XXXIII. СПб., 1830. № 26518.

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОТРУДНИЧЕСТВА РФ И СОВЕТА ООН ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА

*Петренко Елена Геннадьевна*

*Канд. ю. наук, доцент Кубанского Государственного Аграрного Университета*

### ACTUAL COOPERATION ISSUES BETWEEN RF AND UN COUNCIL FOR HUMAN RIGHTS

*Petrenko Elena, Candidate of Science Law, associate professor of Kuban State Agrarian University, Krasnodar*

#### АННОТАЦИЯ

*В статье анализируется правовой статус Совета ООН по правам человека, аспекты взаимодействия с Российской Федерацией, проблемные моменты и необходимость сотрудничества.*

#### ABSTRACT

*The article contains the legal status analysis of UN Council for Human Rights, the aspects of its interaction with the Russian Federation, some problem issues and the need to cooperate.*

*Ключевые слова: права человека, сотрудничество, резолюции.*

*Key words: human rights, cooperation, resolution*

Министр иностранных дел России С. В. Лавров выступил 3 марта 2014 года в Женеве с докладом на 25-й сессии Совета ООН по правам человека. В своем выступлении он еще раз подчеркнул, что «вопросы защиты прав че-

ловека выдвигаются в разряд приоритетов международной повестки дня в условиях, когда в мировом развитии не ослабевают факторы нестабильности, расширяется пространство рисков и конфликтов в различных регионах»[1]. Поскольку РФ является полноправным членом Совета

ООН по правам человека, хотелось бы остановиться на правовом статусе этого органа и его сотрудничестве с Россией.

Совет по правам человека является вспомогательным органом Генеральной Ассамблеи ООН и действует с 2006 года на основании Резолюции. Он заменил Комиссию по правам человека в связи с тем, что она не справлялась со своими обязанностями. Руководство ООН не раз указывало, что Комиссия чересчур политизирована, ее члены занимаются лоббированием собственных интересов, а некоторые государства (Китай, Куба, Судан и Зимбабве) сами активно нарушают права человека.

Структура Совета следующая: члены Генеральной Ассамблеи избирают 47 человек на 3 года. Места распределяются между региональными группами ООН следующим образом: 13 мест для государств Африки, 13 для государств Азии, 6 мест для стран Восточной Европы, 8 мест отдано странам Латинской Америки и Карибского бассейна, и 7 мест распределены между западноевропейскими и другими государствами (включая США, Канаду и Израиль) [2].

На сегодняшний день, по сравнению с Комиссией действующей ранее, изменился порядок формирования этого органа. Теперь круг инициаторов выдвижения в Совет стал более широким, это правительства, региональные группы, действующие в рамках системы Организации Объединенных Наций по правам человека, международные организации или их управления (например, Управление Верховного комиссара ООН по правам человека), неправительственные организации, правозащитные органы.

Представляется, что заметным шагом вперед можно считать и то, что при выборе, назначении членов Совета стали важны и учитываются такие требования как независимость, беспристрастность, квалификация, объективность, наличие соответствующего опыта, подтвержденная компетентность. Следовательно, можно сделать вывод, что требования к кандидатам стали более строгие, а значит, данные должности будут занимать достойные люди. Говоря о структуре, отметим, что Совет ООН по правам человека в 2015 году будет возглавлять Германия»[3].

Хотелось бы кратко остановиться на полномочиях Совета ООН по правам человека. Одной из важнейших функций Совета является исследование информации, касающейся грубых нарушений прав человека, и изучение ситуаций, которые нарушают права человека. Для этого создаются разнообразные процедуры и механизмы для мониторинга по конкретным вопросам в области прав человека.

Так называемые «специальные процедуры» (это должности докладчиков, экспертов, рабочих групп по отдельным проблемам прав человека или правам человека на определенной территории) направлены на продвижение и защиту прав человека, предотвращение дальнейших нарушений или на оценку ситуации в этой области. Конечно, они не новы и существовали и во время функционирования Комиссии. При создании Совета данные процедуры были сохранены, но претерпели некоторые изменения, которые должны активизировать деятельность этого органа.

В настоящее время Совет ООН, как правило, собирается на сессии 1 раз в 2 месяца. На последних сессиях Совет активно обсуждает ситуацию на Украине и участие России в данном вооруженном конфликте. Так, в июне 2014 года на 26-й сессии Совет ООН по правам человека принял резолюцию о сотрудничестве и помощи Украине»[4], в сентябре на 27-й сессии Верховный комиссар по правам человека Раад Зейд аль-Хусейн обратил особое

внимание на события, происходящие на востоке Украины, где, по его словам, «с апреля были убиты более 3 тысяч человек, и призвал украинское правительство и вооруженные группы, а также соседние государства, включая Россию, сделать все возможное, чтобы защитить гражданских лиц в этом конфликте и обеспечить соблюдение норм международного гуманитарного права»[5]. Поскольку очень много внимания в конфликте на Украине уделяется данным институтом именно России, причем, критика представляется бесосновательной, то, неудивительно, что в ноябре 2014 года представитель МИД РФ, глава ведомства по гуманитарному сотрудничеству Александр Викторов обвинил Совет ООН по правам человека в излишней политизированности и нарушении базовых принципов сотрудничества [6].

Совет может проводить специальные чрезвычайные сессии по требованию одной трети его членов, в том числе для рассмотрения тревожных ситуаций с правами человека в отдельных странах. Так, 1 сентября 2014 года была проведена специальная сессия, на которой обсуждались «нарушения прав человека, совершаемые «Исламским государством» в Ираке и ассоциированными группами».

Запрос на проведение специального заседания был внесен делегацией Ирака и поддержан 29 членами Совета по правам человека, в том числе Россией, США, Саудовской Аравией, Германией.

Россия входит в Совет по правам человека с момента его создания, т.е. с 2006 года. В РФ за последнее время было несколько крупных скандалов с нарушением прав человека. В первую очередь, речь идет об условиях содержания участницы Pussy Riot Надежды Толоконниковой и других заключенных в мордовской исправительной колонии. Помимо этого, Россию регулярно критикуют за ущемление прав геев.

Впрочем, есть у России и достижения в области прав человека. Так, участники 24-й сессии Совета по правам человека ООН, которая состоялась в Женеве, одобрили меры, предпринятые Россией при организации Олимпийских и Паралимпийских игр в Сочи 2014 года. В резолюции под названием «Поощрение прав человека через спорт и идеалы олимпийского движения» члены международного правозащитного органа, в частности, поддержали «создание безбарьерной среды для лиц с ограниченными возможностями во время зимних олимпийских игр в Сочи»[7].

Следует отметить, что в конце ноября 2013 года Совет ООН по правам человека принял доклад по ситуации с правами человека в России в рамках процедуры Универсального периодического обзора, который проводится для 193 государств-членов ООН раз в четыре года. МИД России заявил, что с апреля 2013 года российские власти приняли многие рекомендации Совета по защите прав человека и приступили к их реализации. В будущем Россия готова и дальше развивать законодательство в этой сфере, укреплять судебную систему и обеспечивать права уязвимых групп населения.

Говоря о перспективах работы Совета ООН по правам человека, отметим основные направления его деятельности. Прежде всего, в дальнейшей работе Совета необходимо усилить внимание не только ко всем категориям прав – гражданским, политическим, экономическим, социальным и культурным, но и праву наций и народов на самоопределение и развитие, особенно этот вопрос актуален в свете последних событий на Украине.

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий требует пристального внимания к

последствиям почти неограниченных возможностей доступа к информации и обмена ею. Недавно вскрывшиеся факты ставят серьезные вопросы, в частности, о соразмерности задач обеспечения безопасности масштабам вмешательства в частную жизнь людей и степени контроля государства за СМИ.

Представляется, что необходимо сделать акцент на защиту прав человека в рамках Интернета. Это особенно актуально в связи с принятием резолюции Генеральной Ассамблеи ООН 68/167 «Право на неприкосновенность личной жизни в цифровой век». Представляется, что необходима практическая работа по согласованию четких правил поведения в этой сфере.

В 2015 году международное сообщество будет отмечать 70-летие Победы над нацизмом и учреждения Нюрнбергского трибунала. Эта дата служит напоминанием о том, к каким страшным последствиям могут привести вера в собственную исключительность, пренебрежение основополагающими нормами морали и права.

Международное сообщество должно сообща противодействовать попыткам оправдать и героизировать нацистов и их пособников, запретить законодательно осквернять памятники освободителям Европы от фашизма. Широкое неприятие в мире человеконенавистнической идеологии проявилось в поддержке подавляющим большинством членов ООН резолюции Генеральной Ассамблеи

68/150 «Борьба с героизацией нацизма и другими видами практики, которые способствуют эскалации современных форм расизма, расовой дискриминации, ксенофобии и связанной с ними нетерпимости».

В заключение отметим, что решения Совета ООН по правам человека имеют больше рекомендательный характер, и государства сами определяют принимать их или игнорировать, но на сегодняшний день существование данного органа представляется необходимым, как одного из дополнительных механизмов защиты прав и свобод человека на международном уровне.

#### Список литературы:

1. [http://www.mid.ru/brp\\_4.nsf](http://www.mid.ru/brp_4.nsf)
2. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
3. <http://naviny.by/rubrics/germany/2014/10/22>
4. <http://telegraf.com.ua/ukraina/politika/1351501-soveta-oon-po-pravam-cheloveka>
5. <http://runews24.ru/politics/18112014-rossiya-vyskazala.html>
6. <http://amic-polit.ru/mid-rf-sovet-oon-po-pravam-cheloveka-chasto-ispolzuyut-dlya-svedeniya-politicheskikh-schetov>
7. [http://www.newsru.com/world/12nov2013/sovets\\_un.html](http://www.newsru.com/world/12nov2013/sovets_un.html)

## ЧЕЛОВЕК И ЗАКОН. ПРОБЛЕМЫ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА О НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ФИЗИЧЕСКИХ ЛИЦ

**Попов Николай Васильевич**

канд. ю. наук, доцент Российского химико-технологического университета имени Д.И. Менделеева, Москва

### PEOPLE AND THE LAW. PROBLEMS OF THE LEGISLATION ON BANKRUPTCY OF NATURAL PERSONS

Popov Nikolay, Candidate of Science, associate professor of D.Mendeleev University of Chemical Technology of Russia, Moscow

#### АННОТАЦИЯ

*Жизнь человека тесно связана с законом. Их взаимоотношения непрерывно регулируются действующими законодательными актами страны проживания. Закон «О несостоятельности (банкротстве) физических лиц» может спасти человека в трудные моменты его жизни. Сможет ли это способствовать развитию экономики России? В работе анализируются проблемы и ход обсуждения проекта закона.*

#### ABSTRACT

*Human life is closely connected with the law. Their relationship is continuously governed by applicable laws of the country of residence. The law "On insolvency (bankruptcy) of individuals" can save people in the difficult moments of his life. Would their the support of rising development of Russian economic The paper examines the problems and the discussion of the draft law.*

*Ключевые слова: банкротство; должник-гражданин; реструктуризация долгов; физическое лицо.*

*Keywords: bankruptcy; the debtor-citizen; debt restructuring; individual person.*

На протяжении всей жизни взаимоотношения человека и закона определяются Конституцией и законодательными актами страны его проживания. И, как бы он ни старался, до своего конца он пребывает в этом пространстве взаимосвязей. Современная жизнь неразрывно связана с кредитно-денежными отношениями. Человек постоянно вступает во взаимоотношения с теми правовыми актами, которые регулируют его финансовую деятельность: товарно-денежные отношения, налоги, кредиты, алименты, другие обязательства.

В процессе жизни и хозяйственной деятельности из-за временного недостатка собственных средств у физических лиц возникает потребность привлечения заемных средств для покрытия текущих затрат либо для капитальных вложений. Складывающаяся ситуация является одной

из основных причин развития рынка кредитования частных лиц: выдача потребительских кредитов, в том числе при помощи пластиковых карт, автокредитование, ипотечное кредитование, образовательное кредитование. Кредиты предоставляются физическим лицам – гражданам Российской Федерации в возрасте от 18 лет при условии, что срок возврата кредита по договору наступает до исполнения 75 лет. При предоставлении заемщику кредита в сумме, не превышающей рублевого эквивалента 100 долларов США, и на срок, до 6 месяцев, максимальный возрастной ценз не устанавливается. Сегодня, по данным ЦБ РФ, в стране примерно 47 миллионов заемщиков.

Основой платежеспособности физического лица являются его имущество и денежные доходы, главным об-

разом систематически получаемые (зарплата, пенсия, пособия, арендная плата, рентные доходы различного уровня), однако может возникнуть ситуация, когда у него нет возможности возратить долги. «Гражданин отвечает по своим обязательствам всем принадлежащим ему имуществом, за исключением имущества, на которое в соответствии с законом не может быть обращено взыскание» – гласит статья 24 ГК РФ.

Закон указывает, что гражданина считают не способным удовлетворить кредиторские требования по денежным обязательствам, если их общая сумма больше стоимости его имущества, а платежная просрочка составляет больше трех месяцев. Если человек не в силах выпутаться из долгов, его ожидает процедура банкротства.

Банкротством называют признанную арбитражным судом или объявленную должником неспособность должника в полном объеме удовлетворить требования кредиторов по денежным обязательствам и (или) исполнить обязанность по уплате обязательных платежей, если эти обязательства не исполнены им в течение трех месяцев с даты, когда они должны были быть исполнены, и если сумма обязательств превышает стоимость принадлежащего должнику имущества.

Двенадцать лет назад в России был принят закон №127-ФЗ от 26.10.2002 «О несостоятельности (банкротстве)». «Он многое сделал для оздоровления нашей экономики, но при этом уже сам нуждается в обновлении», – считает президент Торгово-промышленной палаты РФ Сергей Катярин. – «Экономика не стоит на месте. Только за последние восемь лет в закон о банкротстве было внесено более 40 поправок», – отметил он в 2012 г.

Закон №127-ФЗ регулирует порядок, и условия осуществления мер по предупреждению несостоятельности (банкротства), порядок и условия проведения процедур банкротства и иные отношения, возникающие при неспособности должника удовлетворить в полном объеме требования кредиторов.

Согласно пункту 2 статьи 1 Закона №127-ФЗ действие его распространяется также на все юридические лица, за исключением: казенных предприятий, учреждений, политических партий и религиозных организаций. Дела о банкротстве рассматриваются арбитражным судом.

Одним из основных недостатков действующего закона «О несостоятельности (банкротстве)» является его ограниченность и отсутствие однозначного регулирования правовых отношений физического лица. В основном действие закона распространяется на правоотношения юридических лиц. «которые могут быть признаны несостоятельными (банкротами) в соответствии с Гражданским кодексом РФ. Нормы, которые регулируют несостоятельность (банкротство) граждан, в том числе индивидуальных предпринимателей, и содержатся в иных федеральных законах, могут применяться только после внесения соответствующих изменений и дополнений в настоящий Федеральный закон».

Общество все больше нуждается в цивилизованных формах урегулирования проблемы просроченной задолженности граждан. В феврале 2014 г., по данным Центрального банка, 12,5 процента от всех выданных банками кредитов физическим лицам не погасались в установленный срок, из них 6,4 процента просрочены на срок более трех месяцев. Хуже всего ситуация с беззалоговыми кредитами (14,4 процента просроченных ссуд), значительно

лучше – с кредитами под залог недвижимости (4,1 процента) и автомобилей (8,5 процента). Эксперты опасаются, что доля просроченных потребительских кредитов будет расти теми же темпами, что и потребительское кредитование в последние годы. Больше половины всех заемщиков в России считают свои кредитные обязательства тяжелым бременем, а 4 из 10 после уплаты платежей остаются с доходами, не дотягивающими до прожиточного минимума. Таковы данные всероссийского опроса, проведенного НИУ «Высшая школа экономики».

Многолетние наблюдения показывают, что уровень финансовой грамотности россиян стабильно низок. Договоры с финансовыми организациями, не читая, подписывает каждый десятый, а каждый четвертый читает, но подписывает независимо от того, понимает ли он этот текст полностью или нет. Все это напрямую сказывается на величине кредитной нагрузки, а зачастую позволяет нечестным на руку лицам воспользоваться «доверчивостью» граждан с целью личного обогащения.

Вопрос о реструктуризации долгов физического лица стоит очень остро уже не первый год. Впервые проект «Закона о банкротстве физических лиц» был разработан и опубликован в 2010 г. После обсуждения и переработки в 2012 г. появился проект Федерального закона «О реабилитационных процедурах, применяемых в отношении гражданина-должника», который также подвергся переработке, но в ноябре 2012 г. был принят Госдумой РФ в первом чтении в виде закона «О внесении изменений в Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в части регулирования реабилитационных процедур, применяемых в отношении гражданина-должника».

В результате переработки основные изменения внесены в главу 10 Федерального закона №127 «О несостоятельности (банкротстве)», которая получила новое название «Реструктуризация долгов должника-гражданина, в том числе индивидуального предпринимателя», поскольку посвящена описанию процедуры, применяемой в деле о банкротстве должника, в целях погашения требований конкурсных кредиторов и уполномоченных органов, включенных в реестр требований кредиторов в соответствии с условиями плана, утвержденного арбитражным судом. Вызывает недоумение факт рассмотрения индивидуального предпринимателя, т.е. лица, осуществляющего хозяйственную (коммерческую) деятельность с целью извлечения прибыли, вместе с гражданином-физическим лицом, не осуществляющим коммерческой деятельности, действующим для обеспечения личного благополучия и не несущим предпринимательских рисков.

Согласно законопроекту, заявление о банкротстве может подать сам должник, банк-кредитор, либо уполномоченный орган. К заявлению о банкротстве должник должен приложить документы о наличии долга, кредитах, причинах возникновения задолженности, составе и стоимости своего имущества.

При наличии у человека регулярного источника доходов суд имеет право дать ему рассрочку по уплате долга на срок до пяти лет. Все еще идут споры и по размеру долга, имея который человека можно объявить банкротом. Банкиры планку в 50 тысяч рублей считают слишком низкой, в Минэкономразвития планку в 500 тысяч считают слишком высокой. Низкий порог может стать причиной коллапса судебной системы, которая просто не справится с потоком дел – ФНС прогнозировала, что в этом случае



банкротство в первые несколько лет коснется 200–250 тысяч граждан. Сейчас разработчики склоняются к сумме в 300 тысяч рублей.

Итак, согласно проекту закона банкротом может быть объявлен гражданин, задолженность которого превысила сумму в 300 тысяч рублей, а просрочка выплаты составляет более трех месяцев. Под действие нового закона в этом случае попадут прежде всего обладатели ипотечных и автомобильных кредитов. Гражданин не вправе в течение пяти лет с даты признания его банкротом обращаться за получением кредита без указания на свое банкротство. Законопроект также предусматривает запрет на объявление себя банкротом чаще, чем раз в пять лет.

Возникает вопрос, пока остающийся без ответа: банкротство – это спасение, своего рода индульгенция?

Один из ключевых вопросов, какой именно суд должен рассматривать подобные заявления. Сначала предполагалось, что людей направят в арбитражные суды. Для этого планировалось даже создать уникальную систему мобильного правосудия – правосудия на колесах. На базе микроавтобусов должны были появиться передвижные офисы арбитражных судов. Там могли бы принимать помощники судей, а разбирательства можно было бы проводить путем видеоконференции. Помогать списать или реструктурировать долги на меньшие суммы будет общественный примиритель на финансовом рынке. Однако для осуществления данного законопроекта необходимо увеличить штат арбитражных судей, на содержание которых потребуются миллиарды рублей, поэтому обсуждение продолжается, и закон до сих пор не принят.

Законопроект о банкротстве физических лиц не прошел также проверку Верховного суда РФ. «Гражданин должник, не обладающий статусом индивидуального предпринимателя, участвует в имущественных правоотношениях с целью личного потребления товаров, работ, услуг, не предназначенных для предпринимательской деятельности, в связи с чем не является субъектом экономической деятельности», – говорится в пояснительной записке. Рассмотрение дел о банкротстве физических лиц в арбитражном суде, по мнению Верховного суда, нецелесообразно, так как «Банкротство физического лица – это следствие других правоотношений: семейных, трудовых. Мы полагаем, что при рассмотрении таких дел придется поднимать предыдущие споры (если таковые имелись) – это проще всего сделать в том суде, где они рассматривались. Значение имеет также вопрос транспортной доступности: арбитражные суды работают на уровне региона, а суды общей юрисдикции есть в каждом районе. Арбитражному суду пришлось бы запрашивать такие дела в районах».

Верховный суд настаивает на тщательном анализе депутатским корпусом правоприменительной практики, в частности – рассмотрение дел о преступлениях, связанных с банкротством юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, потому что принятие законопроекта может спровоцировать не только добровольное, но и умышленное или преднамеренное банкротство граждан и т.п. В законопроекте отмечается: «в условиях современной уголовной политики, направленной на отказ от избыточного уголовно-правового регулирования в сфере гражданско-правовых отношений, постановка вопроса о кри-

минализации деяний уместна, когда оказались неэффективными иные средства государственного регулирования».

В свою очередь, Федеральная налоговая служба выступила с инициативой дополнить брачный договор пунктом о банкротстве семьи. «Как вычленять долю имущества, подлежащую продаже за долги, и ту, которая должна остаться детям? Это те направления, по которым будет совершенствоваться законодательство», – заявили в ФНС.

Согласно новому законопроекту, любой должник сможет обратиться в суд с заявлением о неплатежеспособности, и получить либо рассрочку по выплатам, либо – признание банкротства. Принимать подобные решения будут суды общей юрисдикции в зависимости от кредитной истории заявителя. По мнению специалистов, банкротство граждан-физических лиц может стать своеобразным социальным страхованием, которое защитит частных лиц от финансовой трагедии. Возникает вопрос как это будет способствовать повышению эффективности экономики.

Таким образом, работа над законопроектом о банкротстве физического лица продолжается.

#### Список литературы

1. Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» от 26.10.2002 № 127-ФЗ (ред. от 12.03.2014) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2014) [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).
2. Текст проекта: Федеральный закон «О реабилитационных процедурах, применяемых в отношении гражданина-должника» [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <http://mos-lawyers.ru>.
3. Проект №105976-6 Федерального закона «О внесении изменений в Федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» и отдельные законодательные акты РФ в части реабилитации процедур, применяемых в отношении гражданина-должника» (ред. июль 2012 г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru).
4. Катырин Сергей. Интервью. Российская газета №5816 (143) от 26. 06.2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: [www.rg/nomera/2012/06/26/html](http://www.rg/nomera/2012/06/26/html)
5. Медведев Павел. Депутаты подготовили очередные поправки в закон о банкротстве. Российская газета 16.04.2014 [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: [www.rg/nomera/2014/04/16/html](http://www.rg/nomera/2014/04/16/html)
6. Банкротство физических лиц. [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <http://госбанкротство.рф/bankrotstvo-fizicheskikh-lic/>
7. Верховный суд. [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <http://госбанкротство.рф/verhovnyy-sud-zavernul-zakonoproekt-o-bankrotstve-fizicheskikh-lic/>
8. Ведомости. 02.04.2013 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: <http://news.mail.ru/politics/12573646/>
9. Кривошапка Юлия. Обрученные с долгами. Брачный договор могут пополнить пунктом о банкротстве. Российская газета 20.11.2012 [Электронный ресурс] – Режим доступа. URL: [www.rg/2012/11/20/kontrakt.html](http://www.rg/2012/11/20/kontrakt.html)

## ПОНЯТИЕ, УСЛОВИЯ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОГО ДОГОВОРА И ЕГО РОЛЬ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

**Смаилова И.Е.**

*к.ю.н., ст.преподаватель,*

**Бережная Ю.Р.**

*магистрант*

*Республика Казахстан, Усть-Каменогорск*

### АННОТАЦИЯ

*В статье рассматриваются теоретические и законодательные основы понятия "договор", его роль в развитии гражданско-правовых отношений, а также существенные условия.*

*Ключевые слова: договор, гражданско-правовые отношения, свобода договора, предмет договора, цена, сделка, формы сделки, обычаи делового оборота.*

Институт договорного права является одним из наиболее древних правовых конструкций. Договора играют большую роль в развитии общества, об этом свидетельствует бурный рост гражданско-правовых отношений, так как физические лица ежедневно заключают договора, на основе которых им продают товары, оказывают услуги, выполняют работы. И от должного законодательного регулирования договорных отношений зависит дальнейшее развитие отношений между участниками гражданского оборота в целом.

Исследуя основы правового регулирования гражданско-правовых отношений необходимо отметить, в первую очередь принятый Верховным Советом Республики Казахстан 27 декабря 1994 года Гражданский кодекс Республики Казахстан (далее ГК РК), который регулирует основные положения различных видов договоров. Так, в соответствии с п.1 ст. 378 ГК РК договор представляет собой соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей [1].

Договор - это наиболее распространенный вид сделок. Только немногочисленные односторонние сделки не относятся к числу договоров. Основная же масса встречающихся в гражданском праве сделок - договоры. В соответствии с этим договор подчиняется общим для всех сделок правилам.

К договорам применяются правила о двух и многосторонних сделках. К обязательствам, возникающим из договора, применяются общие положения об обязательствах, если иное не предусмотрено общими правилами о договорах и правилами, об отдельных видах договоров (пп.2, 3 ст. 378 ГК РК)]. Как и любая сделка, договор представляет собой волевой акт. Однако этот волевой акт обладает присущими ему специфическими особенностями. Он представляет собой не разрозненные волевые действия двух или более лиц, а единое волеизъявление, выражающие их общую волю. Для того чтобы эта общая воля могла быть сформирована и закреплена в договоре, он должен быть свободен от какого-либо внешнего воздействия. Поэтому ст. 380 ГК РК закрепляет целый ряд правил, обеспечивающих свободу договора.

Во-первых, свобода договора предполагает, что субъекты гражданского права свободны в решении вопроса, заключать или не заключать договор. Пункт 1 ст. 380 ГК РК устанавливает: "Граждане и юридические лица свободны в заключении договора. Понуждение к заключению договора не допускается, за исключением случаев, когда обязанность заключить договор предусмотрена настоящим Кодексом, законом или добровольно принятым обязательством". В настоящее время случаи, когда

обязанность заключить договор установлена законом, не так многочисленны. Как правило, это имеет место тогда, когда заключение такого рода договоров соответствует интересам как всего общества в целом, так и лица, обязанного заключить такой договор. Например, в соответствии со ст. 306 ГК залогодатель или залогодержатель в зависимости от того, у кого из них находится заложенное имущество, обязан, если иное не предусмотрено законом или договором, застраховать за счёт залогодателя заложенное имущество.

Во-вторых, свобода договора предусматривает свободу выбора партнёра при заключении договора. Так, в приведенном примере, когда залогодатель или залогодержатель в силу закона обязан заключить договор страхования заложенного имущества, за ним сохраняется свобода выбора страховщика, с которым будет заключен договор страхования.

В-третьих, свобода договора предполагает свободу участников гражданского оборота в выборе вида договора. В соответствии с п. 2 ст. 308 ГК стороны могут заключить договор, как предусмотренный, так и не предусмотренный законом или иными правовыми актами. Стороны могут заключить договор, в котором содержатся элементы различных договоров, предусмотренных законом или иными правовыми актами (смешанный договор). К отношениям сторон по смешанному договору применяется в соответствующих частях правила о договорах, элементы которых содержатся в смешанном договоре, если иное не вытекает из соглашения сторон или существа смешанного договора. Так, суд применил правила о договорах хранения и правила о договорах имущественного найма к договору, по которому один гражданин оставил другому на хранения пианино, разрешив им пользоваться в качестве платы за хранения.

В-четвертых, свобода договора предполагает свободу усмотрения сторон при определении условий договора. В соответствии с п. 1 ст. 382 ГК условия договора определяются по усмотрению сторон, кроме случаев, когда содержание соответствующего условия предписано законом или иными правовыми актами. В случаях, когда условие договора предусмотрено нормой, которая применяется постольку, постольку соглашением сторон не установлено иное (диспозитивная норма), стороны могут своим соглашением исключить её применение либо установить условие, отличное от предусмотренного в ней. При отсутствии такого соглашения условие договора определяется диспозитивной нормой. Так, ст. 553 ГК устанавливает, что наниматель обязан производить за свой счёт текущий ремонт, если иное не установлено законом или договором. Если для отдельных видов аренды законом не установлено иное, то стороны при заключении

договора аренды могут прийти к соглашению о том, что текущий ремонт будет производить за свой счёт арендодатель, а не арендатор, как это предусмотрено ст. 553 ГК.

При всей свободе договора последний должен соответствовать обязательным для сторон правилам, установленным законом и иными правовыми актами (императивным нормам), действующим в момент его заключения. Существование императивных норм обусловлено необходимостью защиты публичных интересов или интересов экономически слабой стороны договора. Так, в целях защиты интересов потребителей цена товаров, работ и услуг, а также иные условия публичного договора устанавливаются одинаковыми для всех потребителей. Если после заключения договора принят закон устанавливающий обязательные для сторон правила, иные, чем те, которые действовали при заключении договора, условия заключенного договора сохраняют силу, кроме случаев, когда в законе установлено, что его действие распространяется на отношения, возникшие из ранее заключенных договоров.

Иными словами, к договорам применяется такое общее правило, как "закон обратной силы не имеет", что, несомненно, придает устойчивость гражданскому обороту. Участники договора могут быть уверены в том, что последующие изменения в законодательства не могут изменить условие заключенных ими договоров. Вместе с тем потребности дальнейшего развития гражданского оборота могут натолкнуться на такие препятствия, которые заложены в условиях заключенных договоров. В целях преодоления этих препятствий в п. 2 ст. 383 ГК предусмотрена возможность изменения условий уже заключенных договоров путем введения обязательных для участников договора правил, действующих с обратной силой. При этом следует обратить внимания на то, что вновь введенные правила только в том случае обязательны для участников ранее заключенных договоров, если обратная сила им придана законом. Иные правовые акты не могут действовать с обратной силой в отношении заключенных договоров.

Одним из существенных моментов при заключении договора являются содержание договора, то есть определенная совокупность условий, в которой закреплены права и обязанности сторон. Условия договора делятся на три группы: существенные, обычные и случайные. Рассмотрим подробнее каждую из них.

Обычные условия - это условия, которые на практике включаются в содержание данного договора, однако, их отсутствие не влияет на его действительность. Например, в договор поставки обычно включается условие о неустойке за неисполнение договора. Обычные условия не нуждаются в согласовании сторон, так как предусматриваются в соответствующих нормативных актах. К их числу также относят и примерные условия, разработанные для договоров соответствующего вида и опубликованные в печати, и те обычаи делового оборота, которые вступают в действие, если условие договора не определено сторонами или диспозитивной нормой.

К обычным условиям возмездных договоров относится цена, если иное не указано в законодательстве. Если в договоре не определена цена его исполнения, в предусмотренных законом случаях применяются цены, регулируемые или устанавливаемые уполномоченными государственными органами. Если же в договоре цена не предусмотрена и не может быть определена из условий

договора, исполнение договора оплачивается по цене, которая при сравнимых обстоятельствах обычно взимается за аналогичные товары, работы или услуги. Обычаи делового оборота также относятся к обычным условиям договора, если само условие не определено договором или диспозитивной нормой законодательства.

Случайные - это условия, которые не характерны для данного договора, однако, если стороны согласились на их включение в договор, они становятся юридически значимыми. Случайными называют условия, изменяющие либо дополняющие обычные условия. Они приобретают юридическую силу, если включаются в договор.

Поскольку договор является разновидностью сделки, к его форме применяются все правила, установленные для формы сделки. В частности, договор может быть заключен в устной, простой письменной или нотариальной форме. Для некоторых видов договора предусмотрена также государственная регистрация [2].

Существенными считаются условия, которые являются необходимыми и достаточными при заключении договора. Для того чтобы определить принадлежность того или иного условия к числу существенных, необходимо руководствоваться статьей 393 п.1 ГК РК, которая считает существенными такие условия, относительно которых по заявлению любой из сторон должно быть достигнуто соглашение.

В связи с этим М.И. Брагинский полагает, что наличие классификации условий договора - весьма спорный вопрос: "Никаких других условий, кроме существенных, в договоре и быть не может. Одни условия становятся существенными в силу обязательной для сторон императивной нормы, другие - того факта, что не были оспорены правила диспозитивной нормы, третьи - самого характера соответствующей модели, а четвертые - достигнутого сторонами соглашения о необходимости их включения в договор" [3].

В соответствии со статьей 393 ГК РК существенными условиями договора являются:

- условия о предмете договора;
- условия, которые названы в законе или иных правовых актах как существенные;
- условия, которые необходимы для договоров данного вида;
- условия, относительно которых по заявлению одной из сторон должно быть достигнуто соглашение.

Рассмотрим виды существенных условий договора. Предметом договора является обязательство, вытекающее из договора. Представляет собой действия (или бездействие), которые должна совершить обязанная сторона (или воздержаться от их совершения). Договор не может быть заключен без определения того, что является предметом договора.

Например, предметом договора купли-продажи являются действия продавца по передаче товара в собственность покупателя и действия покупателя по принятию этого товара и уплате за него установленной денежной суммы. Отсутствие в договоре пунктов, регламентирующих действия сторон по передаче товара покупателю, а также принятию и оплате последним товара, компенсируется диспозитивными нормами, определяющими порядок и сроки совершения указанных действий, что означает наличие в договоре купли-продажи существенного условия о предмете договора.

Таким образом, если в отношении какого-либо существенного условия имеется диспозитивная норма, отсутствие в тексте договора пункта, определяющего это условие, не означает, что соответствующее условие отсутствует в договоре. Но в некоторых случаях законодатель применительно к отдельным разновидностям договора купли-продажи ужесточает требования к заключению условий договора путем исключения возможности определения его существенных условий диспозитивными нормами. Это касается договора продажи недвижимости, где при отсутствии согласованного сторонами условия цены, договор считается незаключенным и не подлежит применению.

Наряду с условиями, которые признаются существенными по закону, традиционно выделяются существенные условия договора, которые хотя и не признаны таковыми по закону, но необходимы для договоров данного вида. Такие условия обычно содержатся в самом определении понятия соответствующего вида договора.

В целом ряде случаев Гражданский Кодекс при регулировании того или иного договора определяет круг его существенных условий. Например, существенные условия договора доверительного управления имуществом. К их числу относятся: состав имущества, передаваемого в доверительное управление; наименование юридического лица или имя гражданина, в интересах которого осуществляется управление имуществом, и некоторые другие.

Условия, относительно которых по заявлению одной из сторон должно быть достигнуто соглашение. Для признания условия данного вида в качестве существенного требуется, чтобы в отношении соответствующего

условия одной из сторон было прямо заявлено о необходимости достижения соглашения под угрозой отказа от заключения договора. Эта группа условий имеет правовое значение лишь на стадии заключения договора, полностью утрачивается с момента, когда договор считается заключенным [4].

Таким образом, рассматривая понятие и роль договора, необходимо отметить, что гражданско-правовые договоры порождают, изменяют или прекращают соответствующие имущественные правоотношения, а также, как и любые сделки, представляют собой волевой акт, обладающий специфическими особенностями, такими как: единое волеизъявление двух или более лиц, выражающее их общую волю, свобода договора. Основное назначение договора сводится к регулированию в рамках закона поведения людей путем указания на пределы их возможного и должного поведения, а равно последствия нарушения соответствующих требований.

#### Литература:

1. Гражданский кодекс Республики Казахстан (Общая часть), принят Верховным Советом Республики Казахстан 27 декабря 1994 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.11.2014 г.) // <http://online.zakon.kz/>
2. Толстой Ю.К. Гражданское право. Том 1, 7-е изд. - М.: «Проспект», 2009г. - С. 85
3. Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право, Книга 1, Общие положения, Изд. «Статут», 2008г.
4. Мардалиев Р.Т., Гражданское право, учебное пособие, Изд. «Питер», 2009г.

## ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ РЕКЛАМЫ ЛЕКАРСТВЕННЫХ СРЕДСТВ И БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ ДОБАВОК

Яшина Мария Сергеевна

студентка Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

### LEGAL REGULATION OF ADVERTISING OF MEDICINES AND BIOLOGICALLY ACTIVE ADDITIVES

Yashina Maria Sergeevna, student of the Saratov state university of N. G. Chernyshevsky, Saratov

#### АННОТАЦИЯ

Реклама лекарственных препаратов и биологически активных добавок является мощным средством воздействия на сознание людей. В связи с этим автор выявляет специфические особенности правового регулирования рекламы лекарственных средств и биологически активных добавок.

#### ABSTRACT

The advertisement of medicines and biologically active additives is a powerful facility of the influence on the definite peoples. According to it the author reveals the specific features of legal regulation of advertising of medicines and biologically active additives.

Ключевые слова: реклама, лекарственные средства, биологически активные добавки.

Keywords: advertisement, medicines, biologically active additives.

На протяжении последних лет в российском обществе все более обсуждаемой становится проблема увеличения темпов распространения ненадлежащей рекламы в отдельных социально значимых сферах, и в первую очередь, на рынке лекарственных средств и биологически активных добавок. По данным ФАС РФ, осуществляющей надзор за соблюдением рекламного законодательства, в 2012 г. нарушения требований к рекламе лекарственных средств и БАДов, составили 12,57 %, что практически на

3 % больше, нежели в 2011 г, и заняли вторую строчку в общем рейтинге нарушений, уступив лишь нарушениям в сфере финансовых услуг [3].

На современном этапе борьба с подобными нарушениями осуществляется через механизм искоренения методов недобросовестной конкуренции, прежде всего выраженных в недостоверной рекламе. Высокая степень общественной опасности распространения недостоверных сведений о лекарственных средствах и биологических

добавках сегодня делает вполне обоснованным законодательное закрепление основных положений об их рекламе. В целом, реклама лекарственных средств должна отвечать общим требованиям, включая и обязательную достоверность распространяемой информации. В наши дни в России есть и специальные положения о регулировании рекламы лекарственных средств, которые содержит ст. 24 Федерального закона от 13.03.2006 N 38-ФЗ «О рекламе», устанавливающая конкретные ограничения в рассматриваемой области [7].

В соответствии с Федеральным законом от 12 апреля 2010 года № 61-ФЗ «Об обращении лекарственных средств», под лекарственными средствами понимаются «вещества или их комбинации» [6], полученные из крови, ее плазмы, органов или тканей организма человека или животного либо из растений и минералов путем синтеза или с применением биотехнологий. Правовое определение данного понятия, акцентирующее внимание на вопросах природы и назначения лекарственных средств, наводит на мысль о недопустимости заведомо недействительных утверждений в любых проявлениях их рекламы.

Вместе с тем реклама такой специфичной продукции, как лекарственные средства, всегда должна отвечать и особым требованиям, предусмотренным действующим законодательством исключительно для нее. Так чрезвычайно значимым считается положение п. 1. ч. 1 ст. 24 Федерального закона «О рекламе», который запрещает лицу, определяющему содержание рекламы лекарственного средства, любым образом привлекать к ней внимание несовершеннолетних, которые ввиду отсутствия специальных познаний и опыта не могут самостоятельно правильно подойти к выбору необходимого лекарства [7]. Поэтому рекламодатель должен осознавать, что неоправданное принятие ребенком лекарств, о которых он узнал с экрана телевизора или со страниц журнала, может привести к крайне опасным последствиям.

Согласно п. 2 и п. 3 ч. 1 ст. 24 Федерального закона «О рекламе», в рекламе лекарственных средств не допускается наличие как ссылок на случаи излечения от заболеваний, улучшения общего состояния человека после употребления рекламируемого объекта, так и связанной с этим благодарности физических лиц [7]. Однако это требование не распространяется на рекламу, предназначенную для медицинских и фармацевтических работников. В основе данного ограничения лежит предположение об индивидуальном подходе врача к каждому пациенту. В большинстве случаев по множеству причин назначение лекарства пациенту только из-за того, что оно помогло другому больному с таким же диагнозом, недопустимо. Однако субъекты рекламной деятельности зачастую не берут это во внимание. Так, например, в рекламе лекарственных средств является распространенной позиция о том, что препараты растительного и другого природного происхождения являются абсолютно безвредными для каждого человека. Достаточно вспомнить рекламу успокаивающего средства «Новопассит», состоящего из комплекса экстрактов целебных лекарственных трав. Рекламный ролик, постоянно транслирующийся в эфире различных телеканалов, явно гарантирует потребителю возвращение бодрости и жизнерадостности. При этом в реальности «Новопассит» способен вызвать как вялость, усталость и

сонливость, так и головокружение, снижение концентрации внимания, мышечную боль и даже изжогу. Поэтому сегодня в рекламе не должно быть утверждений, гарантирующих безопасность лекарства ввиду его естественного происхождения [3].

Кроме этого в соответствии с п. 5 и п. 6 ч. 1 рассматриваемой статьи, реклама лекарственных средств не должна включать в себя утверждения либо предположения о том, что потребитель рекламы страдает каким-либо расстройством здоровья и тем более не должна побуждать здорового человека к скорейшему приобретению рекламируемого объекта [7]. К тому же если потребителем рекламы лекарственного средства является совершенно здоровый человек, у которого, например, вследствие физической нагрузки временно участилось сердцебиение, то у него все же не должно появиться стремление купить данный препарат в скором времени. Однако данное правило не распространяется на рекламу тех лекарств, употреблять которые необходимо в целях профилактики заболеваний.

В определенной степени обеспечению права потребителей на получение качественной и достоверной рекламы соответствует запрет гарантирования в рекламной продукции безопасности и эффективности рекламируемого лекарства и создания впечатления необходимости обращения к врачу-специалисту, отразившийся в п. 7 и п. 8 ч. 1 ст. 24 Федерального закона «О рекламе» [7]. Сегодня в рекламе лекарств обязательно должны приводиться как сведения об имеющихся противопоказаниях к применению и дальнейшему их использованию, так и предупреждение об ознакомлении с инструкцией или о необходимости проконсультироваться у специалиста. При этом информация о свойствах лекарства распространяется с учетом показаний, которые содержатся в конкретных инструкциях. Так в радиозфире для такой информации предусматривается время продолжительностью не менее трех секунд. В случае распространения рекламы в телепрограмме или при видео и кинообслуживании этой информации должно отводиться не менее семи процентов от всего пространства кадра и уделяться не менее пяти секунд от всего рекламного ролика. Если же реклама распространяется иными способами, то такие сведения должны занимать не менее пяти процентов от ее общей площади. Вместе с тем ч. 7 ст. 24 Федерального закона «О рекламе» указывает на недопустимость таких ограничений для рекламы, потребляемой исключительно работниками медицинской и фармацевтической сферы [7]. Для них легальной будет являться и реклама лекарств, содержащих наркотические средства и психотропные вещества, применение которых разрешается лишь в медицинской области. Если же объектом рекламирования является лекарство, отпускаемое по рецепту врача, то информация о нем может быть приведена только в местах организации и проведения мероприятий для специалистов медицинского профиля. Однако уже неоднократно фиксировалось, что реклама лекарственных средств редко указывает на наличие такого негативного фактора, как противопоказания и побочное действие препаратов. Согласно Федеральному закону «Об обращении лекарственных средств», безопасность лекарственного средства является его важной характеристикой, которая базируется на сравнении эффективности лекарства и возможного вреда для

здоровья. В свою очередь под побочным действием понимается реакция организма, возникшая после применения препарата в необходимых дозах, указанных в инструкции по применению [6]. Называя свой продукт абсолютно безопасным, рекламодатель уже изначально не прав, потому что стопроцентную безопасность лекарства и отсутствие побочных эффектов, вызванных его применением, гарантировать не может никто. Соответственно, потребители зачастую и не догадываются о том, что, к примеру, некоторые антибиотики оказывают негативное воздействие на нервную систему, а целый ряд препаратов, содержащих особые вещества, противопоказаны людям, страдающим заболеваниями крови, печени или почек.

В последнее время ввиду особенностей современного отечественного фармацевтического рынка, все большее практическое значение приобретает ограничение рекламы лекарственных средств, предусмотренное п. 9 ч.1 ст. 24 ФЗ «О рекламе», запрещающим представлять рекламируемые препараты в качестве биологически активных и пищевых добавок или иных товаров, не являющихся лекарственными средствами [7].

Закрепление данного положения сегодня имеет достаточно серьезное основание. По подсчетам аналитической компании DSM Group, за последнее десятилетие российский рынок биологических добавок вырос в 15 раз - с 1,3 млрд. рублей в 2002 году до 20,3 млрд. рублей в 2012 году. Причем серьезного роста суммы вырученных средств удалось достичь за счет увеличения объемов продажи самих БАДов, а не путем повышения цены одной упаковки таких веществ [4].

В нынешних условиях особая привлекательность БАДов для жителей России обусловлена тем, что практически всегда они преподносятся покупателям как быстродействующие и эффективные средства, способные привести к полному выздоровлению без употребления традиционных медикаментов и консультаций врачей. Сегодняшнее массовое увлечение значительного числа россиян подобными средствами определяется еще и тем, что люди зачастую становятся жертвами обмана недобросовестных лиц, рекламирующих БАД под видом эффективных лекарств по вполне доступным ценам. Поэтому в наши дни все большую угрозу и общественную опасность представляют не только масштабы употребления биологических добавок, но и в первую очередь, участвовавшие случаи их недостоверной рекламы в СМИ.

В настоящий момент правовые требования к рекламе биологически активных добавок, как и основные ограничения в сфере рекламы лекарств, закреплены в Федеральном законе «О рекламе». Их перечень, приведенный в ч. 1 ст. 25 несколько уже, чем количество требований, предъявляемых к рекламе лекарственных средств. Так реклама биологически активных добавок и пищевых добавок не должна: создавать впечатление о том, что они являются лекарственными средствами и (или) обладают лечебными свойствами; содержать ссылки на конкретные случаи излечения людей, улучшения их состояния в результате применения таких добавок; содержать выражение благодарности физическими лицами в связи с применением таких добавок; побуждать к отказу от здорового питания; создавать впечатление о преимуществах таких добавок путем ссылки на факт проведения исследований,

обязательных для государственной регистрации таких добавок, а также использовать результаты иных исследований в форме прямой рекомендации к применению таких добавок [7].

В Постановлении Пленума ВАС РФ от 08.10.2012 г. N 58 «О некоторых вопросах практики применения Арбитражными судами ФЗ «О рекламе», к наиболее часто встречающимся правонарушениям при рекламе БАДов отнесены указание на название заболевания (или его симптомы) и ссылка на лечебный эффект препарата. Подобные рекламные материалы вводят в заблуждение потребителей, создавая впечатление о том, что добавки являются лекарственными средствами и (или) обладают лечебными свойствами [4].

Анализ действующего законодательства показывает, что БАД не могут быть использованы в целях лечения конкретных заболеваний. В соответствии со ст. 1 Федерального закона от 02.01.2000 № 29-ФЗ «О качестве и безопасности пищевых продуктов», БАД, будучи разновидностью пищевых продуктов, являются «природными (идентичными природным) биологически активными веществами» [5], которые предназначены для употребления одновременно с пищей либо для введения в состав иных пищевых продуктов.

Тем не менее, среди россиян немало тех, для кого БАД часто выступают альтернативой дорогостоящих препаратов. По образному выражению доктора медицинских наук А. Тихомирова: «БАДы – это, по сути, недолекарства. Однако их производители дают такие обещания, что ни одно лекарство с ними не сравнится» [4]. Сегодня такие аргументы зачастую доводятся до потребителя с помощью рекламы, которая далеко не всегда является надлежащей.

Так если фразы, употребленные в рекламе БАД, позволяют потребителю прийти к выводу относительно ее лечебного свойства и о возможности избавления от болезни с помощью рекламируемой добавки, то такая реклама не будет соответствовать законодательству. Однако реклама БАДов может содержать информацию, указывающую на такие особые немедицинские характеристики товара, как, например, его способность продлевать молодость и улучшать настроение. Это лишь свидетельствует о стремлении рекламодателя заинтересовать потенциальных покупателей рекламируемого товара. В свою очередь, обыкновенное название любой болезни в рекламе БАД автоматически делает ее незаконной. К примеру, в феврале 2014 г. ФАС РФ привлекла к административной ответственности ООО «Квайссер Фарма» за рекламу, презентовавшую БАД «Доппельгерц актив Магний+Калий» в качестве лекарственного средства. При размещении информации о БАД в одном из изданий справочника «Видаль Специалист Кардиология 2013», а также в российских аптеках, рекламодатель сообщал, что добавка имеет лечебно-профилактический эффект при различных заболеваниях сердечно – сосудистой системы и при хронической усталости [1]. Тем самым создавалось впечатление, что ей присущи лечебные свойства, что согласно положениям Федерального закона «О рекламе», является недопустимым.

Для решения подобных проблем 23 июля 2013 г. в Федеральный закон «О рекламе» были внесены нормы, обязывающие сопровождать рекламу БАДов предупре-

ждением о том, что объект рекламирования не представляет собой лекарственное средство. Ранее это предупреждение должно было размещаться исключительно на упаковке БАДов. Теперь подобное упоминание в радиозфире должно длиться не менее трех секунд, в телеэфире – 5 секунд, в печатной рекламе – 10% площади. Предполагается, что это нововведение будет способствовать более объективному восприятию потребителями рекламы таких добавок [7].

Учитывая нормы ч. 3 ст. 55 Конституции Российской Федерации [2], можно отметить, что наличие таких ограничений не только допустимо, но и необходимо в целях защиты здоровья и нравственности граждан. Однако в настоящее время главная роль в реализации права потребителя на получение достоверной рекламы по-прежнему принадлежит высокому уровню правовой культуры, самосознанию и нормам саморегулирования рекламодателей.

#### Список литературы:

1. БАД - не лекарство! // Официальный сайт Федеральной антимонопольной службы Российской Федерации. [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: [http://www.fas.gov.ru/fas-news/fas-news\\_35281.html](http://www.fas.gov.ru/fas-news/fas-news_35281.html)
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ). [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=2875>
3. Результаты работы антимонопольных органов по пресечению нарушений Закона о рекламе в 2012 г. // Официальный сайт Федеральной антимонопольной службы Российской Федерации. [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://www.fas.gov.ru/spheres/advertising.html>
4. Терапевтический дефект // Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://wciom.ru/index.php?id=269&uid=113896>
5. Федеральный закон от 02.01.2000 N 29-ФЗ (ред. от 19.07.2011) «О качестве и безопасности пищевых продуктов». [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=117594>
6. Федеральный закон от 12.04.2010 N 61-ФЗ (ред. от 22.10.2014) «Об обращении лекарственных средств». [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=170138>.
7. Федеральный закон от 13.03.2006 N 38-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О рекламе» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.08.2014). [электронный ресурс] - Режим доступа. - URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=163963>



# ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

## К ВОПРОСУ О «ЭПОХЕ СУБЪЕКТИВИЗМА»

Калашникова Елена Андреевна

к.искус., доцент Краснодарского Государственного Института Культуры и Искусств

### TO THE QUESTION OF «THE ERA OF SUBJECTIVITY»

Kalashnikova Elena, Candidate of Arts associate professor of Krasnodar State University of Culture and Arts

#### АННОТАЦИЯ

В данной публикации получили дальнейшее развитие идеи, изложенные в статье «О перспективах развития современного искусства», поскольку были обоснованы только основные положения, а практическая сторона вопроса не получила своего рассмотрения. Продолжение исследования дало возможность автору предложить современный вариант ввода в научный оборот произведений искусства и рассмотреть критерии их оценки.

Ключевые слова: искусство, авторство, новации, эпоха субъективизма, принцип полезности.

#### ANNOTATION

The publication is pointing out the further development of the ideas that have been expounded in the article "About perspectives of modern art's development". Only basic provisions were justified in the article but the practical side of the question was not considered. Continuation of the investigation provided the opportunity for the author to recommend the modern input option in the scientific revolution of art and to consider evaluation criteria.

Key words: art, authorship, novation, period of subjectivism, principle of profit.

В данной публикации развиваются идеи, изложенные в статье «О перспективах развития современного искусства», поскольку в ней были обоснованы только основные положения, а практическая сторона вопроса не получила своего рассмотрения. [2] В статье анализировалось современное состояние изобразительного искусства в контексте его развития в эпоху Возрождения и в 20 столетии, а за точку отсчета взято начало Нового Времени – начало книгопечатания в Европе. Проведенное исследование показало: на сегодняшний день качественные изменения таковы, что термин «постмодернизм» не отображает в полной мере истинного положения дел в современном искусстве.

Соответственно с этим, исходя из общих особенностей произведений, автор предложила именовать современный период развития искусства «эпохой субъективизма», и ввести в научный оборот новый критерий оценки произведений искусства «принцип полезности».

В процессе исследования также была выявлена тесная взаимосвязь скорости информационного потока и качественных изменений в искусстве. Утверждая, что в работах художников отражается их мировоззрение, сформированное путем избирательного подхода к выбору информации, мы также имеем в виду и возможность знакомства с творчеством их коллег из всех стран мира.

Рудольфу Арнхейму принадлежит следующая мысль: «В науке общее знание возникает тогда, когда все существующие явления сводятся к одному закону. Это верно также и в отношении искусства» [1, с.383]. На сегодняшний день количество работ чрезвычайно велико, а легкая доступность к визуальной информации через интернет, делает взаимовлияния неизбежным явлением. Исходя из этих соображений, при исследовании произведений эффективнее всего было бы выявление каких-либо общих тенденций, которые в своей совокупности дадут

представление о современном искусстве; а вот об авторстве новаций говорить сложно: слишком много «кровосмешений», утверждать наверняка, в таком потоке информации, просто невозможно. Скорее всего, в ближайшем будущем, речь вряд ли будет идти об отдельной личности как законодатель чего-то нового даже по более прозаической причине. Простая арифметика: если в 100 странах, в каждой, будет 5 ведущих художников: в живописи станковой и монументальной, графике, книге, скульптуре; то не представляется возможным, даже такой узкий круг, ввести в научный оборот. Даже по 2 человека из одной страны – это безумная цифра, кто будет читать эти списки, попавшие в них счастливы?!

При этом надо иметь в виду, что Россия, Китай, США и еще целый ряд стран не могут быть представлены десятком имен, такой подход не отразит истинного положения дел в искусстве. Пользователи сети Интернет знают, что получили структуризацию практически все области знания, это норма, настала пора провести подобное преобразование в отношении современного искусства. Проще всего традиционные виды искусства и вновь появившиеся структурировать по тематической направленности, при таком подходе легче выявить сходные черты, провести типизацию и оценить качество произведений.

Принимая к сведению объективно существующие закономерности создания изображения, основанные на особенности зрительного восприятия человека, автор настаивает на невозможности открытий, связанных с трактовкой формы и пространства при создании изображения на плоскости: при любых решениях оно будет объемно-пространственное, условное или плоскостное. [3, с.182-186] На сегодняшний день новизна может быть в композиционном, образном и цветовом решении, причем все вновь появившиеся идеи постоянно заимствуются и очень быстро получают дальнейшее развитие.

Интересно то, что такое положение дел характерно не только для современного плаката, там это давно стало нормой, но и для современной живописи и графики. В 60-е годы 20 века точно такое же положение сложилось в советской линогравюре. Она стала самым массовым видом изобразительного искусства в виду своей мобильности, относительной легкости исполнения и тиражности.

Этот «бум» был хорошо исследован, в частности, в сборнике «Очерки современного советского искусства», Г. Поспелов, в статье «Новые тенденции в эстампе и рисунке», отмечал: «Лозунг «Эстамп в каждый дом» нашел тогда горячий отклик не только у художников и критиков, но и у заказывающих организаций, привел к выделению средств, к образованию новых эстампных мастерских и студий не только в центральных, но и в периферийных городах страны. Крупные листы в особенности цветной линогравюры обладали еще большими, чем упомянутые акварели, оформительскими возможностями» [4, с. 177].

Гравировались целые серии работ от пяти листов и больше. Количество заимствований композиционных, образных и технических решений привело к выхолащиванию художественных особенностей данной техники. В середине 70-х годов интерес к ней начал угасать, в современном искусстве она почти не представлена. В этой связи опять хочется вернуться к критериям оценки. Советские искусствоведы освещали все выставки, круг авторов выбирался по тематике и качеству исполнения, но самым главным критерием оценки была степень полезности. Когда темы переключались, образное, техническое и композиционное решение заимствовалось, то рассматривалась польза как таковая, понятно, что на благо идей социализма, однако речь шла именно о пользе. Странно, что сложившаяся ситуация в современном искусстве так похожа, однако это так. Автор считает необходимым заострить внимание на том, что в данном случае речь идет только о плагиате в искусстве и никак не касается идейной направленности.

Принцип полезности был заложен изначально: искусство всегда являлось выразителем идей, волнующих общество. История искусства показывает, что они были очень разными, но всегда общими для всех. Особенность современности такова, что нет общей, сложившейся доминанты, интересной и ценной для всех, на первый план вышло собственное «я». При этом следует отметить, что распространенной темой в работах художников разных стран является степень комфортности или не комфортности индивидуума в социуме, поскольку она касается каждого «я» в отдельности. Личное «я» позиционируется как сосредоточие самого значимого, все рассматривается сквозь его призму. Появление компьютерных технологий повлекло за собой массовое проявление творческого начала у людей самых разных профессий. С точки зрения классики – это не искусство, так, баловство. Произошли удивительные вещи: уровень рисунка и живописи упал, и продолжает падать даже в ведущих вузах, а количество учебных заведений увеличилось, набор идет на конкурсной основе, причем подавляющее большинство составляют женщины. Ничего подобного никогда не было. В изобразительном искусстве все явственнее проступает дизайнерское начало, сейчас уже никого не шокирует, когда подбирают работы в единой стилиевой и цветовой направленности с

планировкой жилья, мебелью и обоями. Экспозиции современных выставок давно выглядят как дизайн проекты, а работы – составляющие единого целого. На наш взгляд это тоже одно из проявлений эпохи субъективизма, как и то, что личность не тратит усилия, как прежде, для того, чтобы соответствовать в профессии, очень давно, общепринятым нормам.

Стремление авторов заявить о себе любой ценой, на сегодняшний день, стало визитной карточкой искусства. Как тут не вспомнить о принципе полезности при оценке работ. Повторяюсь, как и в предыдущей статье, речь не идет о том, что кто-то будет решать, полезно или нет. Нужен современный инструментарий, позволяющий выявить пользу, исходя из особенностей современного искусства, вероятно, не стоит говорить о предшествующем опыте, это пройденный этап.

До появления современных информационных технологий была возможна абсолютизация творчества отдельной личности, опираясь на сложившийся критерий оценки произведений искусства. Однако надо признать, что на сегодняшний день количество и скорость распространения информации практически выхоластили понятие «плагиат», заимствование и взаимовлияние стали нормой в искусстве. В 20 веке исследователи выявили различные периоды в творчестве Пикассо. Их отличие очевидно, авторство бесспорно, в этой связи можно говорить о том, что подобные исследования в наше время проводить возможно, а вопрос авторства тех или иных новаций, по всей вероятности, может стать анахронизмом. Необходимо пересмотреть сложившийся стереотип ценностной ориентации в искусстве, потому, что сейчас уже нет четкого ответа на многие вопросы.

На сегодняшний день в искусствоведении довольно часто лоббируется творчество отдельных художников, это происходит по разным причинам, в том числе и по причине вложения денежных средств. Заказные статьи стали современными реалиями. Хотя ни для кого не секрет, что рыночные отношения в науке девальвируют оценку произведений, искажают истинное положение вещей. Общеизвестно, что хороший менеджер в состоянии продать все, так нелюбимая нами «вкусовщина» сегодня является реальностью в оценке работ, результат – Никас Сафронов. Ценностная ориентация необходима здесь и сейчас, причем оценка должна носить объективный характер, имена авторов, заслуживших признание официальной науки, подлежат постоянной широкой огласке. Давно стали нормой электронные научно-практические конференции, такой же нормой может стать сайт, на котором будет вестись публичное обсуждение работ. Перманентное обновление данной информации продиктовано необходимостью. Автор статьи взяла на себя смелость поделиться следующим предложением: под эгидой Научно-исследовательского института теории и истории изобразительных искусств Российской академии художеств открыть сайт, на котором будут регистрироваться искусствоведы, культурологи и философы, занимающиеся вопросами современного искусства. Выходить с предложениями могут и не остепененные авторы, а вот работы на голосование выставлять и голосовать будут только имеющие ученую степень. При таком подходе вероятность объективной оценки значительно возрастет. Экспозиция «просмотров» может

меняться два раза в месяц, и в определенной мере будет отражать положение дел в современном искусстве. Такая организация дела может быть хорошим подспорьем в исследовательской работе.

Выводы:

1. Количество и качество работ обусловили необходимость структурировать современное искусство по тематической направленности с целью выявления общих особенностей. Такой подход даст возможность проследить их дальнейшее развитие.
2. Поскольку авторство в новациях может являться спорным вопросом, вероятно, следует вывести эту позицию за пределы оценки произведений.
3. Изменение качественного уровня профессиональной подготовки художников и проявление дизайнерского начала в современном изобразительном искусстве являются особенностями эпохи субъективизма.
4. Необходимо усовершенствовать организацию исследования современного искусства: создать сайт,

на котором путем голосования ученых будут вводиться в научный оборот современные авторы.

Список литературы:

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Калашникова Е. О перспективах развития современного искусства // Сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции «Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия». – Н.: МНИ «EDUCATIO»
3. Калашникова Е. Тенденции развития визуально-пластического языка графического дизайна // Сборник научных статей по материалам межвузовской научно-практической конференции «Строгановские чтения». – М.: МГХПА им. С.Г. Строганова, 2009. – с. 182 – 186.
4. Поспелов Г.Г. Новые тенденции в эстампе и рисунке // Очерки современного советского искусства. – М.: Наука, 1975. – с. 175-187.

# КУЛЬТУРОЛОГИЯ

## ДЕТЕКТИВ В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ: СВЕТ И ТЕНЬ В МАССОВОМ ИСКУССТВЕ

Александрова Елена Андреевна

к. культ, доцент кафедры Этнопсихологии и психологических проблем  
поликультурного образования МГППУ, Москва, Россия

### DETECTIVE IN THE HISTORY OF CULTURE: LIGHT AND SHADOW IN MASS CULTURE

Aleksandrova Elena, PhD in Cultural Studies, ass. prof., Moscow State University of Psychology and Education, Russia

#### АННОТАЦИЯ.

Статья посвящена такому явлению массового искусства как детектив. Детективный жанр пользуется неизменной популярностью во всех слоях общества и является неотъемлемой частью массовой культуры в XX веке и одним из элементов культуры разных народов и эпох. Детектив не только развлекает и отвлекает, но и маркирует определённые социальные проблемы, психологические и эмоциональные состояния, характерные для общества в разные периоды времени. Это делает детектив интересным и важным объектом для культурологического исследования.

Ключевые слова. Массовая культура, сериальность, детектив, социально-психологические проблемы

#### ABSTRACT

The present article is dedicated to detective as social phenomenon with long life in history of culture and great meaning in mass culture of XX-XXI centuries. It is not only an entertainment or shroud; it is a marker for certain social problems, psychological and emotional conditions which is characterizing society in different periods of time. That is why detective is so interesting problem to study.

Keywords. Mass culture, serial, detective, social and psychological problems

**Введение.** Детектив как жанр в европейской литературе появляется относительно недавно. Однако нельзя сказать, что его появлению не предшествует длительная история. Детектив наследует, с одной стороны, плутовскому роману, с другой стороны, роману рыцарскому. Детектив является одним из результатов развития литературы как культурного явления и фиксирует некоторые особенности человеческого мировосприятия и те проблемы, которыми люди интересовались и продолжают интересоваться по сию пору. О том, что «эксперимент удался» свидетельствует неослабевающая популярность детективного жанра, а также его пластичность, то есть способность изменяться с учётом времени. Такая возможность заложена изначально, так как одним из правил написания детектива является узнаваемость окружающей среды. Все усилия читателя должны быть направлены на разгадывание тайны, а не культурных кодов. Эта особенность позволила детективу безоговорочно вписаться в рамки массовой культуры. В том, что касается сериальности, однозначности в толковании, универсальности сюжетов и способов их развития, детектив также полностью удовлетворяет требованиям массовой культуры XX – XXI веков.

**Параграф первый. Краткая история детективного жанра в Европе.** Историей и особенностями детективного жанра занимались и занимаются многие исследователи. Благодаря проделанной ими работе, мы имеем несколько классификаций детективов, разработанные правила написания различных типов детективного романа или рассказа, возможность выделить те характеристики, которые позволяют находить детективные истории в произведениях, не являющихся классическими детективами в чистом виде. Например, уже в конце XVIII века в 1794 году свет увидел роман Уильяма Годвина «Приключения Калеба Вильямса» [11], где одним из главных персонажей является сыщик-любитель. Но именно Эдгар По (по мне-

нию большинства исследователей) создаёт первого Великого детектива – сыщика Дюпена, раскрывающего ужасное преступление на улице Морг. Э. По вводит в детектив ставшую классической линию соперничества полиции (детективов-профессионалов) и сыщика-любителя, который обычно выходит победителем из этой борьбы. Выдумка По открывает целую плеяду великолепных сыщиков, таких как отец Браун, мистер Кафф [4], Лекок, Шерлок Холмс, Эркюль Пуаро, мисс Марпл.

Детективный жанр, каким мы его сейчас знаем, имеет три основных прародин: Англия, Франция, США. Детектив в Англии становится популярным после выхода в свет романов Уилки Коллинза «Женщина в белом» (1860) и «Лунный камень» (1868). Во Франции начало распространения детективного жанра относится к романам Эмиля Габорио (1832-1873). Тибор Кёстхей в своей работе «Анатомия детектива» [3] выводит следующую классификацию детективов:

- Детектив-загадка и задача
- Исторический детектив
- Социальный детектив
- Полицейская история
- Реалистический детектив
- Натуралистический детектив
- Литературный детектив

Как и любая классификация, классификация Кёстхейи условна. Например, произведения Конан-Дойля здесь относятся к жанру загадки. Однако, одна из причин невероятной популярности романов о Шерлоке Холмсе, а также возможность переносить их действие из эпохи в эпоху [14], или менять ракурс рассмотрения проблем с учётом исторического контекста страны-потребителя [13], объясняется в первую очередь интересом автора к социальным проблемам.

Создавая персонажи, маскульт лепит их из страхов и надежд, из разочарований и едва слышного бормотания,

из слов и тишины. Возобновление или неугасание интереса к тому или иному персонажу показывает наличие насущных проблем, а также набор инструментов для их решения.

**Параграф второй. Мистер Шерлок Холмс.** На образе Шерлока Холмса стоит остановиться подробнее. Впервые Холмс появляется в рассказе «Этюд в багровых тонах» (1887 год) и очень быстро приобретает невероятную популярность. Замечательным представляется то, что всего через несколько лет Шерлок Холмс «воплощается», представляясь читателям живым, реально существующим человеком. Ему начинают писать письма, обращаться с просьбами о помощи. Образ этот настолько оживает, что выходит из-под контроля создателя. Не утрачивая популярности на протяжении всего XX века (первый художественный фильм о Шерлоке Холмсе был снят уже в 1900 году режиссёром Артуром Марвином), в XXI он вновь маркирует состояние социума и скрытые течения современной реальности. Американская версия истории великого Шерлока Холмса касается решения извечной проблемы противостояния Добра и Зла [18] как глобальной проблемы человечества. Современная английская версия, которую мы видим в сериале компании BBC [15] посвящена больше проблемам, успешное решение которых необходимо для человека в его повседневном бытии. Эффект присутствия усиливается благодаря тому, что Шерлок в исполнении Бенедикта Камберберча вновь, как и в произведениях А. Конан-Дойля, является нашим современником [10]. Мы узнаём каждый миллиметр пространства, мы понимаем язык цивилизации, говорящей с нами знакомыми образами мобильного телефона, автомобилей, интернета, кредитных карт, банков, электричества. Это позволяет, не отвлекаясь на разгадывание кода эпохи увидеть то, что нам показывают. Увидеть историю об отчаянном стремлении к близости – дружбе, любви, сочувствию, семье – и историю о самоопределении, о борьбе с теневой стороной собственного Я и обретению целостности. История Шерлока – это не детектив в классическом смысле: ведь сюжет более или менее известен каждому, это история самообретения и спасения.

Жизнь реальная получает новое измерение – доктор Ватсон создаёт образ Шерлока в интернете. Излечиваясь сам, окунаясь в полную опасностей жизнь детектива, он является катализатором для изменения и жизни Шерлока. Мы видим параллельно разворачивающиеся линии. В-первых, постепенное складывание дружеских, почти семейных отношений между такими разными людьми как Джон Ватсон, миссис Хадсон, инспектор Лестрейд (лишённый всех классических признаков «глуповатого полицейского», а скорее выступающий в роли авторитета, замены старшего брата для Шерлока) и Моли Купер (патологоанатом, без фигуры которого не обходится практически ни один современный детективный сюжет; команда, состоящая из следователя, эксперта и патологоанатома заменила классическую для детектива команду сыщик – недалёкий друг – глупый инспектор).

Во-вторых, борьбу Шерлока с Джимом Мориарти. Их противостояние начинается, когда они оба ещё подростки (дело Карла Пауэрса [16]) и достигает апофеоза, когда Джон создаёт образ Шерлока в сети. Борьба происходит на нескольких уровнях: в реальной жизни, в решении загадок, которые Джим подбрасывает Шерлоку, и в виртуальном пространстве, где сталкиваются две вымышленные личности: не знающий поражений супердетектив и Ричард Брук - сфальсифицированная личность, созданная Джимом [17]. Наделённые одинаковыми способностями, Джим и Шерлок притягиваются друг у друга, завязят друг

от друга, но не могут существовать одновременно во времени и пространстве. Это один из самых любимых сюжетов фантастической литературы и кинематографа: временной парадокс, когда встречаются люди из параллельных Вселенных или миров и возникает пространственно-временной коллапс.

Джим представляет собой хаос, а Шерлок – порядок, космос. Здесь нет категории добра и зла, или оценки хорошо – плохо. Есть лишь закономерный процесс «прояснения» космоса сквозь хаос.

Другая сторона этого конфликта – отношения с тенью, с тёмными сторонами души. Соотношение демонического и ангельского, тёмного и светлого в человеке – важнейшая проблема для философии и религии. Проблема отношений с тенью – сюжет, встречающийся на протяжении всей истории человечества. Мы находим его в сказках, в представлениях традиционной культуры о посмертном существовании человека в виде тени, в современной литературе жанра фэнтези (например, образ тени занимает очень большое место в книгах популярного в России автора, работающего под именем Макс Фрай, где главный герой получает от своей тени второе сердце, что многократно увеличивает его магические способности [5]). Тень рассматривается и как источник силы и как нечто, не принадлежащее к нашему миру, а связанное с живыми людьми по принципу подобия, и как зло.

**Параграф третий. Китайская традиция детективного романа.** Детективный жанр не является порождением западной культуры и встречается во многих странах мира. Традиция особенно заметна в японской и китайской литературе. Разумеется, принципы и правила написания детектива в Западной и Восточной традициях существенно отличаются. Например, в Китае жанр детектива связан с рассказами о знаменитых судьях, одним из которых является судья Ди – исторический персонаж, живший в 630 – 700 года н.э. Несмотря на это образ судьи Ди не утратил популярности и в наши дни: рассказы о нём и сама личность этого незаурядного человека легли в основу многочисленных сериалов и полнометражных художественных фильмов, снятых в Китае [11, 12].

Знаменитый исследователь, дипломат, долго работавший в Китае, Роберт ван Гулик (1910 – 1967) пишет в предисловии к Ди гуань [2, 8-9], что в китайском классическом детективе можно выделить пять основных отличий от детектива европейского.

- 1) Как правило, преступник известен с самого начала, известно его имя, род занятий, история его жизни, мотивы его поступков. Это объясняется тем, что для китайской публики интереснее следить за движениями сыщика, нежели угадывать преступника
- 2) В китайских детективных романах много сверхъестественного. «Судья Ди встал со своего места и подошёл к телу. Он долго смотрел в невидящие глаза и наконец серьёзно произнёс: Би Цунь, Би Цунь, сегодня я, судья, пришёл сюда, чтобы исправить совершённую по отношению к тебе несправедливость. Если твоя смерть была насильственной, а твоя душа ещё здесь, я прошу её сообщить о своём присутствии. Пусть закроются твои глаза! К ужасу и удивлению всех присутствующих, высохшие веки задрожали и опустились на глазные яблоки» [1, 113]
- 3) В китайских детективах много деталей, часть повествования являются поэмы, философские рассуждения на ту или иную тему (не обязательно связанную с сюжетом). Это делает китайский детектив произведением объёмным.

- 4) Особое внимание уделяется родственным связям. Социальная сплочённость и первостепенная роль семьи и предков – связующий состав для китайского общества. В романах много персонажей (до двухсот человек), что также укладывается в китайскую литературную традицию.
- 5) И последнее, что вызывает удивление у читателя, это развязка. Китайский детектив оканчивается подробным описанием казни преступника и разъяснениями по поводу статьи закона, предписывающей такое наказание. Иногда авторы даже добавляют сцену мучений души в загробном мире. Это очень важный момент. Описание казни не имеет ничего общего с жестокостью, оно связано с желанием и обязанностью судьи восстановить баланс Вселенной, нарушенный преступлением.

Таким образом, можно выделить основное отличие европейской, и западной в целом, детективной традиции от китайской. Западная версия детектива больше работает с проблемами отдельного человека, с микрокосмом, а восточная решает проблемы глобального уровня.

**Заключение.** Тайны, загадки, психология межличностных отношений, противостояние Добра и Зла в мире и в человеке – извечные темы для рассуждений и объяснений. Детектив, являясь жанром массовой литературы и встречаемый в различное время в порой совершенно несхожих культурах, ярко и объёмно показывает нам эти проблемы и даёт простой алгоритм для решения некоторых из них. Во всяком случае, он может помочь укрыться в мире, где любой вопрос имеет ответ. Это очень важный компонент массовой культуры и источник её популярности и выживания.

#### Список литературы и источников.

1. Гулик Роберт ван. Знаменитые дела судьи Ди. М., Центрполиграф, 2005
2. Ди гуань (автор неизвестен) в русском переводе «Знаменитые дела судьи Ди» //Роберт ван Гулик. Знаменитые дела судьи Ди. М., Центрполиграф, 2005
3. Кёстхей Т. Анатомия детектива, Будапешт, 1986
4. Коллинз Уилки, Лунный камень. АСТ, Астрель, 2011
5. Фрай Макс. Тёмная сторона. М., АМФОРА, 1997
6. <http://www.bbc.co.uk/programmes/b018ttws>
7. <http://www.kinopoisk.ru/film/417715/>
8. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Шерлок\\_Холмс\\_\(теле-сериял,\\_2013\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Шерлок_Холмс_(теле-сериял,_2013))
9. <http://www.centpart.ru/movie/3443>
10. [www.http// BBC One – Sherlock](http://www.bbc.co.uk/1/zh/news/2012/01/120101_sherlock_tv.shtml)
11. <http://www.litmir.net/br/?b=10231&p=3>
12. Список упоминаемых художественных фильмов и сериалов.
13. Молодой детектив Ди: восстание морского дракона, Гонконг, 2013
14. Сверхдетектив Ди Женьчи, Китай, 2004
15. Шерлок Холмс, сериал, Россия, 2013
16. Sherlock, сериал, BBC One
17. Sherlock, сериал, BBC One, первый сезон, третий эпизод «The Great Game»
18. Sherlock, сериал, BBC One, сезон второй, эпизод третий «The Reichenbach Fall»
19. Sherlock Holms, режиссёр Гай Ричи, 2009

