



# **ОБЩЕСТВО, НАУКА И ИННОВАЦИИ**

**Сборник статей  
Международной научно-практической конференции**

**29-30 ноября 2013 г.**

**Часть 3**

Уфа  
РИЦ БашГУ  
2013

УДК 00(082)  
ББК 65.26  
О 34

**Редакционная коллегия:**

**Сукиасян А.А.** к.э.н., ст. преп. (отв. редактор);  
**Юсупов Р.Г.**, д-р ист. наук, профессор;  
**Овакимян Г.Д.**, д-р пед. наук, профессор;

**Общество, наука и инновации:** сборник статей Международной  
О 34научно-практической конференции. 29-30 ноября 2013 г.: в 4 ч. Ч.3 / отв.  
ред. А.А. Сукиасян. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – 256 с.  
ISBN 978-5-7477-3391-6

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции «Общество, наука и инновации», состоявшейся 29-30 ноября 2013 г. в г. Уфа.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 00(082)  
ББК 65.26

ISBN 978-5-7477-3391-6

© БашГУ, 2013  
© ООО «Аэтерна», 2013

# СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

УДК 633.853.494:631.559:632.7:631.5

**Н.Л. Беляева**

к.б.н., доцент кафедры экологии

**А.М. Труфанов**

к.с.н., доцент кафедры агрономии

Ярославская государственная сельскохозяйственная академия

г. Ярославль, Российская Федерация

## РОЛЬ АГРОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ РАЗЛИЧНОЙ ИНТЕНСИВНОСТИ В ИЗМЕНЕНИИ ЧИСЛЕННОСТИ ВРЕДИТЕЛЕЙ РАПСА И ЕГО УРОЖАЙНОСТИ

Рапс является ценной масличной и кормовой культурой, имеющей также значение как хороший предшественник и источник сырья для получения биотоплива. При контроле численности вредителей, потери урожая от которых достигают 20-30%, значительную роль играют агротехнические приемы, в частности, системы обработки почвы и удобрений. Экспериментальные данные о степени влияния этих факторов на плотность популяций вредителей рапса весьма противоречивы [1, с. 12,13; 2, с. 10]. Целью нашей работы было установить характер влияния систем обработки почвы и удобрений на численность фитофагов и урожайность зеленой массы ярового рапса в условиях Ярославского района Ярославской области.

Исследования проводились в 2013г. в условиях многолетнего стационарного многофакторного полевого опыта, заложенного на опытном поле ФГБОУ ВПО «Ярославская ГСХА» (д. Бекренево, Ярославский район) в 4-х кратной повторности методом расщепленных делянок с рендомизированным размещением вариантов в повторениях. Схема двухфакторного (4x6) опыта включала следующие варианты.

Фактор А (система основной обработки почвы), «О»: 1) отвальная: вспашка на 20-22 см с предварительным лушением на 8-10 см, ежегодно, «О<sub>1</sub>»; 2) поверхностная с рыхлением: рыхление на 20-22 см с предварительным лушением на 8-10 см 1 раз в 4 года + однократная поверхностная обработка на 6-8 см в остальные 3 года, «О<sub>2</sub>»; 3) поверхностно-отвальная: вспашка на 20-22 см с предварительным лушением на 8-10 см 1 раз в 4 года + однократная поверхностная обработка на 6-8 см в остальные 3 года, «О<sub>3</sub>»; 4) поверхностная: однократная поверхностная обработка на 6-8 см, ежегодно, «О<sub>4</sub>».

Фактор В (система удобрений), «У»: 1) без удобрений, «У<sub>1</sub>»; 2) N<sub>30</sub>, «У<sub>2</sub>»; 3) солома 3 т/га, «У<sub>3</sub>»; 4) солома 3 т/га + N<sub>30</sub> (азот в расчете 10 кг д.в. на 1 т соломы), «У<sub>4</sub>»; 5) солома 3 т/га + NPK (на планируемую урожайность, в 2013 году N<sub>80</sub>P<sub>15</sub>K<sub>195</sub>), «У<sub>5</sub>»; 6) NPK (на планируемую урожайность, в 2013 году N<sub>80</sub>P<sub>15</sub>K<sub>195</sub>), «У<sub>6</sub>».

В исследованиях был использован яровой рапс сорта «Ратник», предшественником служил ячмень. Из форм минеральных удобрений использовали диаммофоску, аммиачную селитру и хлористый калий. Расчет норм минеральных удобрений в

вариантах  $У_5$  и  $У_6$  на плановую урожайность (250 ц/га) проводили балансовым методом. В целях мониторинга вредителей с момента появления всходов рапса проводили еженедельные маршрутные обследования. При появлении фитофагов выполняли учет их численности с помощью рамки размером 0,25 м<sup>2</sup>. Результаты опыта были обработаны методом дисперсионного (программа Disant) и корреляционно-регрессионного анализа (пакет программ Microsoft Excel).

Как показали результаты обследований, численность крестоцветных блошек и рапсового пилильщика многократно превышала пороговые значения. Это связано с более жаркой и сухой, чем обычно, погодой в течение всего периода вегетации, сопровождавшейся обильными осадками в мае. Заселение культуры крестоцветными блошками началось с момента появления семян и приняло массовый характер в фазу полных всходов. При этом численность жуков достигла максимального значения в период формирования 4-5 листьев. Появление первых личинок пилильщика отмечали в период образования 3-4 листьев культуры. Пик развития вредителя пришелся на фазу стеблевания (таблица 1).

Таблица 1 - Влияние разных систем обработки почвы и удобрений на численность фитофагов ярового рапса

Вариант		Численность фитофагов, шт. /м <sup>2</sup>	
обработка почвы, «О»	удобрение, «У»	крестоцветные блошки	рапсовый пилильщик
Отвальная, «О <sub>1</sub> »	без удобрений, $У_1$ »	38,2	11,1
	$N_{302}$ « $У_2$ »	39,6	10,7
	солома, « $У_3$ »	41,8	6,7
	солома + $N_{302}$ « $У_4$ »	38,6	11,6
	солома + NPK, $У_5$ »	28,9	10,5
	NPK, « $У_6$ »	22,2	12,0
Поверхностная с рыхлением, «О <sub>2</sub> »	без удобрений, $У_1$ »	39,1	10,7
	$N_{302}$ « $У_2$ »	48,4	11,5
	солома, « $У_3$ »	37,3	7,6
	солома + $N_{302}$ « $У_4$ »	38,2	10,7
	солома + NPK, $У_5$ »	30,7	11,1
	NPK, « $У_6$ »	24,9	11,1
Поверхностно-отвальная, «О <sub>3</sub> »	без удобрений, $У_1$ »	35,1	12,9
	$N_{302}$ « $У_2$ »	31,5	12,0
	солома, « $У_3$ »	34,7	7,6
	солома + $N_{302}$ « $У_4$ »	39,5	12,0
	солома + NPK, $У_5$ »	40,5	9,8
	NPK, « $У_6$ »	29,8	11,5
Поверхностная, «О <sub>4</sub> »	без удобрений, $У_1$ »	35,1	9,4
	$N_{302}$ « $У_2$ »	39,1	13,8
	солома, « $У_3$ »	28,0	11,7
	солома + $N_{302}$ « $У_4$ »	35,6	9,8
	солома + NPK, $У_5$ »	37,3	11,5
	NPK, « $У_6$ »	33,4	12,4
НСР05 для делянок I порядка		13,9	5,9
НСР05 для делянок II порядка		13,9	5,7

Как показывают данные таблицы 1, способ обработки почвы не оказал достоверного влияния на численность крестоцветных блошек и рапсового пилильщика. Влияние системы удобрений, напротив, было существенным.

Так, на фоне отвалной обработки ( $O_1$ ) численность вредителей была достоверно более низкой в варианте с полным минеральным удобрением ( $Y_6$ ) по сравнению с  $Y_1$ ,  $Y_2$ ,  $Y_3$ ,  $Y_4$ . При этом между вариантом с внесением полных минеральных удобрений ( $Y_6$ ) и вариантом с их совместным применением с соломой ( $Y_5$ ) достоверные различия отсутствовали. На фоне поверхностной с рыхлением обработки почвы ( $O_2$ ) численность вредителей была существенно более низкой в варианте с внесением полных минеральных удобрений ( $Y_6$ ) по сравнению с  $Y_1$ ,  $Y_2$ , а также в варианте с совместным применением соломы и полного минерального удобрения ( $Y_5$ ) по сравнению с  $Y_1$ . На обработках поверхностно-отвалной ( $O_3$ ) и поверхностная ( $O_4$ ) достоверные различия в численности блошек при разных системах удобрений отсутствовали.

Что касается рапсового пилильщика, существенного влияния систем удобрений не было выявлено ни на одном фоне обработки. Однако можно говорить о наличии тенденции к снижению его численности в вариантах с внесением одной соломы ( $Y_3$ ): на отвалной обработке ( $O_1$ ) - по сравнению с вариантом с внесением полных минеральных удобрений ( $Y_6$ ); на поверхностно-отвалной обработке ( $O_3$ ) - по сравнению с вариантом без удобрений ( $Y_1$ ).

Общей причиной уменьшения количества вредителей во всех указанных случаях является, по-видимому, снижение пищевой привлекательности растений рапса для вредителей, однако механизмы этого явления для крестоцветных блошек и рапсового пилильщика не совпадают.

По нашему мнению, уменьшение численности крестоцветных блошек в вариантах с внесением NPK обусловлено влиянием калия. Весьма вероятно, что внесение расчетной нормы калия привело к укреплению клеточных стенок, что создало дополнительный механический барьер для питания фитофагов, принуждая их к затратам лишней энергии. Кроме того, калий является катализатором синтеза биополимеров. Вполне возможно, что в вариантах с внесением калия растения содержали значительно меньше низкомолекулярных соединений (глюкозы и аминокислот), чем в остальных вариантах. При питании таким кормом у фитофага уходит больше времени на расщепление высокомолекулярных соединений, и скорость поступления энергии к вредителю снижается. В силу указанных причин, крестоцветные блошки избегали растений, питание на которых менее эффективно, и перемещались на растения других вариантов [3, с. 181, 191].

В то же время урожайность зеленой массы на фоне отвалной обработки ( $O_1$ ) в вариантах  $Y_6$  и  $Y_5$  была достоверно выше, чем в вариантах  $Y_1$  и  $Y_4$  (таблица 2).

Таблица 2 - Влияние разных систем обработки почвы и удобрений на урожайность зеленой массы рапса

Вариант		Урожайность зеленой массы, ц/га
обработка почвы, «О»	удобрение, «У»	
Отвалная, « $O_1$ »	без удобрений, « $Y_1$ »	75,2
	$N_{30}$ , « $Y_2$ »	121,4
	солома, « $Y_3$ »	127,6
	солома + $N_{30}$ , « $Y_4$ »	98,1
	солома + NPK, « $Y_5$ »	169,7
	NPK, « $Y_6$ »	157,7

Поверхностная с рыхлением, «O <sub>2</sub> »	без удобрений, «У <sub>1</sub> »	80,0
	N <sub>30</sub> , «У <sub>2</sub> »	133,9
	солома, «У <sub>3</sub> »	120,7
	солома + N <sub>30</sub> , «У <sub>4</sub> »	134,5
	солома + NPK, «У <sub>5</sub> »	220,8
	NPK, «У <sub>6</sub> »	204,7
Поверхностно-отвальная, «O <sub>3</sub> »	без удобрений, «У <sub>1</sub> »	66,8
	N <sub>30</sub> , «У <sub>2</sub> »	124,0
	солома, «У <sub>3</sub> »	99,1
	солома + N <sub>30</sub> , «У <sub>4</sub> »	125,8
	солома + NPK, «У <sub>5</sub> »	170,0
	NPK, «У <sub>6</sub> »	227,0
Поверхностная, «O <sub>4</sub> »	без удобрений, «У <sub>1</sub> »	98,8
	N <sub>30</sub> , «У <sub>2</sub> »	135,6
	солома, «У <sub>3</sub> »	88,0
	солома + N <sub>30</sub> , «У <sub>4</sub> »	121,9
	солома + NPK, «У <sub>5</sub> »	190,3
	NPK, «У <sub>6</sub> »	191,4
НСР <sub>05</sub> для делянок I порядка		90,6
НСР <sub>05</sub> для делянок II порядка		48,7

На фоне поверхностной с рыхлением обработки почвы (O<sub>2</sub>) урожайность зеленой массы **в вариантах** У<sub>6</sub> и У<sub>5</sub> была достоверно выше, чем при использовании всех остальных систем удобрений.

Проведенный корреляционный анализ двух признаков: численности крестоцветных блошек на 1м<sup>2</sup> и урожайности зеленой массы, - показал наличие между ними обратной корреляции средней тесноты ( $r = -0,36$ ).

Пищевые предпочтения рапсового пилильщика как специализированного вредителя культуры коренным образом отличались от потребностей крестоцветных блошек-олигофагов. Данный вредитель проявил заметную чувствительность к депрессивному влиянию соломы в первый год ее внесения (солому вносили в 2012г.) на кормовые растения в вариантах У<sub>3</sub> на фонах обработки O<sub>1</sub> и O<sub>3</sub>. Вероятной причиной является угнетение растений вследствие ухудшения азотного питания и образования фитотоксичных веществ. Косвенным подтверждением этого служит тот факт, что на всех фонах обработки, за исключением O<sub>1</sub>**(вследствие глубокой отвальной заделки соломы)**, урожайность зеленой массы в вариантах У<sub>3</sub> была на уровне контроля, значительно уступая У<sub>6</sub> и У<sub>5</sub> (таблица 2).

По-видимому, самки рапсового пилильщика, способные при откладке яиц распознавать физиолого-биохимические состояния растений, в ряде случаев отвергали растения вариантов У<sub>3</sub> по той причине, что их питательная ценность была недостаточной для того, чтобы обеспечить быстрое развитие личинок и их последующую высокую плодовитость. В результате численность ложногусениц оказалась здесь заметно более низкой, чем в других вариантах.

Проведенный корреляционный анализ двух признаков: численности ложногусениц рапсового пилильщика на 1м<sup>2</sup> и урожайности зеленой массы, - показал наличие между ними прямой слабой связи ( $r = 0,08$ ).

### Список использованной литературы:

1. Горбатко, К.А. Защита рапса от вредителей в зоне неустойчивого увлажнения Центрального Предкавказья [Текст]: Автореф. дис. канд. с.-х. наук/ К.А. Горбатко.– М., 2010. - 22с.
2. Добронравова, М.В. Распространение и вредоносность рапсового цветоеда в условиях зоны неустойчивого увлажнения Ставропольского края / М.В. Добронравова, Д.А. Бондарь [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/207/3179.-13с>.
3. Плотникова, Л.Я. Иммуитет растений и селекция на устойчивость к болезням и вредителям [Текст]/ Л.Я. Плотникова.- М., «Колос», 2007.- 359с.

© Н.Л. Беляева, А.М. Труфанов, 2013

УДК 547.341:633.11:631.811.98

**С.М. Щукина**

доцент кафедры биологии и химии,

**Л.В. Елисева**

доцент кафедры растениеводства

Чувашская государственная сельскохозяйственная академия

г. Чебоксары, Российская Федерация

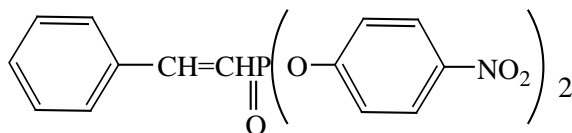
## ВЛИЯНИЕ ДИ-*n*-НИТРОФЕНИЛОВОГО ЭФИРА СТИРИЛФОСФОНОВОЙ КИСЛОТЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ УРОЖАЯ ЯРОВОЙ ПШЕНИЦЫ

Одной из причин невысоких урожаев зерновых культур является низкая полевая всхожесть, которая приводит к формированию разреженного стеблестоя. Решить эту проблему позволяет предпосевная обработка семян физиологически активными веществами [1, с. 7].

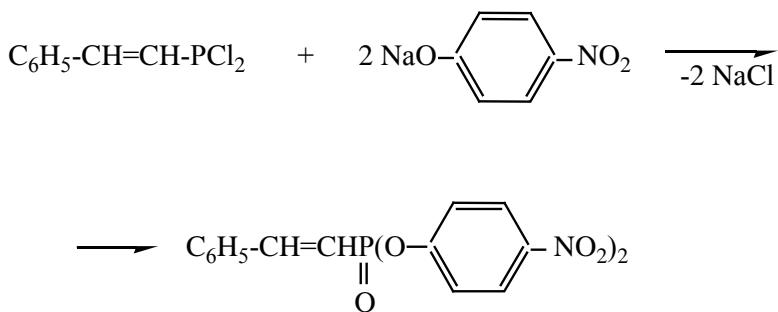
В настоящее время известно огромное количество соединений, способных ускорять или замедлять рост и развитие растений.

Известно, что многие фосфорорганические соединения проявляют высокую пестицидную активность. В частности, 2-хлорэтилфосфоновая кислота, ее гидразиниевая и диметилгидразиниевая соли являются превосходными регуляторами роста [2, с.35].

Поэтому представляет определенный интерес изучение влияния ди-*n*-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты на энергию прорастания и всхожесть семян пшеницы яровой сорта «Прохоровка».



Ди-*n*-нитрофениловый эфир стирилфосфоновой кислоты синтезируют взаимодействием дихлорангидрида стирилфосфоновой кислоты с *n*-нитрофенолятом натрия.



Цель нашей работы заключалась в изучении влияния ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты на энергию прорастания, всхожесть семян и урожайные качества пшеницы яровой сорта «Прохоровка».

Физиологические опыты по изучению лабораторной всхожести и энергии прорастания семян проводили согласно ГОСТ 12038-84 «Семена сельскохозяйственных культур. Методы определения всхожести».

Нами были взяты растворы шести различных концентраций, включая контроль (вода дистиллированная). Методом проб была определена оптимальная концентрация. Энергия прорастания семян в контроле составила 50 %, а всхожесть 53 %. Показано, максимальный стимулирующий эффект оказывает 0,0005 % водный раствор, который положительно влияет как на лабораторную так и на полевую всхожесть семян, увеличивая их соответственно на 31,5 и 14,2 % по сравнению с контрольным вариантом. (табл.1.).

В полевых опытах высевали предварительно обработанные семена раствором ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты. Площадь делянки составила 1 м<sup>2</sup>, повторность – 6-ти кратная, норма высева семян из расчета 5 млн. всхожих семян на 1 га. В процессе вегетации вели наблюдения за ростом и развитием яровой пшеницы. Учет урожая проводили согласно методике полевых опытов с зерновыми культурами.

Наблюдения за динамикой роста и развития растений яровой пшеницы показали, что обработка семян ди-п-нитрофениловым эфиром стирилфосфоновой кислоты не оказала влияния на продолжительность межфазных периодов и всего вегетационного периода.

Таблица 1 - Влияние ди-п-нитрофениловым эфиром стирилфосфоновой кислоты на прорастание семян яровой пшеницы

Вариант	Энергия прорастания, %	Всхожесть, %	
		лабораторная	полевая
Контроль	50,0	53,0	45,9
0,01 %	42,5	46,0	43,8
0,005 %	51,5	53,5	37,4
0,001 %	62,0	65,5	39,1
0,0005 %	81,2	84,5	60,1
0,00025 %	80,5	82,0	43,2



Анализ структуры урожая показал, что обработка семян 0,0005 % водным раствором ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты оказала положительное влияние на формирование крупных семян в колосе. Несмотря на то, что в этом варианте зерен в колосе оказалось меньше на 1,1 шт. по сравнению с контролем, масса их была выше на 0,07 г.(1,35). Масса 1000 зерен также была максимальной в варианте, где семена обрабатывались 0,0005 % водным раствором, и составила 38,2 г. (табл. 2)

К показателям качества семян также относятся линейные размеры, показатели всхожести, энергия прорастания и стекловидность. Наиболее крупные семена были сформированы в варианте, где применялась обработка 0,0005 % водным раствором. Посевные качества семян (всхожесть и энергия прорастания) в зависимости от концентрации раствора отличались не существенно. При определении стекловидности зерна была выявлена отрицательная зависимость от повышения концентрации раствора ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты, так в контроле этот показатель составил 70 %, при обработки 0,01 % раствором – 64 %; 0,0005 % раствором - 68 %.

Таблица 2 - Влияние ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты на урожай и его структуру (среднее за 2006-2009 гг.)

Вариант	Урожайность, т/га	Продуктивная кустистость	Число зерен с колоса,шт.	Масса зерна с колоса, г	Масса 1000 зерен, г
Контроль	2,94	1,13	32,8	1,28	37,2
0,01 %	2,56	1,06	31,6	1,22	34,9
0,005 %	2,18	1,05	30,5	1,16	36,9
0,001 %	2,24	1,07	29,0	1,13	36,8
0,0005 %	3,91	1,11	31,7	1,35	38,2
0,00025 %	2,69	1,10	29,1	1,17	36,5

В целом за счет высокой крупности семян урожайность в этом варианте превысила контроль на 33 % и составила в среднем за 2006-2009 гг. 3,91 т/га.

Проведенные исследования позволяют сделать вывод о том, что предпосевная обработка семян водным раствором ди-п-нитрофенилового эфира стирилфосфоновой кислоты в концентрации 0,0005 % оказывает высокую эффективность в повышении лабораторной и полевой всхожести, а также положительно влияет на формирование крупных выполненных семян яровой пшеницы сорта Прохоровка, что в целом приводит к увеличению урожайности данной культуры.

#### Список использованной литературы:

1. Мельников Н.Н. Пестициды и регуляторы роста растений: Справ. изд. – М.: Химия, 1995. – 576 с.
2. Пурдела Д., Вылчану Р. Химия органических соединений фосфора. – М.: Химия, 1972. – С. 752.

© С.М. Щукина, 2013  
© Л.В.Елисеева, 2013

## БАКТЕРИАЛЬНЫЕ УДОБРЕНИЯ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ

Сельское хозяйство одна из перспективных отраслей народного хозяйства в Российской Федерации. Освоение новых производств требует и соответствующего внимания к расходным материалам. Бактериальные удобрения пока мало применимы и изучены, однако являются уникальными в своём роде.

Бактериальные удобрения — это препараты, относящиеся к микробиологическим инокулянтам, способствующие улучшению питания растений. Питательных веществ они не содержат; препараты, в которых содержатся полезные для сельскохозяйственных растений почвенные микроорганизмы. При внесении этих удобрений в почву усиливаются биохимические процессы и улучшается корневое питание растений.

Впервые, в 1904 году Хильтером был описан ризосферный эффект, суть этого явления заключалось в том, что концентрация бактерий в прикорневой части в тысячи раз превышает концентрацию бактерий в основной массе почвы

Действие ризосферных бактерий 1) прямая или непосредственная стимуляция роста растений за счет синтеза различных веществ, улучшения фосфорного питания, фиксации атмосферного азота и индукции резистентности к фитопатогенам; 2) опосредованная стимуляция роста растений за счет вытеснения и подавления развития фитопатогенных микроорганизмов, которые подавляют рост растений и разложению вредных химических соединений.

Стимулирующее действие ризосферных бактерий на рост растений связано с азотфиксацией. Кроме этого бактерии способны улучшать фосфорное питание растений, фосфор присутствует в почве в виде органических и неорганических или минеральных веществ.

К опосредованным эффектам влияния ризобактерий на рост растений является способность бактерий к синтезу веществ, обладающих антибактериальными и фунгитоксичным действием

Обработка растений авирулентными формами фитопатогенов может индуцировать резистентность растений к заболеваниям. Аналогичный эффект достигается при инокуляции корней растений некоторыми штаммами *Pseudomonas*. Например, обработка корней бобов и гвоздики гвоздики определенными штаммами *P.putida* повышает устойчивость растений к фитопатогенному грибу *Fusarium solani*.

Бактерии рода *Pseudomonas* - одна из наиболее изученных групп бактерий-антагонистов почвенных фитопатогенов. К настоящему времени выделено множество штаммов ризосферных псевдомонад, подавляющих или замедляющих рост и развитие фитопатогенных грибов и бактерий.

У ризосферных псевдомонад наиболее хорошо изучена способность к синтезу индолил-3-уксусной кислоты (ИУК), которая, как известно, стимулирует

развитие корневой системы растений, а также бактерии рода *Pseudomonas* могут продуцировать и другие регуляторы роста растений, как, например, гибберелинподобные вещества. Растворяют фосфорные соединения, что можно использовать для улучшения фосфорного питания растений.

На базе Томского политехнического университета, кафедры бурения, и Томского государственного университета, кафедры сельскохозяйственной биотехнологии были проведены ряд экспериментов.

Бактерии *Pseudomonas* sp. В-6798 были получены в лаборатории биокинетики и биотехнологии НИИ ББ методами направленной автоселекции и скрининга на устойчивость к большим дозам формальдегида из активного ила очистных сооружений Томского нефтехимического комбината (ТНХК).

В экспериментах использовались два типа буровых растворов: на полимерной основе и на глинистой основе.

Глинистый раствор на базе ТПУ был получен смешением водного раствора тонкодисперсной бентонитовой глины и стабилизированной раствором соды ( $\text{Na}_2\text{CO}_3$ ). А полимерный буровой раствор из смеси синтетического сополимера акрилонитрила и акриловой кислоты («Сайпан»), модифицированного биологического полимера на крахмальной основе («Дуовиз») и солей  $\text{BaSO}_4$  и  $\text{KCl}$ .

Для определения численности жизнеспособных клеток в различных естественных субстратах и лабораторных условиях использован метод Коха, который включает в себя три этапа: приготовление разведений, посев на плотную среду в чашки Петри и подсчет выросших колоний.

Для выявления влияния буровых растворов на рост и развитие пшеницы нами была проведена серия модельных экспериментов, в ходе которых семена пшеницы сорта Тулунская-12 высевались в сосуды с почвенным грунтом, содержащим 10 % бурового раствора.

Контролем служили сосуды без добавления буровых растворов. Выборка семян на вариант эксперимента составляла 30 шт. Грунты в сосудах увлажнялись равным объемом водопроводной воды. Растения выращивались в условиях оконной культуры.

Для изучения влияния буровых растворов на бактерии *Pseudomonas* sp. В-6798 был поставлен эксперимент в ходе которого предварительно выращенные на среде до достижения титра  $6,0 \cdot 10^9$  клеток/мл бактерии помещались в пробирки с буровыми растворами (50:50) и оставались на хранение при низких положительных температурах (+2+4 °С). Таким образом, начальная численность бактерий в опытных вариантах была уменьшена вдвое и составила  $3,0 \cdot 10^9$  клеток/мл.

Семена пшеницы сорта Тулунская-12 высевались в сосуды с почвенным грунтом, содержащим 10 % бурового раствора. Рассмотренные буровые растворы в использованных концентрациях (10 % от почвогрунта) не приводят к ингибированию длины проростков пшеницы. В варианте с добавлением в субстрат глинистого полимера даже наблюдается тенденция к увеличению длины растений (на 3 % выше контрольных значений). Аналогичным образом наблюдалась и тенденция к увеличению сырой биомассы растений – на 5 % по отношению к растениям, выращенным на грунте без добавления буровых растворов. Количество корней существенно увеличивалось в пробных образцах. Экспериментальные данные, показывают, что наибольшее количество корней

отмечено в варианте с добавлением в почвенный субстрат глинистого бурового раствора. В этом варианте отмечено статистически значимое увеличение корней в варианте с глинистым буровым раствором (на 40 %) по сравнению с контрольными растениями.

Влияние буровых растворов на численность бактерий *Pseudomonassp.* В-6798 положительно. При хранении при низких положительных температурах бактерии *Pseudomonassp.* В-6798 продолжают увеличивать свою численность с  $6,0 \cdot 10^9$  до  $1,9 \cdot 10^{10}$  клеток/мл в контрольном варианте. Способность роста бактерии *Pseudomonassp.* В-6798 широко известна и была неоднократно продемонстрирована в работах Саламатова, Минаева, Акимова. В присутствии буровых растворов бактерии также продолжали увеличивать свою численность. Наибольшее статистически значимое увеличение произошло при хранении совместно с глинистым буровым раствором, в котором на 6 сутки хранения данная численность превышает численность контрольного варианта в 4,5–4,7 раза.

©А.С. Мишунина, 2013

УДК 635.571:581.14(571.13)

**В.А. Пацкова**

к.с.-х.н., доцент кафедры организации с.-х. производства  
Государственный аграрный университет Северного Зауралья  
г. Тюмень, Российская Федерация

## **ВЛИЯНИЕ СРОКОВ ПОСЕВА НА УРОЖАЙНОСТЬ КОРИАНДРА В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

Из всего богатства растительного мира, включающего около 300 тыс. видов высших растений, человек использует лишь 1/100 его часть.

Между тем рост населения Земли требует увеличения производства производственных ресурсов не менее чем на 50%. Эта задача может быть решена как за счет расширения посевных площадей и повышения урожайности с традиционно возделываемых растений, так и за счет интродукции и внедрения в сельскохозяйственное производство новых видов.

Пряно-вкусовые растения содержат большое количество витаминов, минеральных солей, разнообразные эфирные масла. Они обладают острым вкусом, приятным ароматом и применяются в качестве приправ в кулинарии и пищевой промышленности. Большинство из них являются лекарственными растениями, благотворно влияют на обмен веществ, деятельность нервной и сердечно - сосудистой систем. Они не заменимы при консервировании овощей. Содержащиеся в пряных растениях фитонциды еще дольше расширяют сферу их использования: применяются не только в медицине, но и защищают растения от вредителей и болезней, являются прекрасными медоносами, очень декоративны и ароматичны.

К группе пряно-вкусовых растений относится кориандр. В плодах содержится от 0,2 до 2,1% эфирного масла, включающего 20 компонентов, от 18 до 28% жирного масла, немного алкалоидов, пектина, крахмала. В зеленых листьях до 140мг% аскорбиновой кислоты, 145мг% рутина, до 19мг% каротина.

На различных этапах развития плоды кориандра имеют не одинаковый состав эфирного масла. На последовательность в появлении различий компонентов масла в различные фазы развития кориандра обратил внимание В.И.Нилов, который установил, что на ранних фазах развития плода в его эфирном масле преобладают альдегиды. По мере развития и созревания плодов количество альдегидов убывает, а их место занимает линалоол, в последнюю фазу спелости в небольшом количестве появляются углеводороды, главным образом дилептен.

Рано убранный кориандр содержит больше эфирного масла, тем не менее, торопиться с уборкой не следует, так как на ранних стадиях развития плодов в масле содержится много альдегидов, которые снижают его качество. Оптимальный срок уборки наступает тогда, когда большинство зонтиков на растениях имеют плоды восковой спелости.

Кориандр наиболее дешевый источник сырья многоцелевого использования в парфюмерно – косметической, пищевой, химико – фармацевтической, лакокрасочной, полиграфической, текстильной промышленности и таких, как мыловарение, прокат металлов, кожгалантерея и другие.

В нашей стране кориандр мало распространен. Основными зонами возделывания кориандра в России традиционно являются области Центрального Черноземья и Северный Кавказ, при этом наибольший удельный вес по площади приходится на Белгородскую область.

Географические посеы кориандра, проведенные на сортоучастках по инициативе ВНИИ ЭМК, исследования, проведенные в Ачинском сельскохозяйственном техникуме Красноярского края, в Новосибирской области, в Омском сельскохозяйственном институте, в Тюменской сельскохозяйственной академии показали, что кориандр можно возделывать в более северных районах: Красноярском, Алтайском краях, Новосибирской, Амурской, Тюменской областях и получать хорошие урожаи плодов с высоким содержанием эфирного масла.

Время посева устанавливается в соответствии с биологическими особенностями кориандра, его требованиями на разных этапах роста и развития к благоприятным условиям окружающей среды.

Многие авторы считают, что в связи со слабой энергией прорастания семян и повышенной потребностью их в воде сев кориандра нужно проводить очень рано, то есть одновременно с ранними яровыми культурами, потому что всходы кориандра не боятся заморозков. Е.В. Тюрина пришла к выводу, что ранневесенние сроки посева кориандра не только обеспечивают получение высоких урожаев плодов, но и положительно влияют на содержание эфирного масла и его качество.

Некоторые исследователи считают лучшим сроком не самый ранний, а средний. И.А. Лукьянов пишет, что на участках спешить с посевом кориандра не следует: надо подождать прорастания сорняков, а затем уничтожить их предпосевной культивацией.

В нашей стране вначале его культуры рекомендовались как весенние, так и осенние посеы кориандра, в дальнейшем для него были определены три срока посева: озимый, подзимний и яровой.

В настоящее время общепризнанным является яровой посев кориандра, который нами проводился с 3 мая по 13 июня с интервалом 10 дней.

При посеве кориандра 3 мая (контроль) урожайность зелени составила 9,04 т/га, выход товарной продукции – 92,5%, содержание в растениях сухого вещества

8,26%, витамина С – 121мг%, нитратов – 786мг/кг сырой массы. При посеве 13 мая урожайность зелени повысилась на 12,3% по сравнению с контролем и составила 10,15 т/га, выход товарной продукции повысился до 94,3%, содержание сухого вещества – 8,54%, витамина С – 143мг%, нитратов 812мг/кг сырой массы. Более поздние сроки посева снижают урожайность. Так, при посеве 23 мая урожайность снизилась до 8,82 т/га, что меньше контрольного варианта на 2,5%. Посев 13 июня снижает урожайность на 1,31 т/га, выход товарной продукции на 4,3%, повышает содержание сухого вещества на 0,54%, витамина С – на 15мг%, нитратов на 38мг/кг сырой массы.

Созревание семян наступало при посеве 3 и 13 мая. При посеве в более поздние сроки (23 мая, 3 и 13 июня) семена кориандра не вызревали. Так, посев 3 мая позволил получить урожайность семян кориандра 3,32 т/га (контроль), при массе 1000 шт. семян 7,5г, содержание жирного масла составило 20,3%, эфирного – 1,72%.

Посев 13 мая снижает урожайность кориандра на 0,33т/га (9%), массу 1000шт семян – на 0,4г, содержание жирного масла – на 1,1%, эфирного – на 0,18%.

Таким образом, при выращивании зеленой массы кориандра для равномерного поступления продукции посев следует проводить с интервалом 10 дней с 1 декады мая до 3 декады июня. В зависимости от срока посева урожайность зеленой массы составляет 7,73 – 10,15т/га, содержание сухого вещества 8,26 – 8,80%, витамина С – 121 – 143мг%, нитратов – 786 – 842мг/кг сырой массы.

Для получения семян посев следует проводить в первой – второй декаде мая. Это позволяет получать урожайность 2,99 – 3,32т/га, масса 1000шт семян составляет 7,1 – 7.5г, содержание эфирного масла – 19,2 – 20,3%, эфирного – 1,54 – 1,72%.

© В.А. Пацкова, 2013

УДК 633.162:631.51.022:632.95

**Н.Ю. Скородумов**

магистр биологии,

аспирант кафедры общего земледелия и защиты растений

Пермская государственная сельскохозяйственная академия

имени академика Д.Н. Прянишникова»

Г. Пермь, Российская Федерация

**И.Н. Медведева**

доцент, канд. сельск.-хоз. наук,

профессор кафедры общего земледелия и защиты растений

Пермская государственная сельскохозяйственная академия

имени академика Д.Н. Прянишникова»

Г. Пермь, Российская Федерация

## **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПАРАТА АЛКАМОН ОС-2, ПС В КАЧЕСТВЕ РЕГУЛЯТОРА РОСТА ИММУНОСТИМУЛИРУЮЩЕГО И ФУНГИТОКСИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СОЧЕТАНИЯХ ПРИЁМОВ ПРИМЕНЕНИЯ НА ПОСЕВАХ ЯЧМЕНЯ В ПРЕДУРАЛЬЕ**

**Введение.** Продовольственная проблема как никогда встаёт остро в современной России. Аграрный сектор оказался не в состоянии обеспечивать

снабжение продовольствием и доля импортной сельскохозяйственной продукции в нашей стране довольно высока. В производственном балансе России уровень импортируемой продовольственной продукции уже превышает критический (20%) [2, с. 7].

В решении этой проблемы не малое значение имеет то, насколько быстро и эффективно удастся предотвратить потери урожая от вредных организмов, создавать благоприятные фитосанитарные условия возделывания сельскохозяйственных культур [2, с. 7].

Низкий уровень развития сельского хозяйства в России в значительной степени связан с недостаточной материально-технической базой и большими требуемыми затратами по агротехническим мероприятиям. Поэтому современное сельское хозяйство требует энергосберегающих и не затратных методов [3, с. 4].

Целью исследований ставилось определить эффективность регуляторов роста, стимулирующих и индуцирующих у растений пивоваренного ячменя устойчивость к болезням грибной этиологии и увеличения его урожайности.

**Методы исследований.** Наряду с традиционным разрешенным для применения на территории РФ регулятором роста альбит, ТПС изучали новый препарат, обладающий фунгитоксическим действием, синтезированный на кафедре общей химии Пермской ГСХА доцентом Ягановой Н.Н., алкамон ОС-2, ПС. Приёмами применения были: протравливание, опрыскивание и сочетание протравливания и опрыскивания. Аналогичный препарат алкамон ДСУ, ПС ранее показал свою эффективность в качестве протравителя семян яровой пшеницы [7] и исследовался в приёмах защиты овса на кафедре общего земледелия и защиты растений Пермской ГСХА [8].

В опыте изучали приемы защиты: 1 – без обработки (контроль), 2 – протравливание - альбит, ТПС, 3 – опрыскивание - альбит, ТПС, 4 – протравливание и опрыскивание - альбит, ТПС, 5 – протравливание - алкамон ОС-2, ПС, 6 – опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС, 7 – протравливание и опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС. Повторность в опыте - четырехкратная. Общая площадь делянки – 51 м<sup>2</sup>, учетная площадь – 37,5 м<sup>2</sup>. Размещение вариантов - методом рендомизации [1]. Прием протравливания семян был выполнен за три дня до посева, расход рабочей жидкости при обработке протравителями – 10 л/т, опрыскивание производили ручным опрыскивателем фирмы GRINDA марки AQUA SPRAY объёмом 5 л в фазу кушения, расход рабочей жидкости – 300 л/га.

Опыт закладывали в 2013 году. Агротехника в опыте соответствует научной системе земледелия, рекомендованной для Предуралья, предшественник – озимая рожь. Обработка почвы – зяблевая вспашка на глубину пахотного слоя и предпосевная культивация с боронованием на глубину 8-10 см при наступлении физической спелости почвы. Минеральные удобрения вносили из расчета N<sub>60</sub> P<sub>60</sub> K<sub>60</sub> под предпосевную культивацию. Посев производили рядовым способом сеялкой СЗ-3,6, на глубину 3-4 см. Для посева использовали сорт пивоваренного ячменя Биос-1, норма высева 6 млн всх. семян на гектар. Уборку однофазную комбайном СК-5М «Нива» в фазе твердой спелости проводили 22 августа.

Учёт поражённости ячменя корневыми гнилями и определение бункерной урожайности проводили в соответствии с принятыми методиками [5,6,9].

**Результаты исследований.** Результаты фитосанитарного состояния посевов пивоваренного ячменя выражали в виде интенсивности поражения (балл), показателей распространенности или частоты встречаемости болезни (P, %), развития болезни (R, %). Наблюдение за корневыми гнилями проводили в фазы всходов, выхода в трубку и восковой спелости (табл. 1).

**Таблица 1. Влияние регуляторов роста и развития растений на поражённость ячменя корневыми гнилями, %, 2013 г.**

Приём защиты	Фаза развития					
	Всходы		Выход в трубку		Восковая спелость	
	Распростра- нённость, P	Развитие, R	Распро- странён- ность, P	Развитие, R	Распро- странён- ность, P	Развитие, R
Без обработки	13,6	3,4	52,0	15,0	80,0	26,0
Протравливание -альбит, ТПС	8,3	2,1	38,0	11,5	74,0	21,0
Опрыскивание - альбит, ТПС	-	-	-	-	74,0	21,0
Протравливание и опрыскивание - альбит, ТПС	-	-	-	-	52,0	<b>15,0</b>
Протравливание - алкамон ОС-2, ПС	<b>6,3</b>	<b>1,8</b>	<b>34,0</b>	<b>10,3</b>	56,0	16,0
Опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС	-	-	-	-	70,0	20,5
Протравливание и опрыскивание -ал- камон ОС-2, ПС	-	-	-	-	<b>50,0</b>	15,5

Алкамон ОС-2, ПС при использовании его в качестве протравителя показал хорошие результаты в фазы всходов и выхода в трубку. В фазу всходов экспериментальный препарат снизил распространённость гнилей по отношению к контролю на 54 % (P=6,3 %), а развитие - на 48 % (R = 1,8 %). В фазу выхода в трубку алкамон ОС-2, ПС снизил распространённость на 35 %, а развитие – на 32 % (показатели P и R составили 34 % и 10,3 %, соответственно). В обе фазы экспериментальный препарат смог превзойти по показателям препарат альбит, ТПС. В фазу восковой спелости лучшие результаты продемонстрировали сочетания протравливания и опрыскивания обоих препаратов. Так, показатели распространённости гнилей были ниже при использовании сочетания опрыскивания и протравливания алкамоном ОС-2, ПС – снижение было на 38 % по отношению к контролю (P=50 %), а развития – при двойном использовании альбита, ПС, снижение развития корневых гнилей было на 42 % (R=15 %).



В 2013 году урожайность ячменя варьировала от 1,6 т/га до 2,67 т/га зерна ячменя. Статистическая обработка данных по бункерной урожайности (табл. 2) показала, что все варианты приёмов защиты дали прибавку урожайности по отношению к контролю без применения регуляторов роста растений, при  $НСР_{05} = 0,22$  т/га зерна ячменя.

**Таблица 2. Влияние регуляторов роста и развития растений на урожайность ячменя, 2013 г.**

Приём защиты	Урожайность, т/га	Отклонение от контроля	
		т/га	%
Без обработки	1,60		
Протравливание - альбит, ТПС	2,00	+ 0,60	+ 23
Опрыскивание - альбит, ТПС	<b>2,32</b>	+ 0,72	+ 46
Протравливание и опрыскивание - альбит, ТПС	<b>2,67</b>	+ 1,07	+ 67
Протравливание - алкамон ОС-2, ПС	1,78	+ 0,18	+ 6
Опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС	1,85	+ 0,25	+ 13
Протравливание и опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС	<b>2,19</b>	+ 0,59	+ 37
НСР05	0,22		

Сочетание протравливания и опрыскивания альбитом, ТПС обеспечило урожайность в размере 2,67 т/га зерна ячменя дав прибавку 67 % по отношению к контролю, этот результат превосходил все варианты. На втором месте по величине урожая оказалось опрыскивание альбитом, ТПС – урожайность составила 2,32 т/га и сочетание протравливания и опрыскивания алкамоном ОС-2, ПС – 2,19 т/га, урожайность оказалась выше по отношению к контролю на 46 % и 37 %, соответственно, это указывает на то, что экспериментальный препарат алкамон ОС-2, ПС, так же как и альбит, ТПС обеспечил прибавку урожайности.

**Таблица 3. Биологическая и хозяйственная эффективность применения регуляторов роста растений на ячмене, %, 2013 г.**

Приём защиты	Биологическая эффективность						Хоз. эффективность
	Всходы		Выход в трубку		Восковая спелость		
	Распространённость, Р	Развитие, R	Распространённость, Р	Развитие, R	Распространённость, Р	Развитие, R	
Без обработки	-	-	-	-	-	-	-
Протравливание - альбит, ТПС	39	39	27	23	8	19	20

Опрыскивание - альбит, ТПС	-	-	-	-	8	19	31
Протравливание и опрыскивание - альбит, ТПС	-	-	-	-	35	42	40
Протравливание - алкамон ОС-2, ПС	54	48	35	32	30	38	10
Опрыскивание - алкамон ОС-2, ПС	-	-	-	-	13	21	14
Протравливание и опрыскивание -алкамон ОС-2, ПС	-	-	-	-	38	40	27

Эффективность защитных мероприятий определяли по результатам расчета биологической и хозяйственной эффективности в соответствии с методикой опытного дела в полеводстве [4]. Расчеты показали (табл. 3), что в фазы всходов и выхода в трубку биологическая эффективность протравливания зерна алкамоном ОС-2, ПС оказалась выше, чем при использовании альбита, ПС и составила 54 % и 35 %, соответственно. В фазу восковой спелости наибольшая эффективность по распространению отмечена при использовании сочетания протравливания и опрыскивания алкамоном ОС-2, ПС и составила 38 %, а по развитию - у сочетания приёмов с альбитом, ТПС – 42 %. На втором месте по биологической эффективности в фазу восковой спелости по распространённости оказалось сочетание протравливания и опрыскивания альбитом, ТПС – 30 %, а по развитию – сочетание приёмов с алкамоном ОС-2, ПС, где эффективность составила 40 %.

Лучшую хозяйственную эффективность показало сочетание протравливания и опрыскивания альбитом, ТПС, где она составила 40 %, на втором месте оказалось применение опрыскивания альбитом, ТПС – 31 %, сочетание приёмов с алкамоном ОС-2, ПС показало хозяйственную эффективность 27 %.

**Выводы.** В результате проведённых исследований можно отметить, что применение приёмов защиты экспериментального препарата алкамон ОС-2, ПС обеспечило хорошие результаты. Экспериментальный препарат алкамон ОС-2, ПС лучше снижал развитие корневых гнилей в ранние стадии вегетации пивоваренного ячменя по отношению к разрешённому альбиту, ТПС, и практически наравне оба препарата показали себя в стадию восковой спелости ячменя. Различные приёмы использования обоих препаратов обеспечили урожайность от 2,19 до 2,67 т/га зерна ячменя. По биологической эффективности препарат алкамон ОС-2, ПС оказался так же эффективным, как разрешённый препарат. Полученные данные указывают на перспективность применения препарата алкамон ОС-2, ПС в системах защиты растений на пивоваренном ячмене Биос-1.

#### Список использованной литературы:

1. Доспехов, Б.А. Методика полевого опыта. М.: Колос, 2011. 335 с.

2. Захаренко, В.А. Продовольственная программа России и фитосанитарная безопасность агроценозов / В.А. Захаренко // Защита и карантин растений. - 2011. - №9. - С. 7-9.
3. Захаренко, В.А. Ресурсосбережение в защите растений / В.А. Захаренко // Защита и карантин растений. - 2009. - №11. - С. 4-9.
4. Зубарев, Ю.Н. [и др.]. Учет и определение вредных организмов в посевах сельскохозяйственных культур Предуралья: учебно-метод. пособие. М.: Московская СХА, 2003. 201 с.
5. Макарова, В.М. Структура урожайности зерновых культур и её регулирование. – Пермь, 1995. – 144 с.
6. Медведева, И.Н. Учёт поражённости сельскохозяйственных культур болезнями в период вегетации / И.Н. Медведева, С.О. Калинин, Е.В. Баландина и др., М-во с.-х. РФ, ФГОУ ВПО «Пермская ГСХА». – Пермь: Изд – во ФГОУ ВПО «Пермская ГСХА», 2009. - 26с.
7. Протравитель семян яровой пшеницы: пат. 2235465 Рос. № 2003107458/04; заяв. 18.03.2003, опубли. 10.09.04. Бюл. № 25.
8. Прудникова, А.С. Влияние приёмов защиты от болезней на урожайность зерна овса в Предуралье / Прудникова А.С., Медведева И.Н., Каменских Н.Ю. // Пермский аграрный вестник - 2013. - №3. - С. 11-15.
9. Чулкина, В.А. Орган – рецептор инфекции и его значение при диагностике заболеваний / В.А. Чулкина, Е.Ю. Торопова // Защита и карантин растений. - 2007. - №5. - С. 36-38.

© Н.Ю. Скородумов, И.Н. Медведева, 2013

**УДК 635.21**

**М.В. Сюткина**

к.с.-х.н., доцент кафедры организации с.-х. производства  
Государственный аграрный университет Северного Зауралья  
г. Тюмень, Российская Федерация

## **ВЛИЯНИЕ СРОКОВ УДАЛЕНИЯ БОТВЫ НА УРОЖАЙНОСТЬ КАРТОФЕЛЯ В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

С целью предотвратить заражение клубней картофеля болезнями ботву перед уборкой необходимо удалить механически, либо химическим сжиганием с тем, чтобы избежать переноса возбудителей болезней с листьев на клубни.

Многолетняя практика выращивания картофеля в сибирских условиях показала, что механическое удаление ботвы, особенно в годы распространения эпифитотий многих болезней, экономически оправданный агроприем.

Механическое удаление ботвы с разбрасыванием ее на посадках чревато ускоренным распространением болезней, поэтому скошенную массу нужно вывозить за пределы поля. При удалении ботвы важно научно обосновать сроки. При этом оптимальный срок удаления ботвы устанавливается пробными копками картофеля с момента появления клубней. Своевременное удаление ботвы необходимо для защиты картофеля от фитофторы, вирусной и бактериальной инфекции.

Предуборочное удаление ботвы уменьшает общие потери при хранении на 45-50%, а полученный таким способом семенной материал в следующем году обеспечивает повышение урожайности на 15-20%.

На семенных посадках ботву удаляют значительно раньше, чем на продовольственных посадках, так как это способствует лучшему качеству семенного материала.

Оптимальный срок удаления ботвы на продовольственных посадках за 4-7, семенных – за 10-15 дней до начала уборки.

В картофелеводстве России широко известны три способа удаления ботвы перед уборкой: механический – с применением ботводробителя и ротационной косилки – измельчителя на высоту среза 20 см.; химический (или десикация) – с применением метода опрыскивания десикантов – хлора магния, на семенных посадках – реглона; комбинированный – сочетание скашивания ботвы с последующей десикацией ее остатков.

При скашивании ботвы высоту среза необходимо устанавливать в зависимости от применяемых картофелеуборочных машин: если картофель убирают копателями, высота среза должна быть не более 8-10 см, при комбайновой уборке – в пределах 18-20 см. Это связано с тем, что короткая стерня при работе комбайнов проваливается через ботвоудаляющий прутковый транспортер, вместе с картофелем поступает на переборочный стол и затрудняет отделение примесей от клубней.

Величина урожая – интегральный показатель, затрагивающий все этапы роста и развития картофельного растения. Знание факторов, лимитирующих урожайность на протяжении всего периода вегетации, позволяет управлять формированием урожая с момента предпосадочной подготовки клубней до предуборочного удаления ботвы.

Предуборочное удаление ботвы ускоряет созревание клубней, облегчает работу уборочных машин, снижает повреждение клубней в процессе уборки, и возможность перезаражения клубней возбудителями грибных и бактериальных болезней.

Мы изучили влияние сроков скашивания ботвы на урожайность и качество клубней сортов картофеля Каратоп и Свитанок киевский.

Скашивание ботвы проводилось за 30, 20, 10 дней до уборки на высоту среза 13-15 см. Учеты и наблюдения проведены по общепринятым методикам. Уборка проведена картофелекопалкой с последующей ручной подборкой клубней.

Агротехнические сроки предуборочного удаления ботвы зависят, прежде всего, от назначения посадки, а календарные – от темпов роста и развития картофеля в каждом конкретном случае.

При изучении любого агротехнического приема важно установить влияние его не только на урожайность, но и на элементы структуры урожая. Основными показателями структуры урожая являются: количество растений перед уборкой, количество клубней в гнезде и масса одного клубня. Проявление каждого в отдельности отмеченных показателей и их сочетание зависит от особенностей сорта, космических и земных факторов жизни растений. Оптимальное проявление элементов структуры урожая способствует получению высокой урожайности картофеля.

Сроки скашивания ботвы по-разному повлияли на формирование количества клубней в гнезде.

Применение более поздних (20; 30 дней до уборки) сроков удаления ботвы на изучаемых сортах картофеля привело к снижению количества клубней в гнезде на 4-6 штук, в том числе товарных – на 6 штук.

Изучаемый агроприем повлиял не только на количество клубней в гнезде, но и на их массу.

Масса клубней в гнезде снижалась при скашивании ботвы в различные сроки по отношению к контролю. Так у сорта Каратоп в контрольном варианте она была в среднем 740 г, при скашивании ботвы за 10 дней до уборки масса клубней в гнезде снизилась на 12 %, через 20 дней – на 24 % и за 30 дней – на 39 %. Аналогичная картина наблюдалась по сорту Свитанок киевский.

Из проанализированных элементов структуры урожая складывается урожайность. В зависимости от срока удаления ботвы перед уборкой прослеживается закономерность снижения урожайности на обоих сортах картофеля. Урожайность сорта Каратоп при скашивании ботвы за 10 дней до уборки снизилась по сравнению с контролем – на 4 т/га, у сорта Свитанок киевский на 2,1 т/га, за 20 дней – на 8 – 6 т/га. Максимальное снижение урожайности изучаемых сортов картофеля отмечено при скашивании ботвы за 30 дней до уборки и составило 13,1; 11,7 т/га соответственно.

При выращивании картофеля особое значение придается не только урожайности, но и качеству клубней картофеля. Важным качественным показателем клубней картофеля является содержание в них крахмала. Известно, что содержание крахмала даже у растений одного сорта может меняться в широких пределах, кроме того, на крахмалистость клубней оказывают влияние почвенные и погодные условия, удобрения, агротехника и прочие факторы.

Крахмалистость клубней в контрольном варианте у сорта Каратоп была 12,1 %, у сорта Свитанок киевский – 16,8 %. В вариантах с удалением ботвы у обоих сортов наблюдалось снижение крахмала на 1,0-2,4 % и на 0,9-4,0 %. Соответственно произошло снижение валового сбора крахмала с 1 гектара.

Положительный эффект скашивания ботвы перед уборкой проявился при хранении клубней картофеля в зимний период. В вариантах с удалением ботвы клубни меньше поразилась болезнями особенно фитофторой. При этом степень поражения зависела от срока удаления ботвы, то есть увеличение срока за 30 дней позволяет получить максимальное количество здоровых от болезней клубни. Так, у сорта Каратоп потеря урожая в течение зимнего хранения в варианте без удаления ботвы составила 6,4 %, в варианте с удалением ботвы за 10 дней до уборки – 5,1; за 20 дней – 2,5; за 30 дней – 0,4 %.

Сорт Свитанок киевский хранился хуже, чем сорт Каратоп, в контрольном варианте потеря урожая была 14,7 %, в варианте с удалением ботвы за 10 дней до уборки – 10,5; за 20 дней – 5,1; за 30 дней – 1,3 %.

Скашивание ботвы перед уборкой привело к снижению урожайности и качества клубней у изучаемых сортов картофеля, но увеличение срока удаления ботвы перед уборкой на обоих сортах заметно снизило процент загнивания клубней при зимнем хранении.

**Д.В.Тарский**  
Магистрант 2 курса горного факультета  
Северо – Восточный федеральный университет  
им. М.К.Аммосова  
Республика Саха (Якутия) г.Якутск,  
Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ ПРОФИЛАКТИКИ ТРАВМАТИЗМА И ПРОФЗАБОЛЕВАНИЙ В АГРОПРОМЫШЛЕННОМ КОМПЛЕКСЕ ЯКУТИИ**

Агропромышленный комплекс (АПК) – база экономики страны, обеспечивающая ее производственную безопасность. Трудниками сельских поселений, осуществляющими различные виды деятельности агропромышленного производства (АПП), формируются производственные процессы в растениеводстве, животноводстве, переработке и хранении продукции, сельской энергетике и системах жизнеобеспечения, механизации и электрификации, транспорте, сельскохозяйственном строительстве и другим видам работ, характерным для сельского уклада жизни в современных условиях. Это все достигается каждодневным упорным трудом, вопреки природным условиям. Результаты труда в ряде регионов страны, включая и РС(Я), омрачаются, имеющим место производственным травматизмом, в том числе, тяжелым и смертельным. Кроме того, большое число лиц трудоспособного возраста ежедневно подвергнуто профессиональным заболеваниям. Сказанное относится не только к сельскохозяйственному производству, но и к перерабатывающей промышленности и другим видам экономической деятельности АПК.

В большинстве предприятий агропромышленного комплекса в условиях неустойчивого экономического положения отмечается старение оборудования, техники и их значительный износ. Действующее на предприятиях оборудование, машины и механизмы, более чем на 90% не отвечают требованиям охраны труда. Это является причиной того, что по условиям травматизма АПК занимает 3-е место среди наиболее травмоопасных видов экономической деятельности, где уровень летального травматизма остается недопустимо высоким. Поэтому профилактика травматизма и профессиональных заболеваний работников АПК, является актуальной задачей.

Причины высокого уровня производственного травматизма, как и профессиональной заболеваемости, носят сложный, комплексный характер и требует проведения целенаправленной работы, в том числе выходящей за рамки проблем управления охраной труда.

Главными причинами, определяющими высокие показатели производственного травматизма и профессиональной заболеваемости, являются [1]:

- старение основных производственных фондов, износ которых в некоторых отраслях достигает более 70%, заметное сокращение объёмов капитального и профилактического ремонтов зданий, сооружений, машин и оборудования;
- сокращение, а в ряде случаев и прекращение разработок по созданию новой техники, новых технологий и технического обновления производств на этой

основе;

- ухудшение контроля за технической безопасностью производств, в результате разрушения отраслевой системы управления охраной труда, сокращения служб охраны труда на предприятиях;

- ослабление ответственности работодателей и руководителей производств за состояние условий охраны труда; ухудшение производственной и технологической дисциплины.

Наряду с организационными причинами высокому травматизму и заболеваемости способствуют разнообразие видов работ в различных погодных и климатических условиях, неудовлетворительные условия труда, изношенность инженерно-технического оборудования, несовершенство техники, методов и средств профилактики травматизма и профзаболеваний, несовершенство в обучении безопасности труда, недостаточное внимание подготовки дипломированных специалистов по охране труда, недостаток средств на охрану труда и др. [2].

Анализируя причины травматизма можно сделать вывод, что, к сожалению, не всегда учитываются психофизиологические факторы, состояния работников. На состояние человека во время работы воздействуют многие факторы, в том числе бытовые, социальные, условия труда и отдыха, психические и физические напряжения и испытания, окружающая среда, время суток, стрессовые факторы и др.

Указанные условия приводят к повышению утомляемости в течение рабочей смены, что служит причиной аварийных ситуаций на производстве росту профессиональной заболеваемости.

Производственный травматизм, как явление, характеризуется совокупностью несчастных случаев на производстве, которые приводят к повреждению здоровья работников. Следует отметить, что не всякий несчастный случай с работником может рассматриваться как травма, полученная на производстве. А только травма, в результате которой работник потерял трудоспособность (не менее чем на один день) или получил трудовое увечье, появилась необходимость перевести его на другую работу.

Производственные травмы могут быть обусловлены механическими, химическими, термическими и другими специфическими (поражение электрическим током) факторами.

Так, например, в результате производственного травматизма в 2009 году на предприятиях АПК Якутии потеряно 375 рабочих дней, это на 42,7 % меньше показателя 2008 года. Основными причинами остаются: неудовлетворительная организация работ по охране труда; нарушение трудовой дисциплины; отсутствие обучения безопасным приемам труда, целевого инструктирования и аттестации, как безопасности труда в целом, так и рабочих мест по производству, а также соответствующего контроля над состоянием техники безопасности и охраны труда со стороны, как руководящего состава, так и среднего технического звена производственных предприятий и транспортных организаций системы АПК.

В процентном соотношении, по итогам 2009 года, от общей численности пострадавших при несчастных случаях на производстве доля производственного и обслуживающего направлений составляет по 40 %, а транспортного – 20 %.

В целях улучшения условий труда в агропромышленном комплексе республики принят и утвержден «План мероприятий по снижению смертности населения

от предотвратимых причин, связанных с производственной деятельностью», а также постановление Правительства РС(Я) «Об утверждении Плана действий по улучшению положения женщин в Республике Саха (Якутия) на 2007 - 2011 годы» [3]. Все это говорит о внимании правительства к проблеме травматизма и профзаболеваний.

Не менее важным направлением по реализации общей политики в области охраны труда и условий труда, по праву, является подготовка (переподготовка и аттестация) руководителей и специалистов агропромышленного комплекса в целом по охране труда.

В заключении можно сделать выводы:

1. Анализ литературных источников показал, что для профилактики травматизма определяющим исход событий (травмирование или его отсутствие) является «человек – средства труда – среда» и её составляющие. Анализ предтравматических ситуаций и производственного травматизма, а также методика и модели прогноза травматизма и путей его профилактики позволяют учитывать конкретные условия производства и обосновывать эффективные пути профилактики.

2. Для интенсивного снижения травматизма и предупреждения профессиональных заболеваний целесообразно довести уровень выделяемых средств на охрану здоровья до среднереспубликанского значения.

3. В деле профилактики травматизма и профессиональных заболеваний республики немалую роль играет регулярное поведение обучения по охране труда с последующей проверкой знаний руководителей и специалистов сельхозпредприятий республики.

#### **Список использованной литературы:**

1. Анализ причин несчастных случаев в АПК. / В.С. Шкрабак, И.В. Гальянов, Ю.Г. Сорокин, В.Н. Михайлов. Сб. науч. тр. СПбГАУ. «Проблемы охраны труда в АПК и пути их решения» С.-П., 1999г., с.83-93.

2. Причины профзаболеваний - прежние./ Т.И.Федорова. Ж. Охрана труда практикум, №1. М., 2010. – 59-63с.

3. Приказ Министерства сельского хозяйства и продовольственной политики РС(Я) от 22 августа 2011 года, №531. Об утверждении Положения о государственной системе управления охраной труда в отрасли агропромышленного комплекса Республики Саха (Якутия) (в новой редакции).

©Д.В.Тарский, 2013



УДК 392.3

**М.С. Бельчкова**

старший преподаватель

Горно-Алтайский государственный университет

Г. Горно-Алтайск, Российская Федерация

### **СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЮЖНОЙ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ АЛТАЙ-КИЖИ)**

В статье рассматривается проблема определения этнического пространства на примере семейно-брачных отношений алтай-кижи в контексте трансформации и унификации социального пространства. Свадебные обряды являются одним из ключевых моментов жизненного цикла социума. Ключевые слова: социальное пространство, обряд, свадьба, алтай-кижи.

Комплекс свадебно-брачной обрядности одна из частых тем этнографических исследований [1]. Эти работы, как правило, посвящены свадебному комплексу одного народа в его историческом развитии. Исследования социально-экономической основы свадебной обрядности в последнее время приобретают востребованный характер в области гуманитарного знания (в частности, в западной антропологии) [2, с. 127].

Культурный уровень российского многонационального общества испытало стандартизацию и унификацию в условиях процессов глобализации. Для современного российского общества характерны общие социально-демографические проблемы. Однако для эффективного решения социальных проблем необходимо учитывать индивидуальные особенности тех социальных групп, которые составляют основу единого общества. Подобные «индивидуальные особенности» можно рассмотреть на примере обрядов жизненного цикла, которые отражают этническую картину (этнические традиции) того или иного социума.

Историческое развитие разных этнических обществ изобилует примерами, когда социальные и политические процессы (смена социально-политической системы) влияли на ход развития свадебно-брачного комплекса. Например, в позднединастическом Китае с реставрацией власти структура свадебной обрядности была значительно трансформирована, при этом «поправки» (запрет кузенных браков, причины генетических заболеваний; определение финансовых отношений; значительная трансформация ритуальной жизни) были закреплены на законодательном уровне (Новый Закон о браке 1950-го, 1981-го г.г.) [3, с. 378-385]. При этом следует учитывать, что городская среда, как более мобильная система, быстрее воспринимает социальные изменения, тогда как сельская местность «раскачивается» медленнее и болезненно воспринимает социальные изменения.

Современному алтайскому обществу, которое является частью общероссийского социального пространства, характерны те же социально-экономические изменения. Однако следует заметить, что

алтайцы – титульный этнос Российской Федерации – являются носителем традиционной культуры [4, с. 108]. Когда социологи, анализируя негативные демографические тенденции (сокращение рождаемости, увеличение числа разводов) [5], объясняют подобные изменения в нашем обществе системным кризисом нравственно-ценностных ориентиров, при этом не учитывается, что российская нация является многонациональной. Этот немаловажный фактор, прежде всего, указывает на то, что у каждого этноса есть свой неповторимый путь развития, основанный на его культурно-исторических особенностях. Подобное утверждение ни сколько не умаляет сути национального единства, однако, этнические традиции невозможно «подогнать» под единую систему.

Известный период начала 1990-х гг. является переломным моментом в историческом развитии алтай-кижи. Кроме общего социально-экономического и общественно-политического развития обрядовая жизнь этноса, которая отличала этнос от окружающего мира, получила новые импульсы развития. Всплеск интереса научной и широкой общественности к обрядам жизненного цикла алтай-кижи нашел отражение в различных исследовательских работах [6].

Институт семьи наряду с системой религиозно-космогонических взглядов является важнейшим условием нормального бытования любого традиционного общества. Восток как один из полярных полюсов дихотомии Запад-Восток является олицетворением коллективизма. Следовательно, семья как коллективное собрание, объединяющее индивидов по признаку родства, выступает гарантом стабильности функционирования социума.

Важнейшей функцией семьи в традиционном обществе является социальный контроль, направленный на поддержание общественного порядка. В правовом обществе механизмами поддержания порядка являются норма и санкция. В традиционном социуме механизмами определения порядка и поддержания системы являются обряд и ритуал.

Место и роль семьи и брака в современном алтайском обществе, внутрисемейные отношения нашли отражение в пословицах и поговорках, отражающие полноту философских представлений этноса о семье. *Алын туйгак кайда базар, кийин туйгак ондо болор.* (Куда переднее копыто ступит, там заднее копыто будет.) *Јааннын сөзін јанчыкка сал, карынын сөзін капчыкка сал.* (Слово пожилого положи в карман, слово старого положи в котомку.) Пословица воспитательного характера отражает первостепенность социальной роли, выполняемой старшими членами социальной группы. Согласно представлениям алтайцев, индивидуальный опыт старших членов социума является образцом подражания для младших индивидов. Положительный опыт аккумулируется и транслируется на членов всего социума. Данная пословица может быть отождествлена с социальным феноменом осознанного материнства (отцовства), социальной роли носителя культуры вообще.

*Јангыс турун от болбос, одын кожо салбаза. Јангыс кижі јурт болбос, нөкөр кожо таптаза.* (От одного полена костра не будет, если не подкидывать дров. Один человек семью не создаст, если подругу (друга) не найдет.) *Кийик те болзо,*

*эжерлү, кижги де болзо, эштү.* (И зверь с парой ходит, и человек с супругом (ой) живет.) Пословицы по своему значению схожи с китайской концепцией инь-ян.

*Сӧдги жаньс улус алышпас, сӱнелери бирикпес.* (Люди одного рода не вступают в брак – души не сольются.) Пословица является предтечей родовой экзогамии, которая во многом определяет нормы вступления в брак в среде современного алтай-кижи.

Свадебные обряды, сочетающие в себе как ритуально регламентированное поведение участников обряда, так и элементы праздничной культуры, в системе современных социально-экономических отношений являются наиболее восприимчивыми к внешним изменениям.

Праздничная культура в отличие от повседневности является более динамичной, следовательно, культурные инновации быстрее адаптируются и встраиваются в структуру праздничной культуры. При отправлении ритуалов свадебного обряда алтай-кижи участники ритуала облачаются в традиционные свадебные костюмы. В оформлении и технологиях изготовления свадебного костюма на сегодняшний день традиционные мастера выдерживают общий стиль обрядовой культуры этноса, однако, понятно, что в современных условиях атрибуты и содержание костюмов наполняются совершенно новым смыслом. Следовательно, современные свадебные обряды алтай-кижи вобрала в себя инновации, которые со временем становятся неотрадиционными элементами, прочно вплетаясь в структуру обряда и ритуала.

Свадебные обряды, масштабы которых во много зависят и определяются уровнем экономического благополучия общества, следует рассматривать неразрывно от социально-политических процессов, происходящих в отдельно взятом обществе. Обрядовая жизнь этноса, как проявление ментальных установок, продолжает устойчиво бытовать в условиях современных общественных отношений. Несмотря на то, что сама естественная среда, в которой некогда возникли общественные отношения, в своем историческом развитии порождает или преобразовывает уже имеющиеся общественные отношения под влиянием социально-экономических процессов. Следовательно, между общественными отношениями и ментальностью нет прямой зависимости [7, с. 13].

Согласно статистике, в Республике Алтай в 2011 году в городской среде было образовано 586 семей, однако распались 368 семей; в сельской местности – 1775 браков, разводов – 783 [8]. В общем сравнении на количество 10 заключенных браков приходится 6 разводов, что составляет больше 60 %. Согласно данным показателям налицо кризис системы семейных ценностей, однако следует заметить, что сухие цифры и факты [9, с. 94] не претендуют на универсальность и тем более не дают полного ответа. Статистика лишь отражает конечные численные «симптомы» реальной картины, в то время как истинные причины заключаются в нескольких факторах. Современная социальная среда алтай-кижи находится в некой точке соприкосновения традиционного и гражданско-правового общества. Результатом подобного «соприкосновения» стало появление инновационных элементов в

структуре обрядовой жизни в частности – синтез архаического начала с модернизированным. При этом инновационные элементы по своей сути и по функциональным особенностям вовсе не являются чем-то исключительно положительным. Реальные демографические показатели стали неизбежной «расплатой» за приобретение так называемого статуса переходного общества – от исключительно традиционного общества к гражданско-правовому.

В области современных семейно-брачных отношений алтай-кижи всё ещё актуальны традиционные семейные ценности, ядро которых составляет идея первостепенности и незыблемости семьи как одного из постоянных каналов аккумуляции и трансляции традиций и обычаев. Так, в противовес статистическим показателям следует в качестве примера процитировать народную мудрость: «*Таи чачкан јерде јадар, бала барган јерде јүрер*». – Камень лежит там, куда бросили, девушка живет там, куда замуж вышла. Пословица в современном алтайском обществе утрачивает свою актуальность. До недавнего времени пословица была известна практически для каждой девочки. В воспитательных целях детям с детства в семье прививается норма о незыблемости брака. С другой стороны пословица, возможно, отражает подчиненное положение алтайской женщины в своей социальной среде.

Таким образом, традиционное поле развивается в контексте постиндустриального общества, всё более нивелируясь в потоке мировых социальных процессов. Безусловно, при стремительно угрожающем сужении пространства этнические функции всё более сводятся к духовной культуре, и при внешнем нивелировании пространства этнические традиции становятся важной отличительной чертой социума и его членов.

#### Список использованной литературы:

1. Шатинова Н. И. Семья у алтайцев. Горно-Алтайск. 1981. 184 с.; Лобачева Н.П. Что такое свадебный обряд? (опыт изучения содержания брачно-свадебной обрядности) // ЭО. 1995. № 4. – С. 55-64.; Ланьков А.Н. Современная свадьба в южнокорейском городе // ЭО. 1997. № 6. – С. 55-62.
2. Laurel Bossen. Toward a theory of marriage: the economic anthropology of marriage transactions // Ethnology. 1988. Vol. 27. No 2. – p. 127. (Л. Боссен. Ктеориибрака...1988.)
3. Gene Cooper. Life-Cycle Rituals in Dongyang County: Time, Affinity, and Exchange in Rural China // Ethnology. 1998. Vol. 37. No. 4. – pp. 373-394. (Дж. Купер. Обряды жизненного цикла...1998.)
4. Бельчекова М.С. Значение имени в представлениях о жизненном пути у южных алтайцев // Вестник ТГУ. 2013. № 3. – С. 108-111.
5. Гончарова Г.С., Савельев Л.Я. Новации в семейно-брачных отношениях в Туве и Хакасии в современных условиях // Гуманитарные науки в Сибири. 2003. № 1. – С. 70-75.
6. Енчинов Е.В. Семейные ценности алтайцев: трансформация обычного права в современной культуре. Горно-Алтайск. 2013. 226 с.
7. Шерстова Л.И. Бурханизм: истоки этноса и религии. Томск. 2010. – С. 13.
8. Справка «Число браков и разводов». Текущий архив ЗАГС. Горно-Алтайск. 2012.
9. Эйлез А.Й. Критика этнологии. М. 2001. – С. 94.

**КОСВЕННОЕ НАЛОГООБЛОЖЕНИЕ КРЕСТЬЯН НА РУБЕЖЕ XIX-XX вв.**

Реформирование аграрного сектора империи на рубеже XIX-XX вв. являлось важным направлением модернизации страны в целом.

Изъяны организации системы землепользования, неразвитость материально-технической базы сковывали предпринимательскую инициативу налогообложению конца XIX – начала XX вв. можно отнести государственные платежи (в конце XIX в. это были соляной налог, подушная подать, оброчная подать, лесной налог, государственный поземельный налог, выкупные платежи и др.) Основными государственными платежами оставались государственный поземельный налог, выкупные платежи. К прямому налогообложению можно отнести также земские поземельные, волостные и мирские расходы, обязательные страховые взносы. Косвенное обложение включало налоги на водку, чай, табак, керосин, спички и др. На протяжении всей второй половины XIX в. власть пыталась урегулировать и упорядочить фискальные вопросы.

Помимо существенных тягот прямого налогообложения, существовали также и косвенные налоги. Максимально доходными для государственного бюджета налогами считались: обложение водки, чая, сахара, табака, спичек и керосина.

В начале XX в. наблюдался существенный рост расходов крестьян на водку, что было вызвано ростом самого налога, ростом населения и увеличением потребления. С введением казенной винной монополии с 1 июля 1901 г. общественные организации связывали надежды на сокращение потребления водки. Но вышло иначе. Платежи крестьян в пользу казны по этому сбору в 1901 г. составляли 143 877 800 тыс. руб., а в 1904 г. 173 932 600 тыс. руб. [1, с. 105]. В Тверской губернии на водку в 1903 г. 1 работник тратил 4,06 руб. [6, с. 22]. Потребление этого напитка стремительно увеличивалось: в 1901 году на одну душу населения приходилось 0,27 ведра водки 40 °, а к 1907 году это значение составляло уже 0,59 ведра [2, с. 17].

Одним из главных предметов таможенного обложения являлся чай. В 1912 г. население 50 губерний уплачивало 45 614 000 руб. пошлин на потребляемый чай. О необходимости этого вида продукта могут свидетельствовать отдельные статьи бюджета в крестьянских хозяйствах, отводившиеся под чай. Часто отхожие промышленники, в числе расходов на тот или иной промысел непременно указывали траты на чай.

Сахарный доход казны составлял в 1904 г. 29 721 900 руб. Почти половину от этой суммы насчитывал табачный налог – 14 182 100 руб. в том же году. Расходы населения на табак также постепенно возрастали [1, с. 110]. Все более возрастающее значение для российской деревни имели расходы на керосин. Доход государства от нефтяного налога составлял 10 264 900 руб. в 1904 г.

Последним видом косвенного обложения был налог на спички. В 1904 г. он составил 2 213 800 руб. Таким образом, поступления в казну от косвенных налогов в 1904 г. исчислялись 230 315 300 руб., что даже превышало поступление от прямого налогообложения.

Также крестьяне платили различного рода пошлины (гербовые, судебные, канцелярские, с грузоперевозок), на сумму 13 449 300 руб. [1, с. 110].

Важной стороной жизни российской деревни являлось «народное продовольствие» и долг крестьян по продовольственным ссудам. Хищническое использование почвы, распашка земель, сокращение лесных площадей и многие другие факторы, о которых уже упоминалось ранее, сделали и прежде нередкие урожаи часто повторяющимся явлением. При крепостном праве помещик, как правило, обязывал крестьян делать общественные запасы хлеба на случай неурожая и пр. После отмены крепостного права устройство и поддержание сельских магазинов вменялась в обязательные мирские повинности. Ссуды выдавались с согласия сельского схода и одобрения местного начальства.

Крестьяне были обязаны держать в сельских запасных магазинах по 4 пуда зерна на душу или соответствующую сумму. Но в связи с нехваткой хлеба у большинства крестьян и из-за частой выдачи ссуд, запасов до нормы не доставало. Данная норма была ниже «прожиточного уровня» при неурожаяе.

В случае значительной нехватки общественных запасов власти назначали ссуды из губернских продовольственных капиталов. Из этих же средств назначалось содержание непрременных членов по продовольственному делу, брались деньги на борьбу с вредителями и пр. Капиталы убывали, а продовольственный долг крестьян рос. Один неурожайный год мог существенно увеличить этот долг. Так, например, было в Тверской губернии. В 1896 г. долг крестьян продовольственному капиталу составлял 430 358 руб., в 1901 он уменьшился до 318 141 руб. Зато неурожайный 1903 г. перечеркнул всю положительную динамику – долг крестьян вырос до 1 100 467 руб., т.е. в сравнении с 1901 г. увеличился более чем в 3 раза [3,4,5].

Отдельной расходной статьей в бюджете крестьянских хозяйств стояли разного рода повинности, их перечень был чрезвычайно широк: исполнение обязанностей нижних чинов полицейской службы – сотских и десятских; дорожная повинность, подводная, несение караулов, арестантская повинность, квартирная, ружная и др. [1, с. 124].

Крестьянство Европейской России в начале XX в. испытывало на себе довольно ощутимое фискальное давление. Несмотря на попытки реформирования, осуществленные в конце XIX в. положение самого крупного сословия продолжало оставаться тяжелым. Являясь основным налогоплательщиком, крестьянство, фактически, не только не получило льгот, но и все глубже увязало в недоимках, сложение которых давало лишь временную передышку. Год от года общая сумма платежей (включая недоимки прежних лет) требуемая от крестьян увеличивалась. В 1896 г. общий оклад с недоимками составлял 5 207 413 руб., то в 1903 г. он вырос до 5 782 609 руб., т.е. на 10% за 7 лет [3,5].

В целом, анализ положения в аграрном секторе центральной России, дополненный материалами Тверской губернии показывает неизбежность и закономерность реформ. Очевидно, что крестьянское хозяйство исследуемого региона накануне столыпинской аграрной реформы находилось в довольно сложной ситуации.

#### **Список использованной литературы:**

1. Анфимов А.М. Экономическое положение и классовая борьба крестьян Европейской России, 1881 – 1904 / А.М. Анфимов ; отв. ред. К.И. Шатуния ; АН СССР, Ин-т истории СССР. – М. : Наука, 1984. – 232 с.

2. Журналы Тверского губернского земского собрания 51 очередной сессии 1915 г. и чрезвычайного собрания 5 сентября 1915 г. Тверь, Ч. 3. С. 17.
3. Статистический ежегодник Тверской губернии. 1897 г. Изд. Тверского губернского земства. Тверь, 1898. Ч. II. Таблица. – 528 с.;
4. Статистический ежегодник Тверской губернии. 1902 г. Изд. Тверского губернского земства. Тверь, 1904. Ч. II. Приложение. 693 с.;
5. Статистический ежегодник Тверской губернии. 1903-1904 гг. Изд. Тверского губернского земства. Тверь, 1906. Вып. II. Общий отдел. Таблица. 240 с.
6. 1903 и 1904 гг. в сельскохозяйственном отношении и некоторые данные об экономическом положении крестьянского хозяйства в Тверской губернии. Приложение к докладу Управы по статистическому отделу / Сост. статистик Губернского земства Н.А. Черничин. – Тверь : Типография Губернского земства, 1905. – 33 с.

© О.В. Дауэнгауэр, 2013

**УДК 908**

**Е.В. Еремина**

студентка 5 курса факультета культуры и искусства  
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия  
г. Самара, Российская Федерация

### **СТАРООБРЯДЧЕСТВО В САМАРСКОМ КРАЕ В XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX ВВ.**

Первое появление старообрядцев в Самарском крае точно неизвестно. Считается, что первые поселения и скиты раскольников появились в заросших лесах Жигулёвских горах на Самарской луке. На Самарском левобережье Волги приверженцы «старой веры» появились не ранее середины XVIII века [1].

Немало среди первых поселенцев-староверов на левобережье Средней Волги было холопов, беглых крестьян и посадских людей. Беглые крестьяне из Саратовской и Симбирской губерний основали первые селения староверов – сёла Яблонный Гай, Мосты, Березовка, переселенцы из с. Рачейка Сызранского уезда – с. Обшаровка (в прошлом с. Новые Костычи). Переселенцы из с. Криюши Симбирской губернии обосновались в Красном Яре, а выходцы других сел этой же губернии – в Ивантеевке, Луговой, Кошках, Александровке [1]. Первые старообрядческие поселения принадлежали в основном даниловцам (по-другому поморцам-безбрачникам).

Рано раскольники появляются и в селах Ставропольского уезда. В с. Нижнее Санчелеево обосновались выходцы из сел Симбирской губернии: с. Мордовы Сенгилеевского уезда, с. Темрязина, с. Наченал, с. Кандарачи, из Алатырского уезда той же губернии переехали 2-3 десятка семейств ямщиков. Считается, что данные переселенцы принадлежали к поморскому согласию [2]. Старообрядцами-переселенцами из с. Новодевичье Симбирской губернии основано с. Ягодное, из с. Старая Майна той же губернии – с. Головкино [1].

Около 1809 г. в селе Мордовское Алешкино Бугурусланского уезда впервые были замечены старообрядцы поповского согласия. Данная община была сформирована из местных жителей под руководством одного из видных расколоучителя Федота Егорова, проживавшего в с. Стюхино [4, л.11-12]. По официальным данным несколько семей староверов поморского согласия поселились в Аманацкой слободе Бугурусланского уезда в 1839 г. [3, л. 10]. В Бугурусланском уезде к середине XIX в. появляются несколько сел заселенные исключительно староверами: Богородское, Шереметьевка, Балахновка [1]. Многие села Бузулукского уезда, такие как Алексеевка, Благодаровка, Васильевка, были основаны переселенцами с р.Урал, из Николаевского и Новоузенского уездов.

Ликвидация властями старообрядческой колонии на реке Вятка (1735-1799 гг.), привела к насильственному переселению в Саратовское Заволжье в середине и во второй половине XVIII века. В связи с этим, как считают многие исследователи, большое число старообрядцев появилось в Среднем Поволжье после издания Екатерины II Манифеста от 4 декабря 1762г. [1]. В Высочайшем указе говорилось об удобной для поселения земли в размере 70000 десятин. Раскольникам в заволжской части Самарской губернии предоставлялся ряд льгот: им прощались не только побег, но и все прежние «преступления», совершенные ими до бегства за границу и т.п.. Большое количество старообрядцев отозвалось на приглашение Екатерины II, они основали большое количество сел в Николаевском и Новоузенском уездах Саратовской губернии: с. Криволучье, Балакова, Каменка, Мечетное. Николаевский уезд был одним из густонаселенных районов, в котором проживали приверженцы «старой веры» (с. Красный Яр, Мосты, Берёзовая Лука, Ивanteeвка, деревни Беленькое, Давыдовка) [2].

Правительство Российского государства, еще с момента появления церковного раскола, пыталось поставить под свой контроль его распространение. Еще при царствовании Петра I, учет староверов происходил в фискальных целях. При Николае I считалось, что старообрядчество представляет собой явление, которое враждебно для существующего порядка. В результате губернаторам было приказано собирать информацию о старообрядчестве, для разработки эффективных методов борьбы с расколом.

В 1837-1841 гг. саратовским губернатором Степановым были разгромлены иргизские монастыри. Раскольники, проживавшие в этих монастырях, были вынуждены переселиться в села Бузулукского и Бугурусланского уездов. По данным Самарской епархиальной консистории, в конце 50-х годов в Николаевском уезде насчитывалось 6535 раскольников, а общая их численность в Самарской губернии была равна 32 441 человек [5, л. 10-11]. Основная масса старообрядцев проживала в селах и деревнях губернии. По архивным данным в Самаре насчитывалось всего 1533 раскольника [6, л. 5-6], в Бугуруслане – 414 [7, л. 12-13], Бузулуке – 934 [8, л. 20-22], в Ставрополе – 1209 [9, л. 34-35], Николаевске – 654 [10, д. 1512. л. 29; д. 1513. л. 17], Новоузенске – 654 человека [11, л. 27].

Таким образом, можно сделать вывод, что за 200 лет с момента возникновения раскола и массовым гонениям на приверженцев «старой веры», население Самарского края значительно выросло в результате активной колонизации региона старообрядческими общинами. Также, вероятнее



всего, местное население региона под влиянием старообрядчества перешло в лоно старообрядческой церкви. Это было связано с тем, что в большинстве заволжских сел и деревень, храмов и священнослужителей практически не было. Поэтому середину XIX века можно назвать новым витком расселения старообрядцев на территории Самарской губернии.

#### **Список использованной литературы:**

1. Будкина И.Г. История старообрядчества Самарской губернии. Ч. 1. Старообрядчество на территории губернии до 1861 года [Электрон. ресурс]. URL: <http://samstar-biblio.ucoz.ru/publ/44-1-0-854> (дата обращения 12.06.2013), (дата создания 16.11.2007).
2. География старообрядчества в Самарской губернии: словарь-справочник [Электрон. ресурс]. URL: <http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-29/>; Там же URL:<http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-30/>; Там же URL: <http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-31/>; Там же URL: <http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-32/>; URL: <http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-33/>; Там же URL: [http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-34](http://samstar-biblio.ucoz.ru/load/19-1-0-34/) (дата обращения 12.06.2013).
3. Государственное учреждение Самарской области Центральный государственный архив Самарской области (ГУСО ЦГАСО) Ф.3. Оп.3. Д.13. Л.10.
4. ГУСО ЦГАСО. Ф.3. Оп.138. Д.85. Л.11-12.
5. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1504. Л.10-11.
6. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1506. Л.5-6.
7. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1508. Л.12-13.
8. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1509. Л.20-22.
9. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1511. Л.34-35.
10. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1512. Л.29; Д.1513. Л.17.
11. ГУСО ЦГАСО. Ф.32. Оп.1. Д.1530. Л.27.

© Е.В. Еремина, 2013

**УДК 93**

**А.Е. Плеханов**

к.ист.н., доцент кафедры истории России  
факультет истории и международных отношений  
Рязанский государственный университет  
имени С.А. Есенина  
Г. Рязань, Российская Федерация

#### **УКРЕПЛЕНИЕ РОССИЙСКИХ ГРАНИЦ В СРЕДНЕЙ АЗИИ И НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ В КОНЦЕ XIX В.**

В конце XIX в Россия вела активную внешнюю политику по укреплению своих границ в Средней Азии и на Дальнем Востоке. Она брала под свое влияние малочисленные племена и народности, проживающие на границах Российской империи и тем самым расширяла границы империи. В борьбе за новые земли она

столкнулась с другими великими державами Англией, Германией, Францией и другими молодыми нарождающимися капиталистическими странами Японией, США, которые тоже стремились сделать свои территориальные приобретения. Шел активный территориальный передел мира. Ареной борьбы в которой участвовала Россия, была Средняя и Ближняя Азии, Дальний Восток, Тихий океан, Средиземное море, Северная Америка и конечно Европа, пути из Европы в Тихий океан и даже путь из Европы к нашим северным портам [1, с.27].

Главным соперником России на Ближнем и Среднем Востоке, в Средиземноморье и Дальнем Востоке была Англия, владычица морей, колониальные владения которой были всюду, в том числе и на границах Российской империи [2, с.45].

Демаркация западного участка северной границы Афганистана была закончена русско-английским соглашением, подписанным 10 (22) июля 1887 г. в Петербурге. Но восточный участок северной границы был по-прежнему не определен. Тут Афганистан граничил с Памиром, который окружавшие его племена именовали «крышей Мира». Здесь граница была условной, и никто никогда не занимался ее демаркацией [3, с.67].

Памир сам по себе являлся высокогорным районом с суровым климатом и никогда не интересовал завоевателей. В долинах Памира проживало около 2,5 тысячи таджиков и около 18 тысяч кара – киргизов. Все они были мусульманами, но таджики были шиитами, а киргизы - суннитами [4, с.87].

К концу XIX в. Памир приобретает важное стратегическое значение, так как через его перевалы можно было попасть в Афганистан, Индию, в Кашгарию. Это обстоятельство обратило внимание правящих кругов как России так и Англии а также Афганистана и Китая, которые иногда посылали небольшие вооруженные отряды для сбора незаконной дани или грабежа местного населения [5, с.54].

Впервые русские генералы поднимают вопрос о присоединении Памира в 1876 г. в связи с окончательным покорением Кокандского ханства, в число владений которого формально входил и Памир. Однако в связи с началом русско-турецкой войны решение этой проблемы было отложено.

С начала 80- х годов XIX века англичане под видом научных экспедиций стали посылать на Памир своих эмиссаров и разведчиков. В свою очередь русское военное ведомство в 1888 г. отправило туда свою экспедицию под командованием капитана Громбчевского. Примеру англичан последовали и китайцы, выставили свои посты в долинах озер Ранкуль и Яшилькуль. И даже вскоре туда прибыли войска афганского эмира, оттеснившие китайцев к Ранкулью. В 1890 г. в Кашгар из Индии прибыла английская миссия, официально для учреждения в этом городе консульства, а неофициально для переговоров с китайскими властями о разделе Памира.

Русское правительство не могло допустить, чтобы этот стратегически важный район был поделен между Англией и Китаем, и приняло решение немедленно занять Памир. Для этого в Маргелане был сформирован отряд, состоящий из охотников (добровольцев) из Туркестанских линейных батальонов и 24 - х казаков из 6-го Оренбургского полка. Всего в отряде было 8 офицеров и 114 рядовых под командованием полковника Ионова.

Ионову было приказано прекратить нахождение китайцев и афганцев на Памире, указать его принадлежность России по возможности избегать столкновений и

производить геодезические съемки. Преодолев перевал Тенгиз – Бай (в Алтайском хребте), отряд двинулся правым берегом реки Кызыл-Суу и перешел ее вброд напротив урочища Бордаба. Затем 10 июля 1890 г. отряд выступил через перевал Кызыл – Арт и 12 июля был на реке Музкол. Здесь отряд разделился: казаки с полковником Ионовым пошли на перевал Уз-Бель и озеро Ранкуль, а пехота с вьюками пошла на перевал Ак – Байтал. Затем пехота по реке Ак – Байтал вышла в долину реки Оксу, а оттуда в долину реки Аличур, где и остановились, охотясь и производя рекогносцировки, пока Ионов с казаками объезжал районы, принадлежащие к Гиндукушу [6, с.79].

От озера Ранкуль Ионов отправился по реке Оксу к Ак-Ташу, и 21 июля через перевал Беик вышел в долину реки Карачукура, поднялся по реке на перевал Вахджир и к 25 июля достиг Базаи – Гумбеца. У перевала Беик русские арестовали английского лейтенанта Девинсона и отправили его в Маргелан. А у Бази – Гумбеца был арестован английский капитан Юнгхесбенд, с него Ионов взял письменное обязательство покинуть Памир и больше здесь не появляться [7, с.34].

После этого Ионов с казаками через перевал, названный его именем, перешел на южную сторону Гиндукуша и через перевал Болрогиль вернулся обратно в долину Вахандарьи к селению Сархад. Затем Ионов направился в долину реки Памир и, выйдя через перевал Хазаргош в долину реки Аличур, соединился с пехотой у озера Яшилькуль, откуда двинулся в обратный путь. В город Ош. Отряд во все время своего продвижения по Памиру убедился, что население колеблется относительно своего подданства, и поэтому действовал тут как на территории, бесспорно принадлежащей России - расставляя пограничные знаки, утверждал беков и давал другие административные указания. Но после ухода русского отряда китайцы и афганцы опять начали хозяйничать в долинах рек Оксу и Аличур, что вынудило туркестанскую администрацию опять отправить в 1892 г. на Памир отряд под началом полковника ИONOBA [8, с.62].

Отряд был значительно увеличен. Отряд имел 4 роты добровольцев, 3 сотни казаков из 6 – го Оренбургского полка, двухорудийный взвод Туркестанской конно-горной батареи и команды саперов.

2 июня 1892 г. отряд ИONOBA выступил из Маргелана и 17 июня прибыл к озеру Ранкуль, где находился китайский отряд, бежавший при приближении русских войск. 27 июня отряд встал биваком на берегу реки Мургаб (Оксу) около слияния ее с рекой Акбайтал вблизи урочища Шаджан. Здесь Ионов получил сведения о нахождении афганского поста у впадения реки Аличур в озеро Яшилькуль и о готовящемся нападении китайской конницы на русский отряд в случае его движения к озеру.

Ионов решил действовать, он сам выступил против афганцев, а Скерского выслал против китайцев. Скерский выбил китайцев из укрепления Ак-Таш в верховьях реки Оксу, а Ионов, после рукопашной схватки 12 июля, уничтожил афганский пост у Сума-Таша около озера Яшилькуль в долине реки Аличур [9, с.96]. 24 июля Ионов двинулся в обратный путь на Мургаб (Оксу). Здесь на месте бывшего бивака, он заложил укрепление и выслал капитана Скерского с полусотней казаков для рекогносцировки отдаленных районов Памира, где снова появились китайцы.

25 августа Ионов отправился обратно в Фергану, оставив в новом укреплении Шаджанский отряд - 160 человек пехоты и 40 казаков капитана Кузнецова. Кузнецов успокоил китайцев относительно неприкосновенности их территории и наладил с ними дружеские отношения.

Зима 1892-1893 г. прошла спокойно. Весной 1893 г. афганцы начали стягивать войска к границам Бухары и производить рекогносцировки в Шагнани и Рушани, собирая с местного населения незаконную подать. Для прекращения произвола афганцев в этот район был послан штаб- капитан Ванновский с двумя офицерами и десятью нижними чинами. Афганцы бежали при появлении команды Ванновского.

В начале 1894 г. на Памир были отправлены подкрепления под командованием уже знакомого нам полковника Ионова. В мае 1894 г. Ионов получил сведения о появлении афганцев в Шигнани и Рушани и немедленно отправил туда два отряда: под командованием подполковника Юденича – по реке Гунт и капитана Скерского - к реке Шахдаре, до впадения обеих рек в Пяндж. В ту же сторону был выслан казачий разъезд капитана Александровича.

Шахарьинский отряд - 12 человек пехоты, 20 казаков, 2 орудия, 22 июля прибыл к границе Шигнана, где был радостно встречен местным населением во главе с сыном правителя, присоединившимся к отряду. Однако, подойдя к крепости Рош-Кала 28 июля, отряд был встречен огнем, 31 июля Скерский направил к крепости два отряда, и афганцы покинули Рош-Кала и отошли на 12 верст от бивака русских.

К афганцам подошло подкрепление, но и к отряду Скерского подошла команда капитана Эттингена, у которого было 60 пехотинцев, 12 казаков и пара пушковых станков с 32 осколочно- фугасными ракетами.

С 4 по 8 августа 1894 г. афганцы несколько раз пытались атаковать русских, но каждый раз, попадая под огонь, они отступали, 9 августа афганцы скрытно ушли и через десять дней уже были в пределах владений своего эмира [10, с. 67].

Вместе со смелыми действиями русских пехотинцев и казаков следует отметить и блестящую работу расчетов горных орудий и ракетных команд. Они совершили героический переход конно- горной батареей через перевал Акбайтал на высоте 4593 м. над уровнем моря. К концу 1894 г. Памир был окончательно очищен от китайцев и афганцев. Успешные операции русских войск заставило британское правительство вступить в переговоры с Россией. 27 февраля (11 марта) 1895 г. в Лондоне посол России Георг фон Сталь и министр иностранных дел Великобритании лорд Кимберли обменялись нотами по вопросу ограничения подвластных им территорий в Средней Азии. В истории дипломатии этот обмен нотами вошел как третье русско- английское соглашение по Средней Азии. Первое состоялось в 1872 -1873 гг., а второе в 1885- 1887 гг.

Условия третьего соглашения предусматривали территориальный раздел сферы интересов Англии и России. Река Пяндж стала пограничной рекой между Афганистаном и Бухарой [11, с.120]. В результате часть Памира отошла к Афганистану, часть - к России. А остальная часть – к Бухарскому эмирату. Однако власть бухарского эмира в его владениях была фиктивной. Фактически и русский и бухарский Памир находились в ведении начальника памирского отряда, пользовавшегося по отношению местного населения правами начальника уезда и подчиненного в административном отношении военному губернатору Ферганской области.

Русский отряд на Памире стоял до 1917 г. в его состав входило несколько сотен пехотинцев и несколько десятков казаков, которых посылали из состава частей Туркестанского военного округа. Учитывая суровые климатические условия Памира, личный состав отряда ежегодно менялся. Первоначально штаб

квартирой отряда служил Памирский пост на реке Мургаб, а затем- урочище Хоролг, находящиеся при впадении реки Гунта в Пяндж. Таким образом, в 1895 г. была окончательно установлена южная граница России, впоследствии ставшая границей СССР и просуществовала до 1991 года.

#### **Список использованной литературы:**

1. Афанасьев, Г.Е. Причины теперешней войны [Текст] / Г.Е. Афанасьев.— Киев: Сотрудник, 1916.
2. Аветян, А.С. Германский империализм на Ближнем Востоке [Текст] / А.С. Аветян.— М.: Политиздат, 1966.
3. Ананьич, Б.В. Из истории англо-русских отношений на рубеже XX столетия [Текст] / Б.В. Ананьич // Проблемы истории международных отношений: Сборник статей памяти академика Е.В. Тарле.— Л.: Наука, 1972.
4. Бестужев, И.В. Борьба в России по вопросам внешней политики 1906—1910 гг. [Текст] / И.В. Бестужев.— М.: АН СССР, 1961.
5. Блументаль, Ф.Л. Политическая подготовка буржуазии к войне [Текст] / Ф.Л. Блументаль.— М.: Госиздат, 1929.
6. Бовыкин, В.И. Очерк истории внешней политики, конец XIX в. — 1917 г. [Текст] / В.И. Бовыкин.— М.: Учпедгиз, 1960.
7. Chitwood, O.P. The immediate causes of the great war [Текст] / O.P. Chitwood,— New York : Crowell, 1918.
8. Feuchtwanger, E.J. Democracy and Empire. Britain 1865—1914 [Текст] E.J. Feuchtwanger.— L.: Edward Arnold, 1985.
9. Edwards, G. Europe and the world 1848—1918 [Текст] / G. Edwards.— L. : Heinemann educational books, 1979.
10. Gillard, D. The struggle for Asia 1828—1914 [Текст] / D. Gillard.— L. : Methen and C<sup>o</sup>. ltd., 1977.
11. Edwardian England. Groom Helm London and Canberra [Текст]. 1982.

© А.Е. Плеханов, 2013 г.

**УДК 93**

**О.В. Плеханова**

к.ист.н., доцент кафедры истории России  
факультета истории и международных отношений  
Рязанский государственный университет  
имени С.А. Есенина  
Г. Рязань, Российская Федерация

### **ПОЛИТИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ О ЕДИНОМ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМ НАЛОГЕ В ХЛЕБОЗАГОТОВИТЕЛЬНУЮ КАМПАНИЮ 1928-1929 ГГ.**

Ускоренное развитие промышленности, потребности в сырье и средствах во второй половине XX гг. приводили к замене экономических методов управления народным хозяйством страны на административно-волевые.

Постепенное свертывание новой экономической политики, начавшееся еще до 1928 г., привело к тому, что в промышленности и торговле все большее значение приобретал государственный сектор, сужались возможности товарного обмена, предпринимательской деятельности, ориентации на рынок. Наметилось отступление от курса, взятого XIV партконференцией и XIV съездом ВКП (б), направленного на либерализацию внутридеревенских отношений. Сложившаяся ситуация сказалась на ужесточении налоговой политики в деревне.

Политическая дискуссия по проблемам налоговой политики, проводившаяся в партийно-государственных кругах, перерастает в настоящую политическую борьбу. Основными оппонентами внутрипартийной борьбы в конце 20-х гг. были Н.И. Бухарин и И.В. Сталин. Внутри ВКП (б) образовались две группировки. Одна во главе с Бухариным, куда входили А.И. Рыков - председатель Совнаркома СССР и РСФСР и М.И. Томский - руководитель профсоюзов страны. В другую входило большинство членов ЦК и ЦКК во главе со Сталиным.

Борьба велась в условиях кризиса новой экономической политики, ущемления кооперации, роста бюрократизма, сдерживания товарно-денежных отношений, формирования административно-командной системы партийно-хозяйственного руководства страны. Главным предметом этих споров явился выбор путей дальнейшего развития страны и ее народного хозяйства. Одним из важнейших элементов сельскохозяйственной политики был единый сельскохозяйственный налог. Налоговая политика как мера преодоления кризиса по-разному воспринималась группой Бухарина и окружением Сталина. В 1927 г. разногласия между ними, открыто еще не проявлялись. Осложнения стали возникать после резкого поворота к усиленному форсированию индустриализации.

Во время поездки по Сибири в январе 1928 г. Сталин заявил, что для решения хлебной проблемы «необходимо покрыть все районы нашей (страны без исключения колхозами)» [1, с. 7]. В обстановке ухудшавшегося в стране положения с продовольствием Сталин приходит к мысли о массовой коллективизации, дававшей возможность большего и организованного получения хлеба от крестьян. Но поскольку крестьяне как собственники не изъявляли большого желания идти в колхозы, необходимы были меры, побуждавшие их к этому. Такими и явились чрезвычайные меры, означавшие широкомасштабное наступление на все слои крестьянства.

Взгляды на проведение в стране финансовой политики в сложившейся обстановке были разными. Н.И. Бухарин и его сторонники на апрельском пленуме 1928 г. предложили ввести посезонные цены на зерно, поднимая их весной с целью увеличения хлебозаготовок без большого ущерба для крестьян [2, с. 32]. Такое предложение было расценено сталинским окружением как уступка зажиточным слоям, у которых к весне оставались запасы хлеба. Пленум решил проводить политику стабилизации цен на хлеб, без учета их сезонности.

Было также отмечено, что налоговое обложение отстает от крестьянских доходов по некоторым отраслям сельского хозяйства [3, л. 12]. Пленум, еще до появления закона о едином сельскохозяйственном налоге на 1928/29 г., принял решение о перераспределении тяжести обложения между отдельными отраслями сельского хозяйства, понижая норму обложения для зерновой отрасли [4, с. 30]. Сельхозналог стал рассматриваться как мера преодоления сельскохозяйственного кризиса. Его целью было извлечение деревенских накоплений «под углом зрения обложения верхних слоев деревни» [5, л. 35].

Сталин считал, что заготовительный кризис не является случайностью. Выступая 13 апреля 1928 г. на собрании актива Московской организации ВКП (б) с докладом о работе объединенного пленума, он отмечал, что хлебозаготовительный кризис - это выступление капиталистических элементов в условиях нэпа: «Три года урожая для кулака не прошли даром» [6, с. 42].

Бухарин причины хлебозаготовительного кризиса видел в другом. В тот же день, 13 апреля, на собрании актива Ленинградской партийной организации он выступил с докладом «Уроки хлебозаготовок, шахтинского дела и задачи партии. К итогам апрельского пленума ЦК и ЦКК ВКП (б)». Одну из причин он видел в существовании в течение трех последних лет ножиц цен на зерновые культуры, с одной стороны, и на продукты животноводства и технические культуры, - с другой. При таких обстоятельствах продажа зерна для крестьян становилась невыгодной. Далее он заявил, что в налоговом обложении полеводства были допущены ошибки. Зерновые культуры были переобложены. Бухарин приводил такие цифры: полеводство в общей сумме условно-чистого дохода крестьянства занимает 39,5%, а неземледельческие доходы и нетрудовые доходы крестьянских хозяйств в том числе - 27,8%. Но при небольшой разнице этих цифр, различие в долях при налогообложении данных отраслей сельского хозяйства весьма значительно. Доля полеводства в налогах составила 66,59 %, а неземледельческих заработков - 5,2 % [7, с. 269]. В программу Н.И. Бухарина, рассчитанную на выход из кризиса, входило положение о повышении налоговых ставок на верхушечные слои деревни, установление более правильного соотношения между обложением полеводства и неземледельческих заработков. Эта программа позволяла сделать экономический механизм хозяйствования в деревне более совершенным.

В политике Сталина, в преддверии сплошной коллективизации, отчетливее прослеживался курс на установление директивности, на ужесточение планирования, на свертывание рыночных отношений. После апрельского пленума, в мае 1928 г., в беседе со студентами института Красной профессуры, Комакадемии и Свердловского университета, причиной основных затруднений в хлебозаготовках он назвал плохое планирование и ошибки в хозяйственном сбалансировании. Этому, по мнению генсека, способствовало наличие «враждебных нам элементов» [8, с. 82] Сталин прекрасно понимал, что без подавления крестьянского

хозяйства коллективизация была невозможна. Одной из мер подрыва экономической базы единоличников было усиленное налогообложение. С весны 1928 г. усилия ЦК ВКП (б) были направлены на воплощение идеи коллективизации в жизнь. Интересы крестьян как индивидуальных хозяев при этом не учитывались и не принимались во внимание. Английский ученый Бернанд Перес назвал такую политику «твердолобой» [9, с. 570]. Она свертывала хозяйственную инициативу самостоятельных хозяев, превращая их в послушные «винтики» административно-командной системы.

К началу лета раскол в Политбюро стал усиливаться. Сталинская политика встречала отпор. 15 июля заместитель наркома финансов М.И. Фрумкин, поддерживавший Бухарина, направил в Политбюро письмо, где высказал тревогу по поводу нарастания дисбаланса в экономике народного хозяйства. Автор письма считал, что диспропорции усилились с изменением политики в деревне после XV съезда ВКП (б). М.И. Фрумкин выступил с критикой

чрезвычайных мер, заметив при этом, что объявление кулака вне закона привело к беззакониям по отношению ко всему крестьянству» [10, с. 118]. Каждое положение письма Фрумкина Сталин подверг критике.

В начале лета 1928 г. положение с хлебозаготовками еще более обострилось. С мест в центр поступали тревожные сведения о волнениях в потребляющих районах, требованиях хлеба как в городе, так и в деревне [11, л. 160].

В июле на пленуме ЦК ВКП (б) при обсуждении народнохозяйственного развития Бухарин и его сторонники вновь критически подошли к хозяйственно-политической обстановке в стране. Американский ученый Э.Х. Карр заметил, что столкновения на этом пленуме возникли не только из-за сельскохозяйственной политики, но и из-за «темпов индустриализации, которые в сущности и диктовали эту крестьянскую политику» [12, с. 150].

Сталин выступал на пленуме дважды. 9 июля в своей речи «Об индустриализации и хлебной проблеме» он, оправдывая наступление на крестьянство заявил, что крестьянство «платит государству не только прямые и косвенные налоги, но оно переплачивает за промтовары, благодаря «ножницам цен», недополучая в то же время за сельхозпродукты», и заключил: «Это есть добавочный налог на крестьянство в интересах подъема индустрии... Это есть нечто вроде «дани» [13, с. 159]. Сталин считал, что в условиях советских порядков крестьянство безусловно эту дань может выдержать. «Добавочный налог» с крестьян он не считал эксплуатацией. Выплачивать этот налог, по его мнению, помогали крестьянину доходы от его личного хозяйства, которые заметно уменьшались: сокращались посевные площади и поголовье скота. В своем выступлении 11 июля генсек подверг критике Томского, который назвал его формулировку о «дани» опасной и высказался против закупок хлеба у крестьянства по ценам ниже его себестоимости. Венгерский исследователь М. Кун, ссылаясь на стенограмму заседаний пленума, хранящуюся в архивах Троцкого в Хогтонской библиотеке Гарвардского университета, отмечает, что Бухарин, оправдывая чрезвычайные меры в самом начале их применения, считал, «что теперь они в политическом отношении дают отрицательный эффект, ссоря нас с более широкими кругами крестьянства». Он предлагал отказаться от применения чрезвычайных мер, советуя использовать другие рычаги, позволявшие поправить положение. Одним из таких рычагов он признавал сельхозналог. Налоговую политику Бухарин понимал как политику, дававшую возможность развиваться середняку. Он спорил с Молотовым, который утверждал, что середняка задевает то, что он платит 75% всего налога. Бухарин же настаивал на том, что повышение ставки налога по-разному скажется на середняке и на кулаке. Однако, применяя сельхозналог к кулаку, необходимо думать, «по какому расчету» и как этот рычаг пустить в ход [14, с. 241].

Бухарин и его сторонники решительно выступили против слова «дань». Они отстаивали сочетание интересов индивидуального производителя с интересами государства, говорили о недопустимости переобложения крестьянства в целях пополнения источников для индустриализации.

Сталин, выступая на собрании актива Ленинградской организации ВКП (б), не отрицал полностью, что единоличное крестьянское хозяйство свои возможности исчерпало, но в то же время заявлял, что задача подъема индивидуального мелкого и среднего крестьянского хозяйства теперь «даже недостаточна для разрешения общей задачи в целом» [15, с. 209]. Фракция Бухарина возобладала над фракцией Сталина.

В целом постановления пленума были взвешенными: для решения зерновой проблемы необходимо было «обеспечить содействие дальнейшему подъему



производительности индустриального мелкого и среднего хозяйства, которое значительное время будет базой зернового хозяйства в стране.» Крупные же коллективные хозяйства должны были создаваться на добровольной основе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Сталин И.В. О хлебозаготовках и перспективах развития сельского хозяйства // Соч. Т. 11. М., 1949.
2. Горелов И.Е., Осипов А.Г. На крутом переломе. М., 1989.
3. Российский государственный архив социально-политической истории (Далее РГАСПИ). Ф. 17, оп. 2, д. 339.
4. Большевик. 1939, № 3.
5. РГАСПИ. Ф. 17, оп. 2, д. 252.
6. Сталин И.В. О работе апрельского объединенного пленума ЦК и ЦКК. Доклад на собрании актива Московской организации ВКП (б) 132 апреля 1928 г. // Соч. Т. 11. М., 1949.
7. Бухарин Н.И. Путь к социализму. Новосибирск, 1990.
8. Сталин И.В. На хлебном фронте. Из беседы со студентами Института красной профессуры, Комакадемии и Свердловского университета 28 мая 1928 г. // Соч. Т. 11. М., 1949.
9. Pares V. A history of Russia. London, 1962.
10. Сталин И.В. «Членам Политбюро ЦК». Ответ Фрумкину. (По поводу письма Фрумкина от 15 июня 1928 г.) // Соч. Т. 11. М., 1949. – С. 118.
11. РГАСПИ. Ф. 17, оп. 2, д. 360, л. 160.
12. Карр Э.Х. Русская революция от Ленина до Сталина. 1917-1929 гг. М., 1990.
13. Сталин И.В. Об индустриализации и хлебной проблеме. Речь 9 июля 1929 г. // Соч. Т. 11. М., 1949.
14. Кун М. Бухарин: его друзья и враги. М., 1992.
15. Об итогах июльского Пленума ЦК ВКП (б). Доклад на собрании актива Ленинградской организации ВКП (б) 13 июля 1928 г.

© О.В. Плеханова, 2013

#### **УДК 930.2**

**В. С. Черенков**

студент 1 курса магистратуры исторического факультета

**К. М. Свирин**

доцент кафедры архивоведения, историографии и документоведения

Тверской государственной университет

Г. Тверь, Российская Федерация

#### **ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ И ПУБЛИКАЦИИ ВОЕННЫХ МЕМОАРОВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СОВЕТСКОГО ГЕНШТАБА**

Изучение военного прошлого – сложный труд, требующий кропотливой работы по обработке имеющихся источников. Картина войны, основанная на

тщательном анализе событий, будет являться неполной без воспоминаний её участников и очевидцев. В настоящее время активно изучаются источники личного происхождения – мемуары и письма, служащие для расширения картины войны и дополнения имеющихся знаний по истории ВОВ.

Особое значение для исследователей ВОВ имеют мемуары военных командиров, полководцев и работников Генштаба как людей, принимающих прямое участие в управлении войсками и определяющих стратегию сражений. Они обладали наиболее точными сведениями о составе и расположении войск, обеспечении армии, вооружении, о войске противника. Используя свой военный опыт и знания, они профессионально оценивали факторы, влиявшие на победы или поражения. Мемуары военачальников отличаются особой точностью и эмоциональной «строгостью» при описании событий, что является характерной чертой военных. Несмотря на значительную идеологическую выдержанность мемуарной литературы советского времени, стандартизацию при описании событий и людей, особенно при анализе наиболее тяжелых первых лет войны, воспоминания военных руководителей остаются актуальными для современных исследований. Именно эти люди были наиболее осведомлены в вопросах управления войсками, участвовали в принятии судьбоносных решений в условиях тяжелой войны, несли ответственность за жизни каждого солдата и обычного человека в стране. Каждое зафиксированное в их воспоминаниях событие, каждая высказанная оценка является бесценным отражением эпохи.

Источниковую базу исследования составили мемуары маршала Советского Союза А. М. Василевского [1], бывшего поочерёдно на посту начальника Оперативного управления и начальника Генерального штаба в разные годы войны. Следующий источник – воспоминания маршала Г. К. Жукова [3], возглавлявшего Генеральный штаб в первые месяцы войны и являвшегося впоследствии представителем Ставки и заместителем Верховного Главнокомандующего, что требовало от него тесных контактов с Генштабом и его сотрудниками. Также в работе привлечены мемуары С. М. Штеменко [8], генерала армии, работавшего в Оперативном управлении Генштаба и возглавлявшего одно из его направлений в первый период войны, впоследствии начальник Оперативного управления и начальник Генштаба.

Из всех изданных мемуаров, посвященных Великой Отечественной войне, среди руководителей советского Генерального штаба воспоминания оставили только упомянутые авторы.

Мемуары – специфический жанр литературы, особенностью которого является документальность. При этом документальность их основывается на свидетельских показаниях мемуаристов, очевидцев описываемых событий. Воспоминания помогают восстановить множество фактов, которые не отразились в других источниках. Существуют разные обстоятельства, которые могут отразиться на написании мемуаров. Это память автора, особенности его индивидуального психического склада, в силу чего человек помнит одно и забывает другое. Генерал армии, начальник Оперативного управления Генштаба, а впоследствии начальник Генштаба С. М. Штеменко в предисловии к своим мемуарам отметил следующее: «Память человеческая, даже самая ясная, не всегда способна воспроизвести былое с абсолютной точностью [8, с. 8]. Важным обстоятельством при создании мемуаров является и идеология исторической эпохи. Она накладывает отпечаток на мировоззрение автора, на степень правдивости, сокрытия или искажения каких-то фактов.

Особенности советских мемуаров, состоят в идеологической заданности и выдержанности. Эти качества строго соблюдались контролирующими инстанциями.

История создания мемуаров руководителей Генштаба – сложный и противоречивый процесс, требующий специального рассмотрения. Чем влиятельнее и значимее военачальник, чем выше была занимаемая им должность, тем больше споров и слухов вокруг его воспоминаний. Так можно найти много материала о создании мемуаров Г. К. Жукова «Воспоминания и размышления». Это объясняется тем, что во время войны маршал занимал высшие военные посты и играл важную роль в разработке военных операций. Меньше информации представлено о мемуарах С. М. Штеменко, так как его должности в годы войны уступают по важности и ответственности должностям Георгия Константиновича.

Первым, кто попытался написать мемуары о войне, был А. М. Василевский. Александр Михайлович писал по этому поводу: «Первые мемуары о войне были написаны вскоре после ее окончания. Я хорошо помню два сборника воспоминаний, подготовленных Воениздатом, «Штурм Берлина» и «От Сталинграда до Вены». Но оба труда не получили одобрения Сталина. Он сказал тогда, что писать мемуары сразу после великих событий, когда еще не успели прийти в равновесие и не успели остыть страсти, рано. При всей спорности этого утверждения, оно не могло не сказаться какое-то время на моем отношении к написанию воспоминаний [1, с. 5].

Первые из рассматриваемых в работе мемуаров выходят в 1968 году. Это работа С. М. Штеменко «Генеральный штаб в годы войны», в которой освещается деятельность советского Генерального штаба в 1941–1945 гг. После получения ряда писем спустя шесть лет Сергей Матвеевич пишет вторую книгу, явившуюся логическим продолжением первой. В ней изложены главные стратегические операции по освобождению Европы и значение в них Генштаба.

Мемуары С. М. Штеменко подвергались редакторской правке, диктовавшейся не столько цензурными соображениями, сколько стремлением «олитературить» ёмкий, но суховатый авторский текст [8, с. 6]. Заметим, что мемуары С. М. Штеменко содержат на удивление откровенные высказывания, непонятно почему пропущенные цензурой. Так С. М. Штеменко пишет: «Генеральный штаб – это такой организм, который должен быть всегда готов к управлению войсками. К сожалению, к началу войны никаких изменений в его структуре и организации проведено не было, хотя опыт финской кампании настоятельно требовал этого» [8, с. 39]. Или еще более откровенно: «Аресты и перемещения, произошедшие в первые дни войны, нам были абсолютно непонятны, они вносили нервозность в работу и усугубляли и без того трудную обстановку» [8, с. 40]. Оценивая тяжелейший период лета 1942 года, С. М. Штеменко предельно объективно характеризует внутренние проблемы системы управления Генштабом: «Уход А. М. Василевского на пост начальника Генштаба чрезвычайно тяжело сказался на работе Оперативного управления. В течение полугода здесь сменилось несколько начальников (6 человек – В. Ч., К. С.). Поскольку А. М. Василевский по распоряжению Верховного Главнокомандующего большую часть времени проводил на фронтах, в его отсутствие во главе Генштаба оставался комиссар Ф. Е. Боков – прекрасный человек, хороший партийный работник, но для выполнения чисто оперативных функций не подготовленный... Длительные

разъезды по фронтам начальника Генштаба и частая смена начальников Оперативного управления создали у нас атмосферу нервозности, из-за чего нередко нарушалась четкость в работе. В «предбаннике»... Оперативного управления всегда было полно народу. Некоторые и здесь пытались что-то делать, сидели, склонившись над какими-то документами, а большинство теряло время попусту» [8, с. 112–113]. Эти длинные откровенные цитаты показывают, что и подцензурная советская мемуаристика способна объективно раскрывать сущность многих явлений. Увлечшись мемуарами «маршала Победы», цензоры, вероятно, просто не обратили серьезного внимания на мемуары С. М. Штеменко.

Мемуары Г. К. Жукова вышли годом позже. Подготовка к их изданию шла восемь лет – работать над рукописями Георгий Константинович начал в 1958 году. Вспоминает редактор всех изданий «Воспоминаний и размышлений» А. Д. Миркина: «В тот первый период, когда он работал над рукописью, я всего несколько раз приезжала в Сосновку. Георгий Константинович был полностью погружен в работу – собирал архивный материал, встречался со своими боевыми соратниками – бывшими командующими фронтами, членами военных советов, просматривал выходящие в свет новинки военно-исторической и военно-мемуарной литературы» [7, № 17, с. 12].

К сожалению, не сохранились дневники Г. К. Жукова за 1940–1941 годы. Но уцелели записные книжки, которые он вел с лета 1942 года как представитель Ставки во время Сталинградской битвы, находясь на посту заместителя Верховного Главнокомандующего. Его заметки послужили отправным материалом будущей книги. Дополнением явились документы. В мемуарах их использовано свыше полутора тысяч [7, № 17, с. 13].

Поиск новых архивных материалов маршал занимался постоянно на протяжении многих лет, и во время подготовки первого издания книги, и сразу после выхода её в свет. Каждый новый документ сопровождался собственноручной пометкой. Иногда это делалось в форме краткого указания на полях, иногда в виде развернутого объяснения, почему данный документ важно внести в книгу [7, № 18, с. 18].

Для сбора информации Г. К. Жуков ездил в Подольск, в Центральный архив Министерства обороны СССР. Изучал фронтовые донесения и приказы военного времени, отбирал ценные для книги документы, делал черновые записи [7, № 18, с. 19].

При первом чтении рукописи определились параметры работы. Не хватало фактологического материала в главах о становлении Красной Армии и динамике её роста в довоенное время. Данные о Ставке и Верховном Главнокомандующем были разбросаны по всей книге, что не создавало целостной картины. Жуков написал отдельные страницы, которые назывались: «Вопросы, которые обсуждались в Ставке», «Кабинет Сталина», «Характер и внешний портрет Сталина» [7, № 18, с. 19].

Скомпонованные воедино, дополнения были введены в 10-ю главу первого издания. Подобный метод применялся неоднократно по ходу написания мемуаров.

Несмотря на то, что Г. К. Жуков обладал хорошей памятью, в рукописи в ряде мест обнаружили разного рода расхождения между данными в ней и теми, что содержались в военно-исторических трудах. Для помощи автору в подготовке

книги в Военно-научном управлении Генерального штаба и в Главном политическом управлении были созданы группы военных консультантов. Они внесли на рассмотрение автора и издательства ряд предложений и дополнений.

Подготовка первого издания заняла три года. «Срок мог быть значительно сокращен, если бы нам удалось привлечь к спецредактированию военного специалиста. Но все попытки привлечь специалиста в период подготовки рукописи не увенчались успехом. Ни в Институте военной истории, ни в Воениздате, ни в военно-историческом журнале не нашлось, кто бы мог стать спецредактором. В то время это могло стоить карьеры» – отмечает Анна Давыдовна [7, № 18, с. 19].

Ярым противником издания мемуаров Жукова был член Политбюро ЦК КПСС М. А. Суслов, в те годы ведавший идеологией. Так не обошлось без пощер в тексте. К ним относится глава о репрессиях 37-го года по отношению к высшему комсоставу Красной Армии. Положительные характеристики даны Г. К. Жуковым видным советским полководцам – М. Н. Тухачевскому, И. П. Уборевичу, И. Э. Якиру, А. И. Егорову, В. К. Блюхеру и многим другим. Маршал писал о глубоком анализе их деятельности в направлении развития советской военной науки и тактики в предвоенные годы, свои личные впечатления от общения с этими военачальниками. Эта глава по цензурным соображениям не напечаталась [7, № 18, с. 20].

Не обошлось в труде и без упоминания о Леониде Ильиче Брежневе, в угоду действующей власти. Так был вставлен фрагмент о приезде Жукова на Малую землю к Брежневу, за советом о предстоящей операции. В действительности такого случая не было, но это было одно из требований для публикации работы. Лишь в седьмом издании этот фрагмент будет вырезан [7, № 18, с. 20].

Под влиянием времени смещались акценты и в характеристике Сталина, и в степени подготовленности к войне. Шли согласования редакторской правки с автором, доработка и дополнения, вносимые то автором, то рецензентами. «Стараясь щадить Георгия Константиновича, мы часто скрывали от него многие удары, которые обрушивались на автора и будущую книгу. Маршал, конечно, понимал, что на нас «нажимают сверху» – отмечал редактор [7, № 18, с. 19].

Публикацией занималось издательство Агентства печати «Новости». Весной 1969 года книга появилась в СССР.

К подготовке второго издания маршал Жуков приступил летом 1969 года. Чтобы второе издание было издано, глава Агентства печати «Новости» И. И. Удальцов 30 ноября 1973 года отправил записку в ЦК КПСС, в которой просил разрешение на выпуск второго издания мемуаров «Воспоминания и размышления» [4]. 17 января 1974 года был получен положительный ответ. Отдел пропаганды отмечает, что во втором издании более полно описана по сравнению с первым деятельность Политбюро ЦК ВКП (б), ГКО, СНК СССР, Ставки. При этом было дано поручение исправить оценку Георгия Константиновича по отношению к С. К. Тимошенко в плане «недостаточно высокой компетенции в области военной стратегии». Также необходимо было написать о положительной роли контрнаступления советских войск в начальный период войны [5].

Второе издание книги «Воспоминания и размышления», вышло в 1974 году, уже после смерти автора. Содержание труда подверглось значительным изменениям и дополнениям. Автор написал три новые главы: «Ставка Верховного

главнокомандования», «Ликвидация Ельнинского выступления противника», «Борьба за Ленинград» и значительно переработал заключение. Помимо этого во все главы были введены новые данные, документы, переработанные и расширенные автором описания различных периодов Великой Отечественной войны [7, № 19, с. 18]. Книга увеличилась в объёме, стала двухтомной.

Основное внимание во второй главе было сосредоточено на Ставке. Во время работы над вторым изданием редакторам и автору стал помогать квалифицированный консультант, специальный редактор, кандидат исторических наук, полковник Е. Н. Цветаев.

Е. Н. Цветаев являлся консультантом и оказывал помощь и С. М. Штеменко в работе над книгой «Генеральный штаб в годы войны». Георгий Константинович положительно отзывался об этих мемуарах [7, № 19, с. 18].

Большую помощь Георгию Константиновичу оказывала теща – Семёнова Клавдия Евгеньевна. Являясь профессиональной машинисткой, она перепечатывала рукописи маршала. Последующие издания «Воспоминаний и размышлений» редактировались и издавались при участии дочерей Георгия Константиновича, нашедших первоначальную рукопись маршала.

Причиной долгого написания своих воспоминаний, А. М. Василевский называет занятость: «В марте 1946 года я снова стал начальником Генерального штаба и первым заместителем министра обороны. В 1949 году назначен Министром Вооружённых Сил, а с 1950 по 1953 год – Военным министром. Помешала работе над книгой и моя долгая болезнь» [1, с. 5].

Первое издание воспоминаний «Дело всей жизни» вышло в 1973 году. П. Я. Межирицкий пишет по поводу цензуры, которой подверглись мемуары: «Теперь мы знаем, что «Воспоминания и размышления» Жукова были опубликованы с громадными купюрами после унижительных трехлетних проволочек. Сколько времени пропутешествовала по издательствам рукопись маршала Василевского, осталось неизвестно. Мемуары опубликованы в том виде, в каком допустила цензура» [6]

А. М. Василевскому тоже пришлось упомянуть Л. И. Брежнева. В главе «Оборона Ленинграда» автор цитирует слова Генсека о героизме и патриотизме ленинградцев. Лишь в последнем издании приведена личная оценка маршала.

Следующее издание, вышедшее в 1976 году было дополнено рядом фактологических уточнений. Также были написаны две новые главы – «Оборона Ленинграда», «В Генеральном штабе» и дополнена глава «На Дальнем Востоке».

О работе над мемуарами пишет сын маршала Игорь Василевский: «Отец собственноручно написал книгу «Дело всей жизни», где скрупулезно изложил, давая подробный разбор сражений, весь ход Второй Мировой войны, а также события своей жизни, пережитые им заново. Он работал всегда, даже когда бывал не совсем здоров» [2, с. 587]. Рукопись книги А. М. Василевский написал четким каллиграфическим почерком, каким он писал фронтовые донесения в Ставку Верховному Главнокомандующему. Но Александр Михайлович не остановился и после публикации труда: «Отец и после издания продолжал ее совершенствовать. Третье издание он, увы, не увидел, но книга «Дело всей жизни» вышла с внесенными им необходимыми дополнениями» [2, с. 587].

Среди рассмотренных мемуаров существует много общего. Все они были изданы по истечении не менее двадцати лет после описываемых событий. Следующая особенность – труды были подвергнуты идеологической цензуре

и местами переложены на литературный язык. При написании мемуаров были задействованы военные архивы, в которых содержалась информация по Великой Отечественной войне. После первого издания авторы получали письма с пожеланиями и рекомендациями, что подвигало их работать дальше, дополнять исправлять и переиздавать мемуары.

При написании мемуаров бывшие руководители Генштаба пользовались обширным кругом источников. Известен запрет на ведение дневников работникам Генштаба. А. М. Василевский по этому поводу писал: «Нам, ответственным работникам Генштаба, участникам всех заседаний Государственного Комитета Обороны и совещаний в Ставке Верховного Главнокомандования, на которых рассматривались вопросы оперативно-стратегического порядка, запрещалось в свои рабочие тетради записывать что-либо, кроме общих, правда основных, но ничего не говорящих для постороннего человека, фраз и цифр. Партия придавала исключительное значение сохранению государственной и военной тайны на всех уровнях руководства Вооруженных Сил. И нет сомнений, что такая строгость в этом вопросе во время войны была совершенно оправданна» [1, с. 5].

Проводя работу в архивах, авторы тем самым подготавливали фактическую основу книги.

Из письменных источников Г. К. Жуков использовал документы ЦАМО СССР, ЦГЛСЛ, материалы Нюрнбергского процесса, дневники немецкого командующего Гальдера, сочинения В. И. Ленина, М. В. Фрунзе.

А. М. Василевским вовлечены в работу документы ЦАМО СССР, газеты «Правда» за 16 августа 1945 года, документы и материалы Института военной истории Министерства обороны СССР (ИВИ МО СССР), сборник документов «Тегеран – Ялта – Потсдам» (1970 г.), материалы Архива внешней политики СССР (АВП СССР). Большая опора сделана на сочинения И. В. Сталина «О Великой Отечественной войне Советского Союза» (М., 1947), В. И. Ленина, коллег по ремеслу – Г. К. Жукова «Воспоминания и размышления» (М., 1969) и А. И. Ерёменко «Сталинград: Записки командующего фронтом» (М., 1961). Как пишет маршал: «В основу книги положен фактический материал, подтверждённый архивными документами, значительная часть которых ещё не публиковалась» [1, с. 4].

Обширную источниковую базу подобрал и С. М. Штеменко. Им были задействованы документы Архива ЦК КПСС, РЦХИДНИ, ЦАМО СССР, показания немецких военачальников, пленённых Красной Армией, донесения, приказы немецких командующих и лично Гитлера, стенограммы совещаний немецких командующих фронтами.

Важную роль среди архивных документов играют директивы фронтам, разрабатываемые и утверждаемые в Ставке. «По распоряжению Ставки штабы всех объединений, соединений и воинских частей вели записи о ходе военных действий в своих журналах, которые теперь оказывают огромную помощь авторам, в том числе и мне», – писал А. М. Василевский [1, с. 4].

Мемуары снабжены большим количеством фотодокументов. Данный вид источников задействован из личных архивов авторов, Центрального Государственного архива кинофотофонодокументов, Центрального музея Вооружённых Сил СССР, фотоархива журнала «Советский воин», фотохроники ТАСС, фотографий советских военных корреспондентов.

Воспоминания А. М. Василевского и С. М. Штеменко имеют специальные приложения, схемы, карты, которые не только поясняют написанное, но и сами по себе являются важным источником, так как содержат особенности боевых действий, списки руководящего состава и приемы ведения боев, а также численность войск и некоторые другие сведения.

Помимо источников, при работе над воспоминаниями авторы активно использовали разнообразную литературу. Они заказывали книги по военной теории и военной истории, использовали уже вышедшие мемуарные труды по Великой Отечественной войне, исследования экономики войны, международных отношений, военные журналы.

События в мемуарах руководителей Генштаба расположены в хронологической последовательности, что облегчает работу с материалом. Детству и юности авторы уделяют не более одной главы. С. М. Штеменко и вовсе о начальном периоде жизни рассказывает вскользь в ходе работы, не выделяя для этой цели главу.

Основное внимание сосредоточено на главной теме – Великой Отечественной войне. Г. К. Жуков уделяет ей 13 из 23 глав, а по объёму это самые крупные главы, содержащие более шестисот страниц из восьмисот тридцати.

В воспоминаниях А. М. Василевского ВОВ отводится 18 глав из 28. Мемуары С. М. Штеменко полностью посвящены событиям войны.

Рассматривая количество информации, относящееся к каждому периоду ВОВ, нужно отметить, что в работах А. М. Василевского и Г. К. Жукова первому периоду посвящено больше глав, чем остальным периодам. В работе же С. М. Штеменко, наоборот, первому периоду уделено меньше внимания, но это не говорит, что автор поверхностно рассказал о нём. В этих главах Сергей Матвеевич подробно раскрывает роль Ставки, Генштаба и командования фронтов в разработке планов и проведении важнейших операций в первый период Великой Отечественной войны.

Мемуары Г. К. Жукова переиздавались 13 раз. В 1990 году впервые вышло исправленное издание, за основу которого была взята рукопись самого маршала. Тринадцатое последнее издание вышло в 2013 году.

Труд С. М. Штеменко выдержал четыре издания. Последнее – 2005 года. Восемь раз издавались мемуары А. М. Василевского. Последнее – в 2002 году.

Характерной особенностью рассматриваемых мемуаров, конечно, является контроль цензуры за описываемыми фактами. Описание военных событий требовало от военачальников такого подхода, чтобы официальная и изложенная ими версия не имели расхождений. Во всех мемуарах указана руководящая роль партии в деле победы над врагом, подчеркнут патриотизм и героизм воинов, не разглашены особенно секретные сведения. Всё это нельзя сбрасывать со счетов при анализе текста. Но изучать и анализировать эти тексты нужно и можно. Отдельные фразы, слова, общие характеристики в мемуарах содержат объективные профессиональные суждения авторов, их нужно скрупулезно изучать. Других мемуарных произведений, оставленных сотрудниками советского Генштаба, просто нет. Сегодня, когда полки книжных магазинов вот-вот обрушатся под многочисленными воспоминаниями сотрудников Генштаба Вермахта, нужно еще раз вспомнить, что в отечественной исторической науке тоже есть уникальные мемуарные произведения.



### Список использованной литературы:

1. Василевский А. М. Дело всей жизни. 5-е изд. – М.: Политиздат, 1984. – 496 с.
2. Василевский И. А. Масштаб жизни // Василевский А. М. Дело всей жизни. – М.: Олма-Пресс, 2002. – С. 582–589.
3. Жуков Г. К. Воспоминания и размышления: В 2 т. 13-е изд., доп. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2013.
4. Записка И. И. Удальцова в ЦК КПСС о выпуске второго издания мемуаров Г. К. Жукова «Воспоминания и размышления» [Электронный ресурс] // Архив А. Н. Яковлева. Раздел 6. Документ № 29. Режим доступа: <http://www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1004881> (дата обращения 15.11.2013)
5. Записка отделов ЦК КПСС «О выпуске Агентством печати Новости второго дополненного издания книги маршала Советского Союза Г. К. Жукова «Воспоминания и размышления» [Электронный ресурс] // Архив А. Н. Яковлева. Раздел 6. Документ № 30. Режим доступа: <http://www.alexanderyakovlev.org/fond/issues-doc/1004882> (дата обращения 15.11.2013)
6. Межирицкий П. Я. Читая маршала Василевского [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://lit.lib.ru/m/mezhirickij\\_p\\_j/vasilevsky2.shtml](http://lit.lib.ru/m/mezhirickij_p_j/vasilevsky2.shtml) (дата обращения 15.11.2013)
7. Миркина А. Д. Маршал пишет книгу: воспоминания о Г. К. Жукове // Огонек. 1988. № 16. С. 10–14; № 17. С. 12–15; № 18. С. 18–20; № 19. С. 18–20.
8. Штеменко С. М. Генеральный штаб в годы войны: от Сталинграда до Берлина. – М.: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 746 с.

© В. С. Черенков, 2013

© К. М. Свирин, 2013

УДК 911

**С.В. Винокурова**, Преподаватель

**М.Ш. Сарыглар**

Студентка 1 курса специальности

«Право и организация социального обеспечения»

Хакасский филиал Федерального Государственного бюджетного

образовательного учреждения высшего профессионального образования

«Московский государственный университет экономики, статистики и

информатики (МЭСИ)»

г. Абакан. Российская Федерация

## **ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В РЕСПУБЛИКАХ ХАКАСИЯ И ТЫВА НА ФОНЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ РФ**

Согласно ежегодному Докладу Фонда ООН в области народонаселения в период с 1991 по 2006 год, в России сложилась неблагоприятная демографическая ситуация. С 1992 года началось стабильное сокращение численности населения из-за превышения уровня смертности над уровнем рождаемости (естественная убыль населения). В течение последних 15 лет в России ежегодно умирали более 2 млн. человек, что в расчете на 1000 человек в 2 раза больше, чем в европейских странах. Негативной особенностью России являлся и тот факт, что в результате демографического перехода рождаемость упала до уровня развитых стран, в то время как смертность достигла уровня развивающихся [4, с.2].

В связи с этим, была утверждена Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года. Согласно данной концепции, демографическая политика России направлена на увеличение продолжительности жизни населения в результате сокращения уровня смертности. За счет улучшения качества жизни, улучшения медицины, роста рождаемости за счет повышения материнских ежемесячных выплат и одновременных таких как «материнский капитал», укрепление здоровья населения в результате более качественных услуг в медицине и улучшение на этой основе демографической ситуации в стране [4, с. 3].

Целью нашей работы являлось изучение демографической ситуации в республиках Хакасия (РХ) и Тыва (РТ) и выявление положительных тенденций применения демографической политики государства в этих республиках.

В целях реализации Концепции демографической политики в РХ была разработана комплексная программа «Улучшение демографической ситуации в Республике Хакасия на 2008 – 2010 годы и проводятся следующие мероприятия:

- с 2006 года действует программа «родовой сертификат» в рамках национального проекта «Здоровье» в Республике Хакасия
- Министерство труда и социального развития Республики Хакасия совместно с Госкомимуществом Хакасии осуществляет мониторинг обеспечения земельными участками многодетных семей.

- для многодетных семей, в которых воспитываются 5-6 детей, предусмотрена скидка в оплате за коммунальные услуги с 2012г. установлена в размере 50%, семь и более детей – 100%. [6]

В Республике Тыва в целях повышения численности населения используют следующие программы:

- программы по формированию здорового образа жизни, в том числе программы по снижению потребления алкоголя и табака.
- увеличены детские пособия и выплаты.
- распространение социальной рекламы, направленной на повышение ценности семьи, семейного образа жизни, повышение рождаемости, профилактика асоциальных явлений среди молодежи.
- выдача и повышение стоимости родового капитала.
- разработка дальнейших программ, стимулирующих рождаемость в республике.
- подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к созданию благополучной семьи [8].

Таким образом, можно сделать вывод, что в РХ делается упор на экономические мероприятия, а в РТ на социально-пропагандистские.

Проанализировав статистические сведения, представленные Территориальным органом Федеральной службы государственной статистики по Республике Хакасия и республике Тыва можно увидеть положительное влияние политики государства на демографию республик.

Для анализа были взяты следующие демографические показатели: продолжительность жизни, коэффициент рождаемости, коэффициент смертности, в том числе по различным классам причин и естественный прирост населения в период с 2006 по 2012 год. По данным показателям оценивалась демографическая ситуация в РХ и РТ, а также сравнивались показатели городского и сельского населения.

В 2012г. в России средняя продолжительность жизни составила 68 лет. У женщин - 74 года, у мужчин – 62. Ожидаемая продолжительность жизни по Республике Хакасия составила 67 лет. У мужчин – 61,59, у женщин – 69,99.

В республике Тыва: ожидаемая продолжительность жизни – 60,04. У мужчин – 54,39, у женщин – 65,98 [7].

Из этих данных видно, что в РХ наблюдаются более высокие показатели средней ожидаемой продолжительности жизни, чем в РТ, как у женщин, так и у мужчин, однако они ниже, чем средние показатели по стране.

Согласно проведенным исследованиям, в Республике Хакасия с 2007 по 2011 наблюдается устойчивый рост количества родившихся детей. В 2007 году коэффициент рождаемости составил 12,7 человек среди городского населения, а в 2011 году – 13,9. Среди сельского населения в 2007 году коэффициент рождаемости составил 16,8, а в 2011 году - 17,4 [1, с. 11].

В Республике Тыва рождаемость с 2007 по 2011 годы также увеличивалась как в городской, так и в сельской местности. В 2007 году коэффициент рождаемости городского населения составил 22, а в 2011 году - 22,3. В сельской местности следующая ситуация: в 2007 году коэффициент составляет 26,9, а в 2011 – 33,3 [2, с. 16].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в обеих республиках отмечается положительная динамика рождаемости с 2007 и 2011 год, как

в городской, так и сельской местности. Особенно нужно отметить резкое повышение рождаемости в сельской местности РТ. Вероятно, это связано с действием программ в рамках повышения демографии, в том числе выдача бесплатных участков многодетным семьям.

Однако если рождаемость в республиках увеличивается, смертность, к сожалению, остается на высоком уровне. В период с 2007 по 2011 годы в Хакасии не наблюдалось значительного увеличения или снижения количества смертей. Коэффициент смертности среди городского населения колебался от 12 до 13, в сельской местности от 14 до 15. Как видно остается более высокий в сельской местности [1, с.11].

В Республике Тыва с 2007 по 2011годы также не наблюдается значительных различий увеличения или снижения уровня смертей, в основном, уровень коэффициента колеблется от 11,6 до 12. Сельская местность в 2007 году имеет коэффициент смертности 13,2, а в 2011 – 12,9. Что касается городского населения, то в этом случае в 2007 году коэффициент смертности составил 11, а в 2011 – 9,4 [3, с.22].

Таким образом, можно сделать вывод, что смертность более высокая в сельской местности. Подобная ситуация наблюдается и на территории Республики Хакасия. Основные причины смертей сельского населения связаны с употреблением алкоголя, распространением среди населения болезней системы кровообращения и другие внешние причины [5, с. 17].

В Республике Хакасия с 2007 по 2011 годы количество смертей из-за болезней системы кровообращения уменьшалось. Однако именно эта причина, приводящая к смерти людей, является самой распространенной. Из-за злокачественных образований с 2007 по 2011 год количество смертей увеличивалось. Такие отрицательные показатели наблюдались как в городской, так и в сельской местности. Коэффициент смертности колебался от 185,1 до 194,5. Смерти, наступившие из-за несчастных случаев, отравлений и травм с 2007 по 2011 годы уменьшались. Коэффициент смертности по этой причине колеблется от 213,2 до 189,8, причем более высокий среди сельского населения. От болезней органов дыхания чаще всего страдает сельское население, Коэффициент смертности по этой причине в 2007 году составлял 66,3, а в 2011 году – 95,7. В 2007 году коэффициент смертности от болезней органов пищеварения, в городской местности составил 58,7, а в 2011 – 63. Смерти из-за инфекционных и паразитарных болезней встречаются реже, чем по другим причинам, однако не стоит пренебрегать их значением. В городской местности в 2007 году коэффициент смертности составил 21, а в 2011 – 19,8. В сельской местности в 2007 году - 35,4, а в 2011 – 22,5. В целом наблюдается тенденция снижения распространения паразитарных заболеваний и уменьшения количества смертей из-за них [1, с. 31].

В Республике Тыва с 2007 по 2011 годы основной причиной смертности также являются болезни, связанные с системой кровообращения, их коэффициент уменьшается, но все же превышает показатели Хакасии: в 2007 году коэффициент составил 424, а в 2011 – 371,5. Причины смертей, связанные со злокачественными образованиями, с 2007 по 2011 годы в Туве имели периодические спады и возрастания, так в 2007 году – 107,9, а в 2011 коэффициент составил 104,3. На третьем месте по количеству смертей стоят внешние причины, связанные с убийствами: в 2007 году их коэффициент

составил 95, а в 2011 году – 66,1. Положительным является тот факт, что за данный промежуток времени, количество смертей, наступивших по этой причине, уменьшилось. В 2007 году коэффициент смертности, связанный с болезнями органов дыхания, составил 49,5, а в 2012 году – 61,5. Следует отметить, что он увеличился с 2007 по 2011 годы. В РТ распространённой причиной смерти являются паразитарные заболевания. В 2007 году – 91,7, но в 2011 году наблюдается значительное снижение этого показателя, коэффициент смертности по этой причине составил 72,2 [2, с. 17].

Коэффициент рождаемости и смертности, безусловно, влияют на естественный прирост населения. До введения демографической политики в Республике Хакасия с 1993 по 2006 годы естественный прирост был отрицательным, а с 2007 года естественный прирост становится положительным и начинает увеличиваться. В целом с 2007 по 2012 годы у городского населения естественный прирост только увеличивался. В 2007 году он был отрицательным и составил - (минус) 0,3, а в 2012 году – 2. Естественный прирост сельского населения имел определенные колебания: в 2007 году 1, а в 2012 – 3,9 [1].

На территории Республики Тыва: в сельской местности коэффициент естественного прироста только увеличивался и в 2007 году составил 14,1, а в 2012 году – 20,4. Коэффициент естественного прироста городского населения в 2007 году составил 11, а в 2012 году – 12,9 [3, с. 22].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в Республике Хакасия естественный прирост более высокий среди городского населения, а в Республике Тыва среди сельского. Вероятно, более высокий естественный прирост населения в Туве среди сельской местности связан с внедрением программы «Материнский (семейный) капитал».

Таким образом, по итогам проделанной работы можно сделать следующие выводы:

Согласно демографической политике РФ в обеих республиках проводятся разнообразные мероприятия по повышению рождаемости, естественного прироста, средней продолжительности жизни, и снижения смертности, которые имеют положительные результаты [8].

В обеих республиках и в городской и сельской местности наблюдается повышение рождаемости. В частности, это связано с мероприятиями демографической политики, которые проводятся на территории каждой республики. Тыва имеет наиболее высокие коэффициенты рождаемости, как в городской, так и в сельской местности, чем Республика Хакасия.

В Республиках Тыва и Хакасия коэффициент естественного прироста более высокий у сельского населения, на данный момент он только увеличивается. Городское население также увеличивается в обоих случаях, но коэффициенты имеют низкие.

Население республики Тыва имеет более низкую ожидаемую продолжительность жизни, чем население Хакасией. Вероятно, это связано с болезнями системы кровообращения, внешними причинами, новообразованиями и туберкулезом. В целом Тыва имеет один из низких коэффициентов продолжительности жизни по всей России, что является отрицательной чертой для региона [9].

В Республике Хакасия и Тыва в период 2007–2011 гг. не наблюдается значительного снижения уровня смертности среди населения, причем

смертность выше в сельской местности в обеих республиках. Это связано с болезнями системы кровообращения, злокачественными новообразованиями, несчастными случаями, алкоголизмом и т.д. [1].

Согласно данным проведенного анализа, демографической ситуации республики Хакасия и Тыва демографическая политика, которая проводится на территории РФ, является эффективной.

#### **Список использованной литературы:**

1. Динамика естественного движения населения Республики Хакасия. / Хакасстат. – Абакан. -2013.
2. Республика Тыва в цифрах: Краткий стат. сборник / Тывастат. – Кызыл. - 2012.
3. Статистический ежегодник Республики Тыва: Стат. сборник / Тывастат.– Кызыл. -2012.
4. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года.
5. «О демографической ситуации в Республике Хакасия». Аналитическая записка.
6. <http://www.r-19.ru>
7. <http://www.regdata.ru>
8. <https://www.google.ru>
9. <http://atlas.socpol.ru>

© С.В. Винокурова, М.Ш. Сарыглар, 2013

**УДК 911.3**

**Закеева С.Р.**

магистр 1го. географического факультета  
БашГУ г. Уфа, РФ.

Научный руководитель: **Сафиуллина Р.М.**,  
канд. геогр. наук, доц., БашГУ г. Уфа, РФ.

#### **ИНВЕСТИЦИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ, ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ РФ)**

Динамичное и эффективное развитие инвестиционной деятельности является необходимым условием стабильного функционирования и развития экономики любой страны. Масштабы и структура использования инвестиций во многом определяют результаты развития промышленности на разных уровнях экономической системы, состояния, перспективы развития и конкурентоспособности экономики страны, региона, района.

В широком смысле под инвестиционным процессом понимается формирование, вложение инвестиционных ресурсов в различные отрасли, многосторонняя деятельность участников воспроизводственного процесса по наращиванию капитала. Для решения первоочередных государственных задач акцент делается на наращивании промышленного потенциала.[1, с. 56]

В настоящее время в отличие от экономически высокоразвитых стран Западной Европы, Японии и США в России самый низкий приток прямых иностранных инвестиций на душу населения, что негативным образом может сказаться на развитии ключевых отраслей промышленности в ближайшей перспективе. Опыт формирования ключевых промышленных кластеров в ведущих мировых центрах экономики, таких как, например, в Германии (химическая, машиностроение), во Франции (производство продуктов питания, косметики), в Японии (электроника и электротехника), в США (металлургия, машиностроение, химия и нефтехимия) в 50-60-е годы, целые группы отраслей стали взаимодействовать внутри кластеров, способствуя мультипликативному эффекту в отношении занятости и трансфертов технологий в национальной экономике. Таким образом, можно сказать, что в развитых странах международная конкурентоспособность изначально развивалась вокруг отдельных кластеров, так например лидерство Швеции в целлюлозно-бумажном секторе распространяется на оборудование по деревообработке и производству бумаги, конвейерные линии и некоторые смежные отрасли-потребители (например, производство спичек), Дания, в свою очередь, разработала специфические промышленные технологии для агробизнеса и пищевой промышленности. Немецкое машиностроение выигрывает от того, что в Германии есть высокоразвитое производство компонентов для этих отраслей, в Италии специальные кластеры сформировались в промышленных районах, в которых сложились следующие отраслевые комбинации: металлообработка – режущий инструмент, мода – дизайн, кожа – обувь, деревообработка – мебель. [2, с.70-71].

На наш взгляд, одним из главных условий экономического роста в нашей стране является усиление инвестиционной активности, причем как на уровне субъектов РФ, так и государства в целом. Для России проблема инвестиций является наиболее актуальной, так как изношенность основных фондов практически всех предприятий достигает в среднем 70%, по этому показателю наша страна находится в списке мировых «лидеров», т.е. уже через 5 – 10 лет экономика будет не в состоянии удовлетворить потребности покупателей в большей части основных товаров. Потребность российских предприятий в инвестициях, более десяти лет практически не обновлявших свой производственно-технологический потенциал, огромна. Свободный капитал есть и на международном финансовом рынке, и внутри страны. Однако, почему-то инвесторы не торопятся вкладывать его в российские предприятия. Помимо общих замечаний о не благоприятности инвестиционного климата в России, следует назвать очень важную причину: абсолютное большинство предприятий не готовы принимать инвестиции на рыночных условиях. Они не способны, во-первых, представить должным образом подготовленные, всесторонне проработанные проекты; во-вторых, эффективно распорядиться средствами, обеспечив привлекательную для инвесторов норму прибыли на вложенный капитал; в-третьих, обеспечить «прозрачность» инвестиционного процесса, его контролируемость со стороны инвесторов.

В динамике, характеризующую отраслевую структуру инвестиций прослеживается негативная тенденция. Как можно заметить основная доля инвестиций приходится на транспорт и связь, которая относится к непроеизводственной сфере, причем с каждым годом она возрастает.

Структура инвестиций в основной капитал  
по видам экономической деятельности (в % к итогу)

	1995	2000	2005	2010	2012
Инвестиции в ОС всего	100	100	100	100	100
Добыча ПИ	14,2	18,1	13,9	15,1	14,6
Добыча топливно-энергетических ПИ	13,0	16,7	12,4	13,9	13,2
Добыча ПИ, кроме топливно-энергетических	1,2	1,4	1,5	1,2	1,4
Обрабатывающая промышленность	14,8	16,3	16,4	14,2	13,2
Из них:					
Производство пищевых продуктов, включая напитки, и табака	2,9	3,8	3,1	1,9	1,6
Текстильное и швейное производство	0,3	0,2	0,1	0,1	0,1
Обработка древесины и производство изделий из дерева	0,5	0,6	0,6	0,3	0,5
Целлюлозно-бумажное производство; издательская и полиграфическая деятельность	0,6	0,8	0,7	0,4	0,6
Производство кокса и нефтепродуктов	1,5	1,9	1,4	2,7	2,6
Химическое производство	1,4	1,4	1,6	1,2	1,7
Производство резиновых и пластмассовых изделий	0,3	0,3	0,5	0,3	0,3
Производство прочих неметаллических минеральных продуктов	1,0	0,8	1,3	1,3	1,2
Металлургическое производство и производство готовых металлических изделий	2,6	3,1	3,8	2,7	2,0
в том числе металлургическое производство	2,5	2,8	3,4	2,4	1,7
Производство машин и оборудования	0,7	0,8	0,9	0,8	0,6
Производство транспортных средств и оборудования	1,6	1,4	0,9	1,1	1,1
Транспорт и связь	12,6	21,2	24,5	26,7	27,5

Российский статистический ежегодник. 2012: Стат.сб./Росстат. - М., 2012. ,www.gcs.ru [3-4]

Значительная доля инвестиций также приходится на добычу полезных ископаемых, причем основная часть на долю топливно-энергетических полезных ископаемых, это и неудивительно, так как бюджет РФ складывается, в основном, за счет экспорта нефти и газа, что, однозначно, характеризует сырьевую направленность экономики. Инвестиции в производственные отрасли промышленности, как видим, составляют мизерную долю, и год от года наблюдается сокращение объема инвестиций. Эта достаточно неблагоприятная тенденция для России, так как развивается только добывающая промышленность и отрасли связанные с ней, и непромышленная сфера экономики. А отрасли производственной сферы практически находятся в застойном положении. Как известно машиностроение и металлообработка являются отраслями, создающими новые основные фонды, и поэтому определяющие уровень научно-технического прогресса в других отраслях промышленности и во



всей экономике в целом. А в России, к сожалению, эти отрасли находятся в плачевном состоянии.

В настоящее время Россия занимает по привлечению инвестиций далеко не первое место. В развивающиеся рынки ежегодно инвестируются свыше 500 млрд. долларов США. Мы же получаем чуть менее 5 млрд. долларов ежегодно. Для модернизации реального сектора отечественной экономики необходимы ежегодные инвестиции в объеме до 100 млрд. долларов. Экспорт нефти и газа, внутренние источники накопления такого уровня инвестиций дать не могут. Поэтому активная интеграция России в мировые рынки – в первую очередь, в рынки капитала – рассматривается Правительством РФ как приоритетная задача государственной инвестиционной политики.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамова О.А. Инвестиции в промышленность как условие ее экономического роста. //ВЕСТНИК ОГУ август `2008 №8(90). с.56-60
2. Дубынин А.Р., Огнев Д.В., Нечаев А.С. Методические аспекты привлечения инвестиций в промышленность России //Вестник АГТА, 2007 г. , № 1 (том 1). с. 70-74.
3. Российский статистический ежегодник. 2012: Стат.сб./Росстат. - М., 2012
4. <http://www.gks.ru>

©Закеева С.Р. 2013

**УДК 1751**

**М.А. Захарова**

студентка 3 курса филологического факультета  
ФГБОУ ВПО ТГУ им. Державина  
г. Тамбов, Российская Федерация

### **К ВОПРОСУ О СЛАВЯНСКОМ ПРОИСХОЖДЕНИИ НЕМЕЦКИХ ОЙКОНИМОВ**

Как известно, ойконим является одним из видов топонимов - собственных имён любых географических объектов [1, с. 7]. Под ойконимом же принято понимать название любого населённого места [2]. Ойконимы городского типа называются «астионимами», сельского типа — «комонимами».

Ойконимы, также как и топонимы аккумулируют культурно-исторический опыт языковой общности. А связь языка и истории была выражена лаконично Я. Гримом: «Наш язык — это также наша история» [3, с. 65]. Важно и то, что задача языковедения — исследовать человеческий язык в его истории [3, с. 238].

Изучение топонимов с точки зрения лингвистики, безусловно, связано с лингвокультурологией и лингвострановедением. Лингвокультурология - это наука, которая возникла на стыке лингвистики и культурологии и исследует проявления культуры народа, отразившиеся и закрепившиеся в языке [4, с.10].

Топооснова — это смысловой компонент географического названия [5]. К ним присоединяются топоформанты - словообразующие элементы, самостоятельно не употребляющиеся в языке, состоящие из суффикса, окончания, а иногда и

приставки [6, с. 32]. И топоосновы, и топоформанты являются неизменными составными частями любого топонима.

В данной работе рассматривается происхождение (этимология) ойконимов. Согласно БЭС, этимологией называют науку, исследующую происхождение слов, их первоначальную структуру и семантические связи [7].

Рассматривая этимологию ойконимов Германии, можно выделить следующие топонимические пласты:

- кельтский (к западу от Эльбы) Solothurn, Worms;
- римский (латинский) Kassel, Köln, Coblenz;
- славянский (к востоку от Эльбы) Lübeck, Rostock, Plauen;
- германский [8].

Тот факт, что названия славянского происхождения можно встретить в восточной части Германии, объясняется тем, что до 13 века включительно данной территории принадлежали славянским племенам. Поэтому в процессе номинации топонимов этой области ведущую роль играют западнославянские языки. Последние делятся на три подгруппы: лехтинскую, лужицкую и чехословацкую [9]. Нас интересуют первые две подгруппы, ввиду того, что эти языки связаны с историей Германии. На полабском языке, входящим в первую подгруппу, разговаривало до середины VIII века население княжества Лüneбург; весомая часть диалектов поморского языка (также первая подгруппа) в Средние века была вытеснена немецким языком. Что касается второй подгруппы, состоящей из верхнелужицкого и нижнелужицкого, то оба являются исчезающими, общее число говорящих насчитывает около 30000 человек.

Интересен также тот факт, что в федеральных землях Саксония и Саксония-Ангальт 55-65% населённых пунктов имеют славянские корни.

Ввиду отличия современного языка от исторического языкового состава в этой части Германии сформировались свои типичные топоформанты. Очевидно, что многие из них схожи с русскими. Итак, основные из них это: -in, -ow, -au, -itz, -ica/-nica/-ovica, -jane, -(i)n, -ov, -ava, -nik oder -sk. По ходу «онемечивания» славянских ойконимов изменились и суффиксы: современный суффикс -ig (например Coswig) часто происходит от славянского суффикса -k, а окончания -itz, -litz, -nitz и -ritz происходят от -с-суффиксов, как например: -ici, -isa, -es; так ойконим Chemnitz происходит от «kamen -isa», описывая каменный ручей.

«Славянские» ойконимы имеют такое же содержание, как и немецкие, а именно, отсылку на место или на личность, но в отличие от немецких, которые преимущественно являются композитами, славянские образуются путём деривации. Так, название 'Росток' (Rostock) указывает на место, где «реки текут вдали друг от друга». Существует несколько типов «славянских» ойконимов, различающихся по главному признаку номинации, а формально - суффиксами. Дериваты подобного рода происходят как от апелятивов, так и от личных имен. При этом последние могут иметь патронимический (-ici/-ovici) или притяжательный характер (-j и -ov).

Однако существуют и такие топокомпозиции, одна часть которых имеет славянское происхождение, а другая – немецкое. В немецкой терминологии подобные названия именуются как «Mischnamen»; они могут быть следующими:

- немецкое основное слово, славянское имя 'Богумильсдорф' (Bogumiltsdorf);
- немецкое личное имя и славянский топоформант 'Арнтитц' (Arntitz).

Далее отметим важный момент: города с топоосновой –*berg* не всегда имеют значение ‘гора’. Если вблизи такого поселения нет гор, но есть какой-либо водный объект, то в таком случае данная топооснова является «онемеченным» славянским словом «брег» (берег). Для сравнения можно взять польский город Колобжег (Колобрег, «около берега»), который по-немецки назывался Кольберг [10].

Далее рассмотрим примеры немецких ойконимов славянского происхождения.

Заселение территории современного Берлина на правом берегу реки Шпрее (Spree) относится к VIII веку. Болотистая местность заселялась славянскими племенами, и согласно одной из версий, в название ‘Берлин’ (Berlin) был положен славянский корень \**brǫl-*, означающий «болото, трясина», к которому присоединился типичный топоформант *-(i)n*. Таким образом, название ‘Берлин’ обозначает «место на болоте».

Ойконим Dresden (Дрезден) имеет старолужицкое происхождение: в основе лежит славянский корень \**drezga*, происходящий от старославянского \**dr, ezga* – «лес, чащоба». К корню присоединился суффикс *-jane*, указывающий на жителей, поэтому со временем название города приобрело следующие формы: \**Drežd’ane*, \**Drežd’ene*, означает этот ойконим «поселение людей в лесу» [11].

Согласно историческим документам, астионим ‘Лейпциг’ (Leipzig) менялся таким образом: 1165/70 *Lipz*, 1190/96 *Lipz*, *Lipzk*, 1216 *Johannes miles de Lipzc*, 1240 *Lipzik*, 1292 *Lipzic*, 1350 *Lipzick*. Поскольку на разных этапах развития немецкого языка данный корень отсутствовал, то исследователи обратились к славянскому языку, носители которого проживали некогда на этой территории. Однако изначальная славянская форма ойконима не сохранилась, и остались уже «онемеченные» варианты. Как указано выше, существуют формы названия с «*k*» и без «*k*», что способствует выявлению двух корней, от которых могло произойти название города: \**Li’rc* (> старославянский \**Lірсьь*) или же \**Li’rsa*, \**Li’psko*. В исследованиях указана также версия, согласно которой в основе лежит стороевропейский корень \**lei-* или \**leibh*, который значит «литься», «капать», «течь». Другая версия в качестве источника указывает на старолужицкое слово *lipa* (липа): город на «месте, где растут липы». Это объяснение в некоторой степени правильно, поскольку один из районов города назван *Lindenau*, тем самым отражая немецкий эквивалент слова «липа» [11].

Изначальный вариант отсутствует и у ойконима Любек ‘*Lübeck*’. Все варианты корней, от которых могло произойти название относятся к старополабскому языку: \**L’ub(i)ku*, \**L’ubica(e)*. В первом случае это множественное число краткой формы имени Любогост или Люборад, к которому прибавляя патронимический суффикс *-ici*, получим старополабскую форму \**L’ubici*, которая со временем переросла в современную немецкую. Второй случай рассматривает в качестве изначальной формы старополабские слова \**L’ubica*, \**L’ubice*, образованные путём прибавления суффиксов *-ica*, *-ice* к слову \**l’uby* – «любимый, приятный, излюбленный». Тогда название города понимается как «любимое место» [11].

Таким образом, любой топоним – часть культуры и часто – истории языка, сохранившаяся в форме и нашедшая своё отражение на географических картах. Этимологический анализ топонима позволяет заполнить многие мотивационные лакуны в становлении и развитии слова в единстве его формы и содержания.

### Список использованной литературы:

- 1 Топонимы Рязанской области: учебное пособие / А.А. Никольский, Л.А. Кононенко, И.Н. Хрусталёв. Рязань, 2009
- 2 Варбот Ж.Ж., Журавлев А.Ф. Краткий понятийно-терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии. М.: 1998
- 3 Звегинцев В.А. История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях \ Я. Гримм. О происхождении языка \ Ф. Ф. Фортунатов. Сравнительное языковедение.
- 4 Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2007
- 5 Чикова Т.В. К вопросу о топонимических формантах айнского языка в топонимии сахалинской области
- 6 Басик С. Н. Общая Топонимика. Минск, 2006
- 7 Языкознание БЭС. М., 1998
- 8 Жучкевич В. А. Общая топонимика. Минск 1968
- 9 URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Западнославянские\\_языки](http://ru.wikipedia.org/wiki/Западнославянские_языки) (дата обращения 11.11.13)
- 10 История названий городов Германии URL: <http://www.coolreferat.com> (дата обращения 11.11.13)
- 11 URL: <http://www.onomastik.com> (дата обращения 11.11.13)

© М.А. Захарова, 2013

УДК 502.51(477)(063):504.453(477):504.064.4 (477)

**Д.С. Косяк**

Доцент кафедры водохозяйственной экологии,  
гидрологии и гидравлики  
Национальный университет водного хозяйства  
и природопользования  
Г. Ровно, Украина

### **ЗАЛУЖЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ МЕРОПРИЯТИЙ УЛУЧШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОДООХРАННЫХ ЗОН И ПРИБРЕЖНЫХ ЗАЩИТНЫХ ПОЛОС РЕК УКРАИНЫ**

Сегодня в Украине водные ресурсы, особенно реки, играют одну из важнейших ролей в жизни каждого человека и вообще в целом обществе. Реки - наше будущее, которое останется после нас другим поколениям. Следовательно, их качество и санитарное состояние прибрежных территорий должно соответствовать. С каждым годом их роль будет расти в связи с уменьшением объемов и количеством чистой воды, которое сможет употреблять человек.

Для улучшения экологического состояния рек и водоемов Украины, их водоохраных зон и прибрежных защитных полос проводится определенная работа. На данное время вдоль рек длиной больше 10 км (например, Волынская область), вокруг водоемов, из общей площади прибрежных полос 27,29 тыс. га закреплены травяной, кустарниковой и древесной растительностью 26,47 тыс. гн. или 97,2 %. В 2009 году на водных объектах за счет всех

источников финансирования проведено залесение прибрежных защитных смут длиной 25,7 км на площади 11,17 гектар на реках Припять, Выжевка, Цыр и некоторых других, а также залужение участков прибрежных защитных полос протяженностью 12,33 км на площади 17,8 гектар рек Турья, Рудка, Турского каналов и др. Денежные выделения использованы в основном на расчистку русел рек, берегоукрепление, вынесение в натуру прибрежных защитных полос, их залужение и залеснение, строительство защитных дамб от затопления и подтопления населенных пунктов и сельскохозяйственных угодий.

В соответствии с Водным кодексом Украины экологической программой предусматриваются мероприятия относительно предотвращения (предупреждение) вредного действия вод: залужение и создание лесонасаждений на прибрежных защитных полосах, склонах, балках и ярах; строительство противозерозийных гидротехнических сооружений, земляных валов, водоохраные и почвозащитные мероприятия (контурная мелиорация); создание водоохраных лесных насаждений.

В случае, когда луг надо создать заново на нарушенных участках в процессе исключения водоохраных территорий из землепользования (распаханные участки заводи, мусорники, участки с кустарниковой растительностью и тому подобное) необходимым есть коренное улучшение луга - залужение.

Учитывая методику упорядочивания водоохраных зон рек Украины, во время залужения следует подбирать высокопроизводительные травы и учитывать для каждого вида травы свои нормы высева.

Норма должна быть строго дифференцированной с учетом плодородия почвы, влажностью, средствами и сроками посева и тому подобное. Во время высевания сложных травосмесей соотношения компонентов представляет 40 % бобовых и 60 % злаковые. Общая норма высева семян травосмеси 20-30 кг на га, а с еспарцетом - 60-80 кг на га. Для посева на пастбищах травосмеси складывают из 3-4, реже - 5 компонентов. Из них 1-2 виды дерновидных злаков (костра луговая, райграс высокий), 1 - корневищных злаков (стоколос безостый), а также 1-2 виды бобовых трав (люцерна, клевер, еспарцет). Мелкосеменные травы высеваются на глубину 1-1,5 см, крупnoseменные - на 2-4 см. Наилучший срок залужения - осень, для участков склонов - весна. В случае, надо засеять склоны, высевание идет поперек склонов.

В случае создания злаковых травосмесей на кислых почвах (Полесье) необходимо сначала провести известкование. Дозы извести определяются из расчета снижения реакции почвы к рН 5,6-5,8 (слабо кисла). В случае создания бобово-злаковых травостоев рН почвы доводят до 6,0 (близкая к нейтральной). Извесьт вносят после основной обработки дернины в верхние слои почвы.

Начиная с 1985 года в целом, например, по Волынской области вынесено в натуру 1012,4 км или 5701,79 гектар прибрежных полос (20,9 % от общей площади прибрежных защитных полос области). За период из 1999-2009 годы были разработаны и утверждены проекты по созданию прибрежных защитных полос вдоль рек Стыр, Сапалайвка, Омелянка, Жидувка в г. Луцке, р. Припять, р. Выжевка, Турский канал, р. Стоход, р. Чорна, Турья, р. Цыр, р. Чорнявка, р. Рудка, озера Малое Згоранское и Большое Згоранское, озеро Мелкое, озеро Озеряньское и др. Предоставление земель водного фонда в постоянное водопользование не проводилось. Между тем напрокат на условиях аренды было предоставлено 50 водных объектов, в том числе 2 озера, остальные -

ставки, с целью их дальнейшего эффективного использования (рыборозведения, культурно-оздоровительных и рекреационных целей) и параллельным проведением природоохранных мероприятий на них.

В порядке пристомотра за водными объектами, прибрежными защитными полосами, гидротехническими сооружениями водохозяйственными организациями проводится контроль за соблюдением режимов работы водохранилищ комплексного назначения, водохозяйственных систем каналов, техническим состоянием гидротехнических сооружений, а также контроль по соблюдению природоохранного законодательства на землях водного фонда [1-8].

### **Список використаної літератури:**

1. Водний кодекс України: за станом на 20 квітня 2008 р. / Міністерство Юстиції України. – Офіц. вид. – К.: ФОРУМ, 2008. – 220 с. – (Бібліотека офіційних видань).

2. Методика упорядкування водоохоронних зон річок України / [Яцик А. В., Томільцева А. І., Філімоненко Р. П., Томільцев М. Г., Косяк Д. С. та ін.]; під керів. А. В. Яцика. – К.: Оріяни, 2004. – 128 с.

3. Хільчевський В. К. Роль агрохімічних засобів у формуванні якості вод басейну Дніпра / В. К. Хільчевський. – К.: ВПЦ "Київський університет", 1996. – 222 с.

4. Горев Л. Н., С. И. Дорогунцов, М. А. Хвесик. Оптимизация экосред. К. 1. Оценка и процессы. / Л. Н. Горев, С. И. Дорогунцов, М. А. Хвесик. – К.: Наукова думка, 1997. – 552 с.

5. Яцик А. В. Енциклопедія водного господарства, природокористування, природовідтворення, сталого розвитку / А. В. Яцик, В. Я. Шевчук. – К.: Генеза, 2006. – 1000 с.

6. Яцик А. В. Водогосподарська екологія: у 4 т. / А. В. Яцик. – К.: Генеза, 2004. – (Наукова праця: в 7 кн. / Яцик А. В.; кн. 5: Екологія водокористування. – 496 с.).

7. Методичне керівництво по розрахунку антропогенного навантаження і класифікації екологічного стану басейнів малих річок України / Яцик А.В., Петрук О.М., Канаш А.П. – К.: УНДІВЕП, 1992. – 40 с.

8. Рекомендации по расчету поступления биогенных веществ в водоемы для прогноза эвтрофирования водохранилищ и выбора водоохранных мероприятий. – М.: Росагропромиздат, 1989.

© Д.С. Косяк, 2013

**УДК 379.851**

**Н.П.Тарханова**, к. геогр. н., доцент кафедры ТиСКС  
**П.В. Пискалов**, старший преподаватель кафедры СиТХОМ  
Южно-Уральский государственный университет (НИУ)  
г. Челябинск, Российская Федерация

### **ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ**

Рациональная организация туристских и рекреационных объектов рассматривается многими территориями как один из способов повышения

доходности бюджета, причем вопросы повышения доходности туризма не новы. Проблематика организации и экономики туризма, в том числе его информационного обеспечения, отражена в работах В.А. Квартального, А.И. Балабанова, М.Б. Биржакова и других. В работах перечисленных авторов исследуются вопросы, связанные с проблемами, формами и способами осуществления туристической деятельности, но наряду с этим разработанность проблемы информационной обеспеченности остается крайне слабой как в нормативной документации, так и в работах различных авторов.

Актуальность проблемы систематизации, на наш взгляд, связана с тем, что необходимость создания информационной базы данных напрямую связана с повышением отдачи от вложений в туристскую отрасль. Подчас развитие туризма сдерживается в силу отсутствия целенаправленной и систематизированной информации для потенциальных потребителей.

В настоящий момент многие территории на уровне органов местного самоуправления пытаются сформировать такие базы данных. Однако подходы к созданию таких баз данных, ответственные за их составление и их названия зачастую очень сильно различаются. Одним из таких примеров может являться информация о Байкале: здесь и веб-портал «Байкал-Lake» [1], и туристско-информационный центр [2], созданный при муниципальном учреждении «Ловозерская межпоселенческая библиотека» в рамках «Программы развития туризма в Мурманской области на 2009-2011 гг.». В Центре можно получить информацию о гостиницах, музеях, достопримечательностях Ловозерского района, а также о мероприятиях, проходящих на территории района (праздниках, соревнованиях, фестивалях). Еще один вариант — электронная база данных «Энциклопедия Прибайкалья» [3], в которой размещена информация по разделам: «Общие сведения о районе», «Природа», «Байкал», «Курорты и источники», «Рыболовство и рыбоводство», «Охрана природы», «История», «Культура», «Туризм», «Экономика», «Справочник» с указанием адресов и телефонов, а также возможностей предприятий сервиса и туризма. База данных оформлена в виде CD и создана на базе Прибайкальской межпоселенческой библиотеки в 2004 году.

Большая часть территорий сегодня составляет туристские паспорта, куда включается информация о населении, исторических поселениях, памятниках истории и культуры, народных промыслах, ремеслах и традициях, ландшафтных комплексах, экологической обстановке, промышленности и сельском хозяйстве, предприятиях размещения и питания. Наряду с этим в эти паспорта включается информация о количестве памятников истории и культуры, количестве озер, рек и прочих гидрологических объектов, количестве особо охраняемых природных территорий, концентрации ресурсов на единицу площади, оценке природно-ресурсного потенциала, степени недоиспользования потенциала (разность между имеющимся потенциалом и используемым).

Среди спектра проблем, с которыми сталкиваются исследователи туристских ресурсов, можно выделить пять ключевых. Первая проблема — сложность получения информации об объектах. Как правило, обширная информация имеется по районам с большим количеством ресурсов или востребованных в настоящий момент. Для получения нужной информации необходимо изучить значительное количество краеведческой, научной литературы, картографических и статистических источников, впрочем, этот перечень можно

продолжить. Информацию можно получить во время посещения интересующих территорий, однако это приводит к увеличению затрат по составлению базы данных.

Вторая проблема — сами объекты различны по своему характеру (природные, историко-культурные), подчас их очень сложно сопоставить по рекреационной емкости, значимости, аттрактивности.

Третья — проблема описания ресурсов для целей туризма и рекреации. Не отработаны схемы характеристики имеющихся и потенциальных ресурсов. Конечно, часть территорий не только ведет сбор информации по туристским ресурсам, но и пытается их оценить, об этом говорилось выше. Тем не менее, на наш взгляд, структура конечного информационного продукта, необходимого для туриста, должна строиться в соответствии со следующей схемой:

- название района, его месторасположение,
- краткая характеристика,
- природный и историко-культурный потенциал территории (наименование объекта, особенности использования, сезоны рекреации, транспортная доступность, возможности размещения),
- сложившаяся популярность территории (низкая, средняя и высокая),
- возможности инфраструктуры территории (размещение, питание, транспортная доступность),
- рекомендации по использованию потенциала (виды туризма, и линейка туров), которые могут быть реализованы на данной территории (при этом особое внимание необходимо обращать на региональные продукты и их продвижение на внутреннем рынке).

Некоторые территории включают в описание информацию по объектам, рекомендуемым для отдельных видов туризма, таких как культурно-познавательный или пляжный, однако здесь схемы различны и зависят от целей составителей. Например, указываются программы, в которых можно использовать данные ресурсы или указывается их рекреационная емкость. Последний вариант, на наш взгляд, помогает в определении перспектив территориального использования имеющихся ресурсов. Включаемый в описание материал поможет как в работе турфирм при подготовке новых региональных турпродуктов, так и в работе по формированию имиджа территории.

Четвертая проблема состоит в определении ответственных за составление и, самое главное, постоянное обновление базы данных.

Пятая проблема — форма организации подачи информации. Последние две проблемы связаны между собой. Как, правило, местные органы самоуправления показывают заинтересованность в этом вопросе и искивают ресурсы. Например, инициатором создания туристской библиотеки выступил «Туристско-информационный центр Полевского городского округа». Идею открытия поддержало турагентство «Микс-Трэвл», в офисе которого и находится библиотека [4].

Туристско-информационные центры призваны обеспечить потенциальных туристов информацией, при этом информация должна быть подана убедительно и просто. Создание и постоянное обновление баз данных для туристов является обязательным условием устойчивого развития туризма в регионе. Грамотно оформленная информация может быть полезна для определения перспективных с точки зрения туризма территорий, а также определения стратегий их развития.



### Список использованной литературы:

1. Информационный портал Байкал Lake [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.baikal-center.ru>
2. Муниципальное бюджетное учреждение «Ловозерская межпоселенческая библиотека». Туристско-информационный центр [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://revdabiblios.com/centers/tourism>
3. Информационный центр рекреационного туризма [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://az-kozin.narod.ru/zentr\\_turizma.html](http://az-kozin.narod.ru/zentr_turizma.html)
4. Турбиблиотека: статьи по туризму и гостеприимству [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.polevskoy-turcentr.ru/studentam/spisok-tem.html>

© Н.П. Тарханова, П.В. Пискалов, 2013

УДК 556.531.504.4.062 (477)

**В.С. Холоденко**

Доцент кафедры водохозяйственной экологии, гидрологии и идравлики  
Национальный университет водного хозяйства и природопользования  
г. Ровно, Украина

### **ЭКОЛОГИЧЕСКИ ДОПУСТИМЫЕ ОБЪЕМЫ ОТБОРА ВОДЫ ОСНОВА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СТАБИЛЬНОСТИ РЕК УКРАИНЫ**

Под влиянием деятельности людей значительная масса пресных вод загрязнена настолько, что их нельзя использовать. Все это наблюдается в последние десятилетия. Широкомасштабное преобразования природных экосистем, привлечение значительных объемов водных ресурсов в хозяйственный оборот, их загрязнение, изменения условий функционирования ландшафтов, которые привели к нарушению природного равновесия рек. Уменьшение водности в первую очередь сказывается на малых и средних реках. Усиление антропогенного пресса привело к возникновению неблагоприятной ситуации в гидрологическом режиме, санитарном состоянии, почвенном покрове и ландшафтной структуре бассейнов рек практически во всех регионах страны.

Если объемы использованной свежей воды в Украине с 1990 по 2012 годы сократились с 30,2 млрд. м<sup>3</sup> до 10,5 млрд. м<sup>3</sup>, а объем отведенных сточных вод - 20,3 млрд. м<sup>3</sup> до 8,08 млрд. м<sup>3</sup>, то объем поступления загрязненных вод уменьшился с 3,2 млрд. м<sup>3</sup> в 1990 г. до 1,52 млрд. м<sup>3</sup> в 2012 г., из них без очистки - от 0,5 млрд. м<sup>3</sup> до 0,29 млрд. м<sup>3</sup>, а мощность очистных сооружений по сравнению с 1990 годом снизилась на 5,5 % [1, с. 115]. И когда учитывая то, что распределение речного стока на территории Украины очень неравномерное от (618...225) тис.м<sup>3</sup>/год с 1 км<sup>2</sup> в Закарпатской, Ивано-Франковской, Львовской областях до (5...23) тис.м<sup>3</sup>/год с 1 км<sup>2</sup> в - Запорожской, Николаевской, Одесской [2, с. 156], то логично, что с каждым годом дефицит воды будет расти.

Проблема качественного и количественного истощения водных ресурсов с каждым годом становится более острой. Современный уровень антропогенной нагрузки на водные экосистемы, водозатратная технология использования водных ресурсов с необратимыми отборами воды без учета экологических

требований приводит к существенным изменениям на большинстве водных объектах Украины. Кроме того, в условиях интенсивного использования водных ресурсов в Украине реки испытывают существенные изменения: значительные преобразования водозаборной площади, большая зарегулированность стока прудами и водохранилищами, высокие темпы освоения водных ресурсов и безвозвратные их расходы нарушают условия формирования водного режима рек, а постоянное поступление сточных вод уменьшает их способность к самоочищению [3, с. 5].

Поэтому для сохранения рек от истощения и предотвращения вредных изменений необходимо в руслах рек резервировать часть водных ресурсов, которая должна обеспечить устойчивое, стабильное состояние водной экосистемы, когда изменения структурно-функциональной организации экосистемы не подрывают способность природных комплексов к самоочищению и самовосстановлению.

Анализ факторов, обуславливающих сохранение устойчивого функционирования речных экосистем показал, что задача определения экологически допустимых расходов и объемов отбора воды из рек является многокритериальной.

Определение экологически допустимых минимальных расходов воды выполняется по разработанной методике [4, с. 47] для конкретной реки и конкретного створа.

Под экологически допустимыми минимальными расходами воды необходимо понимать нижний предел экологического расхода воды, который определяет условия существования организмов, то есть является лимитирующим фактором функционирования речной системы. В частности, нормальные условия существования экосистемы обеспечивают стабильность ее структурных и функциональных характеристик, а, следовательно, и сохранения экосистемы реки в целом.

В методику [4, с. 10], в соответствии с определенными ключевыми процессами в экосистемах рек введены две модели расчетов, которые дополняют друг друга. Первая из них, эколого-гидрологическая, определяет экологически допустимые минимальные расходы в реках, за которыми не подрывается способность речных экосистем к самовосстановлению (самовосстановления - полное или частичное самостоятельное восстановление живых или биокосных объектов (к которым относится и река) в ходе естественных процессов и с помощью человека).

Вторая модель расчетов по показателям качества воды зависит от течения процессов продукции и деструкции, определяет минимальные расходы воды, соблюдение которых при отборах стока (к их уровню не ухудшает способности экосистемы к самоочищению воды (самоочищения вод - уменьшение концентрации загрязняющих веществ в результате физических, химических и биологических процессов внутри водоемов или водотоке).

Проведенные исследования на реках Украины показывают, что определенные экологически допустимые минимальные расходы воды превышают соответствующие среднемесячные расходы воды 95%-ной обеспеченности по стоку. А относительно принятых санитарных расходов воды в практике водохозяйственных расчетов и проектирования, то они превышают норму.

Например, для реки Припять вблизи с. Любязь и с. Речица потребность в водных ресурсах в очень маловодный год 95%-ной обеспеченности составляет

соответственно 177,2 млн.м<sup>3</sup> и 87,1 млн.м<sup>3</sup>. А экологически допустимый объем отбора воды(экологически допустимый объем отбора воды из рек - объем, ограничиваемый в реке экологически допустимыми минимальными расходами воды, при не соблюдении которых нарушается функционирование (сохранение) речной экосистемы) из реки в средний год 50%-ной обеспеченности от нормы стока составляет соответственно 91,8 % и 73,1 %.

В целом, экологически допустимые минимальные расходы воды не нарушают самоочищающиеся процессы в реке, а соответствие их принятым эколого-гидрологическим критериям сохраняет способность экосистемы к самовосстановлению.

Методика расчета экологически допустимых минимальных расходов воды, позволяет в условиях современного уровня водопотребления и состояния водных экосистем научно обосновать с экологических позиций объемы отбора стока на различные нужды хозяйственного назначения.

Поэтому, для сохранения экосистемы рек необходимо оставлять экологически допустимые минимальные расходы воды в реках, так как они обеспечивают допустимые объемы отбора из них.

#### **Список использованной литературы:**

1. Статистический ежегодник Украины за 2005 год, 2012 год/ [Под ред. Осауленко О.Г.] - М.: Консультант 2006 , 2012 - 575 с .
2. Маринич О.М. Физическая география Украины: [Учебник - 3 - е изд., Стер.] / А. М. Маринич , П.Г. Шищенко . - М.: Т-во “Знание”, КОО, 2006. - 511 с.
3. Стрелец Б.И. Методические рекомендации по Сохранению водности малых рек на территории УССР / Б.И. Стрелец, С.А. Русинов. - М.: Укрводпороект, 1990. - 32 с.
4. Методика определения экологически допустимых уровней отбора воды из рек с целью сохранения устойчивого функционирования их экосистем / [Яцук А.В., Бышовец Л.Б., Кириченко С.М., Кудрина А.В., Анищенко Л.Г., Чураевська Н.М., Свердлов Б.С., Холоденко В.С.]; под науч. рук. А.В. Яцика, печать. в автор. ред . - М.: Орианы, 2002 . - 48 с.

© В.С. Холоденко, 2013

**УДК 911.3**

**С. О. Шулевский, А. И. Николаева**

студенты 5 курса, магистры геолого-географического факультета  
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова  
Г. Одесса, Украина

### **ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УКРАИНЕ**

Анализ демографической ситуации Украины за последние годы говорит об ухудшении показателей естественного воспроизводства и механического движения населения, оплодотворительной, но недостаточной динамике рождаемости, об отрицательной динамикесмертности. Рождаемость лишь в последние четыре года увеличилась, но это не меняетотрицательного естественного прироста. На современном этапе смертность немного снизилась, носохраняет тенденцию к дальнейшему увеличению.

В начале XXI века демографическую ситуацию во всех регионах Украины можно описать одними и теми же словами: низкая рождаемость, не обеспечивающая простого воспроизводства, и высокий уровень смертности, определяющий низкую ожидаемую продолжительность жизни.

Негативной особенностью Украины является тот факт, что в результате демографического перехода рождаемость упала до уровня развитых стран, в то время как смертность соответствует уровню развивающихся. Но если обратиться к истории, то еще на стыке XIX и XX вв., например, Франция находилась в полосе затяжной депопуляции. В XX в. Сестественной убылью населения столкнулись многие страны. В режиме депопуляции живут, Болгария, Венгрия, Германия, Италия, Чехия, Швеция и целый ряд других государств.

Украина просто оказалась не готовой к восприятию такой направленности демографической динамики. Кризис постпереходной рождаемости означает кризис воспроизводства населения: оно перестает себя воспроизводить, нетто-коэффициент воспроизводства опускается ниже единицы.

Украина имеет уровень рождаемости, который не обеспечивает простого воспроизводства населения. К тому же 2,2 рождения на женщину, необходимые для простого воспроизводства, – это теоретический уровень для стабильных условий. А в нынешней Украине для прекращения естественной убыли населения необходимо сначала компенсировать малочисленность женских поколений, появившихся в период спада рождаемости в 1990-е годы, для чего нужно хотя бы на какое-то время коэффициент суммарной рождаемости повысить до 2,5-2,4 рождения на 1 женщину, т.е. до уровня, который наблюдался в СССР в 1950-е годы, когда больше половины населения страны было сельским. Подобный рост маловероятен, потому что репродуктивное поведение современной украинской женщины (семьи) сориентировано в основном на рождение одного ребенка и гораздо меньшее число повторных рождений. В Украине в 2001 г. по сравнению с 1989 г. доля женщин родивших только одного ребенка повысилась на 19%, тогда как имеющих трех и более детей – сократилась на треть. При этом удельный вес женщин, не родивших на момент переписи 2001 г. ни одного ребенка, повысился в сравнении с 1989 г. незначительно – на 5%, доля таких женщин в возрастах 20-24 лет и 25-29 лет увеличилась соответственно на 34% и в полтора раза[5].

Уровень смертности и естественного прироста населения наиболее адекватно отражается в показателе ожидаемой продолжительности жизни при рождении. Динамика данного показателя в первой половине XX века отражает череду демографических катастроф, а период после 1965 г. характеризуется стагнацией или его снижением. Однако даже в периоды общего снижения смертности в стране основной выигрыш, особенно у мужчин, был получен за счет детских и молодых возрастов.

Рассмотрим общие черты динамики продолжительности жизни населения Украины в 1970-1990-е годы:

В 1960-е годы по этому показателю страна находилась на уровне европейских государств, но уже в 1971-1980 гг. ожидаемая продолжительность жизни снизилась по сравнению с предшествующим десятилетием на 0,82 года. В 1980-е гг. она возросла по отношению к предшествующему десятилетию на 0,44 года (сравнение средних), но, тем не менее, осталась на 0,38 года ниже, чем была в наиболее благоприятные в этом отношении шестидесятые. По

сути, последние 35-40 лет ожидаемая продолжительность жизни находилась в застойном состоянии[1].

Все это происходило на фоне быстрого роста продолжительности жизни в развитых странах: Японии, США, Канаде, Германии, Франции, Швеции и т.д. Ожидаемая продолжительность жизни населения обоих полов в начале шестидесятых годов составляла в ФРГ, Франции, Италии, Бельгии и ряде других европейских стран 65-67 лет, тогда как в Украине – 71,0 лет. Но уже в 1980-е гг. ожидаемая продолжительность жизни в этих и других развитых странах превышала уровень отставших к этому времени Украины на 5-7 лет. Средняя для 1990-х годов ожидаемая продолжительность жизни в Украине снизилась по сравнению с предшествующим десятилетием на 2,65 года и на начало XXI в. составляла – 67,8, т.е. была меньше на 9-11 лет, чем в западноевропейских странах. По данным ООН, ныне в Украине одна из самых низких продолжительности жизни по сравнению с другими странами Европы, включая страны, возникшие на постсоветском пространстве[5].

Велик контраст тенденций мужской продолжительности жизни. За 1965-2001 годы ожидаемая продолжительность жизни мужчин в Японии увеличилась примерно на 6 лет, в США – на 7, во Франции – на 8. В Украине же, практически за тот же период (1965-2003годы), этот показатель уменьшился на почти на 7 лет. При этом во Франции и в Японии во второй половине периода – после 1984 года – сокращение смертности было заметно большим, чем за 1965-1984 годы, тогда как в России и на Украине, напротив, ускорился ее рост (см. рисунок). В 2011 году показатель продолжительности жизни украинских мужчин составил 62,5 лет, а российских мужчин составил 58,8 лет, (в западноевропейских странах, США, Японии, Австралии – на 15-20 лет больше)

Половозрастная структура населения, формируемая в результате действия трех демографических процессов – рождаемости, смертности и миграции населения, – отражает режим воспроизводства населения. Трансформация половозрастной структуры является проявлением смены режима воспроизводства населения, которая характеризуется снижением рождаемости, старением населения, нуклеаризацией семьи как социального института. Сегодняшняя половозрастная картина в нашей стране свидетельствует о старении населения. Основание пирамиды все больше сужается, а после 60 лет, как мужская, так и женская часть населения все больше увеличивают свой процент в общей структуре населения[5]. Об этом свидетельствуют показатели старения, в том числе доля демографической нагрузки. Структура характеризуется с помощью показателей удельного веса (доли) отдельных групп элементов в общей численности совокупности.

Среди различных группировок населения особый интерес представляет группировка по основным демографическим признакам – полу, возрасту, так как она имеет важнейшее социально-экономическое значение. От обоих признаков в значительной мере зависят как способность и готовность к экономической активности, так и потребность в материальных благах. Поэтому пол и возраст нередко используют для выделения групп населения с точки зрения трудоспособности и т.д.

Современная половозрастная пирамида населения Украины сформировалась под влиянием двух факторов: 1) эволюционных изменений вследствие закономерного снижения смертности и рождаемости в процессе

демографического перехода; 2) критических воздействий, связанных с экономическими и социальными потрясениями, происходящими на протяжении XX столетия. Если бы таких катастрофических воздействий не было, контур пирамиды изменялся бы постепенно, отражая типичный для периода демографического перехода процесс старения населения. Основание пирамиды становилось бы все более узким, ее верхняя часть – все более широкой, соотношение мужской и женской частей пирамиды не претерпело бы больших изменений, а ее края оставались бы плавными. В действительности же для украинской половозрастной пирамиды во второй половине XX и начале XXI века были характерны деформированные, изорванные края и очень сильная асимметрия мужской и женской частей пирамиды. Последствия наиболее тяжелых катастроф, пришедшихся на первую половину XX века заметны на пирамидах, но к ним еще добавились последствия социальной реформ 1990-х годов в стране.

#### **Список использованной литературы:**

1. Мельянцев В. А. 1996. Восток и Запад во втором тысячелетии. М.: 2002
2. Родионова И.А. Глобальные проблемы человечества. – М.: Аспект-Пресс, 1994.
3. Ушкалов. И. «Демографическое настоящее и будущее Европы». Жур.«МЭ и МО» №6 2002.
4. Урланис Б.Ц. Избранное. – М.: Мысль, 1985. – 255 с.
5. Фащевський М.І. Геодемографічна ситуація в Україні //Сучасні проблеми географії населення в Україні. – Луцьк: 2006. – С. 118-120.

© С. О. Шулевский, А. И. Николаева, 2013

**УДК 911.3**

**В.В. Яворская**

к.г.н. доцент геолого-географического факультета

**А.Н. Шашеро**

к.г.н.геолого-географического факультета

Одесский национальный университет

имени И.И.Мечникова, г.Одесса Украина

### **ОСНОВЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ ГЕОДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ В УКРАИНЕ**

На сегодняшний день более половины населения Земли живет в странах, где рождаемость ниже уровня простого воспроизводства. Все большее число стран с низкой рождаемостью начинают задумываться о последствиях депопуляции, рассматривая эту проблему как проблему национальной безопасности, а с учетом масштабов замещающей миграции - и как проблему сохранения национальной идентичности [2, с.4].

На Международной конференции по народонаселению в Бухаресте (1974г.) был принят Всемирный план действий в области народонаселения. Это

первый официальный международный документ, в котором рассматриваются стратегии, программы и меры по улучшению демографической ситуации. В этом документе отражены следующие рекомендации: «уважать и обеспечивать, несмотря на свои общие демографические цели, права людей принимать свободное, осознанное и ответственное решение относительно числа и частоты рождения своих детей» [1, с.12]. Всемирный план действий обратил внимание правительств на то, что политика народонаселения не заменяет социально-экономическое развитие, а является его частью. План предусматривал создание в каждой стране органа, который будет, занимается проблемами народонаселения, а также проводить систематическую оценку эффективности политики народонаселения.

В Украине также получили развитие ряд государственных социальных программ, направленных на решение различных проблем по воспроизводству населения и демографическому развитию. Была принята Концепция демографического развития на 2005-2015 гг., утвержденная распоряжением Кабинета Министров Украины от 8.10.2004 № 724 -р. [1, с.1]. Разработана, как приоритетная, государственная программа «Стратегия демографического развития Украины на 2006-2015 гг.». Принято распоряжение Министерства Украины по делам семьи, молодежи и спорта от 6 июня 2007 года «Об утверждении плана мероприятий по реализации Стратегии демографического развития на период до 2015 года».

В Стратегии демографического развития на 2006 – 2015 гг. проанализирована демографическая ситуация в Украине и оценены перспективы ее развития, определены негативные тенденции, сформировавшиеся на протяжении двух последних десятилетий. Было отмечено, что достижение целевых показателей демографического развития возможно только при условии разработки и внедрения системы мер государственной демографической политики. Целью таких разработок, на период с 2005 по 2015 год, является эффективное противодействие распространению последствий негативных тенденций воспроизводства населения и их изменение к лучшему [2, с. 6].

К сожалению «Стратегия» разработана только в контексте социально-демографических проблем, и ее рекомендации касаются только уровня семьи. Разработчики «Стратегии» не ставили задачи комплексного анализа современной демографической ситуации, а региональные приоритеты демографического развития представили только одним тезисом - необходимость соблюдения социальных гарантий и социальных стандартов во всех регионах страны. Тем не менее, появление такого документа следует приветствовать как первую попытку решения проблем демографического развития на высоком официальном и научном уровне.

Демографический переход в Украине и ее регионах, в частности, его четвертая фаза, как предполагается в прогнозных исследованиях отечественных исследователей, должен завершиться (в эволюционном режиме) т.е. приближением показателей рождаемости к показателям смертности, что обусловило бы стабилизацию развития геодемографического процесса во всех регионах страны. Но кривая его дальнейшего развития начала меняться несколько по другому сценарию в отличие от развитых стран Европы, Америки и некоторых стран Азии. Глубокий демографический кризис (и не только демографический, а и экономический, социальный, финансовый,

политический и др.) после распада СССР прервал спокойный, эволюционный характер развития переходных демографических фаз. Мы оказались в глубокой депрессивной «демографической яме», которую более 20 лет никак не можем преодолеть. Специалисты - демографы пытаются найти объяснение этой негативной ситуации. Определить причины, факторы, наметить пути выхода. Но реальная жизнь не всегда совпадает с предлагаемыми, нашей академической элитой, схемами [ 3, с.317].

Изменение, с началом перестройки, экономических, политических и идеологических ориентиров существенно повлияло и на репродуктивные установки населения. Малодетность становится социальной нормой репродуктивного поведения. В связи с этим основной акцент данной работы, направленный на исследование рождаемости и репродуктивного поведения населения, является оправданным.

Снижение репродуктивной функции семьи как ответ на социально-экономическую нестабильность коснулось, прежде всего, семей с высоким культурным уровнем и высоким уровнем ответственности, родительского долга по отношению к детям. Меняется и качество воспроизводства населения: среди многодетных семей увеличиваются девиантные семьи. Поэтому решить проблему предотвращения снижения генофонда невозможно без инновационных подходов к регулированию процессов воспроизводства населения.

Важно учитывать, что депопуляция в Украине происходит, в отличие от всех развитых стран, под двойным бременем - низкой рождаемости и сверхвысокой смертности, и представляет реальную угрозу национальной безопасности Украины уже в ближайшем будущем.

Кратко остановимся на оценке некоторых составляющих современной демографической политики, которая интенсивно внедряется в реальную жизнь страны, и посмотрим, как она меняет (и в какую сторону) геодемографическую ситуацию в Украине и ее регионах.

В условиях острого демографического кризиса ценность многодетных семей для общества возрастает. Многодетные семьи, в определенной степени, способствуют увеличению численности населения, снижая его депопуляцию, создают необходимые условия для дальнейшей социализации детских контингентов социума, дают надежду на позитивное изменение общей траектории геодемографического процесса. Эти общеизвестные положения поняли, наконец, и наши институты власти. В последнее время, на этом фоне было принято ряд официальных положительных решений, касающихся мер поощрения более высоких стандартов в создании многодетных семей в нашей стране.

Проектом Государственной программы экономического и социального развития на 2012 год для преодоления неблагоприятной демографической ситуации, с учетом роста прожиточного минимума было предусмотрено увеличение размеров помощи при рождении ребенка и ряд других социальных выплат.

Помощь при рождении ребенка, который родился после 31 декабря 2011г, будет предоставляться в сумме: кратной 30 размерам прожиточного минимума на первого ребенка; кратной 60 размерам прожиточного минимума на второго ребенка; кратной 120 размерам прожиточного минимума на третьего и каждого следующего ребенка.



Выплата помощи осуществляется однократно в десятикратном размере прожиточного минимума при рождении ребенка, остальная сумма помощи на первого ребенка выплачивается на протяжении следующих 24 месяцев, на второго ребенка - 48 месяцев, на третьего и каждого следующего ребенка - 72 месяцев равными частями.

Важно отметить, что помощь при рождении ребенка начисляется в размерах прожиточного минимума для детей в возрасте до шести лет, установленных на день рождения ребенка.

Законом Украины «О государственном бюджете Украины на 2013 год» установлены следующие размеры прожиточного минимума для детей в возрасте до шести лет: с 1 января - 972 гривны, а с 1 декабря - 1032 гривны.

Эти и другие конструктивные решения государственных институтов по стимулированию рождаемости, безусловно, должны иметь в будущем положительные результаты. Положительные результаты подтверждает и официальная статистика за 2007 – 2009 годы. Но в подобной практике есть не только положительные, но и отрицательные моменты. Некоторые авторы считают, что демографическая политика в тех формах, которые предложенные государственными структурами и институтами есть односторонней, а не комплексной, не до конца продуманной в деталях и напрямую связанна с некоторыми факторами (экономическими, социальными, культурными, возрастными и т.д.) демографического процесса. В научных исследованиях этой проблематики можно встретить мнения, что такие существенные единовременные денежные выплаты женщинам (семьям) при рождении второго ребенка и последующих детей могут иметь не только положительные, но и негативные последствия. Авторы таких взглядов считают, что этими значительными единовременными выплатами и другими льготами воспользуются, прежде всего, женщины из маргинальных и полумаргинальных слоев населения, которые будут заинтересованы, прежде всего, в получении крупных сумм для сегодняшних расходов, а не на цели создания оптимальных условий для воспитания детей и их социализацию в будущем. Кроме того, такие поощрения могут генерировать в более широких масштабах такое негативное явление как рождение детей без официального регистрирования браков. Репродуктивное поведение определенного контингента женщин при этом будет определяться не патриотическими мотивациями, не таким понятием как социальная ценность детей, их социализация в обществе и т.д., а скорее желанием воспользоваться негативной демографической ситуацией для улучшения своего финансового положения, что означает наличие меркантильных интересов.

В подобной ситуации мы сталкиваемся с определенной методологической, а точнее - с социальной коллизией. Демографическая политика государственной власти, направленная на стимулирование более высокого уровня рождаемости населения благодаря существенным денежным выплатам многодетным женщинам (семьям), с одной стороны, обеспечивает якобы улучшение геодемографической ситуации (по крайней мере, в количественном измерении). С другой стороны значительно ухудшает качественную структуру населения и демовоспроизводственный комплекс, т.к. увеличивает количество внебрачных детей, что является негативным признаком демовоспроизводственного территориального комплекса. Однозначных ответов на эту реальность еще нет, а если они и существуют, то вызывают определенные разногласия в позициях ученых.

### Литература

1. Указ Президента України № 341/2001 Про Концепцію державної регіональної політики від 25.05.2001. <http://www.uapravo.net>
2. Гріненко А.Ю. Пріоритетні напрями регіональної демографічної політики / А.Ю. Гріненко // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.nbuv.gov.ua/portal/chem\\_biol/nvnu/2010\\_154\\_2/10gai.Pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/chem_biol/nvnu/2010_154_2/10gai.Pdf)
3. Федоров Г.М. Теоретические и методологические основы геодемографии// Известия Всесоюзного географического общества. – 1983. – Вып.3. – С. 316-321
4. Соболева С.В. Демографические процессы в региональном социально-экономическом развитии. – Новосибирск: Наука, 1988. –208 с.

© В.В. Яворская, 2013

© А.Н. Шашеро 2013

УДК 372.851

Д.И. Абдрахимова,  
ассистент кафедры прикладной математики,  
Южно-Уральский государственный университет,  
г. Челябинск, Российская Федерация

## ДИАГНОСТИКА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

В условиях модернизации системы высшего образования значительную актуальность приобретает диагностика учебных достижений студентов. Обеспечение качества подготовки будущих инженеров требует усилить внимание к диагностике их математической подготовки. Новый «Закон об образовании в Российской Федерации» [8] подчеркивает гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности. Поэтому как обучение математике, так и диагностика его результатов должны строиться на основе личноно ориентированного подхода.

Выделим особенности применения личноно ориентированного подхода к диагностике обучения математике. В.В. Сериков [4] подчеркивает, что личноно ориентированный подход создает условия для проявления личностных функций мотивации, выбора, смыслотворчества, самореализации, *рефлексии* и т.д. В.А. Петровский [3] в качестве главных ориентиров личноно ориентированной подготовки студентов вуза указывает смысл деятельности, иерархию предпочтений, *развитие рефлексии*, самостоятельности. Э. Ф. Зеер [1] полагает целью личноно ориентированного образования становится развитие самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира, *рефлексии*.

И.С. Якиманская [9] среди *требований* к дидактическому обеспечению учебного процесса в технологиях личноно ориентированного обучения указывает следующие:

- необходимо обеспечивать *контроль и оценку не только результата, но и главным образом процесса учения*, т.е. тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал;
- образовательный процесс должен обеспечивать *построение, реализацию, рефлексию, оценку учения как субъектной деятельности*, активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности, которая обеспечит ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;
- учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел *возможность выбора* при выполнении заданий.

О.В. Кваша [2], описывая методику учебной *диагностики при личноно ориентированном обучении*, придает большое значение ее организации в процессе обучения математике.

Представляет интерес описанная в работах Е.А. Суховиенко [5; 6] *рефлексивно-обучающая модель педагогической диагностики*, направленная на формирование стремления к самодиагностике, самоконтролю, рефлексии и соответствующих умений. В этой модели студент рассматривается не как объект педагогической деятельности, а как субъект самодиагностики.

*Рефлексия* (способность ученика контролировать свои действия) является универсальным способом построения отношений к собственной деятельности. В процессе рефлексии обучаемый выявляет недостаточность имеющихся у него знаний и умений, что позволяет спроектировать процесс дальнейшего обучения (самообучения). Рефлексия позволяет, с одной стороны, обнаружить и установить границы своего незнания, а с другой стороны, уметь переходить границы своих возможностей, раздвигать их в области мышления и деятельности, тем самым изменять себя [7, с. 81]. *Задачами* диагностики на основе личностно ориентированного подхода являются активизация познавательной деятельности, стимулирование к преодолению учебных трудностей, формирование положительной мотивации учения, развитие рефлексии. При этом диагностика направлена на оценку и стимулирование успешности обучения математике и развитие умений самодиагностики. *Содержание* диагностики определяется набором сформулированных в федеральных государственных образовательных стандартах общих и профессиональных компетенций, содержание которых конкретизировано и выражено диагностично. *Предметом* диагностики на основе личностно ориентированного подхода являются как результативные характеристики процесса обучения, так и развитие у студента умений самодиагностики.

В ходе диагностики студенты выполняют тестовые задания четырех типов. В заданиях открытого типа студент должен записать ответ в произвольной форме, в заданиях на соответствие – установить соответствие элементов одного множества элементам другого, в заданиях на последовательность – определить правильную последовательность действий в алгоритме или ходе решения задачи, задания закрытого типа предполагают выбор одного из предложенных ответов. *Тестирование* включено в естественный ход обучения, причем студент может выбирать задания различного уровня трудности в соответствии с предполагаемым им самим уровнем подготовленности. К каждому тестовому заданию прилагается набор подсказок и рекомендаций в зависимости от выбранного ответа, которые студент может посмотреть сразу же после выполнения задания.

Приведем пример задания по теме «Определенный интеграл»:

*Найдите объем тела,  $y = \sqrt{x}$  ого при вращении вокруг оси абсцисс фигуры, ограниченной линиями:  $y = 0$ ,  $y = x - 2$*

1.  $2\frac{1}{3}\pi$  2.  $5\frac{1}{3}$  3.  $5\frac{1}{3}\pi$  4.  $3\frac{1}{3}\pi$

При выборе верного ответа  $5\frac{1}{3}\pi$  студенту предлагается перейти к следующему заданию на более высоком уровне трудности, при выборе ответа  $5\frac{1}{3}$  сообщается, что студент, по-видимому, потерял множитель  $\pi$  в формуле объема тела вращения. Если же студент выбирает ответ  $2\frac{1}{3}\pi$ , ему сообщается

о предполагаемой ошибке в выборе пределов интегрирования, наконец, ответ  $3\frac{1}{3}\pi$  говорит об ошибке в формуле объема (радиус не возведен в квадрат).

Студент может возвращаться к выполнению неверно выполненных заданий и пользоваться подсказками, поэтому оценка по результатам выполненной работы заведомо не является объективной, однако проведение диагностики в описываемой форме создает ситуацию «радостного учения», способствует положительной мотивации и высокой познавательной активности.

Итак, диагностика на основе личностно ориентированного подхода предполагает проведение студентом самодиагностики непосредственно в процессе обучения. При этом информация об успешности учения или об ошибках, недочетах в его ходе сообщается студентам сразу же после выполнения ими заданий, обеспечивая осознание ими своих учебных успехов. Для осуществления диагностики на основе личностно ориентированного подхода необходимым условием является свободный, доверительный стиль общения преподавателя и студента.

Таким образом, личностно ориентированная диагностика способствует повышению уровня математической подготовки, формированию общих компетенций и познавательной мотивации студентов к обучению математике.

### Список использованной литературы

1. Зеер, Э.Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во УрГПУ, 2000. – 258 с.
2. Кваша, О.В. Методика учебной диагностики при личностно ориентированном обучении учащихся математике : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Кваша. – Орел, 2006. – 17 с.
3. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учеб. пособие для студентов вузов / В. А. Петровский. – Ростов н/Д, 1996. – Феникс, 1996. – 509 с.
4. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В. В. Сериков. – Волгоград: ВГПИ, 1994. – 265 с.
5. Суховиенко, Е. А. Информационные технологии педагогической диагностики в обучении : теория и практика: моногр. / Е. А. Суховиенко. – Челябинск : Южно-Уральское кн. изд-во, 2005. – 238 с.
6. Суховиенко, Е. А. Рефлексивно-обучающая модель информационных технологий педагогической диагностики / Г. Н. Воробьева, Е. А. Суховиенко // Вестн. Челябинского государственного пед. ун-та. Сер. 3. Актуальные проблемы образования подрастающего поколения. – 2005. – № 27. – С. 269 – 273.
7. Трубайчук, Л. В. Перспективы в обучении школьников / Л. В. Трубайчук // Вестн. ин-та развития образования и повышения квалификации педагогических кадров при ЧГПУ. Центр личностно ориентированного и развивающего обучения. Сер. 3, Актуальные проблемы образования. – 2004. – № 22. – С. 73 – 82.
8. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» / минобрнауки.рф / документы / 2974*
9. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31 – 41.

© Д.И. Абдрахимова, 2013

**Андрюшина Е.В.**

учитель истории МБОУ «СОШ №31»

Г. Барнаул, Российская Федерация

**Третьякова И.Г.**

учитель истории МБОУ «СОШ №31»

Г. Барнаул, Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

Изучение исторического прошлого открывает широкие возможности для формирования мировоззренческих и ценностных установок. Ученик не просто познает факты, события, процессы и деятельность людей, но и оценивает их с точки зрения своих стремлений, потребностей, интересов, сформированных под воздействием разных жизненных обстоятельств и в ходе предшествующего изучения исторического прошлого.

В средней школе закладываются основы научного мировоззрения. Объектом изучения школьных дисциплин (в том числе и истории), в результате которого формируется мировоззрение, является реальный мир. Поэтому учебный процесс должен быть построен таким образом, чтобы, в конечном итоге, привести к формированию у учащихся диалектико-материалистического миропонимания.

Основой научного мировоззрения являются научные знания. Но не все они носят мировоззренческий характер. Поэтому целью школьного образования является выделение того содержательного базиса учебного материала, на основе которого будет осуществляться формирование научного мировоззрения. Каждый думающий учитель строит свою педагогическую практику таким образом, чтобы знания перешли во внутреннюю позицию личности, то есть стали мировоззренческими взглядами и убеждениями. Но прежде учитель определяет необходимые условия для эффективной организации процесса формирования мировоззрения [1, с. 95].

Первое важнейшее условие эффективного формирования мировоззрения - это активная интеллектуальная, мыслительная деятельность учащегося по усвоению системы понятий, т.е. проблемное учение. Вторым условием формирования правильного мировоззрения является усвоение системы научных понятий, которые перерастают в систему убеждений. Усвоение научных понятий и умение работать с ними есть область развития учебно-логических (мыслительных) умений школьников. Суть методики формирования учебно-логических умений, сводится к следующему алгоритму педагогических действий:

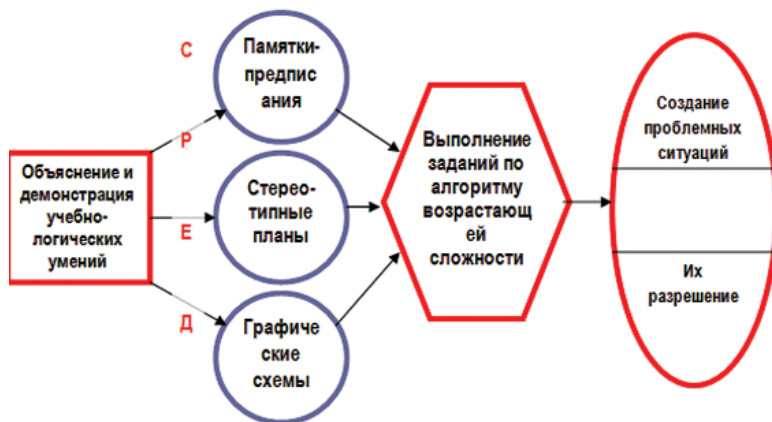
1. Объяснение сущности важнейших мыслительных операций и приёмов учебной работы с ними.

2. Применение памяток-предписаний о способах умственной деятельности с перечнем действий-«шагов».

3. Применение серий обучающих и тренировочных однотипных заданий возрастающей сложности.

4. Введение в учебный процесс проблемности путём создания проблемных ситуаций методом проблемного изложения.
5. Применение других видов логических схем (стереотипных планов, графических схем) при изучении однородных исторических явлений и процессов.
6. Организация диагностики сформированности мыслительных умений (контрольно-методические срезы, диагностическая таблица).

*Технологическая схема методики выглядит следующим образом:*



На первом этапе необходимо объяснить учащимся сущность мыслительных операций. Для этого адаптируем сложные определения к возрастным особенностям школьников и дозированно вводим их в материал урока. Важным этапом является введение памяток-предписаний о способах умственной деятельности с перечнем действий-«шагов». Далее начинается этап применения серий обучающих и тренировочных однотипных заданий возрастающей сложности [2, с. 123].

Целенаправленное создание проблемных ситуаций в учебном процессе обеспечивает формирование базовых учебно-логических умений. Главное условие успеха – создать проблемную ситуацию таким образом, чтобы она в конечном итоге приводила в действие заданные мыслительные операции, а это, в свою очередь, способствовало формированию, закреплению и развитию мыслительных умений.

#### **Список использованной литературы**

1. Буткин Г.А., Володарская И.А., Талызина Н.Ф. Усвоение научных понятий в школе. – М.: Полиграф-сервис. – 2009.
2. Коротаева Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М.: Сентябрь. – 2003.

## **КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕНЕДЖМЕНТА**

Главной идеей образования в последние годы становится идея формирования ключевых компетенций; формирование системы критериев, характеризующих не просто умения, а умения, проявляемые в конкретных жизненных ситуациях. Принципиальное отличие новой системы образования – большой объем самостоятельной работы.

Кейс метод способствует раскрытию творческих способностей студентов, осознающих себя членами информационного общества. А это означает, что необходимо широко использовать проведение практических занятий и учебных деловых игр, в ходе которых студенты получают знания и практический опыт.

Менеджмент – это прикладная дисциплина. Поэтому при обучении начинающих основам науки управления особое значение (помимо глубокого освоения теоретических знаний) имеют методики, примеры, задания и вопросы для обсуждения. Знакомство с ними позволяет приобрести необходимые для практической деятельности знания и навыки, подготовиться к работе на предприятии или в организации, попробовать свои силы в решении разного рода управленческих задач, таких как мотивация, контроль, планирование.

Цель метода case-study – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию - case, и выработать практическое решение.

Для того чтобы учебный процесс на основе case - технологии был эффективным, необходимы два условия: хороший кейс и определённая методика его использования в учебном процессе.

Высокая результативность кейс методов предъявляет особые требования и к преподавателю. Преподаватель должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, обеспечивать соблюдение личностных прав студента.

В процессе реализации кейс-метода преподаватель не сообщает студентам готового решения рассматриваемой проблемы, он лишь помогает искать способы ее разрешения. При этом преподаватель не ограничивает свободу мысли студентов, которая некоторым образом стимулирует самостоятельность при выборе того или иного решения проблемы, открывает простор для реализации интеллектуального и творческого потенциала студентов.

Для того, что бы студенты хотели посещать лекции нужно постоянно повышать интерес к профессии, дисциплине.

Чем привлекателен данный метод:

1. Ничто не сдерживает творчество и инициативу студентов.
2. Работа с разными источниками информации (книги, философские словари, исторические энциклопедии, сборники законов).
3. Студенты обращаются к социальному опыту — своему и своих сокурсников, при этом вступают во взаимодействие друг с другом, совместно решают поставленные задачи, преодолевают конфликты, находят общие точки



соприкосновения, а при необходимости идут на компромиссы.

4. Акцент обучения переносится, не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя.

Например, игра «Маркетинговое ассорти».

Составленная игра является итогом пройденного материала по предмету «Основы маркетинга», целью которой является углубление и закрепление знаний, полученных студентами на уроках. При помощи игры, я стремлюсь развить интерес студентов к вопросам предпринимательства, рыночной экономики, расширить экономическое мышление, научить выходить из трудных ситуаций. Игру можно проводить, как итоговое занятие. Ее ведут два студента. Выбирается жюри из трех человек (преподаватель и два студента).

В «Маркетинговом ассорти» собраны разные интересные конкурсы. Обращаясь к студентам, отмечаю, что игра позволяет выявить знания маркетинга, которые необходимы в дальнейшей работе.

Представьте себе предпринимателя, который решил основать свою фирму. Он собирает необходимые средства, регистрирует фирму, открывает счет в банке, арендует помещение, покупает оборудование и материалы, налаживает производство, делает рекламу своему товару. И тут его ждет не приятный сюрприз: товар не находит спроса на рынке. Предприниматель увеличивает затраты на рекламу, нанимает агентов по сбыту, снижает цену, покупатели по-прежнему остаются равнодушными к товару.

В чем причина? Может быть, качество товара не соответствует его цене? Или он устарел? Или рынок переполнен похожими товарами и покупатели не склонны «изменять» фирмам, давно и хорошо им известным? Таким образом, очевидно, что знания по маркетингу необходимы.

Итак, начнем играть и проверим: знания, которые студенты получили на уроках маркетинга.

Для того, чтобы начать игру, необходимо:

- a. Избрать жюри;
- b. Выбрать две команды. Им дается 30 секунд для того, чтобы они придумали название своей команды.

Начинаем играть. Но в данной игре есть конкурс, на подготовку которого необходимо время. Сейчас выберем из каждой команды по 2 игрока и поручим им придумать остроумную рекламу для двух товаров: веник и грабли.

Пока студенты готовят рекламу, игра продолжается.

### **1 конкурс**

Ведущий дает командам карточки с вопросами и тремя вариантами ответов. Команде необходимо выбрать и подчеркнуть правильный ответ. За каждый правильный ответ дается 1 балл. На выполнение задания дается одна минута;

1. Цены, по которым сельскохозяйственные предприятия продают продукцию:

- Договорные,
- Закупочные (+),
- Оптовые

2. Изменения в плане маркетинга, который организация осуществляет, чтобы приспособиться к неконтролируемой окружающей среде:

- Адаптация (+),
- Эксперимент,
- Спрос

3. Человек, имеющий склад с товарами, которые он продает от своего имени, но за счет фирмы: производящей эти товары:

- Брокер,
- Комиссионер (+),
- Маркетолог

4. Конкуренция, возникающая, если большое число фирм продает одинаковый товар:

- Свободная,
- Ценовая,
- Чистая (+)

## **2 конкурс**

Из каждой команды выбираем игрока. Дается слово и игрок должен написать 5 вариантов ассоциаций, которые возникают у него с этим словом. Команда за 20 секунд пытается угадать, что написал игрок. За угаданный ответ дается 1 балл. (например, слово реклама. Ассоциация – рынок, цена, товар, конкуренция и т.д.)

## **3 конкурс**

Рекламная пауза. Команды называют придуманную рекламу. Максимальная оценка 3 балла.

## **4 конкурс**

Командам показывается видеозапись. Российская компания «Флора Сервис», которая занимается производством цветов. Она известна всему миру. Получает хорошие доходы. Как вы думаете, какие маркетинговые мероприятия способствовали успеху этой фирмы? (Реклама, профессионализм работников, хорошая зарплата, безупречное обслуживание, высокий сервис, каждый работник дорожит своим местом и т.д.).

Баллы присуждаются за оригинальность ответа. Максимальное количество баллов – 5.

## **5 конкурс**

Ведущий задает вопросы командам. Сначала одной. Если команда отвечает на вопрос, ей дается один балл. Затем ведущий задает вопрос второй команде. Итак, начнем.

Методы регулирования рынка: государственные. Негосударственные.

Виды цен: оптовые, розничные, закупочные, договорные.

Виды неконтролируемых факторов маркетинга: потребители, конкуренты, правительство, СМИ.

Методы первичной информации: опрос, наблюдение, эксперимент.

Виды издержек: постоянные, переменные, валовые.

Виды конкуренции: чистая, совершенная, ценовая, неценовая.

Владелец кафе или ресторана хочет, чтобы посетитель, побывав у него один раз, вернулся еще, а также рассказал о заведении своим знакомым. Что необходимо для этого предпринять?

Оптовая фирма, поставяющая овощи и фрукты, стремиться к тому. Чтобы магазин, который открылся недавно в новом районе, стал ее постоянным клиентом. Что для этого надо сделать?

## **6 конкурс**

У вас плодово-ягодное хозяйство и для большего сбыта своей продукции вы решили открыть небольшой магазин. Через некоторое время магазин стал

приносить доход. Продукция хорошо расходуется, магазин имеет отличную репутацию. Но вы узнаете, что рядом с вашим магазином конкурирующая фирма открывает точно такой же, и, следовательно, вы теряете часть своих клиентов. Что вы предпримите в этой ситуации? Ваши действия.

Дается одна минута. Максимальное количество баллов – 5. Учитывается оригинальность ответа.

Игра подходит к концу, жюри подводит итоги, объявляет победителей.

Для того чтобы показать эффективность кейс метода, мной была проведена экспериментальная работа. Эксперимент проводился со студентами третьего курса направления «Менеджмент в гостиничном сервисе» Приморский политехнический колледж (2010—20013 гг.). В эксперименте участвовало 80 студентов: из них 40 вошло в контрольную группу, 40 — в экспериментальную группу.

В контрольной группе использовалась традиционная методика преподавания управленческих дисциплин. В экспериментальной — систематическое и целенаправленное преподавание с активным использованием кейс-метода. После года экспериментальной работы было выявлено, что 40 % студентов экспериментальной группы перешли на более высокий уровень удовлетворенности профессией (индекс удовлетворенности изменился с 0,34 на 0,55). При традиционном обучении лишь у 28 % студентов контрольной группы отмечается изменение уровня удовлетворенности профессией (с 0,34 на 0,4). Также выявлено, что студенты экспериментальной группы показывают и более высокий уровень качественной успеваемости — 54% по сравнению с контрольной группой — 37,5%. Студенты экспериментальной группы более активно участвовали в научно-исследовательской работе.

Кейс-метод важен в преподавании управленческих дисциплин, так как его использование формирует творчески мыслящих специалистов с высоким индексом удовлетворенности профессией, что необходимо как для повышения качества образовательного процесса, так и для развития общества в целом.

При подготовке кадров на первый план выходит компетентность будущего работника. Компетентность в первую очередь заключается в его способности применять на практике знания, умения и навыки, полученные в процессе обучения.

© О.Ю. Бабашко, 2013

УДК 373.1

**Батяева Светлана Вадимовна,**  
Учитель-логопед ГБОУ ЦППРиК «Восточный»,  
Аспирант 3 курса АПК И ППРО  
г. Москва, Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТНР В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

Одним из приоритетных направлений развития образования в России является внедрение инклюзивного обучения в дошкольные и школьные образовательные учреждения.

Вопросы организации инклюзивного образования для детей с ОВЗ, и в частности, для детей с тяжелой речевой патологией, с учетом реальных условий российской образовательной системы, определение условий ее успешности разрабатываются ведущими учеными педагогической школы страны (Гилевич И. М., Забара Е. А., Ипполитова М. В., Кобрина Л. М., Кумарина Г. Ф., Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д., Шипицына Л. М. и др.).

На сегодняшний день, несмотря на многочисленные изучения особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями речи специалистами в различных областях знаний - в педагогике, психологии, медицине, сам термин «тяжелые нарушения речи» не определен.

В специальной литературе используются понятие «дети с тяжелыми нарушениями речи», которое впервые было обозначено еще в 20-е годы XX века

Данное понятие «тяжелые нарушения речи» объединяет различные виды речевой патологии и используется для обозначения речевых нарушений первичного характера различного патогенеза, степень выраженности которых препятствует обучению в общеобразовательной школе.

Высокая вариативность проявлений речевых нарушений, различная степень их выраженности приводят к вторичным проявлениям нарушений в развитии высших психических функций, социальной адаптации детей с ТНР, что значительно затрудняют образовательный процесс.

До принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (декабрь 2012 года), дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) могли обучаться, как правило, только в коррекционных образовательных учреждениях (школах-интернатах V вида- для детей с тяжелой речевой патологией). Безусловно, в общеобразовательных учреждениях можно было встретить ребенка с тяжелыми речевыми нарушениями, но обучение в этом случае велось без учета психологических особенностей ученика с ТНР, без создания специальных психолого-педагогических условий, что резко снижало, в сравнении с коррекционными школами, результативность обучения.

После принятия закона «Об образовании в Российской Федерации» (декабрь 2012 года) у родителей ребенка с ТНР появилась возможность отдать предпочтение инклюзивной форме обучения.

На сегодняшний день выбор образовательной траектории для ребенка с ТНР в каждом конкретном случае неоднозначен. Как и в любом процессе, обучение в коррекционных и общеобразовательных учреждениях имеет свои очевидные «плюсы» и негативные стороны:

С одной стороны, в России функционирует сильная коррекционная система образовательных учреждений- детских садов и школ, которая создает благоприятные условия для воспитания и обучения детей с нарушениями развития, обеспечивая реализацию личностных ценностей ребенка. (Л.С. Выготский, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, В.М. Сорокин, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицына, Ж.И. Шиф, С.Г. Шевченко). И не смотря на то, что дети в речевых школах учатся по массовым программам - специфика подачи и отработки материала, а, *главное методы, темп, сроки* в овладении программой, особенности оценок знаний, а также обязательная коррекционная работа по преодолению имеющихся нарушений, создает условия для успешного овладения учащимися с тяжелой речевой патологией учебным материалом.

С другой стороны, малочисленность речевых школ приводит к необходимости обучать детей с ТНР в интернатах, что приводит к изолированности как от семьи, так и от типично развивающихся сверстников, что вызывает личностную депривацию и, в свою очередь, препятствует успешной социализации данного контингента учащихся.

Однако включение ребенка с ТНР в общеобразовательный процесс также связано с серьезными трудностями, основными из которых являются:

- Адаптации образовательной среды к конкретному ребенку с учетом особенностей его развития;

- Разработка на основе массовой общеобразовательной программы, индивидуально- ориентированной программы для ребенка с ТНР.

- Обеспечение непрерывной психолого-педагогической поддержки коррекционными педагогами (логопедами, психологами (школы, или ОРЦ)).

Поэтому, чтобы процесс обучения ребенка с ТНР стал максимально результативным, необходимо, прежде всего, провести комплексную индивидуальную диагностику развития, которая оценивала бы не только уровень актуального развития ребенка, но и определяла дальнейшие перспективы его развития, особенности переходов из актуальной зоны в зону ближайшего развития.

Диагностика детей с тяжелой речевой патологией находит свое отражение в исследованиях многих современных ученых (Т.В.Башинская, Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова, Н.С. Жукова, А.Н. Корнев, Е.Н. Кутепова, Р.И. Лалаева, Т.Н.Новикова- Иванцова, Т.Б.Филичева). Исследователи отмечают, что данная категория детей представляет одну из наиболее сложных групп для дифференциальной диагностики, в силу, прежде всего, сочетанности речевых нарушений с другими нарушениями психического развития.

«Симптомы и механизмы, относящиеся как к когнитивной, интеллектуальной сферам, так и к собственно речевой и языковой сферам, существуют у детей с тяжелой речевой патологией не рядоположенно (как сопутствующая симптоматика). Довольно часто они имеют одни и те же патогенетические корни, но разные психологические и психолингвистические механизмы.» [6, с.8].

Следовательно, **диагностическое исследование** детей с ТНР, особенно, когда речь идет о старшем дошкольном возрасте, должно представлять собой целостный системный анализ психического развития ребенка, определяющий не только уровень актуального развития, но и потенциал зоны ближайшего развития, а также, раскрывающий причинно-следственные связи между нарушенными функциями («взаимосвязанную систему дефектов» по Л. С. Выготскому), и, связанными с ними, возможными трудностями в дальнейшем развитии и обучении.

Диагностика детей с тяжелыми нарушениями речи старшего дошкольного возраста должна ставить собой цель- получить развернутый профиль особенностей психического развития ребенка, благодаря которому станет возможным смоделировать сценарии обучения ребенка в разных типах школ (в общеобразовательных и коррекционных), спрогнозировать возможные риски в учебно-воспитательном процессе в каждом случае и предложить наиболее приемлемый тип учебного заведения (коррекционный или общеобразовательный), а также определить программу необходимой психолого-

педагогической помощи для максимально полной коррекции имеющихся нарушений.

Для осуществления поставленной цели необходимо разработать диагностическую модель, которая должна:

1. Обладать качественной оценкой уровня сформированности основных предпосылок школьной готовности.

2. Показать не только уровень актуального развития, но и оценить потенциал развития ребенка с тяжелой речевой патологией.

3. Описать уровень развития речезыковой компетенции и определить уровень развития интеллектуальной, эмоционально-регулирующей и мотивационной сфер, стать неким «полифункциональным комплексом» психического развития ребенка с тяжелыми речевыми нарушениями.

4. Оценить уровень обучаемости, как степени восприимчивости к новому материалу и восприимчивости к помощи педагога, к логическому переносу полученных знаний на новые задачи.

5. Определить иерархию проявления дизонтогенеза развития, выявить первичность нарушения, а так же, связанные с этим проявления вторичного, третичного и т.д. характера.

В рамках нашего исследования для определения готовности детей с ТНР к школьному обучению, была разработана диагностическая методика определения уровня сформированности основных компонентов школьной готовности для детей старшего школьного возраста, имеющих тяжелые нарушения речи. (Данная методика была апробирована на 2 группах детей старшего дошкольного возраста на базе ГБОУ Центра психолого- педагогической реабилитации и коррекции «Восточный» города Москвы с 2010 по 2013 гг., в котором приняли участие 65 детей с «условной нормой» и 83 ребенка с ТНР старшего дошкольного возраста)).

Диагностическая методика состояла из 3-х блоков заданий, оценивающих познавательную, речевую и эмоционально-регулятивную сферу. **Центральное место** на всех этапах диагностики отводилось следующим критериям:

- Мотивационной составляющей (насколько ребенок мотивирован на достижение результата),
- Характеру и объему предъявляемой помощи,
- Особенности обучаемости ребенка в процесс обследования.
- Критичности испытуемого, реакции на одобрение и неудачу.

Для оценки результатов выполнения в каждой части заданий нами была разработана шкала от 0 до 5 баллов, где за «0»- мы принимали невозможность выполнения задания и (или) нецелесообразность его предъявления. Под оценкой «5» мы понимали самостоятельное выполнение задания, без какой-либо помощи со стороны экспериментатора. Наиболее значимым для определения уровня развития ребенка стал показатель «3», присуждаемый в том случае, если ребенок сначала допускал ошибки, но после обучения смог выполнить задание правильно и перенести полученные умения на решение подобных задач.

По результатам диагностики строился *индивидуальный профиль развития*, показывающий качественную и количественную оценку выполнения заданий, на основании которых можно было сделать вывод о наиболее оптимальном выборе вида образовательного учреждения для ребенка с ТНР в каждом конкретном случае. Так, если основной процент выполненных заданий был

*больше* или *равен трем*- можно было говорить о целесообразности, при создании определенных условий, обучения ребенка в общеобразовательной школе. Если же данный показатель был ниже трех - под основной целью обучения в общеобразовательной школе понималось, прежде всего, обучение навыкам социализации, воспитание «жизненных компетенций» ученика с ТНР, а не получение им цензового образования. А, следовательно, родителям предлагалось воспользоваться «классической» формой получения образования- обучение в коррекционной школе V вида.

В результате полученных данных эксперимента нами было выделено 4 уровня готовности детей с ТНР к школьному обучению «без и в» сочетании других нарушений ВПФ:

1. ТНР без значимых нарушений в познавательной и эмоционально-регулятивной сфере.
2. ТНР в сочетании со стойкими нарушениями лексико-грамматических категорий.
3. ТНР в сочетании с нарушениями развития познавательной сферы
4. ТНР в сочетании с нарушениями эмоционально- регулятивной сфере.

Выделенные нами уровни послужили основой для распределения детей по группам, в зависимости от сформированности речевых навыков и тяжести поражения интеллектуальной, мотивационной и эмоционально-регулятивной сфер. (см.таблицу 1).

Нам представляется возможным спрогнозировать и описать модель успешного включения каждой из предложенных групп детей в общеобразовательную среду, в случае учета следующих положений:

- 1.Необходимость (или ее отсутствие) в разработке адаптированной программы (по одному и более предметам).
- 2.Необходимый пакет специальных коррекционных услуг.
- 3.Необходимый объем ( в часах в неделю) работы, как в индивидуальной, так и групповой форме с коррекционными педагогами -логопедом, дефектологом, психологом
- 4.Необходимость (или отсутствие) замены уроков в классе по русскому языку, чтению, математике на индивидуальные занятия с логопедом, психологом, дефектологом.
5. Необходимость (или ее отсутствие) сокращенной рабочей недели.
- 6.Варианты оценивания знаний детей с ТНР.

Данные положения опираются на разработанный Институтом коррекционного обучения проект СФГОС (в котором предусмотрены различные варианты получения цензового образования детей с ОВЗ, в том числе и детьми с ТНР, в зависимости от уровня развития).

Табл. 1

*Дифференциация педагогических условий включения ребенка с ТНР в общеобразовательную среду в зависимости от уровня готовности к школьному обучению.*

	1 уровень	2 уровень	3 уровень	4 уровень
Адаптация программы	нет	да	да	
Адаптация системы оценок	нет	да	да	возможна

Замена уроков индивидуальными занятиями с логопедом, дефектологом	нет	возможна	возможна	возможна
Режим посещения школы	полный	полный	полный	Вариативный (полный/ частичный)
Необходимость в работе с психологом	по необходимости.	да	по необходимости.	да
Необходимость в работе с логопедом	да	да	да	да
Необходимость в работе с дефектологом	нет	по необходимости	да	по необходимости

**Выводы:** Результаты нашего исследования позволили говорить о разноплановости проявления дизонтогенеза развития детей с ТНР и сочетанности нарушений речи с нарушениями в познавательной, эмоционально-регулятивной области.

Принятый на законодательном уровне проект СФГОС позволит разработать индивидуальные психолого-педагогические условия включения детей с ТНР в общеобразовательный процесс. Адаптация программы для каждого конкретного ребенка с ТНР, разработка своей системы оценок, как показателя динамики развития ученика с ТНР (*практика многих специалистов, работающих с детьми с ТНР, ясно показывает, что «традиционная» пятибалльная (а на деле трехбалльная) система оценок не подходит для описания достижений детьми с ТНР, ставя их заведомо в «ситуацию неуспешности»*), включение в штат школ логопедов, дефектологов и психологов, а, главное, создание системы вариативной работы с ними (*от групповой, подгрупповой, до индивидуальных форм, когда уроки русского языка, чтения, математики в классе могут быть заменены уроками с профильными специалистами*), позволит создать индивидуальную программу социализации и обучения ребенка с ТНР в рамках общеобразовательной школы, выгодной для всех участников образовательного процесса.

#### **Список использованной литературы:**

1. Актуальные проблемы обучения, адаптации и интеграции детей с нарушениями развития. Сборник тезисов. СПб.: Образование, 2011.
2. Жаворонков Р.Н. Правовое регулирование образования лиц с ОВЗ: противоречия и перспективы // Дефектология 2013, № 3. С.84-92
3. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа/ авт.-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. - Волгоград: Учитель, 2011
4. Коробейников И. А. Специальный стандарт образования — на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития // Дефектология 2012, № 1.-с.-10-17.
5. Репринцева Е. А. Проблемы и перспективы интеграции детей с ОВЗ в образовательное пространство современной школы // Дефектология 2012, № 6 С.-8-16
6. Усанова О.Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями речи // Дефектология. 1993. - № 2. - С. 7 - 12 .

© Батяева С.В., 2013



**Е.Н. Беляева**

к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков  
с латинским языком и медицинской терминологией  
Высшее государственное учебное заведение  
«Украинская медицинская стоматологическая академия»  
г. Полтава, Украина

**Л.М. Тихонова**

доцент кафедры анатомии человека  
Институт медицины, экологии и физической культуры  
Ульяновского государственного университета  
г. Ульяновск, Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ**

Повсеместное функционирование в современном образовательном дискурсе термина «педагогическая технология» требует уточнения содержания терминируемого понятия и его корреляции с другими базовыми категориями педагогики и дидактики в частности. Что и обуславливает актуальность предлагаемой статьи.

Анализ специальной литературы, посвященной исследуемому вопросу, свидетельствует о том, что разные авторы вкладывают различный смысл в понятие «педагогическая технология».

Среди ученых, стоявших у истоков рассматриваемого понятия на территориях, которые ныне принято называть «постсоветским пространством», следует отметить В.П. Беспалько, который считал, что описание любого учебно-воспитательного процесса является описанием определенной педагогической системы, поэтому педагогическая технология – это систематическое и последовательное осуществление на практике предварительно спроектированного учебно-воспитательного процесса [1, с. 5], или описание (проект) процесса формирования обучающегося [1, с. 95].

Рассматривая взаимосвязь понятия «педагогическая технология» с понятием «методика», К. Устемиров, Н. Шаметов и И. Васильев [6], ссылаясь на тезис В.П. Беспалько о том, что любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством, основное различие между которыми в том, что первое (технология) основано на науке, а второе (искусство) – на интуиции, считают, что «в основе любой технологии всегда лежит определенная методика и, наоборот, в основе любой методики лежит та или иная технология, адаптированная к личности педагога и учащихся [6, с. 381].

Эти ученые считают, что педагогическая технология или технология в сфере образования – это доведенная до совершенства методика, в которой за счет использования особой комбинации средств, методов и форм обучения и воспитания нивелируются индивидуальные психофизиологические особенности, препятствующие получению гарантированного результата. При этом авторы подчеркивают, что под «особой комбинацией» подразумевается система деятельности со всеми эмерджентными этой системе свойствами: постоянной ориентированностью на достижение цели, высокой помехозащищенностью и т.д.

Как бы дискутируя с предыдущими авторами, И.В. Малафиик [4], рассматривая содержание понятие «педагогическая технология», ставит важный, на наш взгляд, вопрос: является ли технология такой системой действий обучающихся и обучающихся, которая приводит к достижению поставленной цели независимо (разбивка наша. – авт.) от участников учебно-воспитательного процесса, или, возможно, это такая система действий обучающихся и обучающихся, которая обеспечивает достижение поставленных целей каждым обучающимся в рамках имеющихся у него задатков и способностей (разбивка наша. – авт.)?

Для того чтобы лучше уяснить суть вопроса, необходимо сделать небольшой экскурс в историю возникновения терминируемого понятия. Как известно, термин «технология» изначально функционировал в производственной сфере, где технология трактовалась как совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, характеристик, форм материала, используемого в процессе производства продукции. Из приведенного трактования следует, что технология предусматривает серийность, массовость в получении продукта каждого вида, при этом доскональное знание закономерностей процесса изготовления превалирует над индивидуальными характеристиками человека, производящего тот или иной продукт. В 60-х гг. XX в. термин «технология» транспонируется в педагогику. Родиной термина Educational Technology является Великобритания, где с 1966 г. издаются журналы, а также проходят конференции и семинары, посвященные широкому кругу проблем, касающихся образовательных технологий. С этого времени термин «технология» с различными атрибутами прочно входит в образовательный дискурс.

Принимая во внимание сказанное выше, вопрос о содержании понятия «педагогическая технология» и конкретно: учитывает ли технология индивидуальные особенности обучаемых, поднятый И.В. Малафииком, становится понятным и требующим дальнейшего углубленного изучения.

В этом контексте приобретает важность и другой тезис ученого относительно того, что поскольку понятие «педагогическая технология» синтезирует в себе технологии обучения и технологии воспитания, на современном этапе речь следует вести о первых, равно как и об их дальнейшей научной разработке, чего нельзя сказать о технологиях воспитания.

А.А. Волкова и Л.В. Димитрова также считают, что специфика педагогических технологий проявляется в том, что «они связаны с сознанием человека, а также в наличии воспитательного компонента (отсюда их отчасти вероятностный характер) и в необходимости учета философского, психологического, медицинского и экологического аспектов проблемы [2, с. 169]».

Рассматривая технологизацию как исторически непрерывный и объективно развивающийся процесс, основное назначение образовательных технологий, исследователи определяют как решение стратегических задач, сформулированных в концепциях развития и стандартах, основную функцию – как прогностическую, основной вид деятельности – как проектный.

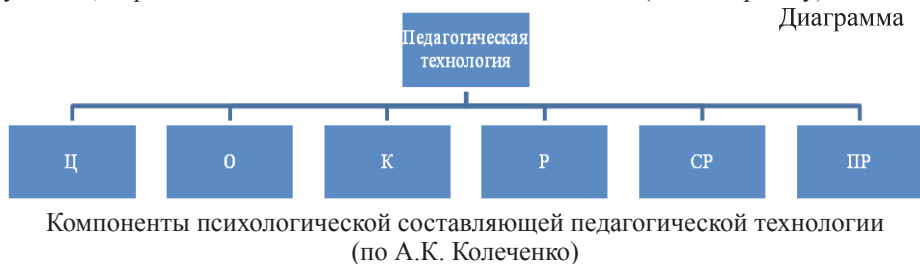
Функционирование педагогической технологии невозможно без знания закономерностей функционирования системы «педагог – среда – учащийся» в определенных условиях обучения. При этом педагогической технологии присущи общие черты и закономерности реализации учебно-воспитательного процесса независимо от конкретного учебного предмета.

Специфическим признаком педагогической технологии, по А.А. Волковой и Л.В. Димитровой, является возможность включать в себя специализированные

технологии – электронные, телекоммуникационные, информационные и др.

В работе А.К. Колеченко «Энциклопедия педагогических технологий» под педагогической технологией понимается «набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями [3, с. 150]».

Психологическая составляющая педагогической технологии, по мнению ученого, образована шестью основными компонентами (см. диаграмму).



Ц – цели обучения и воспитания, их психологическая структура;

О – набор операций, обеспечивающих достижение этих целей (цели могут рассматриваться как на физическом, так и на психологическом уровнях);

К – психологические характеристики коммуникаторов (педагогов), реализующих цели обучения и воспитания специально подобранными операциями;

Р – психологические характеристики реципиентов (обучаемых), участвующих в коммуникативных актах, имеющих определенные цели ;

СР – средства, используемые при выполнении определенных операций;

ПР – принципы, согласно которым конструируются цели обучения и воспитания, подбираются и реализуются операции, обеспечивающие достижение целей.

Несмотря на то, что ученый рассматривает педагогическую технологию применительно к педагогике средней школы, с определенными поправками эта концепция может быть применима также к педагогике высшей школы. В этой связи рассмотрим более детально функциональные компоненты деятельности обучающихся (коммуникаторов, педагогов): гностический – познание коммуникатором целей обучения и воспитания, содержания предмета преподавания, изучение самого себя, обучаемых, принципов и технологий проведения занятий, владение набором операций по анализу эффективности обучающей деятельности; проектировочный – планирование перспектив обучения; конструктивный – подбор операций и средств обучения; коммуникативный и организаторский – владение средствами вербального и невербального взаимодействия с обучаемыми, приёмами аудиторной и внеаудиторной работы.

Педагогические технологии, по мнению А.К. Колеченко, могут быть классифицированы следующим образом: технологии обучения (преподавания и учения), технологии воспитания, технологии развития, технологии диагностики.

Наиболее всесторонне, на наш взгляд, понятие «педагогическая технология» исследовано в работе Н.А. Моревой «Технологии профессионального

образования» [5], которая указывает, что в образовательной практике термин «педагогическая технология» употребляется на трех соподчинительных уровнях: общепедагогическом – речь идет о целостной педагогической системе и термин «педагогическая технология» выступает её синонимом; частнометодическом – наблюдается отождествление понятий «педагогическая технология» и «частная методика»; локальном – имеют в виду отдельные компоненты в рамках учебно-воспитательного процесса в целом или конкретного предмета.

В этом контексте оптимальным (на нынешнем этапе) следует считать определение педагогической технологии, предлагаемое Н.А. Моревой: «Педагогическая технология – это систематический метод планирования, применения, оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путём учёта человеческих, технологических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наиболее эффективной формы образования [5, с. 8]».

Ключевыми характеристиками педагогической технологии являются системность, структурированность, планируемая эффективность на основе предварительного расчета и анализа обновлённых инструментов и методологических средств, методов и форм обучения.

На наш взгляд, следует согласиться с исследовательницей, которая указывает на тесную взаимосвязь между дескрипцией технологии, осуществляемой последовательно на четырёх уровнях, и эффективностью технологии. Первый уровень – концептуальный, определяющий стратегические задачи, сущность, а также основные элементы технологии. Второй уровень – процедурный, раскрывающий, с одной стороны, сущность каждого компонента в отдельности, с другой – в совокупности с иными компонентами, взаимодействующими в процессе конструирования, внедрения и развития новой педагогической технологии. Третий уровень – предметный, представляющий содержание конкретной разработки новой педагогической технологии по той или иной учебной дисциплине. Наконец, четвёртый уровень – материализационный, дающий описание возможных результатов созданной новой педагогической технологии и обеспечивающий её полноценное внедрение и функционирование на практике.

Таким образом, анализ содержания понятия «педагогическая технология», представленный в современном образовательном дискурсе, позволяет сделать вывод о том, что технологические процессы в образовании представлены процессами проектирования, конструирования, прогнозирования, моделирования, используемые для усовершенствования и обновления образовательного пространства.

#### **Список использованной литературы:**

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.
2. Волкова А. А. Психология и педагогика / А. А. Волкова, Л. В. Димитрова. — [2-е изд.]. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. — 249 с.
3. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий : [пособ. для препод.] / Александр Кузьмич Колеченко. — СПб. : КАРО, 2006. — 368 с.
4. Малафійк І. В. Дидактика / Малафійк Іван Васильович. — К. : Кондор, 2005. — 398 с.

5. Морева Н. А. Технологии профессионального образования / Наталья Александровна Морева. — [3-е изд., стереотип.]. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 432 с.

6. Устемиров К. Профессиональная педагогика / Устемиров К., Шаметов Н. Р., Васильев И. Б. — Алматы : ТОО «Акнур и К°», 2005. — 432 с.

© Е.Н. Беляева, Л.М. Тихонова, 2013

**УДК 378.046**

**Л. А. Бодьян,**

канд. пед. наук, доцент

Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,

г. Магнитогорск, Российская Федерация

**А. Н. Бодьян**

студентка 5 курса, Магнитогорский государственный технический

университет им. Г.И. Носова,

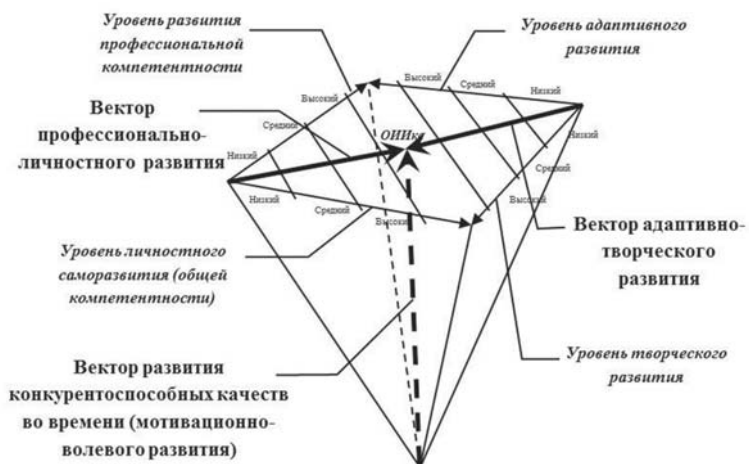
г. Магнитогорск, Российская Федерация

## **СТРУКТУРА И СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

Все большее обострение конкуренции на рынке труда объективно требует всестороннего развития личности для обеспечения конкурентоспособности специалиста уже в начале его профессиональной деятельности, что в сумме становится фактором социальной защиты человека в современном обществе, гарантом не только его трудоустройства, но и самореализации в дальнейшем. Поэтому актуален вопрос совершенствования подходов к высшему профессиональному образованию для формирования и развития конкурентоспособности студентов. Для этого, прежде всего, необходимо определить структуру и существенные характеристики конкурентоспособности.

Обобщая различные авторские подходы и формулировки «конкурентоспособность выпускника технического вуза» есть интегративная характеристика, которая определяется качеством его личности (комплексом профессиональных, личностных качеств и т.д.), качеством его деятельности (индивидуальных способностей решения конкретных задач, вопросов, проблем), а также степенью соответствия потенциальных возможностей специалиста и реализованного умения организовать свою деятельность запросам работодателей, другими словами, социальному заказу и социально-экономическим условиям, обеспечивающая ему более высокий профессиональный и социальный статус, продолжительный спрос на его услуги на соответствующем отраслевом рынке труда. Постоянное продуктивное изменение конкурентозначимых качеств позволит специалисту опережать предъявляемые требования и быть востребованным в каждый последующий момент времени.

В процессе проектирования обобщенной модели личности и деятельности конкурентоспособного специалиста нами разработана пространственно-временная диаграмма развития конкурентоспособной личности, представленная как система взаимосвязанных компонентов (рис. 1).



**Рисунок 1. Пространственно-временная диаграмма развития конкурентоспособной личности**

Вектор профессионально-личностного развития отражает обобщенный интегративный уровень развития профессиональных и общих компетентностей, которые при этом должны соответствовать современному развитию общества. Поэтому в диаграмме нами представлен вектор адаптивно-творческого развития, который определяет соответствие конкурентоспособности уровню развития производственного и научного потенциала. Несоответствие векторов друг другу неизбежно повлечет за собой снижение достигнутого специалистом уровня конкурентоспособности. К тем же результатам приведет развитие личности только в одной из сфер знаний, что подтверждает необходимость разностороннего развития личности.

Учитывая сложный интегративный характер феномена конкурентоспособности, мы считаем, что развитие профессионально-личностного и адаптивно-творческого компонента конкурентоспособности студентов технического вуза на этапе их профессиональной подготовки должно иметь системный характер. Причем эффективность развития профессиональных и общих компетенций во многом будет зависеть от адаптированности студентов к учебно-профессиональной деятельности в техническом вузе. И.А. Варламова в своем исследовании выделяет следующие виды адаптации: адаптация к учебно-познавательной деятельности, социально-психологическая адаптация, профессиональная адаптация [1, с. 11].

В диаграмме представлен вектор развития конкурентозначимых качеств во времени (мотивационно-волевого развития), который определяет продолжительность конкурентоспособности личности, что в итоге позволяет получить модель, требующую развития и развивающуюся в определенном (максимально возможном) промежутке времени – в течение всей жизнедеятельности личности.

В современном информационно-научном обществе актуальна способность не только постигать профессиональные умения и навыки, но и самостоятельно

развивать свое профессиональное мышление, чему способствуют исследовательские умения, которые также необходимо формировать в процессе учебно-профессиональной деятельности. Комплекс исследовательских умений и их качества, выделенные в исследовании Н.Л. Калугиной, по нашему мнению будет наиболее полно способствовать мотивационно-волевому и творческому развитию конкурентоспособной личности [2, с. 26].

В итоге обобщенный интегративный индекс, отражающий уровень развития конкурентоспособности будет представлять собой взвешенную сумму функциональных зависимостей уровней всестороннего, гармоничного и постоянного развития личности.

Рассмотрение проблемы развития конкурентоспособности студентов технического вуза позволило нам сделать вывод о возможности реализации двух форм конкурентоспособности – статичной и динамичной или, другими словами, статической и динамической конкурентоспособности личности. Статическая форма конкурентоспособности неизбежно связана с ее потерей в определенный промежуток времени. Что может привести, в конечном итоге, к антиразвитию конкурентоспособности личности.

Причем переходу антиразвития конкурентоспособности специалиста в статическую, а затем и в динамическую форму может способствовать развитость рефлексивных способностей личности, т.к. рефлексия является механизмом самопознания, самоорганизации, самосовершенствования, регулятором деятельности по профессиональной саморегуляции. Тем самым продиктована необходимость наличия рефлексивного компонента конкурентоспособности студента технического вуза.

Итак, мы выражаем конкурентоспособность студентов технического вуза в совокупности профессионально-личностного, адаптивно-творческого, мотивационно-волевого и рефлексивного компонентов (табл. 1).

**Таблица 1.**

**Компоненты конкурентоспособности студентов технического вуза**

Компо-нент	Качества личности
Профессионально-личностный	Компетентности: организационно-управленческая; экономическая; общенаучная; общепрофессиональная; специальная. Компетентность в области социального взаимодействия; системно-деятельностная, ценностно-смысловая и политико-правовая компетентность; компетентность самоорганизации и самоуправления; компетентность в самостоятельной познавательной деятельности.
Адаптивно-творческий	Гибкость, адаптивность к изменяющейся профессиональной и социальной действительности; стремление к постоянному профессиональному и научному поиску; креативное и творческое отношение к деятельности; постоянное обновление своих знаний; гибкость мышления; стремление заниматься научной деятельностью и др.
Мотивационно-волевой	Мотивация к профессиональному росту (повышение качественных показателей результатов обучения), самоутверждению, самореализации; стремление, готовность и способность к непрерывному самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию; учебно-профессиональная мобильность; познавательная потребность; организованность; готовность к оперативной смене направленности профессиональной деятельности и др.

Компо-нент	Качества личности
Рефлексивный	Диагностические способности (способность адекватно анализировать и оценивать свои действия и действия членов учебного коллектива); способность к планированию, организации и корректировке своей деятельности и деятельности членов учебной группы; ответственность за результаты; неудовлетворенность достигнутым; способность к моделированию и прогнозированию своего дальнейшего профессионального развития и т.п.

Развитие конкурентоспособности будущего специалиста мы рассматриваем как основную цель и результат учебно-профессиональной деятельности в техническом вузе.

### Список использованной литературы:

1. Варламова И.А. Адаптация студентов младших курсов к профессиональному образованию в техническом вузе: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08/ И.А. Варламова - Магнитогорск, 2006. -22 с.
2. Калугина Н.Л. Формирование исследовательских умений студентов университета в процессе самостоятельной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Н.Л. Калугина - Магнитогорск, 2005. – 168 с

© Л.А. Бодьян, А.Н. Бодьян, 2013

УДК 378.14

**T.G. Bondareva**

PhD, Associate Professor of Accounting and Auditing  
National University of Water Management  
and Nature Resources Use  
Rivne, Ukraine

## ACTIVATION OF COMPREHENSIVE STUDY ACTIVITY OF STUDENTS IN UKRAINIAN UNIVERSITIES

Social, economical and political changes in the Ukrainian society put forward new requirements for the experts training of economy field in the university system. Modern education should provide systematic process of receiving knowledge and skills for the future professionals so they would be able to use them effectively in their everyday activity. However, the most up to date educational technologies, means and forms of learning will not provide top efficiency of student's teaching and learning activity if he did not take an active personal position and his cognitive activity will not be motivated and focused. Therefore, activation of teaching and learning activities of students is one of the main fields to improve the educational process in universities.



Scientific works of G.Atanov, E.Barbina, V.Voytko, V.Haluzynskiy, P.Oliynyk, V.Semychenko, O.Sukhomlynska, M.Cherpinskiy are dedicated to improve experts training in universities. Psychological and pedagogical aspects of active learning were examined by such scholars as N.Bibik, D.Bohoyavlenska, A.Verbytskyy, V.Ilyin, G.Kovalchuk, P.Luzan, G.Schukina etc.

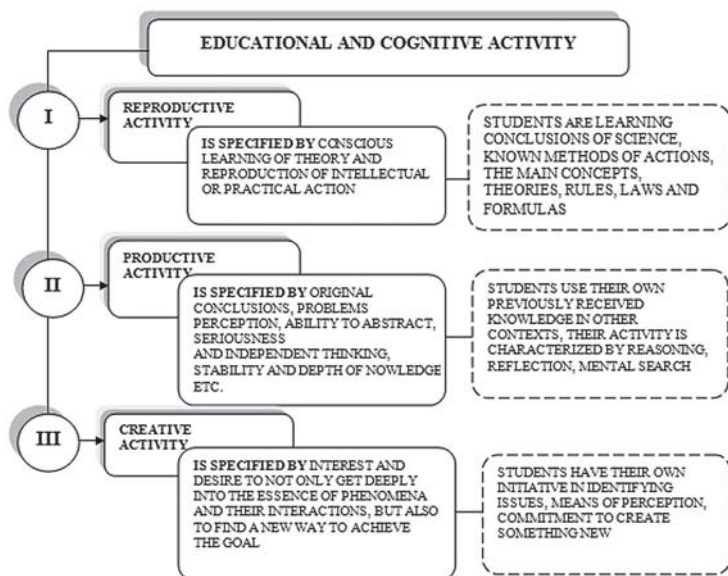
However, the search for systematic supply for learning activation where dialectical relationship combines principles, forms, ways and conditions of the students' activity stay relevant and require further study. Some drawbacks are inherited by modern Ukrainian university system, for instance, imperfect compliance with specific professional activities and requirements which modern expert can face and sameness of forms, methods and techniques of teaching, which causes decline of interest in cognitive performance and future specialty.

The aim of the article is to identify fields of students' teaching and learning activity to improve the quality of education and training.

Educational and training activities are the form of human activity, the content of which is the development of knowledge and methods of operations, cultural values and social relations. Students' educational and training activity provides the development of methods and professional experience in solving practical problems, acquirement of professional thought and creativity, or literally, it is professionally focused, in other words – the professional teaching activity.

The student is the subject of academic work in the teaching and learning process, a product of formed student's individual experience. The development of the student, his personal, intellectual development, establishment of him as an individual, as a subject of learning activities is a result of educational activity as its primary purpose. The object of the student is the scientific, theoretical and practical information that he has to be learnt. Products of his activity are the answers (demonstration of knowledge and skills) to be assessed in examinations, tests and finals.

Thus, the student as a subject of the teaching profession has his own purpose, his object, his means for achieving goals, and his opportunities. The main task of the teacher is to help the student find himself as well as support him at all levels of his professional growing. It must be considered that while teacher establishes his impact on the object the student will not develop in the direct proportion to the pedagogical influence on him but by his own laws inherent in his mind – the peculiarities of perception, understanding, memory, development of his will and character, formation of general and specific abilities. The student is not born as a subject of the teaching profession but he becomes one under the influence of education. Teacher is the one who should help student to become the subject of learning and teaching activities that are based on the nature of self-development. Speaking about student's activity the one should understand level of his absorption into the subject: readiness to solve academic issues, trying to operate independently, extract the necessary scientific information from different sources, broad and persistent cognitive interests. The educational and cognitive activity passes series of levels during its development (scheme):



*Scheme. Levels of development of students' learning and teaching activity.*

Source: summarized by the author on the basis of [3, p. 21].

The activity of each student at every level depends on the activation of the educational process in general but the educational process – on teacher's personality, his ability to organize training activities properly.

Management of student activity is usually called activation. Activation can be defined as a constant ongoing process to stimulate students to active and purposeful studying, overcoming passive and stereotyped activity, declining and stagnation in mental activity.

The main purpose of activation is to form students' activity, improve the quality of the teaching process, which aims to acquire emotionally valuable experience, ensure the adaptation of the individual to the social environment and promote self-fulfillment and professional capacity of the individual.

Nowadays, the universities and educational institutions of Ukraine use different directions to enhance the cognitive activities involving a variety of forms, methods of teaching. Justified and conscious choice of those directions under conditions of skilled and educationally correct combination significantly affects the effectiveness of learning activities to stimulate activity and independence of students.

We believe that gaming forms and methods of training, self-study and problem method of teaching especially influence teaching and learning activation of students. It is hard to exaggerate the value of choosing game forms and methods of teaching for accounting and economic disciplines because they allow you to take into consideration the requirements of the profession chosen by students, create situations that make possible to solve management problems quickly and effectively and to develop economic thinking. The use of game learning forms provides the way of problem statement that gives not only one but a number of professional solutions. This causes great interest of students, and inspires to act.

The task of the teacher is to construct gaming activities correctly and to develop guidelines for their preparation, organization, implementation and arrangement using the study of specific topics of the course.

The impact of the game learning education form on the level of students' professional preparation in the universities and other educational institutions of different levels of accreditation will be effective under the following conditions: professionally oriented game learning content, differentiated use of game lessons according to the student's preparation level, the increasing of motivation during learning activities, ensuring the development of initiative, independence and creativity of students, building partnership interactions and cooperation of game lessons participants based on person- person relations [4, p. 11].

An important role in the learning process should be given to individual work as a method of education and self-education. In the modern pedagogical system in universities students' individual work is regarded as the leading form for training future specialists.

The student is the creator of knowledge in the process of self-study. Individual work allows to implement an interdisciplinary approach and encouragement for creativity, communication theory and practice in the most successful way. Individual work promotes a positive attitude to work in general, efficiency, enthusiasm, realistic determination of own abilities, self-improvement, self-responsibility for decision making, focus on corporative activities and the desire to achieve results [1].

Individual work of students requires clear organization, planning, system and control (amount of tasks, task types and guidelines for their implementation, analysis of estimated difficulties, accounting, audit and evaluation of work that was made) that improve the quality of the educational process. The success of this work depends on the willingness, desire and interest in work, need for activity and the presence of positive motivation. During the individual work of the student it is important to have direction, psychological readiness, as well as a certain level of knowledge base, which will stratify new knowledge [2 , p. 199 ].

Using problem-based learning method allows to implement creative development of cognitive activity of the individual student. The background of the problem-based learning is a simulation of the real creative process by composing a problematic situation and finding a solution to management problems. The activation of students' mental activity comes with such conditions. Student's interest to the subject that is studied can be awoken by solving similar issues.

In order to select certain teaching method the one should seek for productive result. The student must not only understand, remember and reproduce received knowledge, but also be able to operate with it, use it in practice and develop. The productive level of learning depends on the level of student's training and learning activity.

However, using these or other methods and techniques for activation the one should always take into account the existing level of cognitive abilities of students. Complex cognitive tasks may be offered only to students who have a high level of cognitive ability. Tasks that are not correlated with the level of student's cognitive ability and exceed his capabilities and level of existing development cannot play a positive role in training and learning activities. They undermine a student's confidence in his strength and potential [5].

From all above it follows that only comprehensive and systematic account of all aspects in the learning process in universities and other educational institutions of

different levels of accreditation in Ukraine can correctly identify the direction of solving the main problems in the theory and practice – improving education and the quality of training that can be realized through strengthening students’ training and learning activities. And, of course, special importance has pedagogical skills of the teacher, which are based on the high level of professionalism and personality.

#### **List of references:**

1. Diachenko Oksana. Creative education as a background for the preparation of future economists / [Electronic resource] // Access: <http://www.nbu.gov.ua>
2. Kovalchuk G.O. Activation of learning in economy field [tut.] / Galyna Olexandrivna Kovalchuk. – [2<sup>nd</sup> ed., ext.]. – Kyiv: Kyiv National Economic University, 2005. – 298 p.
3. Luzan P.G. Theoretical and methodological basis of educational forming and cognitive activity of students in agricultural universities: abstr. Dissertation for the degree of Doctor of Education: 13.00.04 “Theory and methods of professional Education” / P.G. Luzan. – K., 2004. – 42 p.
4. Polieschuk I.F. Improving the level of students of Economics with the help of learning game: abstr. Dissertation for the degree of Ph.D. of Education: 13.00.04 “Theory and methods of professional education” / I.F. Polieschuk. – K., 2005. – 20 p.
5. Shchepina N.V. Activation of teaching and learning of university students as a scientific problem / [Electronic resource] // Access: <http://www.nbu.gov.ua>

© T.G. Bondareva , 2013

**УДК 796.92:796.015**

**Л.Л. Брехова**

доцент кафедры циклических видов спорта  
Института физической культуры, спорта и молодежной политики,  
Уральский федеральный университет  
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,  
г. Екатеринбург, Российская Федерация

### **СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

Значение физической культуры и спорта возросло в связи с развитием научно-технического прогресса, что привело к снижению физической активности людей, а результат увеличения заболеваний, связанных с гиподинамией: атрофией мышц, заболеваний сердечно-сосудистой, выделительной и других систем. К этому добавился новый фактор – компьютеризация работы и отдыха, дающая колоссальную нагрузку на органы зрения и обуславливающая неподвижный образ жизни.

Занятия лыжным спортом являются важным средством физического воспитания и занимают одно из первых мест по характеру двигательных действий. Человек передвигаясь на лыжах, включает большое количество мышц: все мышцы рук, спины, плеч, ног и мышцы живота. В процессе занятий

идет развитие двигательных качеств: выносливость, быстрота, ловкость, сила, координационные способности, а также развитие вестибулярного аппарата. В процессе движения на лыжах в работе участвуют, большое количество мышц тем самым укрепляется сердечно-сосудистая система. Занятия на лыжах благоприятно влияют на развитие дыхательных органов и газообмен. Из-за увеличения газообмена в кровь поступает кислород, который благотворно влияет на работу головного мозга.

Большинство вузов в нашей стране расположены в районах, где продолжительное время лежит постоянный снежный покров. В условиях зимы, когда двигательная активность студентов заметно снижается, лыжный спорт в силу своих особенностей позволяет успешно решать основные задачи физического воспитания студентов. Физическое воспитание в высших учебных заведениях проводится на протяжении всего периода обучения студентов.

Умение передвигаться на лыжах является основным средством физической подготовки будущих инженеров, экономистов, радиотехников и т. д., так как в основном учащиеся занимаются умственной деятельностью и малоподвижны.

Отделение спортивного совершенствования комплектуется из студентов основной медицинской группы, имеющих спортивный разряд, желающих повышать мастерство в одном из видов спорта (в данном случае лыжный спорт) и выполнивших контрольные упражнения и нормативы. Количественный состав группы определяют с учетом уровня физической и спортивно-технической подготовленности студентов, необходимо на первых занятиях научить студентов контролировать степень интенсивности передвижения по частоте сердечных сокращений (ЧСС), которая должна составлять 130–140 уд/мин, в дальнейшем при подготовке к сдаче зачетных нормативов – 150–160 уд/мин.

Цель исследования – специальная физическая подготовка студентов УрФУ всех специальностей (в период осень-весна).

Задачи исследования:

1. Выявить функциональное состояние сердечно-сосудистой системы студентов.
2. Отобрать специальные физические упражнения способствующие повышению адаптации к физическим нагрузкам.
3. Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность отобранных упражнений.

Специальная физическая подготовка (СФП) направлена на развитие специфических двигательных качеств и навыков, повышение функциональных возможностей организма, укрепление органов и систем применительно к требованиям избранного вида лыжного спорта. Основными средствами СФП являются, передвижение на лыжах и специально подготовленные упражнения. Специально подготовленные упражнения способствуют повышению уровня развития специфических качеств лыжника и совершенствованию элементов техники избранного вида лыжного спорта. К ним относятся разнообразные имитационные упражнения и упражнения на тренажерах.

Для развития силы использовались упражнения на тренажерах (тренажеры с тягами через блоки и отягощениями для всех частей тела и групп мышц в различных положениях). Величина отягощений, количество повторений, интервалы отдыха и сочетание упражнений подбираются в зависимости от пола, возраста, подготовленности и квалификации лыжников и уровня развития силы

отдельных групп мышц (для ликвидации недостатков в развитии у каждого лыжника индивидуально).

В исследованиях принимали участие 75 студентов 1 курса, занимающихся непрофессиональными лыжами. Одним из разделов исследования было анкетирование студентов по вопросам оценки самочувствия, до начала занятий в тренажерном зале и после. В анкете на вопрос о предпочтении лыжного спорта – 9 студентов ответили, что не занимаются в зимний период лыжами.

В практическую часть исследования входила сдача контрольного норматива на «отлично»: сгибание, разгибание рук, «отжимание» – 32 %.

Исследования проводились в октябре 2012 г. и апреле 2013 г., после подбора специальных физических упражнений. В начале исследования с помощью тестов были определены задачи и направление специальной подготовки студентов.

В результате проведенной работы со студентами получили следующие результаты на «отлично» – 56 %.

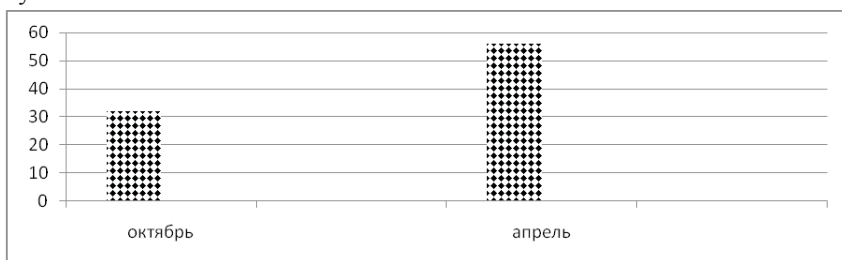


Рис. 1. Показатели контрольного норматива до и после применения специальных физических упражнений

Для оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы студенты выполняли тест – индекс Руфье.

Методика проведения теста: в положении сидя за 15 с ( $P_1$ ), подсчитывается пульс, затем выполняются 30 приседаний за 45 с. Пульс подсчитывается за 15 с ( $P_2$ ) после выполнения приседаний и в последние 15 с ( $P_3$ ) первой минуты периода восстановления.

$$\text{Индекс Руфье} = \frac{4 \times (P_1 + P_2 + P_3) - 200}{10}$$

Таблица – Оценка работоспособности сердца

Индекс Руфье	Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы	Оценка
Менее 0	Атлетическое сердце	Отлично
0,1-5	Очень хорошее сердце	Отлично
5,1-10	Хорошее сердце	Хорошо
10,1-15	Сердечная недостаточность средней степени	Удовлетворительно
15,1-20	Сердечная недостаточность сильной степени	Плохо

На первом этапе выявлено функциональное состояние сердечно-сосудистой системы, индексом Руфье – 9,24, который показал, что в среднем у студентов «хорошее сердце».

В результате проведенной работы со студентами по специальной физической подготовке показатели улучшились, что подтвердила сдача повторного теста. Индекс Руфье составил – 4,27 (очень «хорошее сердце»).

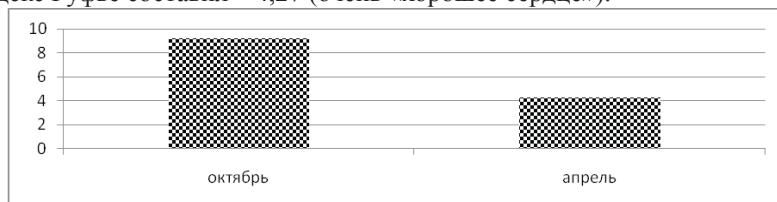


Рис. 2. Индекс Руфье до применения и после применения комплексов физических упражнений

Целенаправленное и систематическое применение специальной физической подготовки приводит к положительным изменениям в организме лыжника, которые определяют уровень его подготовленности. Под воздействием нагрузок растет тренированность отдельных органов и систем, повышается уровень развития физических и волевых качеств и др.

Выполнение умеренной мышечной работы с вовлечением в движение всех основных групп мышц, увеличивает сопротивляемость организма к самым различным заболеваниям и положительно сказывается на общей работоспособности, которая в свою очередь способствует быстрой адаптации к зимним условиям занятий. Бег на лыжах вовлекает в работу различные группы мышц, оказывает положительное воздействие на укрепление и развитие основных систем организма, что обеспечивает высокий уровень здоровья и активное долголетие. Вместе с тем столь разнообразные условия передвижения на лыжах обуславливают всестороннее физическое развитие, и в первую очередь воспитание важнейших физических качеств – выносливости, силы, ловкости и других.

© Л.Л. Брехова, 2013

**УДК 378**

**Н.В. Бутримова**

доцент кафедры экономических и учетных дисциплин  
факультета экономики и права  
Бузулукского гуманитарно-технологического института  
(филиала) Оренбургского Государственного Университета  
г. Бузулук, Российская Федерация

## **ИДЕАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МОТИВАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВУЗА**

Попытки стимулировать необходимое поведение педагога, для участия в инновационной деятельности, на сегодняшний день являются наиболее

распространенным явлением в управленческой практике. Выплачиваемая педагогу зарплата является подкрепляющим стимулом и направлена на формирование поведения, приводящего к достижению желаемого. В данном случае от педагога зависит получение результата от участия в инновационной деятельности, и только наличие личной заинтересованности педагога в высоких результатах позволяет сделать их реальными и достичь поставленных организацией целей. Для того, чтобы педагог был заинтересован в инновационной деятельности, старался получить максимально возможный результат, необходимо наличие у него мотивации, непосредственно связанной с этой деятельностью. Мотивированный работник лучше использует свои способности, новые возможности и технические средства, что приводит к получению желаемого результата и более эффективной работе всего вуза.

Работа для человека в организации – средство для достижения индивидуальных целей. Личные цели, потребности, интересы определяют особенности поведения работника на работе и мотивированность при выполнении работы. Таким образом, поведение определяется личностью, а ситуация только дает импульс к нужному действию. Содержание работы не имеет смысла без ее интерпретации работником, также как действия работника, оторванные от особенности содержания работы.

Согласно «Теория характеристик работы» Дж.Р. Хакмана, мотивация работой является результатом воздействия содержания работы на работника, то есть поведение работника определяется ситуацией и личностными качествами работника, которые являются необходимыми, но недостаточным условием для возникновения мотивации. Можно предположить, что между работой и работником существует взаимодействие в виде взаимного влияния работника на содержание работы, а содержание работы на состояние работника.

Какую бы работу не выполнял работник, всегда имеется не один, а два результата:

- первый, явный и измеримый результат работы (в нашем случае – уровень инновационной активности педагога);

- второй, который не замечают, но который неизбежен, в виде изменения отношения к работе, характера работника, его личности. [1, с. 104]

Таким образом, второй, скрытый результат в нашем случае, возможно, проявится в том, что педагоги, занимающиеся инновационной деятельностью, станут более инициативными, добросовестными, у них должна проявиться внутренняя мотивация к инновационной деятельности. Или они наоборот могут снизить свое участие в инновационной деятельности, приобретя негативное отношение к данному роду деятельности. Вероятность того или иного исхода должно определяться не только вниманием руководителя к результатам работы, но и к процессу ее выполнения, к мотивации инновационной деятельности педагогических кадров в целом всего вуза.

Что же влияет на уровень инновационной активности педагога?

Прежде всего, конечно, то, как педагог оценивает ожидаемые последствия своей инновационной деятельности: что именно он получит в качестве вознаграждения за участие в этой деятельности, на сколько эти вознаграждения ценны для него; а также действительно ли данное вознаграждение им будет, получено в том объеме и в те сроки как предполагалось.



Разумеется, чем более ценным считает для себя человек вознаграждение, тем выше уровень его мотивированности. Однако, не всякое привлекательное с точки зрения возможных последствий действие побуждает человека к его осуществлению. Необходима еще и субъективная уверенность в достижении требуемых от него результатов. Таким образом, наша модель фиксирует, уровень мотивированности педагога на достижение того или иного результата и должна будет определять, как педагог оценивает: достижимость результата; ожидаемые последствия при достижении этого результата; полезность (привлекательность) последствий.

Построение идеальной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза, основано на следующих фазах:

1. Диагностическая фаза. - Отличается комплексностью, где выявляются все основные противоречия существующей практики управления мотивацией педагогов. Эти противоречия анализируются с точки зрения их значимости для развития инновационной деятельности педагогов вуза. Они изучаются с точки зрения их значения как точек роста модели.

2. Программная фаза. – Разработка программы развития мотивационной среды. Определение результатов, которые будут поощряться. Создание организационного механизма поощрения.

3. Реализационная фаза. – Проверка и внедрение идеальной модели мотивации инновационной деятельности педагогических кадров вуза. [2, с.59]

По согласованию с руководством вуза предложенная модель должна была вводиться в действие поэтапно:

- разработка программы развития мотивации;
- создание организационного механизма поощрения;
- введение специальной обучающей программы развития мотивации, через создание проектной организационной структуры вуза . [2, с. 60]

Таким образом, команда управления новой моделью мотивационной среды *должна уметь*:

- анализировать состояние мотивационной среды коллектива;
- понимать мотивы поведения своих подчиненных;
- побуждать подчиненных к инновационной деятельности, стимулировать их профессиональный рост;
- создавать отношения в коллективе, максимально благоприятные для инновационной деятельности;
- эффективно контролировать работу подчиненных;
- адекватно оценивать своих подчиненных, их возможности и интересы;
- предупреждать и разрешать конфликты в коллективе;
- строить деловое общение с подчиненными в соответствии с их индивидуальными особенностями и ситуацией.
- Задача команды управления – оказывать влияние на подчиненных, так чтобы их действия максимально соответствовали целям совместной деятельности. Одно из основных средств, влияния на поведение подчиненных – реализация *властных отношений*. [2, с. 73]

#### **Список использованной литературы:**

1. Каверин С.Б. Мотивация труда. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998 с 224 с. – ISBN 5-201-02255-3.

2. Бутримова Формирование мотивационной среды инновационной деятельности педагогических кадров вуза: Монография. - Бузулук: БГТИ (филиал) ГОУ ОГУ, Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. - с. 107 ISBN978-5-7410-0989-5

© Н.В. Бутримова, 2013

УДК 796

**С.В. Васильев**

студент 4 курса Национального исследовательского  
Иркутского государственного технического университета

**Е.А. Власов**

ст. преподаватель кафедры физической культуры  
Национального исследовательского  
Иркутского государственного технического университета

## **АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ СТУДЕНТОВ НИ ИргТУ**

В современном обществе на фоне научно-технического прогресса происходит снижение общей двигательной активности населения, в том числе и студентов. Это, в свою очередь, приводит к снижению общего физиологического тонуса (тренированности) их мышечной системы и, как следствие этого, – к снижению мышечной массы, ожирению, возникновению и развитию различного рода соматических (неинфекционных заболеваний) [2].

Подобные негативные тенденции оказывают влияние и на состоянии здоровья современной учащейся молодежи. По официальным данным, до 75 % современных школьников имеют нарушения осанки, 50 % – близорукость различной степени тяжести, 40 % – функциональные хронические нарушения сердечно-сосудистой системы, до 30 % – устойчивые нервно-психические расстройства. Иными словами, современная высшая школа изначально, еще из числа абитуриентов, получает до трех четвертей студентов, имеющих отклонения от нормального физического развития [1].

У студентов высших учебных заведений эта тревожная тенденция не только не снижается, но и год от года постоянно увеличивается. Это выражается в их чрезмерных физиологических реакциях на стандартные физические нагрузки, низких показателях физической работоспособности и выносливости, что наглядно свидетельствует об отчетливом дефиците двигательной активности и детренированности их организма. А это, как уже было сказано выше, приводит к развитию у них разного рода хронических заболеваний. Основной причиной этого зачастую является их субъективная (низкая) физическая активность, малоподвижный образ жизни, нарушения режима питания и правил гигиены умственного труда [3].

Одним из способов контроля уровня физического развития студентов является определение их антропометрического профиля. Для получения объективных данных о физическом развитии человека, уровне его физического здоровья используют антропометрические показатели, т. е. показатели морфологических измерений человеческого тела. Разнообразные антропо- и физиометрические показатели позволяют рассчитывать индексы, указывающие на развитие тех или иных качеств

организма, играющих важную роль в его приспособлении к физическим нагрузкам. В данной статье проведен анализ антропометрических данных (физического развития) студентов Иркутского государственного технического университета (ИрГТУ) второго курса первой функциональной группы здоровья.

В ходе исследовательской работы в 5-ти учебных группах были измерены следующие параметры: окружность шеи, окружность головы, окружность грудной клетки, рост, окружность талии, окружность живота, окружность запястья, окружность верхней трети предплечья, окружность средней части плеча, окружность лодыжки, окружность верхней трети голени, окружность средней трети бедра. На основании этих данных были рассчитаны индексы, показывающие степень физического развития студентов [1]:

✓ *Индекс 1 (И1)* характеризует пропорциональность соотношения окружностей головы (Г) и шеи (Ш):  $И1 = Ш / Г \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 2 (И2)* характеризует пропорциональность соотношения между ростом (J) индивида и окружностью грудной клетки (Т):  $И2 = T / J \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 3 (И3)* характеризует пропорциональность размеров талии ( $T_1$ ) в сравнении с окружностью грудной клетки (Т):  $И3 = T_1 / T \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 4 (И4)* характеризует пропорциональность соотношения между окружностями талии (Т) и живота (G):  $И4 = G / T \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 5 (И5)* характеризует соотношения окружности запястья (З) с показателем окружности верхней трети предплечья (ВТПр):

$$И5 = З / ВТПр \times 100 \%$$

✓ *Индекс 6 (И6)* определяет соотношения окружности запястья (З) с показателем окружности средней части плеча (СПл):  $И6 = З / СПл \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 7 (И7)* определяет соотношение окружности лодыжки (Л) с показателем окружности верхней трети голени (НТГ):  $И7 = Л / НТГ \times 100 \%$ ,

✓ *Индекс 8 (И8)* характеризует соотношения окружности лодыжки (Л) с показателем окружности середины голени (СТГ):  $И8 = Л / СТГ \times 100 \%$ ,

Индексы антропометрического контроля физического развития студентов рассчитывались для каждого студента индивидуально. По каждому индексу было взято среднее значение. По этим значениям был построен график (см. рис.1).

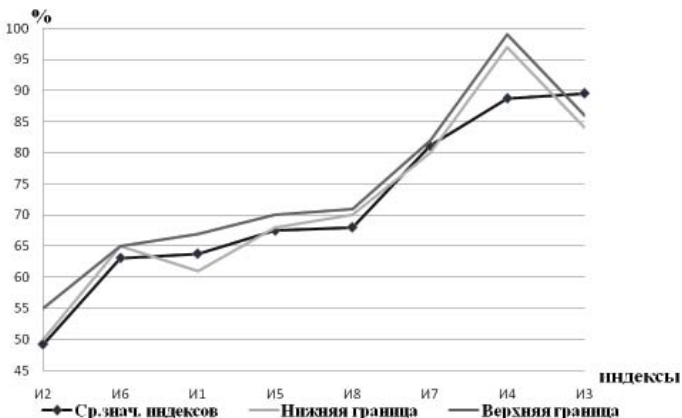


Рис.1 Средние значения индексов относительно граничных норм

Анализ графика позволяет сделать следующий вывод: уровень физического состояния большинства студентов первой функциональной группы здоровья находится ниже установленного минимального допустимого предела в 5 из 8 позиций.

Индекс И2 — низкое значение данного индекса указывает на субъективную узкогрудость и снижение индивидуальной способности к глубокому вдоху.

Индекс И6 — недостаточно развиты мышцы запястья.

Индекс И1 — развитие мышц шеи в пределах нормы.

Индекс И5 — чрезмерное развитие мышц предплечья.

Индекс И8 — чрезмерное развитие мышц голени, что является доказательством наличия недостаточности лимфотока в этой области нижних конечностей и вероятности развития целлюлита.

Индекс И7 — развитие мышц голени в норме.

Индекс И4 — низкое значения индекса свидетельствует о значительном снижении тонуса мышц брюшного пресса, что является показателем риска возникновения и развития гипертонической болезни, геморроя, простатита, снижения потенции. Также возникает риск смещения электрической оси сердца и развития гипертрофии миокарда левого желудочка сердца.

Индекс И3 — недостаточный тонус мышц брюшного пресса. При недостаточной развитости мышц брюшного пресса возникают нарушения оттока венозной крови из брюшной полости, что ведет к возникновению гипертонической болезни, а также развитию органоптоза (т.е. опущения внутренних органов брюшной полости и малого таза).

При организации занятий физической культурой в высших учебных заведениях необходимо руководствоваться следующими рекомендациями:

- ✓ выполнять измерение антропометрических данных студентов;
- ✓ заносить полученные результаты в специально разработанный антропометрический паспорт;
- ✓ проводить вычисления индексов физического развития по формулам;
- ✓ сравнивать полученные результаты с показателями нормы;
- ✓ определять на основании этого степень физического развития отдельных студентов;
- ✓ выявлять «проблемные» части тела;
- ✓ осуществлять постоянный мониторинг гармоничности индивидуального физического развития.

### **Список использованной литературы:**

1. Антропометрический контроль физического развития студентов: учебно-методическое пособие / Под ред. М.В. Грязева / Е.Д. Грязева, М.В. Жуко Абрамов М. С., Рыбалко А. И. Современные подходы к оценке уровня физического развития – важного показателя общественного здоровья // Гигиена и санитария. – 1983. - №6. – с. 69-71.

2. Мотылянская Р. Е., Ерусалимский Л.А. Врачебный контроль при массовой физкультурно-оздоровительной работе. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 96с., ил.

3. Иванов С.М. Врачебный контроль и лечебная физкультура. – М.: Медицина, 1984 – 125 с.ва, О.Ю. Кузнецов, Г.С. Петрова. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2011. – 28 с.

4. Ланда Б.Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности / Б.Х.Ланда. – М.: Советский спорт, 2004. – 192 с.

5. Шпорин Э.Г., Колокольцев М.М., Лебединский В.Ю., Власов Е.А. Мониторинг физического здоровья студентов технического вуза – Вестник Иркутского государственного технического университета. 2012. Т. 65. № 6. С. 274-282.

© Б.Е. Аверин, 2013

## УДК 371.2

**М.Ю. Гаврюшкина**  
преподаватель кафедры германской филологии  
Петрозаводского государственного факультета  
Г. Петрозаводск, Российская Федерация

### **АНАЛИЗ ВЫСОКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ ФИНЛЯНДИИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ МЕЖДУНАРОДНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ PISA**

Преподаватели ПетрГУ с 21 ноября по 22 октября 2013 года ездили в университет города Оулу в Финляндию для ознакомления с процессом организации обучения в университетах, школах и детских садах в Финляндии. Каждый день был посвящен обсуждению определенной темы, связанной с системой организации образования, также был проведен круглый стол с ректором университета и проведены экскурсии по учебным заведениям г. Оулу.

Одной из основных целей поездки было исследование, посвященное вопросу о том, почему Финляндия остается лидером по результатам оценки PISA (Programme for International Students Assessment / Международная программа по оценке уровня знаний студентов). PISA – это международная система оценки качества образования и применения учащимися знаний на практике в сфере чтения, математики и естественных наук. Данный проект проводится совместно с ОЭСР 1 раз в 3 года, начиная с 2000. Финляндия 3 раза занимала первое место, конкурируя со странами Восточной Азии: Китае, Корее, Сингапуре, Японии. В последнем проводимом опросе участвовало 65 стран.

Каждый раз тестирование фокусируется на определенной сфере: либо чтение, либо математика, либо естественные науки. Но 2 другие сферы также проверяются. После 9 лет весь цикл завершается и повторяется снова.

Финляндия практически всегда остается неизменным лидером. Особенно высокие результаты показывают финские школьники в сфере чтения, а именно в умении понимать смысл прочитанного, находить нужную информацию в текстах разной направленности (художественно-литературные отрывки, тексты делового стиля: инструкции, объявления, реклама, расписание авиарейсов, анкету для приема на работу) и использовать ее в разных ситуациях. В других европейских странах грамотность чтения оказалась намного ниже. Так, лучшими после Финляндии стали Нидерланды, занявшие лишь 10-е место.

Высокие результаты Финляндия показала и в математике. Процент учащихся, слабо справившихся с заданиями, была в Финляндии самой маленькой по сравнению с другими странами. Тестирование по математике было направлено на проверку пространственных представлений, работу с формулами, нахождение периметра, площади нестандартных фигур. Причем нужно было показать именно умения применять данные знания на практике.

Тестирование в естественных науках было посвящено поиску информации в текстах, таблицах, рисунках и диаграммах. Школьники анализируют и сравнивают результаты проведенных естественнонаучных экспериментов, объясняют окружающие явления, используя научные понятия и термины.

Таким образом, можно сказать, что Финское образование является одним из лучших в мире. Но благодаря чему Финляндия занимает лидирующие позиции? Высокое качество обучения складывается из многих факторов:

#### 1) Доступность образования

Финляндия дает равные возможности для обучения, которое является бесплатным для всех. Это включает в себя бесплатные учебники, оплату половины стоимости еды в школе или университете, бесплатную медицину, зубное протезирование, проживание и т.д. Также школьники и студенты имеют право выбирать любое учебное заведение, они не прикреплены к какому-либо району. Все учебные заведения в любой части страны прекрасно оснащены и оборудованы;

#### 2) Престиж работы учителя

Учителя и преподаватели имеют высокую квалификацию. Для того, чтобы быть принятым на работу, нужно иметь квалификацию Master's degree. Профессия преподавателя очень высоко оплачивается, таким образом, есть большая конкуренция на вакантное место, поэтому преподаватели постоянно повышают свою квалификацию, стараются сделать уроки как можно более эффективными. Также преподаватели в Финляндии имеют право выбирать любой способ, метод или форму проведения занятия. Школьная система образования имеет большую практическую направленность, что соответствует международным нормам. Система образования в Финляндии ориентирована на применение знаний и умений на практике;

#### 3) Исследовательский подход

Система обучения направлена развитие личности. Финляндия начинает отходить от традиционного компетентностного подхода и переходит на исследовательский подход. Школьники и студенты сами исследуют определенную тему, общаются в группах, распределяют степень ответственности между собой и выступают перед аудиторией. Также очень распространены блоги, в которых учащиеся делятся своим опытом, знаниями и мнением о том, что они узнали на определенном предмете.

#### 4) Интернационализация образования

Большинство курсов в Финляндии читаются на английском, что способствует интернационализации образования и привлечению студентов и преподавателей из разных стран мира;

#### 5) Развитие партнерских связей

Финляндия также развивает партнерские отношения с разными организациями как внутри страны, так и за ее пределами. Все изменения и преобразования получают отклик у правительства, которое выделяет большую часть бюджета на образование.

Таким образом, можно сказать, что благодаря вышеперечисленным факторам финское образование остается неизменным лидером в области образования. Следует развивать партнерские отношения с учебными заведениями Финляндии, учиться у них и перенимать их опыт, чтобы оптимизировать систему обучения в России.

© М.Ю. Гаврюшкина, 2013

**УДК 378.4**

**М.Н. Дудина**

Доктор педагогических наук,  
профессор кафедры МС Уральского  
технического института связи и информатики  
(филиал) ФГОБУ ВПО «СибГУТИ»

### **НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА: ПРОБЛЕМА ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

Достижение устойчивого развития личности и общества на основе увеличивающейся ответственности человека за жизнь все больше связывается с качественными изменениями в системе образования. Следуя положениям Болонской декларации, хотя и не директивной по своему характеру, отечественное высшее образование осуществляет поиск инноваций, обусловленных новой образовательной парадигмой. Ее аксиологическое отличие состоит в направленности на развитие личности в компетентностном подходе, на овладение студентами в процессе обучения общекультурными и профессиональными компетенциями, свидетельствующими о достижении нового *качества образования* [1, 2]. Как социальная категория качество образования определяет состояние и результативность процесса, его соответствие потребностям и ожиданиям общества (различных социальных групп) в развитии социальной компетентности, гражданских, профессиональных и личностных свойств обучаемых.

Это неснимает, но увеличивает количество вопросов, связанных с необходимостью *стандартизации качества образования*, ориентированного на овладение не только знаниями и репродуктивными умениями, но и развитие креативности будущего специалиста. Это касается навыков устной и письменной коммуникации, умений работы с информационными технологиями, способности к интегральному использованию знаний, проявлению инициативы в приобретении знаний и их продуктивном применении, способности принимать самостоятельные решения и нести за них социальную и личностную ответственность. Названные показатели не могут достигаться в традиционной дидактике, ориентированной на получение знаний в готовом виде из уст преподавателя и их воспроизведение студентами на зачетах и экзаменах, включая государственные. Открытое образовательное пространство меняет сущность взаимоотношения «преподаватель-студент». Если в прошлом цели обучения состояли в «передаче» знаний и опыта предшествующих поколений, что обуславливало экстенсивный характер образовательного процесса, длительность обучения и нацеленность «научить на

всю жизнь», то в настоящее время дидактическая модель ориентирована не на процесс, измеряемый в основном количественными показателями, а на результат образования, нацеленный на овладение соответствующими компетенциями. В Федеральном образовательном стандарте третьего поколения программ они довольно четко сформулированы, что потребовало значительного повышения уровня дидактической компетентности преподавателя. И если мысль о том, что ему самому необходимо учиться на протяжении всей трудовой деятельности не нова, то в настоящее время особенно актуальна в связи с необходимостью овладения инновационными технологиями. Современная дидактика высшей школы уже не приемлет объектный статус студента, поэтому необходима смена ориентиров на «субъектно-субъектные» отношения [3]. Для этого нужно менять психологическую установку на готовность к педагогическому сотрудничеству на основе активизации познавательной деятельности, увеличения доли самостоятельной работы, что позволит максимально раскрывать творческие возможности каждого студента и преподавателя. Реализация содержания любой учебной программы предусматривает организацию дидактически управляемой работы студентов на основе использования интерактивных методов обучения. Их сущностью является проблема связи теории и практики в совместной деятельности, в обучении и взаимообучении, совместном оценивании результатов, использовании самооценки студентов, «экспертизы». Именно диалектика соотношения формы и содержания требует активных методов обучения, оптимального использования форм организации деятельности (индивидуальная, парная, групповая, коллективная), их конкретного проявления в различных видах учебной деятельности (лекции, семинарские, лабораторные, практические занятия, курсовое и дипломное проектирование и пр.), обогащаемых активной позицией студента. Разумеется, выбор форм, видов, методов и средств обучения непосредственно зависит от целей, содержания обучения и прогнозируемых результатов.

Если это лекционные занятия, то преимущественно в форме проблемного изложения, предполагающего активное участие слушателей – явное – в диалоге, или неявное – включенность в мыслительную деятельность по выдвижению гипотез, поиску доказательств, нахождению оптимальных решений поставленных проблем применительно к конкретным задачам. Не так широко известны, тем более применимы технологии «аквариума», «шести шляп мышления», когда в большой аудитории протекает активное обсуждение той или иной проблемы. В любой лекции преподаватель может успешно применять систему опережающих заданий, а также творческих, выполняемых «здесь и сейчас», или предваряющих рассмотрение проблемы, или уже предполагающих непосредственное использование знаний в конкретной жизненной или производственной ситуации (кейс-технология).

Если же это практические занятия, семинары, то «дебаты», «круглый стол, групповая дискуссия, научно-практическая конференция (с первой «пробой пера»», защита рефератов и проектов и др., которые призваны пробудить интерес к рассматриваемым проблемам, стремление задавать вопросы и искать ответы на них. Практические занятия имеют большой дидактический потенциал интерактивной деятельности по сравнению с лекцией, т.к. предполагают использование конкретных ситуаций в ролевых и деловых играх, в мозговом штурме, в работе малых групп и в парах, в дидактическом тренинге и пр.



Важным вопросом в профессиональной компетенции современного вузовского преподавателя является вопрос о выборе средств обучения, который требует психодидактического обоснования для применения в данной конкретной ситуации. Преподаватель должен исходить из четкого осознания закономерностей обучения и развития личности в учебной деятельности (Л.С. Выготский). В настоящее время это огромный арсенал самых разнообразных интеллектуальных и материальных средств.

Наконец, скажем о сущности контроля преподавателя и самоконтроля студента в учебном процессе. Обязательно скажем о необходимости отхода от традиционной, явно деструктивной школьной по своей сути отметочной системы, применяемой в текущем и итоговом контроле, включая выпускные экзамены. Это тормоз в вузовском образовании. Переориентация с контрольно-оценочной деятельности на диагностику - корректирующую в корне меняет образовательную практику. Это связано и с целями и функциями контроля и самоконтроля, его формами и видами, принятием и непринятием самооценки студента (модульно-рейтинговая технология, индивидуальный кумулятивный индекс, «портфолио»). Разумеется, структура системы контроля учебной деятельности студентов при изучении той или иной конкретной дисциплины, меняется. Но приоритет отдается развитию преподавателем умений студентов осуществлять самоконтроль в учебном процессе [5.С. 357- 366]. Оптимальное сочетание внешнего контроля (со стороны преподавателя, деканата) и внутреннего (самоконтроль студента) требует хорошо отлаженной технологии его осуществления средствами обратной связи (анкетный опрос «преподаватель глазами студента», «студент глазами преподавателя»), «экспертиза» малой группы или всей учебной группы, тестовые и экспликативные методы получения от студентов информации об их понимании критериев оценивания, эффективности работы группы, преподавателя и каждого студента в учебном процессе).

Заклучая, скажем о необходимости совершенствования методической работы преподавателя вуза в плане овладения дидактическими компетенциями. Это усиливает его профессиональную и личностную идентичность, позволяет развивать собственный стиль педагогической деятельности, понимать и адекватно оценивать себя. Так сфера образования становится все более значимой для личности обучаемого и обучающего своими последствиями, поэтому важно понимать ответственность субъектов образовательного процесса в их отношении к образованию как к общественному и личному благу.

### **Список использованной литературы:**

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. М., 2006.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. № 5. 2003. С. 34–42.
3. Попков В.А., Коржув А.В. Дидактика высшей школы. М., 2004
4. Современные образовательные технологии: учебное пособие /кол.авторов; под ред.Н.В. Бордовской.-М.:КНОРУС, 2010.-432с.
- 5.Современные технологии профессионально-ориентированного образования. – Екатеринбург. 2009.

© М.Н. Дудина, 2013

**Т.В. Жданюк**  
магистрантка 2 курса института  
педагогики и психологии образования  
Московский городской педагогический университет  
г. Москва, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Реорганизация образования в целом и системы дошкольного образования в частности ориентирована на развитие самостоятельной, динамичной личности, способной активно интегрироваться в современных социально-культурных условиях, самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, четко планировать свои действия.

Именно поэтому кардинальные изменения всех уровней образования, в том числе и дошкольного, делают актуальными модернизацию и совершенствование деятельности образовательных организаций, направленной на реализацию стратегических ориентиров, определяемых законодательной политикой государства. Так, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155, повышая социальный статус дошкольного образования как одно из уровней всей системы образования, ориентируют дошкольные образовательные учреждения на индивидуализацию, на поддержку инициатив ребенка в различных видах деятельности.

Современное общество и государство предъявляет к дошкольному образованию принципиально новые требования, пересматривая прежние ценности и приоритеты, цели и средства. Перед дошкольными образовательными учреждениями встает новая задача, которая заключается в поиске наиболее эффективных средств развития инициативной, самостоятельной личности и таким средством может являться метод проектов как одна из форм планирования и организации деятельности ДОО.

Метод проектов отражался в педагогических идеях прогрессивных педагогов России начала прошлого века (П. Ф. Каптерев, П. П. Блонский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин, Н. К. Крупская, М. В. Крупенина, Е. Г. Кагаров). Затем, во второй половине 30-х годов, наряду с педагогическими идеями М. Монтессори, был запрещен. В настоящее время метод проектов все активнее используется в практике дошкольных образовательных учреждений.

Используя проект, как форму совместной развивающей деятельности детей и взрослых, педагоги дошкольного учреждения организуют образовательную деятельность интересно, творчески, продуктивно.

В научно-педагогической литературе метод проектов упоминается в контексте с гуманизацией образования, проблемным и развивающим обучением, педагогикой сотрудничества, личностно-ориентированным и деятельностным подходами.

Современные исследователи (Т. А. Данилина, М. Б. Зуйкова, Л. С. Киселева, Т. С. Лагода и др.) рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического

процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, как поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели.

В работе Е.С.Полат определяется значение метода проектов, как способа достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться реальным, практическим результатом, что усиливает практикоориентированный характер проектной деятельности.

Использование метода проектов в деятельности дошкольных образовательных учреждений как научная проблема все чаще разрабатывается в педагогических исследованиях. Некоторые аспекты исследования данной проблемы представлены в ряде научных работах Л.В.Бех, Е.Л.Горлевской, Т.А.Данилиной, Е.С.Евдокимовой, Л.С.Киселевой, А.И.Кудрявцевой, Т.С.Лагода и др.

В рамках данных исследований прерогатива отдана рассмотрению особенностей современного понимания метода проектов как технологии обучения дошкольников и повышения квалификации педагогических кадров в системе дошкольного образования. В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности ребенка на результат совместной деятельности с педагогом (И.Э.Куликовская и др.). При этом следует отметить, что метод проектов и проектная деятельность фактически не исследуется как целостная технологическая система, определяющая все направления деятельности ДООУ.

Учитывая тот факт, что современное дошкольное образовательное учреждение, реализуя разные направления деятельности (образовательная, организационно-методическая, управленческая, административно-хозяйственная), призвано ориентироваться на модернизацию образовательной системы и строить свою деятельность в соответствии с принципом вариативности, выбирая свою модель образования и конструировать педагогический процесс на основе адекватных идей и технологий.

Именно поэтому, модернизируя деятельность дошкольного образовательного учреждения, стимулируя интерес всех субъектов деятельности к определенным проблемам метод проектов рассматривается как один из вариантов интеграции (интеграция на основе единого проекта).

Так, в рамках реализации образовательной деятельности использование метода проектов является подготовительным этапом для дальнейшей его реализации дошкольника на следующей ступени образования. Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДООУ проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДООУ, а также вовлекаются родители и другие члены семьи. Основной целью проектного метода в дошкольном учреждении является развитие свободной творческой личности, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей. Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста.

В рамках организационно-методической деятельности, реализуя принципы взаимодействия, важно привлекать родителей к образовательному процессу. И в этом ракурсе родители могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса, обогатить

свой педагогический опыт, испытать чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка

Еще одним направлением проектирования является управленческая деятельность, и здесь метод проектов является одним из эффективных средств решения конкретных задач педагогическим коллективом дошкольного учреждения. Вместе с тем, данный метод является одной из форм планирования и организации воспитательно-образовательной работы, влияющей на формирование компетентности педагогов, выработку у них исследовательских умений, развитие креативности, прогнозирования, поиска инновационных средств и, таким образом, повышающую качество воспитательно-образовательного процесса.

Таким образом, учитывая возможности использования метода проектов в рамках всех направлений деятельности ДОО необходимо выделить особенности использования данного метода и возможности его эффективной интеграции. Такими особенностями являются:

- ориентация построения проектного взаимодействия на основе личностно-ориентированной модели образования;
- создание единой проектной среды дошкольного образовательного учреждения;
- построение методического сопровождения проектов;
- создание банка интересных проектов;
- совершенствование предметно-развивающей среды в ДОО;
- активное вовлечение семей в образовательный процесс.

Исходя из этого, следует отметить, что, используя проект, как форму совместной развивающей деятельности детей и взрослых, педагоги организуют образовательную деятельность интересно, творчески, продуктивно.

#### **Список использованной литературы:**

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе / А.В. Бычков. М., 2000.- 132 с.
2. Гузеев В.В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии / В.В. Гузеев // Директор школы. 1996. - № 6. - С. 24 - 32.
3. Дьюи Джон. Демократия и образование: Пер. с англ. / Джон Дьюи. -М.:Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
4. Полат Е. С. Метод проектов: типология и структура / Е.С. Полат // Лицейское и гимназическое образование. 2002. - № 9. - С. 26 - 36.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. М., 1997. - 132 с.

© Т.В. Жданюк, 2013

**УДК 372. 851**

**Н.А. Жигачева**, кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет»  
г. Омск, Российская Федерация

### **ОБ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Одной из актуальных проблем в настоящее время является проблема экологического воспитания школьников. Необходимо такое изменение

процесса обучения, которое обеспечит формирование экологической культуры человека как системы научных и практических знаний и умений, ценностных ориентаций, поведения, деятельности, компетенций, обеспечивающих ответственное отношение к окружающей среде.

Задачами экологии на современном этапе являются поиск новых путей сосуществования человека и природы, изучение философских, социальных, экологических, образовательных и других проблем, стоящих перед обществом. При обучении математике в школе имеется возможность продемонстрировать взаимосвязи между понятиями, принятыми в различных областях знаний, и процессами, протекающими в природной среде, в человеческом обществе.

Математические знания являются элементом общечеловеческой культуры, математика как учебный предмет обладает большим воспитательным потенциалом. Математические знания способствуют пониманию учащимися важности учета особенностей природы в процессе трудовой деятельности человека, помогают им осознать значение природы для общества и необходимость ответственного отношения к ней.

Цели развития экологической культуры личности в процессе обучения математике должны быть достигнуты в той степени, чтобы выпускник мог их самостоятельно реализовывать в трудовой деятельности, имел устойчивую потребность и навыки самостоятельной рациональной практико-экологической деятельности.

Формирование экологической культуры на всех этапах познавательной деятельности должно идти постепенно, в процессе изучения отдельных разделов математики, это будет способствовать как реализации целей и задач экологического образования, так и повышению качества математического образования за счет активизации познавательного интереса к изучению математики.

Математические задачи являются одной из главных составляющих учебного предмета математики, который включает также и теоретический материал. Но и теоретический материал ученики усваивают в процессе решения задач. Поэтому решение задач является основной деятельностью при обучении математике.

«Задача – объект мыслительной деятельности, содержащий требование некоторого практического преобразования или ответа на теоретический вопрос посредством поиска условий, позволяющих раскрыть связи (отношения) между известными и неизвестными ее элементами» [1, с. 12].

Задача может нести в себе различную информацию из разных областей знаний, расширять кругозор, воздействовать на познавательные возможности, может нести эстетическую нагрузку. В деятельности по решению задач вырабатываются умения применять теоретические знания на практике, выделять общие способы решения, переносить их на новые задачи.

Использование задач в обучении способствует активизации самостоятельной деятельности учащихся. Задачи играют большую роль при подготовке школьников к практической деятельности. Для этого школьный курс математики должен включать в себя спектр задач, описывающих всевозможные жизненные ситуации.

Важную роль в курсе математики играют сюжетные задачи.

«Сюжетные задачи – это задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс) с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений» [2, с. 3].

Сюжетные задачи с экологическим содержанием могут нести определенную информацию, которая дает представление об объектах и явлениях, связанных с экологической наукой; содержать описание способов определения или оценки величин на местности, в окружающем пространстве; иметь постановку некоторой проблемы экологической направленности, разрешение которой возможно осуществить методами математики.

В школьных учебниках математики достаточно мало сюжетных задач с экологическим содержанием, поэтому учителю необходимо самому составлять такие задачи. Задачи с экологическим содержанием можно использовать при обучении учащихся математике в 5-6 классах.

Например, при обучении темам «Натуральные числа» и «Десятичные дроби» ученикам можно предложить решить следующие задачи:

Задача 1. Памятник природы «Областной дендрологический сад» создан в городе Омске в 2011 году, а памятник природы «Птичья гавань» организован в 1994 году. На сколько лет памятник природы «Птичья гавань» создан раньше?

Задача 2. Природный парк «Птичья гавань», расположенный в черте города Омска, имеет площадь 113,05 га. Найдите площадь памятника природы «Областной дендрологический сад», если известно, что она на 94,4562 га меньше площади парка «Птичья гавань».

Задача 3. В природном парке «Птичья гавань» зарегистрировано 155 видов птиц, что на 129 больше, чем видов, занесенных в Красные книги Омской области и России. Сколько видов птиц занесены в Красные книги?

Можно также организовать работу по составлению текстов задач учениками по предложенным данным. Рассмотрим пример.

Задание. В парке «Птичья гавань» обитают 19 видов млекопитающих, 3 вида рыб, 5 видов земноводных и пресмыкающихся, 250 видов насекомых, растут 214 видов растений. Сформулируйте вопросы и решите задачи.

Такие задания способствуют формированию у школьников умения работать с текстом, задавать вопросы, выделять главное.

Самостоятельное составление (конструирование) математических задач стимулирует сознательное изучение математики. При этом, во-первых, воспитывается самостоятельность (школьники оперируют изученными и изучаемыми объектами и фактами математики, то есть рассматривают и оценивают свойства, различия и характерные особенности этих объектов); во-вторых, развивается творческая мыслительная активность учеников.

Конструирование задач учениками заставляет их использовать больший объем информации, применять рассуждения, обратные применяемым при обычном решении задач. Следовательно, при составлении задач ученик применяет логические средства, отличные от тех, с помощью которых решаются обычные задачи, открывает новые связи между математическими объектами. Это способствует развитию мышления учащихся.

Использование сюжетных задач с экологическим содержанием при обучении математике способствует лучшему усвоению учениками школьного курса математики, а также служит природоохранным целям.

Таким образом, экологическое воспитание школьников средствами математики способствует формированию экологической культуры личности, актуализации знаний, умений и навыков учеников, их практическому применению во взаимодействии с окружающим.

### Список использованной литературы:

1. Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. – Воронеж: Воронежский университет, 1976. – 327с.
2. Фридман Л.М. Сюжетные задачи по математике. История, теория, методика. – М.: Школа – пресс, 2002. – 185с.

© Н.А. Жигачева, 2013

УДК-75

**О.С. Жмыркина**

Учитель ИЗО и черчения Высшей квалификационной  
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №18»  
г.Салават, Республика Башкортостан, РФ

## ИСКУССТВО И МЫ

*«Благо, даруемое нам искусством, не в том, чему научаемся, а в том, какими мы благодаря ему становимся» О.Уальд.*

Искусство и мы: можно ли сегодня, в наш компьютерный век ответить однозначно. Где искусство: там и мы или мы в окружении искусства. Многие могут задать вопрос: «Выгодно ли нам сегодня тратить время и усилия на шедевры великих, но давно ушедших художников, композиторов, поэтов? И какова экономическая выгода нам от лицемерия сегодняшних мастеров искусств?» Напрашивается простой ответ: «Никакой пользы нет, пустая трата времени». Зачем развивать творческие способности, если самое главное, что сейчас рекламируется на телевидении, газетах, в самой жизни – это умение зарабатывать деньги и умело ими распоряжаться? Но почему мы, читая в газетах, просматривая передачи телевидения о терроризме, о невинных жертвах, мы эмоционально возмущаемся, негодуем и ищем причины жестокости. Особенно «омоложения» жестокости. Сегодня близки темы: «Дети и оружие», «Детская преступность» и т.п. Никто и не утверждает, что искусство может сразу испортить зло, перевоспитать преступника и каждый должен быть художником, скульптором, поэтом. Важно, чтобы каждый, соприкасаясь с искусством, на примерах творчества великих мастеров разбудил в себе творца, стал создателем добра в любой сфере деятельности. А причины лежат в воспитании духовности, с самых ранних лет жизни. Именно в воспитании! А сейчас порой сравнивают наличие воспитания с наличием образования. А процесс воспитания - это не только знание определенных факторов, терминов, а процесс накопления норм поведения в обществе, накопления художественного опыта и вкуса, расширения художественного кругозора, формирование духовной культуры. Как утверждает Э.Р. Дарчинянц: «Только художественная система образования дает олицетворенную модель лично переживаемого мира. В специально организованном процессе обучения творчеству преобразуется не только творческая продуктивность, но и личность ребенка: развиваются процессы целе- и смыслообразования» [1,с.2 ].

Так произведения великих мастеров искусств помогут воспитать идеи патриотизма: в картинах Э. Делакруа «Хиосская резня», «Греция на развалинах Миссолонги» звучит тема освободительной борьбы народов, а также серии, акварельных рисунков Ренато Гуттузо «С нами бог!», которые изобличают преступления нацистов. Как не составить скульптурные ансамбли – памятники Фрица Кремера жертвам фашизма и героям Сопротивления в Вене, Бухенвальде, Маутхаузене и написанная в годы фашистской оккупации оратория А. Онеггера «Жанна д'Арк» как призыв к сопротивлению. И в подтверждение этой идеи слова самого А. Онеггера: «...я всем сердцем с теми, кто ведет упорную борьбу с фашизмом, кто твердо осознал опасность, в которой находятся сейчас культура и цивилизация!». А слушая «Ленинградскую симфонию» Д.Шостаковича, написанную в блокадном Ленинграде, ученики эмоционально воспринимают музыку, что находит отражение и воплощение в, порой, страшных «картинках» детей. Значит, и сегодня в сердцах детей находит отклик на беду, горе тех далеких военных дней..Поэтому и сегодня важна и актуальна тема патриотизма. И это не высокие слова о патриотизме, а идея выживания человечества.

Каждый должен осознать свою роль в достижении этой цели: каждый должен стать добрее не ко всему человечеству, а к своей маме, сестре, соседу, к окружающему миру и активно охранять свой мир! Для этого нужно через шедевры искусства воспитать чувство прекрасного, которое окружает нас.

На примере картины А.Пластова «Фашист пролетел» можно показать учащимся, как пейзаж передает и подчеркивает настроение, символизирующее бессмертие Родины. Проводя уроки рисования, сегодня очень актуально соединение различных видов искусства: живопись, музыка, литература, поэзия. Это развивает ученика комплексно, можно рельефнее изучить не только определенную эпоху, но и жизнь художника, его роль в эпохе. И на сколько сегодня жизнь, творчество великих мастеров, идеи далеких эпох актуальны сегодня.

Темы уроков: «Демон Лермонтова, Врубеля, Блока»; стихи Блока в отражении «Сирени» С. Рахманинова и «Сирени» Врубеля»

Открывая окно,  
Увидал я сирень,  
Это было весной –  
В улетающий день. (А.Блок)

Проводя синтетический урок, можно проследить способности и наклонности учеников, так как некоторые, рисуя свою «Сирень», откликаются на характер мелодии «Сирень» С. Рахманинова, другие на политру красок «Сирени» М.Врубеля, некоторые на созвучность стихотворения А.Блока «Сирень». Это пробуждает фантазию учеников, способствует реализации своих способностей.

Изучая «Импрессионизм: живопись и музыка», анализируя общие черты и особенности направления в искусстве, знакомясь с творчеством основателей импрессионизма в живописи: К.Моне, К.Писсаро, О.Ренуар, Э.Дега, Э.Мане и композиторов К. Дебюсси, М.Равеля можно сделать сравнительную характеристику и аналогий картин и музыкальных произведений: пейзаж К.Моне и музыкальные пейзажи К.Дебюсси «Чудный вечер», «Шаги на снегу» и т.п. Но главное это то, что импрессионисты протестовали, «воевали» против художников «старой» академической школы создавая новую технику, новую палитру красок и звуков, прокладывая новые пути а искусстве, а не разрушая «старое» искусство.



Всех их отличало фанатичная любовь к искусству, порой самопожертвование, огромная работоспособность, вера в жизнь и своими полотнами и музыкальными произведениями они доказывали, что жизнь – это прекрасно и можно быть счастливым от тени деревьев, созерцая стог сена, пруд, портрет девушки.

Любовь к природе. Любовь к родной земле. Любовь к родине! Очень звучна тема: «Пейзаж в живописи и музыке» на примерах пейзажей Саврасова, Поленова, Шишкина, Айвазовского и музыки Чайковского «Времена года», Н. Римского-Корсакова, К.Дебюсси «Паруса», «Облака», «Лунный свет». Слушая музыку и изучая картины, ученики лучше воспринимают характер картины и рисуя свой пейзаж они свободнее используют большую палитру красок.

А также полезны тесты. Тесты построены так, что требуют от учеников проведения тщательной индивидуальной работы (термины, факты, биография, исторические сведения). Отвечая на вопросы заданий, ученики либо дают однозначный ответ, либо высказывают собственную позицию, аргументируя её. Принцип познавательности проявляется в том, что предлагаемые тесты позволяют ученикам «погружаться» в искусство, пополнять багаж своих знаний о разных направлениях и их жизненных истоках, наполнять собственную «копилку» художественных шедевров, делать для себя открытия.

В старших классах полезна работа с рефератами, где ученики учатся составлять план-конспект, использование цитат, описание жизни и творчество художников и главное: делать выводы. На одном из уроков хорошо провести и найти параллели между различными художниками, где все картины посвящены войнам различных времён: В.Верещагин «Перед атакой. Под Плевной», серия картин «Балканская», посвященная русско-турецкой войне, в которой участвовал сам художник, а так же серия картин, посвященная Отечественной войне 1812 г. Картины Верещагина – это страстный протест против войны, это прославление стойкости, героизма и мужества простого русского солдата. Картины Ф.Гойя из серии «Бедствия войны», где в дни тяжелых испытаний народ становится грозным и выходит победителем. В картинах Э.Делакруа «Резня на Хеосе», «Свобода на баррикадах» говорится о борьбе греческого народа за независимость. А также советских художников К.Петров-Водкин «Смерть комиссара», А.Дейнека «Оборона Севастополя», серия «Ленинград в дни блокады» А.Пахомова, «Мать партизана» С.Герасимова, «Допрос коммунистов» Б.Иогансона. Великолепные картины не оставляют равнодушными детей и побуждают на создание собственных рисунков на патриотическую тему.

Нельзя оставаться в стороне и от сегодняшних проблем чумы XX – XXI века – это наркотики. Проведение уроков, где ученики в свободной форме проявляют свой протест против наркотиков. Возможно проведение конкурса «Наркотикам – НЕТ!»

Перед учителями рисования не стоит задача научить детей профессиональным навыкам. Главное научить детей эмоционально реагировать на произведения искусства, сопереживать и раскрепощённо выражать свои мысли. Эмоции, фантазии на «полотне». А педагог должен быть рядом и помогать детям в решении своих задач. На уроках должна быть только позитивная оценка работ, так как мы имеем дело с творческим потенциалом детей и задача педагога раскрыть его возможности и скрытые таланты, чтобы от урока к уроку воспитывалось чувство прекрасного на произведениях великих мастеров, так и в создании своих рисунков, которые отличались бы своей позитивностью, оптимизмом и верой в красоту.

## Список использованной литературы:

1. Дарчинянц, Э.Р. Основы школьной стратегии // Играем с начала № 02(64) февраль 2009. - с.2.

©О.С.Жмыркина,2013

**Зорина Е.А.,**  
магистрант, 2 курс, Вятский ГГУ

### **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ 1-ОГО КЛАССА)**

Согласно стандартам второго поколения важно развивать у учащихся умение учиться, т.е. формировать универсальные учебные действия. Сегодня начальное образование призвано решать свою главную задачу: закладывать основу формирования учебной деятельности ребёнка – систему учебных и познавательных мотивов, умения принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Развитие познавательного интереса ребенка в обучении требует в нашем информационном мире принципиального переосмысления важнейших элементов обучения – содержания, форм, методов.

Проблема познавательного интереса – одна из актуальных в современной педагогической науке. От решения этой проблемы в значительной степени зависит эффективность учебного процесса, поскольку интерес является важным мотивом познавательной деятельности школьника.

На практике можно заметить низкую успеваемость учащихся по математике, причина этому – слабый интерес многих учащихся к этому предмету. Интерес к предмету зависит, прежде всего, от качества учебной работы на уроке, в то же время с помощью продуманной системы внеурочных занятий можно значительно повысить интерес школьников к математике.

Широкие возможности для развития познавательного интереса в школе даёт системная организация внеурочной деятельности (кружки, клубы, секции, экскурсии и др.).

Формирование познавательных интересов учащихся во внеурочной деятельности можно осуществлять двумя путями: через содержание учебных предметов и через определенную организацию учебно-познавательной деятельности учащихся.

Если говорить о содержании учебного предмета математики, то дети часто устают от обычных математических задач, поэтому в ходе своей работы учитель может использовать (и сам сочинять) задачи-истории, которые будут служить основой для развития познавательного интереса. Например: Задача-история «ЛАСТОЧКИ».

4 ласточки ловили насекомых. Была осень, насекомых было мало. Ласточки утомились и сели на телеграфные провода. Через некоторое время прилетели еще 3 ласточки. Сколько всего ласточек стало на проводе? (7)

«Уже трудно найти пищу» – пожаловалась старшая ласточка. В это время мимо пролетали 3 молодых ласточки: «Садитесь лучше к нам, будем решать, что делать!» Молодые ласточки так и сделали. Сколько теперь ласточек сидит на проводе? (10)

*Ласточки еще не начали обсуждать их тяжелое положение, как вдруг огромный комар пролетел мимо. Две молодые ласточки сорвались за ним. Сколько ласточек осталось на проводе? (8)*

*«Ох уж эти молодые!» – захохла старшая ласточка. В этот момент прямо перед ней оказалось какое-то большое насекомое. Старшая ласточка и два ее сына полетели ловить насекомое. Сколько ласточек осталось на проводе? (5)*

М.Ю. Шуба доказывал в своей работе [2], что особенно развивают интерес к математике творческие работы учащихся, которые связаны с работой воображения, с активным оперированием знаниями и умениями. Во внеурочной деятельности детям можно предложить самим составить математические кроссворды, оказать помощь в оформлении математической газеты, сочинить математические загадки и т. д.

Разумная организация работы с математической газетой содействует повышению интереса детей к математике, воспитанию у младших школьников математической смекалки и элементов логического мышления. Материал газеты так же может быть использован учителем для проведения разумного отдыха детей в отдельные большие перемены, в группе продленного дня. Г.Ц. Молоков писал, что интересно и красиво оформленная газета в течение ряда дней служит центром внимания учащихся, именно поэтому большое место в математической газете должны занимать рисунки, которые могут привлечь внимание, сделать газету занимательной, являться наглядным пособием при решении различных задач и вопросов [1]. Вместо выпуска газеты можно оформлять математические уголки. Туда можно помещать различные вырезки из газет и журналов с числовыми данными (о скоростях разных машин, о спортивных достижениях и т.д.). В математический уголок можно включить сборник интересных математических сведений под названием «Знаете ли вы...».

Одним из видов внеклассной работы по математике является экскурсия. Это один из методов наглядного обучения. Организованные учителем экскурсии могут включать в себя различные числовые данные, связанные с окружающей нас природой:

1) Береза весной, пока из почек не распустились листочки, дает сладкий сок. За весну одно взрослое дерево может дать до 4 ведер сока.

2) Семья больших синиц за лето обслуживает 40 яблонь, пожирая всех вредителей.

3) Дятел – это лесной доктор. Он избавляет деревья от вредных насекомых – короедов. Один дятел за день может съесть 750-900 короедов.

4) Кукушка, которую мы часто слышим в лесу, приносит тоже много пользы. Она съедает в день до 40 гусениц, до 40 кузнечиков, 5 личинок майского жука, до 50 личинок щелкунов.

5) Божья коровка за свою жизнь съедает не меньше 1000 тлей – вредителей полей, садов и огородов.

6) Пескарь и ерш – придонные рыбы. Ребята их ловят на червя. Они достигают в длину 15 см. и весят до 50 г [3].

Такие числовые данные познавательного характера учитель может накапливать постепенно, читая книги по различным отраслям знаний, делая для себя соответствующие выписки.

Ведущую роль в развитии познавательного интереса играют творческие методы обучения, среди них особое место занимает исследовательская

деятельность. Естественно, что первоклассникам будет трудно сразу взять и написать свою исследовательскую работу, поэтому немаловажна здесь помощь не только учителя, но и родителей. В первом классе можно предложить следующие темы для исследований:

1) «Авторские задачи по математике для учащихся 1-го класса» (это может быть некое дидактическое пособие, которое будет применяться на уроках математики, и позволяет развивать сообразительность, смекалку, логическое мышление, героями задач могут выступать сами первоклассники).

2) «В мире чисел. Стихотворения» (сочинение стихотворений детьми об изученных числах).

3) «Великолепная семерка» (изучение удивительного значения числа 7 в природе, истории, науке, искусстве и в быту).

4) «Весёлые цифры» (творческие работы учащихся, конструирование цифр в виде аппликации).

5) «Власть десятки» (изучение числа 10 в природе, истории, науке и т. д.)

6) «День рождения нуля» (исследование истории возникновения числа ноль, его обозначения, а также значения для человечества и, в частности, для математики).

Таким образом, внеурочная деятельность по математике является оптимальной формой работы по развитию познавательного интереса к математике у первоклассников.

#### **Список использованной литературы:**

1. Молоков, Г.Ц. Интересы школьников к учебным предметам / Г.Ц. Молоков. – Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1975. – 87с.

2. Шуба М.Ю., Занимательные задания в обучении математике: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1994. – 222 с: ил.

3. Я познаю мир: Дет. энцикл.: Растения / Авт.-сос. Л.А. Багрова; Худож. А.В. Кардашук, О.М. Войтенко; Под общ. Ред. О.Г. Хинн. – М.: ООО «Издательство АСТ» 2001. – 512 с., ил.

**УДК 378.046.4**

**Д.Р. Исамуллаева**

Тренер-преподаватель  
СДЮСШОР им. Л.А. Тихомировой  
по художественной гимнастике  
г. Астрахань, Российская Федерация

### **ВНУТРИФИРМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Высокая конкуренция во всех отраслях деятельности приводит к тому, что те профессиональные знания и навыки, которые мы получаем в процессе обучения в высших учебных заведениях, со временем устаревают, требуя постоянного совершенствования, развития и саморазвития личности.

Отношения конкуренции на рынке труда нацеливают работника на расширение своего кругозора, на то, чтобы быть активным и заинтересованным в профессиональной деятельности, овладеть серьезными научными знаниями и быть компетентным. Развитие человеческого потенциала в условиях научно-технического прогресса происходит достаточно быстро, при этом система образования не успевает решить эту проблему своевременно, что приводит к снижению квалификации рабочих кадров.

Появление новых и невостребованность некоторых специальностей, появление новых технологий, изменение в профессиональной деятельности специалиста предполагают преобразования в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации рабочих кадров.

В настоящее время руководители многих организаций осознают острую потребность в постоянном совершенствовании компетентности своих сотрудников. При этом актуальным становится создание условий для процесса обучения на производстве, т.е. внутрифирменное обучение.

Под внутрифирменным обучением традиционно понимают процесс обучения специалистов, позволяющий повышать квалификацию без отрыва от основной деятельности. Обучение предполагает решение определенных проблем организации, учет интересов коллектива, обозначение перспектив развития организации, а также ориентировано на развитие и саморазвитие специалистов, на установление и поддержание благоприятных взаимоотношений в коллективе для получения максимального результата.

Суть внутрифирменного обучения специалистов заключается в реализации новых полученных знаний и их внедрении в профессиональную деятельность посредством новых механизмов и технологий.

Существует немало исследований отечественных и зарубежных ученых, в которых освещались вопросы, связанные с проблемой внутрифирменной подготовки. Так, в работах В.В. Анисимова, А.П. Беляевой, В.В. Краевского, К.Г. Кязимова, А.И. Пискунова, В.М. Полонского, М.Н. Скаткина, Г.С. Сухобской, Г.П. Щедровицкого и др. проанализированы проблемы непрерывного образования взрослых. [2].

Внутрифирменное повышение квалификации педагогических кадров позволяет выявлять соответствие уровня подготовки специалиста определённым требованиям, а также способствует формированию его профессиональной компетентности [6].

Несомненно, одним из факторов, влияющих на успех организации, являются высококвалифицированные специалисты. Для достижения успеха и повышения эффективности деятельности организации необходимо регулярное повышение профессионального уровня коллектива, что неразрывно связано с саморазвитием и самосовершенствованием каждого специалиста, с его профессиональной компетентностью.

Под компетентностью понимают такие свойства, качества личности, которые определяют ее способность к осуществлению деятельности на базе приобретенных знаний и сформированных навыков и умений [1].

Профессиональная компетентность специалиста как важная составляющая профессионализма включает знания и эрудицию, определяющие способность человека квалифицированно судить о вопросах сферы профессиональной деятельности, быть сведущим в определенной области, а также качества

личности, дающие возможность человеку действовать ответственно и самостоятельно [7].

Специфика педагогической деятельности позволяет определить профессиональную компетентность педагога как готовность к овладению педагогом необходимой системой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности педагога как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания [4].

Опираясь на вышеозначенные дефиниции ключевых понятий, определим профессиональную компетентность тренера-преподавателя как его способность к овладению системой знаний в области спорта, педагогики, психологии, теории и методики физического воспитания, а также умениями, навыками, определяющими специфику его педагогической деятельности, педагогического общения.

Тренеру-преподавателю необходимо быть профессионально компетентным, так как во внутрифирменном обучении немаловажно наличие научно-методического пространства, для того чтобы тренер мог самостоятельно работать с предоставляемым материалом не только для подготовки к повышению квалификации, но и для усовершенствования тренировок со спортсменами различной физической подготовки.

Спорт и система образования постоянно претерпевают изменения, которые, в свою очередь, оказывают влияние на деятельность тренеров-преподавателей. Изменяется тренерско-педагогическая практика за счет использования инновационных педагогических технологий, обновления содержания образования, изменений норм, требований и условий их выполнения по виду спорта. Следовательно, появляется необходимость дополнительной профессиональной подготовки тренеров-преподавателей.

Таким образом, внутрифирменная подготовка тренеров-преподавателей неразрывно связана с методической деятельностью в спортивной школе, что является главным в организации внутрифирменного обучения тренеров-преподавателей.

Внутрифирменное обучение в СДЮСШОР является эффективным, поскольку программа внутрифирменной подготовки создается специально для организации, в задачи которой входит разностороннее развитие тренера-преподавателя и его подготовка к различным изменениям в сфере спорта и системе образования. Также немаловажным является налаживание взаимодействия и взаимоотношения с коллегами на рабочем месте [5].

В процессе организации внутрифирменного обучения тренеров-преподавателей спортивной школы могут использоваться процессуальный и экспертный подходы.

Процессуальный подход позволяет развить перспективы образовательного учреждения путем разработки и внедрения определенной программы, нацеленной на повышение уровня профессиональной компетентности тренера-преподавателя и совместную деятельность коллектива. При этом именно из числа сотрудников организации выбирается тот, кто осуществляет реализацию программы. Достижение положительного эффекта при осуществлении данного подхода может быть успешным, по нашему глубокому убеждению, только при активном взаимодействии всего педагогического коллектива. Основная цель

обучения в рамках этого подхода – формирование способности реагировать на изменения индивидуального и группового поведения.

Ещё один подход, экспертный, предполагает решение проблем образовательного учреждения путем реализации определенной программы за счет приглашенного преподавателя, который подготовит сотрудников на базе своих знаний. Преподаватель в данном случае выступает в роли эксперта, знания которого могут быть применены в определенной ситуации организации. Подобный подход предусматривает организацию условий передачи определенных знаний и овладение новыми компетенциями.

Основой достижения желаемых результатов спортсменом на соревнованиях различного уровня является работа тренера-преподавателя, а также педагогического коллектива спортивной школы. Это достигается регулярным проведением оценки квалификации тренера и организацией внутрифирменного повышения квалификации, которая, в свою очередь, включает следующие компоненты:

- непрерывность процесса формирования и совершенствования системы внутрифирменной подготовки тренеров-преподавателей;
- постоянное повышение уровня профессиональной компетентности и квалификации всего педагогического коллектива;
- своевременная корректировка содержания повышения квалификации тренеров-преподавателей в связи изменяющимися условиями в сфере спорта;
- индивидуальный подход к сотрудникам спортивной школы в повышении квалификации;
- анализ факторов, формирующих условия для внутрифирменной подготовки тренеров-преподавателей;
- повышение мотивации тренера-преподавателя к деятельности;
- развитие корпоративной культуры в спортивной школе.

В заключении необходимо отметить, что содержание внутрифирменного повышения квалификации тренеров-преподавателей зависит от изменяющихся условий в сфере спорта (в определённом виде) и системе образования [3]. Среди них наиболее значимым является развитие новых образовательных технологий, меняющиеся каждые 4 года правила, подтверждение или повышение квалификации тренера-преподавателя, улучшение внутренней среды в коллективе спортивной школы.

Развитие педагогической науки в сфере непрерывного профессионального образования позволило совершенствовать методическую базу внутрифирменного повышения квалификации. Немаловажную роль в этом играет учёт особенностей обучения взрослых, содержания образования и, конечно, реализация принципа непрерывности образования.

Внутрифирменное обучение тренеров-преподавателей в спортивных школах основывается на том, что работа педагогов в определенном виде спорта и повышение квалификации способствует формированию и созданию внутренней мотивации к творчеству, а также является основой решения профессионально-педагогических задач СДЮСШОР.

В программе внутрифирменного обучения должны учитываться не только профессиональные интересы всего педагогического коллектива, но и обязательно индивидуально каждого тренера-преподавателя, что в целом способствует повышению результативности деятельности спортивной школы.

### Список использованной литературы:

1. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. 2009. С. 107
2. Бадаева Ю.Л. Развитие системы внутрифирменной подготовки и переподготовки кадров: дис..... канд.пед.наук – М.2009. С.
3. Исамуллаева Д.Р. Внутрифирменное повышение квалификации тренера-преподавателя как способ повышения качества образования в специализированной детско-юношеской школе олимпийского резерва по художественной гимнастике // Фундаментальные исследования. 2013.№ 10 – 6. С. 1347-1350
4. А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. Педагогический словарь. — М.: Академия. 2005. С. 62
5. Романовская И.А. Развитие инновационной позиции преподавателя высшей школы в процессе организационного обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/108-9093> (дата обращения: 07.05.2013).
6. Трещёв А.М. Развитие профессиональной компетентности заместителя директора школы по воспитательной работе в межкурсовой период повышения квалификации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2010. Т. 51. № 7. С. 39-42.
7. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013.

© Д.Р. Исамуллаева, 2013

**УДК 37.012:808.2**

**С.М.Исупова**

доцент кафедры культурологии и журналистики  
Вятский Государственный Университет  
г.Киров, Российская Федерация

### **ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

Художественный материал обладает мощным лингводидактическим потенциалом. Смысловое восприятие средств его языкового выражения помогает изучающему язык освоиться в новом языковом пространстве. «Всякий текст должен рассматриваться как условие мыслительной деятельности», - отмечает С.Л.Рубенштейн [4,с.297]. Можно понять художественный текст, даже не зная ничего о произведении. Основная его функция – коммуникативная, так как художественный текст – это часть многих текстов, созданных на данном языке. Н.В.Кулибина выделяет следующие наиболее важные характеристики текста для использования его в лингводидактических целях – коммуникативную природу, информативность и цельность [3, с.16]. Анализируя информативность текста, Н.В.Кулибина выделяет фактическую, эмоционально – побудительную, оценочную и концептуальную, то есть связанную с авторским замыслом



информацию. Целостность текста предполагает «единство замысла, семантической программы, из которой, как из почки цветов, вырастает, развивается текст. Только тот речевой отрезок именуется целостным, в основе которого лежит некое смысловое единство» [2, с.53]. Слово – основная единица обучения иностранному языку. С одной стороны, оно совпадает по внешней форме с единицей лексического уровня общенационального языка, с другой стороны, обращено ко всему языковому строю предложения, участвует в создании авторского замысла. Многие слова вне текста имеют конкретное лексическое значение, соответствующее понятию другого языка. Однако под влиянием контекста они приобретают множественное смысловое значение. Для чтения на иностранном языке очень важно использовать опоры на понимание смысла, темы, контекста, ключевых слов, опоры на состав слова, его грамматический облик и синтаксическую структуру предложения. В процессе восприятия иноязычного художественного текста необходимо не только понимать общие языковые значения, но и задумываться над тем, что хотел сказать автор, оценить особенность использования писателем языкового средства. Уникальность и точность слов в работе над текстом помогает отметить такой прием, как подбор синонимов. Художественный текст должен не просто пониматься читателем, а переживаться, представляться ему. Понимание оттенков значений синонимов помогает читателю представить дополнительный смысл слов текста. При работе в иностранной аудитории обучаемых, даже имеющих определённый опыт чтения художественной литературы на родном языке, необходимо ориентироваться на сознательное проведение действий по воспроизведению читательских представлений. С помощью вопросов, соответствующих заданий преподаватель должен объяснить непонятные фрагменты текста, дополняя понятийный ряд описанием образов – представлений. Главная задача практического курса русского языка как неродного - обучение речевому общению, а это прежде всего обмен текстами. Обучение речевому общению – это общая цель всего практического курса. Преподаватель в процессе обучения русскому языку как неродному должен подбирать такие тексты, интерес к которым пересилил бы страх перед трудностями. И.А.Зимняя отмечает, что степень вовлеченности учащегося в учебный процесс, его мотивированность в «огромной мере влияет на эффективность усвоения знаний о языке, его практического владения» [1, с.36].

В методике преподавания русского языка как народного можно выделить следующие этапы работы над текстом: предтекстовая, притекстовая и послетекстовая работа. Во время предтекстовой работы преподавателю необходимо создать учащимся внутренний мотив деятельности, что является залогом эффективного учебного процесса. Для решения этой задачи лучше всего использовать краткую, но интересную информацию о писателе в виде презентации, краткой устной справки, вопросно-ответной формы, грамзаписи. Справочный материал о писателе может содержать только факты. Если уровень владения русским языком учащегося позволяет, можно использовать фрагменты интервью или отрывки из статей о творчестве писателя.

Притекстовая работа начинается с осмысления названия и цикла, к которому относится произведение. Небольшой текст сначала читается целиком, а затем по фрагментам с последующим обсуждением. Во время притекстового этапа происходит осмысление ключевых единиц текста и установление

внутритекстовых связей между ними. В ходе притекстовой работы можно использовать цветопись, что позволяет изучающим иностранный язык проникнуть в глубь произведения, так как обозначения цветовой гаммы понятно на всех языках. Предварительная работа с цветописью не вызывает у обучающихся особых затруднений, а выстраивание логических цветовых параллелей, соотнесение их с событиями и образами героев позволяет повысить уровень языковой зоркости и аналитического мышления. Работая над цветописью с иностранными учащимися, можно использовать стихотворение Булата Окуджавы «Как научиться рисовать». Во время притекстовой работы преподаватель может задать вопросы следующего плана: Вы умеете рисовать? Какой цвет вы больше любите? Какое значение для вас имеет этот цвет? Согласны ли вы с тем, что белый цвет – это начало? Почему? Зачем нужна черная краска? Какой смысл вкладывает поэт в этот цвет? Как вы понимаете выражение «пламя затрепетало»? Какой цвет символизирует огонь? Почему?

Понимание языковых значений единиц текста – необходимый уровень постижения произведения. Однако выявление смысловой структуры языковой единицы и целостное понимание текста, развитие образного мышления учащихся – вот задачи преподавателя во время работы над текстом в процессе преподавания русского языка как народного. Последовательная деятельность как преподавателя, так и обучаемых, направленная на формирование образного восприятия художественного текста на иностранном языке, приводит к положительным результатам. Во время этой работы преподаватель побуждает обучаемых представлять, описывать детали, эмоциональное состояние героев, их позу, жесты, внешность. На данных занятиях целесообразно использовать ролевые игры, применять творческие задания.

Послетекстовая работа может быть аудиторной и самостоятельной. Она включает следующие виды деятельности: обсуждение прочитанного, использование ролевых игр, высказывание писателей, критиков, толкование языковых фактов, «дешифровку» художественного текста, что помогает проникнуть в глубину произведения. Можно сконцентрировать внимание учащихся на поэтике изобразительно-выразительных средств. Например, волшебный язык рассказа В.А.Набокова «Весна в Фиальте» помогает зрительно представить картину изображаемого. Тест изобилует удивительными эпитетами («аквамариновые глаза», «ласковый баритон», «бисерная полутьма»), яркими метафорами («застывшая карусель», «горбатая мостовая», «взьерошенные осколки»). Можно обратить внимание читателей на перифразы, сравнения. Автор называет память «вечерней тенью истины», людей сравнивает «с мелкими млекопитающими». Учащиеся отмечают особый секрет писателя, заключенный в музыке слов. Уместно во время таких занятий вспомнить слова Адики Штейнзальца из книги «Простые слова»: «Подобно ароматам свежее выпеченного хлеба, которые не сравнить с синтезированным искусственно запахом, простые слова могут иметь множество составляющих и дополнительных значений, несущих огромный эмоциональный заряд» [5, с. 117]. Для учащихся, интересующихся литературой, можно предложить задание по стилистическому анализу текста, по раскрытию литературных связей произведения, самостоятельно определить литературную проблематику. Работа с художественным текстом в процессе обучения русскому языку как неродному позволяет научить учащихся читать художественную литературу, создать на

занятиях иностранного языка атмосферу радости, правильно организовать работу по развитию речи, привить синтаксическое и эстетическое чутье, воспитать любовь к красоте и выразительности русского языка.

#### **Список использованной литературы:**

1. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения. М.,1984, с.533.
2. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. СПб:Златоуст, 2001. с 264
3. Кулибина Н.В. Читаем по-русски. Книга для учителя. Рига:RETORIKA, 2008. с.128
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 1999. с.720
5. Штейнзальц А. Простые слова. Институт изучения иудаизма в СРЕ, 2005. с.240

© С.М. Исупова,2013

**УДК 378**

**Т.В. Кабалина**, заместитель директора,  
**Г.А. Чечерина**, преподаватель  
Северодвинский филиал Современной гуманитарной Академии  
г. Северодвинск, Российская Федерация

### **НЕДОСТАТКИ ОФОРМЛЕНИЯ ВЫПУСКНЫХ БАКАЛАВРСКИХ РАБОТ**

Опыт работы в коммерческих вузах показывает, что часть студентов заочной формы обучения, добравшись до выпускного курса, слабо приучена учиться самостоятельно. Не привыкнув в школе работать с учебниками, при проведении аудиторных занятий они в основном пассивно усваивают информацию. А при написании курсовых работ составляют «мозаику» из кусочков рефератов, скопированных из Интернета, обезопасив себя от плагиата ссылками. Такой же подход переносят написание бакалаврской квалификационной работы.

Подойдя к этапу написания упомянутой работы, выпускники недостаточно ответственно подходят к выбору ее темы. Проходят преддипломную практику в конкретной организации либо слишком формально, либо не учитывают специфику ее деятельности, не увязывают это с темой выпускной квалификационной работы. Иногда просто исходят из понравившегося названия, не изучив имеющуюся по данной теме литературу и не зная, смогут ли найти материал для практической части.

В результате такого формального подхода содержание работы в той или иной степени не соответствует теме или содержание практической главы не вполне соответствует теоретической. Встречаются даже случаи, когда работа полностью не соответствует теме или ей соответствуют лишь названия глав и отчасти «оторванное» от контента заключение.

При подборе материала для практической главы, связанной с анализом и совершенствованием тех или иных показателей, студенты иногда включают в

таблицы и те из них, которые совсем не относятся к требуемому анализу. Они нередко не умеют анализировать ситуацию, не видят основные моменты, на которые следует обратить внимание. Констатируют факты изменения тех или иных показателей, но часто не умеют определять причины этого. Вероятно, одной из причин является то, что часто недостаточно много времени уделяют изучению экономической статистики, например, разделу факторного анализа.

Немало проблем возникает и в процессе оформления бакалаврских квалификационных работ и последующем прохождении нормоконтроля. Как видно из практики, даже наличие хороших методических указаний не спасает от недочетов и последующих замечаний. Например, в Северодвинском филиале НОУ ВПО «Международный институт управления», проанализировав наиболее часто встречаемые недостатки оформления бакалаврских работ выпускников, в 2013 г. был изготовлен файл, содержащий краткие рекомендации по их оформлению. Ниже они и приводятся.

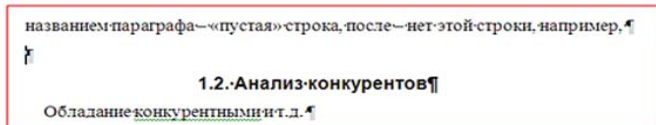
#### 1. Унификация.

Придерживайтесь единых правил оформления *по всей* ВКР:

- шрифт – Times New Roman;
- интервал -1,5;
- правое поле – 10 мм;
- отделяйте дробную часть числа от целой не точкой, а *запятой*: 10,7.

Если какие-либо правила допускают двоякое толкование, то выберите какое-то одно и не меняйте его. Например, между цифрой и обозначением процентов ставят пробел: 48 %. Но если пробел не используете, то во всей работе делайте так: 48%.

2. После *номера* главы и параграфа ставится *точка и пробел*. Перед названием параграфа – «пустая» строка, после – нет этой строки, например,



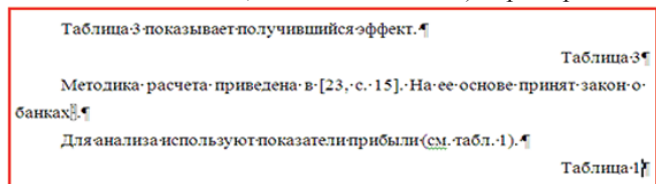
3. После **ВВЕДЕНИЕ, ЗАКЛЮЧЕНИЕ, СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ, ПРИЛОЖЕНИЕ 1** и других приложений – «пустая» строка.



4. Кавычки используются только *«рубленные»*.

5. При упоминании таблиц и рисунков после см., табл., рис. ставится пробел.

Ссылаясь на рисунок или таблицу, не забывайте в конце предложения ставить *точку (после скобок или ссылки, если они имеются)*. Примеры:



6. При сокращении слов ставится точка. Например, руб. Исключения: *млн, млрд, км, кг*

7. Употребление дефиса и тире.

Дефис не отделяется от слов пробелами. Например, производственно-технический, финансово-экономический, каких-то, кое-что, какое-либо,

При обозначении интервалов, в начале списков, между подлежащим и сказуемым ставится тире. Примеры: 2010-2012 гг., 5-7 слов.

8. Ссылки.

При использовании отсканированных таблиц и рисунков не забывайте давать ссылку на их источник.

В конце каждой ссылки ставят точку.

Номер пишется до знака препинания. Например:

«Деятельность банка во многом зависит от его оборачиваемости<sup>1</sup>».

Номер постраничной ссылки и ее источник помещают на одной и той же странице (не на разных).

9. Списки.

- применяют элемент со строчной буквы, если текста мало;
- в конце ставят точку с запятой.

Используют элемент:

1. С прописной (заглавной) буквы, если текста много и до следующего маркера (цифры) более одного предложения. В конце каждого элемента (кроме последнего) ставится **точка**.

2. **После цифры** в нумерованном списке в этом случае ставится **точка**.

После цифры:

- 1) ставят скобку, если текста мало;
- 2) тогда все элементы пишут со строчной буквы.

Таким образом, в настоящее время процесс написания и оформления бакалаврских квалификационных работ довольно далек от совершенства и требует довольно много времени. Отчасти решить данную проблему помогает проверка на нормоконтроль, оригинальность, соответствие нормам современного языка и профессионализм, которые проводятся в Современной гуманитарной академии онлайн автоматически в Личном кабинете каждого студента. При этом робот не даст отправить работу на проверку преподавателем до тех пор, пока все замечания в шаблоне не будут студентом устранены.

7-УДК 796.853.232.

**Л.А. Капник**

Кандидат педагогических наук

Профессор кафедры спортивных видов единоборств

Института физической культуры спорта и молодёжной политики

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение

высшего профессионального образования «Уральский федеральный

университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Г. Екатеринбург, Российская Федерация

## **ИНТЕРВАЛЬНАЯ ГИПОКСИЧЕСКАЯ ТРЕНИРОВКА В ПОДГОТОВКЕ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ДЗЮДОИСТОВ**

В условиях повышенной конкуренции в спортивных видах единоборств весьма актуальное значение приобретает совершенствование системы подготовки высококвалифицированных спортсменов.

<sup>1</sup> О банках и банковской деятельности: Федеральный закон от 02 декабря 1990 г. № 395-1 (ред. от 07.05.2013 г.) // СПС Консультант Плюс.

Поиск новых методов подготовки спортсменов высокой квалификации к крупнейшим международным соревнованиям - одно из ведущих направлений развития теории и методики современного спорта. Анализ состояния развития дзюдо в мире выявил тенденцию постоянного роста спортивных результатов и мастерства дзюдоистов. Неуклонный рост спортивных достижений свидетельствует о скрытых функциональных возможностях организма человека. Однако скрытые резервы организма могут проявляться лишь в результате научно обоснованной системы подготовки спортсменов.

Необходимым условием эффективного управления подготовкой является соответствие рабочих программ тренировочных воздействий возможностям организма спортсмена. Определяя величину нагрузки, каждый тренер должен помнить о феномене резервных возможностей организма человека. [5, с. 59 с.159].

Увеличение объема и интенсивности тренировочного процесса лимитируются функциональным возможностями организма спортсмена, что требует безотлагательного внедрения в практику спорта высших спортивных достижений результатов научных исследований, направленных на оптимизацию учебного процесса таким образом, чтобы без угрозы синдрома перетренированности выполнить запланированную физическую нагрузку, обеспечивающую высокий спортивный результат [6, с. 279]. В системе подготовки спортсменов высокого класса необходимо учитывать не только общие закономерности реакции различных функциональных систем на действие экстремальных факторов внешней среды, но и особенности индивидуальной реакции организма к гипоксии-гиперкапнии [1, с. 7-9. 2, с. 27-29]. Методы гипоксической тренировки, особенно традиционные, такие как среднегорье, барокамера, не всегда могут быть использованы для массового применения.

Дальнейший рост спортивных результатов должен основываться на изыскании новых нетрадиционных средств и методов тренировки, способствующих повышению эффективности тренировочного процесса. Наиболее доступен в спортивной практике метод гипоксической тренировки с применением специальных масок, создающих дополнительное «мертвое» пространство (ДМП) (Иорданская Ф.А., 1967, Перминов Л.М., 1991). Существующая практика подготовки спортсменов требует поиска, обоснования и применения высокоэффективных оптимальных соотношений основных средств и методов физических упражнений и нетрадиционных воздействий. Повышение специальной выносливости дзюдоистов связано с переводом общепедагогической доктрины тренировки в русло индивидуальной подготовки спортсменов в избранном виде спорта. При подготовке высококвалифицированных спортсменов, тренеру важно раскрыть присущие врожденные задатки, индивидуальные способности своих подопечных и перспективу их дальнейшего роста и развития.

Во время мышечной деятельности, часто возникают гипоксические ситуации (работа при задержке дыхания; при выполнении интенсивных упражнений), кислородный запрос которых значительно превышает величины МПК. Выполнение многих спортивных упражнений, особенно в обстановке соревнований (уходы с удержаний в дзюдо), сопровождаются предельной мобилизацией гипоксических возможностей спортсмена. Гипоксия, сопровождающая выполнение физических упражнений, неизбежно способствует усилению функциональной активности в условиях кислородной

недостаточности, служит основным фактором, вызывающим развитие адаптационных изменений в организме поскольку достижение максимальных результатов возможно на основе специфического тренировочного процесса направленного на использование индивидуально предельных величин тренировочных и соревновательных нагрузок, характерных для современного спорта, что является одним из важнейших принципов спортивной тренировки. [4, с. 264 6, с. 195 ]

Применение искусственно вызванных гипоксических состояний оказывает существенное влияние на развитие адаптации спортсмена к воздействию гипоксии нагрузки. С учетом этих обстоятельств, для повышения индивидуальной устойчивости организма спортсмена к гипоксии применяют кратковременные гипоксические тренировки: гипоксическая тренировка в условиях гипоксии и гипоксическая тренировка с дозированным дыханием [3, с. 224-248. 4, с. 649]. Использование метода интервальной гипоксической тренировки (ИГТ) связано с аппаратным обеспечением, поэтому на практике используются разновидности технических устройств, позволяющих создать искусственную гипоксическую среду. Искусственная гипоксическая тренировка является действенным средством ускорения процесса акклиматизации. Применение в течение нескольких дней перед переездом в горы тренировочных программ в условиях искусственной гипоксии позволяет существенно ускорить процесс адаптации спортсменов к горным условиям и уже на третий-четвёртый дни пребывания в горах планировать напряжённые тренировочные программы [4, с. 649].

На кафедре спортивных видов единоборств, для создания искусственной гипоксии, применяются специальные маски разработанные сотрудниками кафедры (патент №2392010) и способ гипоксической тренировки (патент №2396987) с применением специальных технических устройств (резиновых амортизаторов). Сущность способа состоит в проведении гипоксической терапии дыханием через дополнительное «мертвое» пространство. При этом гипоксическую тренировку дыханием через дополнительное «мертвое» пространство проводят интервально в течение определенного времени, используя два режима интервальной гипоксической тренировки. Для контроля развития работоспособности дзюдоистов с использованием интервальной гипоксической тренировки применяется индивидуальный коэффициент специальной выносливости дзюдоиста (патент №2311118), также разработанный сотрудниками кафедры. Искусственная гипоксическая тренировка должна занимать значительное место в подготовке высококвалифицированных дзюдоистов, поскольку гипоксическую тренировку можно проводить в нормальных условиях на любых этапах подготовки, а так же непосредственно перед соревнованиями, повышая влияние гипоксического фактора на организм спортсмена и одновременно не опасаясь нарушения адаптации в отношении других компонентов подготовленности [4 ,с. 650].

#### **Список использованной литературы:**

1. Булгакова Н.Ж., Волков Н.И., Коноваленко Е.А. Адаптация спортсменов к комбинированному воздействию интервальной тренировки и гипоксической гипоксии// Гипоксия нагрузки, математическое моделирование, прогнозирование и коррекция. — Киев.: Ин-т кибернетики им. В.М. Глушкова, 1990. — С. 7-9;

2. Волков Н.И. Современные методы гипоксической подготовки в спорте/ третий международный конгресс — Теория деятельности и социальная практика.: М.: физкультура, образование, наука, 1995.— С. 27-29;
3. Меерсон Ф.З., Адаптация к высотной гипоксии.//В кн.: Физиология адаптационных процессов. — М.: Наука, 1986. — С. 224-248;
4. Платонов В.Н., Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения. — М.: ОАО “Издательство Советский спорт” 2005 С.649-650;
5. Туманян Г.С. Стратегия подготовки чемпионов. — М.: Советский спорт, 2006. С. 59; С 159;
6. Уилмор Д.Х., Костил Д.Л. Физиология спорта. — Киев: Олимп. лит.— 2001. —504с;

© Л.А. Капник, 2013

**УДК 378.14, 378.18**

**Е.Ю. Кашникова**

Доцент кафедры ОГСЭД Уральского  
технического института связи и информатики  
(филиал) ФГОБУ ВПО «СибГУТИ»

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Актуальность изучения проблемы профессиональной социализации личности обусловлена тем, что решение данного вопроса значительно влияет на интенсивность социально-экономического развития общества. Повышается количество выпускников вузов, выбирающих в дальнейшем трудовую деятельность в соответствии с полученным профессиональным образованием, тем самым оправдывая личные и государственные моральные и материальные затраты имеющие место в процессе профессионального образования.

В настоящее время тотально сокращаются сроки первичной профессиональной социализации, молодежь раньше начинает вступать в трудовую жизнь, что также побуждает рассматривать пути рационализации профессиональной социализации личности. Современная модернизация системы профессионального образования вызвала тенденцию интенсификации содержания профессиональной социализации личности.

Проблема профессиональной социализации личности изначально рассматривалась в социологии на рубеже XIX и XX веков в рамках общей теории социализации. В 20–30-х годах XX века данное явление изучается в рамках структурно-функционального подхода.

В настоящее время проблема профессиональной социализации исследуются Л.В Ведерниковой, Ю.В Каблиновой, А.Г. Красноперовой, М.С. Римской, Е.С. Студеникиной и др.

Профессиональная социализация студентов вуза – это процесс и результат целенаправленного воспитательного влияния, осуществляемого в процессе учебной и внеучебной воспитательной работы в вузе, направленного



на профессиональное становление и самоопределение; формирование профессиональной компетентности; конкурентоспособности; содействие их личностному росту; готовности к профессиональному общению и эффективному решению профессиональных задач.

Процесс профессиональной социализации следует рассматривать как выбор карьеры, сферы приложения трудовых усилий и самореализации личностных возможностей, а также как формирование практического, действенного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным факторам [2].

Профессиональная социализация студентов есть двуединый процесс, который представляет собой интериоризацию норм, свойственных профессиональной среде, и профессиональную самоидентификацию личности, сопровождающуюся осознанием своей профессиональной роли в профессиональном пространстве.

А.Г. Красноперова определяет профессионально-трудовую социализацию как профессиональное развитие человека, основанное на развитии его профессиональных качеств, начинающееся с раннего трудового образования и продолжающееся на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой [4].

Определяя субъектов исследуемого процесса, необходимо отметить, что в профессиональной социализации принимают участие различные социальные институты (работодатели, социальные партнеры, СМИ), ведущая роль при этом отводится профессиональным образовательным учреждениям, которые задают общий вектор процессу профессиональной социализации, мотивируя и структурируя данный процесс.

Профессиональная социализация студентов происходит на основе механизма социально-профессионального синергетизма, предполагающего интегративное взаимодействие индивида с профессиональной средой, при котором происходит двусторонний обмен и взаимная трансформация сфер деятельности, общения и самосознания.

Механизмами профессиональной социализации также являются: профессиональная имитация, подражание, проекция, профессиональная идентификация, упражнение в профессиональном мышлении, действиях и поступках.

В процессе профессиональной социализации студентов вуза развивается самоидентификация студентов с выбранной и осваиваемой профессией: по личностным характеристикам; по перспективе профессионального роста; по уровню творческой активности; по материальному благосостоянию.

Профессиональное образование, выступает как метод или средство профессиональной социализации, с помощью которого человек усваивает систему определенных профессиональных ценностей и отношений, знаний и умений, опыта, моделей поведения. Профессиональное образование также рассматривается как социальный институт, в котором непосредственно осуществляется процесс профессиональной социализации личности. Профессиональная социализация включает в себя профессиональное обучение и профессиональное воспитание, а также стихийные воздействия, оказывающие влияние на процесс профессионального становления личности и ее вхождение в профессиональный мир [1; 2; 5; 7].

В содержательном плане профессиональная социализация предполагает, профессиональное образование, трудовое воспитание, а также спонтанное присвоение профессиональных качеств [3; 4].

Профессиональная социализация тесно связана с профессиональной деятельностью и профессиональными отношениями. Она осуществляется на трех уровнях: институциональном, групповом и личностном [2; 5].

Мы разделяем мнение ученых о том, что профессиональная социализация имеет место в дотрудовом (профессионально-образовательном) и непосредственно трудовом процессах. Трудовой процесс при этом рассматривается не только как экономическая категория, но и как морально-нравственная категория.

Компонентами профессиональной социализации студентов вуза являются, во-первых, содержание обучения, имеющее ярко выраженную профессиональную направленность; во-вторых, развитие у студентов готовности к различного рода профессиональным видам деятельности; в-третьих, разноформатные и разномасштабные интенсивные профессиональные коммуникации в процессе обучения в вузе; в-четвертых, формирование профессиональной мобильности и адаптивности выпускника вуза, способного в перспективе справиться с различными профессиональными ситуациями [2].

Профессиональная социализация выполняет следующие функции: развитие профессионального самосознания; укрепление профессиональных установок и мотивации личности; формирование профессионального мышления и мировоззрения; расширение и углубление профессионально-делового общения; способствование адаптации личности в профессиональном коллективе; обогащение профессиональных связей и отношений; создание условий для более продуктивной профессиональной самореализации личности [7].

Для оценки качества профессиональной социализации следует учитывать: профессиональные знания, умения и навыки; профессиональное мышление; профессиональную компетентность; профессиональную активность; общую профессиональную культуру.

Результативность профессиональной социализации выявляется путем установления соотношения нормативной (стандартной) и индивидуально-личностной составляющих профессионального профиля студентов, а также путем определения личных затруднений и достижений в профессиональной сфере.

Показателями эффективности профессиональной социализации выступают качество профессионального образования (знания, умения и навыки), успеваемость студентов, их активность во внеучебной работе, удовлетворенность профессиональной подготовкой и своим профессиональным ростом, желание работать по специальности и самоидентификация в ней. Значимыми симптомами, определяющими эффективность процесса профессиональной социализации, являются конкурентоспособность, релевантность, мобильность, которые находят выражение в общей социальной и профессиональной сферах.

В современных российских условиях эффективность профессиональной социализации студентов вуза является проблемной точкой в сфере профессионального образования, так как не все студенты и выпускники вузов связывают свою дальнейшую профессиональную жизнь со специальностью, которой они обучались.

Практико-ориентированный характер обучения в вузе, доминирующие творческая и исследовательская составляющие образовательного процесса, усиление национально-регионального компонента содержания профессионального образования, активно развивающееся социальное партнерство в сфере высшего образования позволяют создавать дополнительные условия для повышения эффективности профессиональной социализации студентов.

### **Списокиспользованнойлитературы:**

1. Ведерникова Л.В. Профессиональная социализация педагога в условиях социального партнерства: монография / Л.В. Ведерникова, В.М. Кашлач; Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО «Ишим. гос. пед. ин-т им. П.П. Ершова». – Ишим, Тюменская обл.: Изд-воИшимского государственного педагогическогоинститута, 2009. – 99 с.

2. Каблинова Ю.В. Профессиональная социализация студенческоймолодежи: мотивационная структура процесса:Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. социол.наук: специальность 22.00.04 – Соц. структура,соц. ин-ты и процессы / Каблинова ЮлияВасильевна; [Сев.-Кавк. гос. техн. ун-т]. –Ставрополь, 2006. – 22 с.

3. Кашникова Е.Ю. Самообразовательная деятельность студентов вуза в процессе процессе профессиональной социализации: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед.наук: специальность 13.00.02 –Теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в разных образовательных областях и на всех уровнях системы образования); [Мос. гос. гос. Пед. ин-т]. –Москва, 2012. – 25 с.

4. Красноперова А.Г. Эффективность профессионально-трудовой социализации в образовательном комплексе “Лицей-колледж-вуз” / А.Г. Красноперова; Рос. акад.естествознания. – М.: Академия естествознания, 2011. – 50 с.

5. Римская М.С. Профессиональная социализация организатора учебного процесса в вузе: управленческий аспект: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.социол.н.: Спец. 22.00.08 / Римская М.С. ; Современ. гуманитар. ин-т. – М., 2001. – 24 с.

6. Студеникина Е.С. Профессиональная социализация студентов в вузе: условия и процессы реализации функции: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. социол. наук: специальность 22.00.04 Соц. структура, соц. ин-ты и процессы / Студеникина Елена Станиславовна; [Краснодар. ун-т МВД России]. – Краснодар, 2007. – 27 с.

7. Шумакова А.В. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования (технологический аспект): монография / А. В. Шумакова. – М.: Илекса; Ставрополь: СГПИ, 2007. – 244с.

8. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем: монография / Н.О. Яковлева. – М.: ЧГИ, 2008. – 279с.

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМА САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В настоящее время становление личности происходит в новых социально-экономических, политических и нравственно-этических условиях, что требует пересмотра подходов к организации обучения и воспитания. В современных условиях значительно расширяются и углубляются связи человека с окружающим миром и другими людьми на основе деятельности и самостоятельности. Через деятельность формируется отношение к действительности, к самому себе. По мере роста самосознания человека появляется такое понятие как «самоконтроль». Анализ различных исследований (А.Г. Ковалев, О.А. Конопкин, А.К. Осницкий) показал, что самоконтроль является составной частью всех видов учебной и трудовой деятельности [5, с. 10].

Особое место самоконтролю отводится при современном подходе к обучению иностранным языкам. При этом следует отметить, что формирование механизма самоконтроля невозможно без применения традиционных форм скрытого и открытого контроля со стороны преподавателя. Скрытый контроль присутствует во всех играх, проводимых на занятиях, являясь наглядной демонстрацией знаний, он маскирует свою контролируемую сущность. При открытом контроле обучаемые вполне отдают себе отчет в контролируемом характере выполняемой ими деятельности. Этот вид контроля направлен на развитие культуры труда учащихся и ответственности за результаты деятельности. Открытый контроль способствует реализации требования «учить учиться» и ставит учащихся в положение истинных субъектов учения, что, в свою очередь, способствует развитию самоконтроля, так как контрольные задания, предлагаемые преподавателем и концентрирующие внимание студентов на конкретной трудности, воспитывают бдительность по отношению к языковой форме, а это – предпосылка к самоконтролю и последующей самокоррекции [3, с. 42].

Между самоконтролем и контролем действий студентов со стороны преподавателя существует тесная взаимосвязь: обе формы контроля совершенствуют и поддерживают друг друга. Понятие самоконтроль имеет несколько определений. В педагогике самоконтролем называют особые действия, предметом которых являются собственные состояния и свойства человека как субъекта деятельности и общения. При этом выделяют два вида самоконтроля: аффективный и когнитивный. Если при аффективном самоконтроле студент акцентирует внимание на своих эмоциональных процессах и побуждениях, то при когнитивном анализе подвергаются собственные представления, мысли и действия. В методике преподавания иностранных языков под самоконтролем понимается внутренний механизм речемыслительной деятельности, регулирующий овладение внешней речевой деятельностью [1, с. 84].

Развитие самоконтроля предполагается плановым характером учебно-воспитательного процесса, возможности для формирования и совершенствования

самоконтроля заложены в педагогическом процессе, в активных действиях студентов. Некоторые исследователи считают, что формирование самоконтроля у студентов обеспечивается двумя факторами:

- 1) контролирующими действиями преподавателя;
- 2) развитием у студентов собственной внутренней программы действий.

Развивая у студентов собственную внутреннюю программу действий, необходимо опираться на уже имеющийся у него уровень самоконтроля. Формирование самоконтроля подвергается неосознаваемым человеком влияниям. Поэтому ученые подчеркивают, что, познавая сущность различных проявлений саморегуляции, необходимо устанавливать их взаимодействия, а затем сознательно применять для формирования и совершенствования самоконтроля при обучении иностранному языку.

Формирование механизма самоконтроля и самокоррекции у студентов требует управления обучением со стороны преподавателя. Любому преподавателю необходимо понимать, что условием самоконтроля является его грамотная организация, так как способность человека к самоконтролю не является врожденной. Самоконтроль формируется под влиянием личного опыта, а также воспитания и целенаправленного развития. Возникновение способности к самоконтролю и умений осуществлять самокоррекцию при овладении иностранным языком облегчается тем, что обучаемые уже умеют осуществлять самоконтроль в области родного языка. Поэтому задача преподавателя иностранного языка – направить деятельность этого механизма на приобретаемые знания, навыки и умения в иностранном языке.

На этапе речевой подготовки механизм самоконтроля и самокоррекции нацелен на выбор лексических единиц и грамматических структур для решения определенной коммуникативной задачи, при этом важно так организовать контроль речи студентов со стороны преподавателя, чтобы он не подменял собой самоконтроль, а создавал все условия для формирования последнего. От развернутого внешнего контроля следует постепенно переходить к самоконтролю свернутому, носящему пусковой характер, то есть приводящий в действие самоконтроль учащегося. Удельный вес внешнего контроля должен уменьшаться при переходе студентов на более высокий уровень самоконтроля и в итоге должен уступить место последнему, оставляя за собой право исправлять лишь те ошибки, которые лежат вне компетенции студентов и фиксировать случаи нарушения самоконтроля [4, с. 42].

Самоконтроль можно расценивать как сознательное контролирование, оценку и самостоятельное управление учебной деятельностью. Самоконтроль как умение при обучении речевой деятельности на иностранном языке является учебным действием сравнения результатов собственного выполнения учебной задачи со смысловым содержанием и звуковым оформлением соответствующего программного иноязычного материала. Сравнение проводится студентом при опоре на учебный материал и на свой прошлый опыт с целью последующего самостоятельного исправления им самой допущенной и самостоятельно осознанной ошибки.

Также следует отметить, что существуют определенные приемы, которые могут служить для формирования механизма самоконтроля и самокоррекции.

1. Диалог с преподавателем, поощряющий обучаемых к самостоятельности суждений, отслеживанию своих учебных действий и соотносению их с поставленными задачами.

2. Учебное комментирование в процессе выполнения упражнения. Во время работы один из студентов, выполняя практические действия, одновременно объясняет их, ссылаясь на конкретное правило. Таким образом, осуществляется непрерывный самоконтроль и при необходимости само-коррекция.

3. Приемы коррекции типичных ошибок самими обучаемыми.

4. Ведение специальных тетрадей для анализа и фиксации типичных ошибок.

5. Создание картотеки типичных ошибок.

6. Выполнение тестовых заданий с самопроверкой по образцам ответов [2, с. 48].

Различные средства помогают формировать умения самоконтроля и самокоррекции и одновременно представляют собой инструмент для их реализации. Самоисправление ошибочных действий предполагает наличие образца, с которым сравнивается производимое действие. В процессе обучения иноязычной речи формирование внутренней программы, схемы речевого действия, является одной из основных задач обучения. Студенты учатся произносить слова, звуки, объединять слова в предложения, руководствуясь теми образцами, которые им предъявляет преподаватель. Но наступает такой период в обучении, когда студенты сами могут воспроизвести материал. Это свидетельствует о том, что у студентов сформировалась внутренняя программа, по которой они сами производят действия. Отметим, что формирование у студентов механизма самоконтроля и самокоррекции, а также процедуры самооценки выполняемой ими деятельности может состояться только в том случае, если ее предусматривает и педагогически организует преподаватель, закладывая тем самым основу контролируемых умений.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что самоконтроль имеет место в любой целеустремленной деятельности человека. Применительно к овладению иностранным языком самоконтроль проявляется тогда, когда обучаемый говорит что-то на этом языке и одновременно контролирует свою речь при помощи слуха и моторных ощущений. Когда он пишет, то движения руки и возникающие в результате этих движений графические комплексы контролируются зрением и моторными ощущениями. Самоконтроль, в процессе овладения иностранным языком, является органичным компонентом всякого умения и навыка, контролируемого деятельностью мозга, осуществляемой произвольно или непроизвольно через соответствующие психофизиологические каналы. Повышение качественного уровня самоконтроля во многом зависит от правильной реализации принципа индивидуализированного внешнего контроля. Действенное внимание к каждому студенту, его творческой индивидуальности в условиях самостоятельной системы обучения и использование эффективных форм контроля способствуют более быстрому формированию механизма самоконтроля.

#### **Список использованной литературы:**

1. Зимняя И.А. Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления / И.А. Зимняя, И.И. Китросская, В.А. Мичурина // Общая методика обучения иностранным языкам; сост. А.А. Леонтьев. М., 1991.

2. Каспаров М.Г. О самоконтроле студентов в учебном процессе // Ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореза. М., 1987. Т. 44.

3. Кирина Л.В. Контроль как неотъемлемый компонент процесса обучения иностранным языкам // Вестник СевКавГТИ. Ставрополь, 2010. № 10.

4. Кирина Л.В. Механизм самоконтроля как компонент процесса овладения иноязычными компетенциями // Вестник СевКавГТИ. Ставрополь, 2010. № 10.
5. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М., 1980.

© Л.В. Кирина  
© В.В. Боброва

**УДК 37**

**И.В.Кондакова**

Доцент кафедры педагогики начального обучения  
Елецкого государственного университета им И.А.Бунина  
г. Елец, Российская Федерация

## **ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ УМСТВЕННОГО ТРУДА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ КОНЦА XIX ВЕКА**

В психолого-педагогической литературе и в большинстве исследований сложились различные концепции в понимании проблем умственного воспитания.

По мнению М.А.Данилова можно выделить наиболее существенные:

В основе первой концепции лежит усвоение учащимися накопленных человечеством систематических знаний (подобный взгляд на умственное воспитание существовал еще во времена Платона и поддерживался многими философами и педагогами: Я.А.Коменским, Д.Локком, В.Ф.Одоевским, Н.И.Пироговым, А.Н.Радищевым и другими) [3, с. 364].

Представители другого направления считают, что умственное развитие ребенка, прежде всего, происходит в его естественной деятельности, для которой необходимо предоставить полный простор, дать возможность ребенку работать, бегать, кричать, быть самостоятельным (основоположником этих взглядов считается Ж.- Ж.Руссо). Идея воспитания ума в процессе самостоятельной деятельности детей кажется нам положительным моментом данной концепции, но при этом существует недостаток, который не позволяет взять ее за основу,- не используется весь опыт, накопленный человечеством и сконцентрированный в науке.

Существует и третья концепция, примиряющая первые две. Основоположником этой точки зрения в отечественной науке стал К.Д.Ушинский.

Проблема самостоятельности в умении учиться не является новой в истории педагогики. Вопросы самостоятельного действенного учения, организации учебной деятельности интересовали исследователей разных поколений.

К.Д.Ушинский один из первых в русской педагогике отмечал, что «ученье - это труд, очень серьезный труд, требующий больших усилий как со стороны учителя, так и учащегося...» [ 5, с.108]. «...воспитание не только должно внушить воспитаннику уважение и любовь к труду; оно должно еще дать ему и привычку к труду, потому что дельный, серьезный труд всегда тяжел» [6, с.358]. По мнению К.Д. Ушинского, ни один наставник не должен забывать, что главнейшая его обязанность состоит в приучении воспитанников к

умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета [5, с.108]. По словам великого русского педагога, умственный труд утомляет непривычного человека даже сильнее, чем самая тяжелая физическая работа и детей следует к нему приучать осторожно и систематически. Втянувшись постепенно в хорошо организованную работу, ученик приобретает привычку без всякого вреда для здоровья выносить продолжительный умственный труд. Человек, привыкший к умственному труду, скучает без него, ищет его [6, с. 358-359]. К. Д. Ушинский считает необходимым создать школу, где приучают детей к серьезному труду с младшего школьного возраста, где работает детская мысль, где интересно учиться, но в то же время предупреждает о том, что в учении не может быть все интересно и на основе одного только интереса нельзя приучить детей к учебному труду. Школа, по его мнению, должна прививать умение трудиться, «... зажечь у ребенка жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой» [6, с.109]. К.Д.Ушинский дал много ценных советов по организации процесса обучения и по использованию достижений науки в воспитании учащихся умений учиться. Не употребляя термина «культура умственного труда», он выделяет его физиологические, гигиенические, педагогические, психологические основы, раскрывает условия протекания учебной деятельности. Среди его трудов нет статей или специальных исследований, посвященных вопросам воспитания культуры умственного труда, однако, почти в каждой педагогической работе можно найти советы и рассуждения по этой проблеме.

Идеи К.Д.Ушинского развивали его последователи и ученики: Н.Ф. Бунаков, В.П.Вахтеров, В.И.Водовозов, Н.А.Корф, Д.И.Тихомиров и многие другие. В работе «Предметы обучения в народной школе» В.И.Водовозов, следуя за К.Д.Ушинским, поднимает вопросы рациональной организации учебного труда школьников, требует, чтобы он был доступен детям, не утомителен, но предупреждает, что слишком разнообразная работа утомляет ребенка так же, как и однообразная, так как отвлекает от главного, вводит в рассеянность [2]. В.И.Водовозов внес ценные рекомендации по организации обучения. Фактически он раскрыл организационно-технический компонент культуры умственного труда, показал, как важен общий настрой учащихся на умственную работу (личностный компонент), как необходима дисциплина и общий порядок на учебных занятиях.

Известный последователь К.Д.Ушинского, педагог и методист Н.А.Корф, в книге «Русская начальная школа» [4, с. 128] указал на необходимость изучения общего уровня развития детей, уровня их подготовленности к учению, а также знания условий, в которых они воспитываются родителями; давал учителю ряд советов по формированию умений и навыков учебного труда; ставил перед учителем весьма серьезные вопросы, связанные с культурой умственного труда, с подготовкой детей к самообразованию; призывал учителей прививать навыки самообразования, развивать в детях потребность в учении.

Важные мысли об организации учения детей оставил Н.Ф.Бунаков. По его словам, если ученик «научится сам приобретать знания из природы, из жизни, из книги, - он сделается способным к самообразованию, к самоусовершенствованию» [1, с.98]. Дети могут полюбить только посильный и интересный труд. Следовательно, учитель должен заботиться о том, чтобы



учение соответствовало возрасту и умственным силам учащихся. Н.Ф.Бунаков сосредоточивает внимание учителей на важнейших задачах школы. Они состоят в том, чтобы не только научить детей читать и писать, а еще и довести развитие ребенка до момента, когда он осознает значение знаний, когда у него возникнет стремление научиться самостоятельно приобретать их. Он настоятельно советует обращать внимание на умственное развитие детей, которое нелегко утрачивается, если оно приобретено, тогда путь самообучения бесконечен. Анализируя высказывания Н.Ф.Бунакова, можно заметить, что он хотя и не выделяет понятие «культура умственного труда», но, настаивая на воспитании у ребенка любознательности, вооружении его умениями и навыками, способами самостоятельного добывания знаний, фактически говорит о нем.

Ценные мысли о культуре умственного труда содержатся в трудах Д.И.Тихомирова и В.П.Вахтерова, взгляды которых соприкасаются с рассмотренными аспектами. Идеи Д.И.Тихомирова и В.П.Вахтерова сыграли прогрессивную роль в педагогике, так как смогли определить рациональный путь обучения детей. Многие из их дидактических и методических положений вошли в золотой фонд советской педагогики и получили дальнейшее развитие. «Ученик развивается, когда сам действует», - писал В.П.Вахтеров в своей книге «Предметный метод обучения». Постоянная пассивность ученика отучает его от самостоятельности и активности, способствует закреплению равнодушного отношения к усвоению материала. Задача учителя - возбуждать у своих воспитанников познавательную активность, способствовать развитию детей.

В конце XIX - начале XX века в теорию и практику обучения внесли определенный вклад и другие видные ученые, педагоги, среди которых следует назвать П.Ф.Каптерева и В.А.Флерова. Прогрессивные взгляды В.А.Флерова стали основой новых поисков в дидактике и методиках.

Выдающиеся педагоги прошлого решали многие вопросы, связанные с совершенствованием учебного процесса. Заботясь о том, чтобы сделать учение более доступным и рациональным видом деятельности, они сосредоточили внимание на разработке системы дидактических средств, обеспечивающих выработку умений учиться, позволяющих приучить воспитанников к умственному труду, развивая их самостоятельность, мобилизуя внимание каждого ученика в овладении знаниями и умениями самостоятельного учения. Многие вопросы, поднятые К.Д.Ушинским, его последователями и единомышленниками, дают право утверждать, что проблема культуры умственного труда в той или иной мере была в центре внимания их педагогических исканий. Они не ввели понятие «культура умственного труда», не раскрыли структуру, содержание ее компонентов, но, опираясь на ход их рассуждений и доказательств, нетрудно заметить, что рациональный труд детей зависит от целенаправленного руководства, организуемого учителем. Великие русские педагоги и методисты понимали, что правильно учить - это значит воспитывать в детях жажду поиска, делать труд посильным, развивающим умственные силы ребенка, прививать учащимся навыки самостоятельной познавательной деятельности, учить наблюдениям и т.д.

Все вопросы, поставленные в свое время выдающимися деятелями отечественной педагогики, получили творческое развитие в педагогической науке советского периода.

### Список использованной литературы:

1. Бунаков, Н.Ф. Школьное дело [Текст]: Избранные пед.соч. /Н.Ф. Бунаков.- Москва, 1953.-412с.
2. Водовозов, В.Н. [Текст]: Избранные пед. соч./ В.Н.Водовозов. - Москва: АПН РСФСР, 1958.-631с.
3. Данилов, М.А. Умственное воспитание: [Текст]: Педагогическая энцикл. в 4-х т./ М.А. Данилов - Москва, 1979. - С. 364-395.
4. Корф, Н.А. Русская начальная школа. [Текст]: Избранные пед. соч. / Н.А. Корф - Москва: Учпедгиз, 1954.- С.112-189.
5. Ушинский, К.Д. Педагогическая поездка в Швейцарию. [Текст]: Собр. Соч./ К.Д.Ушинский.- М. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР,1952.- 689 с. - Т.3- С.87-255.
6. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. [Текст]: Собр. соч./ К.Д.Ушинский. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР.- 1952.- 653 с. -Т.2.- С.333-361.

© И.В.Кондакова, 2013

УДК 37.034

**Т.В.Корбакова**

Студентка 2 курса факультета информационных технологий  
Камышинского технического института (филиал) ВолгГТУ  
г. Камышин, Волгоградская область, Российская Федерация

**Н.Ю.Шевченко** к.т.н., доцент кафедры  
«Электроснабжение промышленных предприятий» КТИ

## РАЗВИТИЕ ПОИСКОВО-ТВОРЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ СТУДЕНТОВ

Перед высшими учебными заведениями стоит задача подготовки творчески-активных специалистов, способных и готовых понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе; способностью научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, готовностью использовать на практике методы гуманитарных, социальных и экономических наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Большую роль в развитие поисково-творческой инициативы студентов могут сыграть краеведческие музеи университетов и институтов. Для приобщения студентов к краеведческим исследованиям, развития и поддержания интереса студенческой молодежи к истории, природе родного края, приобщение к процессу познания культурного и исторического богатства России необходимо проводить выставки вузовских музеев, студенческие слеты, конференции, краеведческие чтения и походы. В учебно-воспитательном процессе использовать архивные и музейные материалы.

Одно поколение сменяет другое, рушатся государственные системы и режимы, но пока народ помнит о своих древних корнях, чтит традиции своих предков, сохраняет свою древнюю культуру и символы, до того времени народ жив.

В статье хотим привести пример исследования культурного наследия каменного и деревянного зодчества Поволжья. Что значит «наследие»? Это след, оставленный нашими предками. В каждом старинном городе и селе есть здания с украшенными фасадами. Почему 200-300 лет назад все здания были украшены разными элементами резьбы или лепнины? Неужели только с эстетической точки зрения? Или наши предки оставили нам какие-то тайные знания о себе? Можно ли узнать о мировоззрении наших предков по строениям жилых домов? Оказывается можно. Каждый рисунок несет в себе огромный глубокий смысл. Он раскрывает основы мироздания. Раньше люди понимали, что живут в многогранном мире: Мир Яви (средний Мир – поверхность земли), Нави (нижний Мир – подземный) и Прави (Верхний Мир – Мир неба). Люди сами являются частицами Природы и должны жить в согласии с ней. Чтобы понять отношение наших предков к природе стоит вспомнить, как мы говорим о ней: реки текут, ветры дуют, солнце всходит и заходит, холмы вздымаются, дороги выются, стены защищают, двери пропускают. Весь мир живой. Рукотворное не отделено от природного, и не противоречит ему. Искусственное лишь дополняет и усиливает естественное. Человек в мире не хозяин, он лишь временно всем пользуется.

Дом в понятии наших предков был «мини-моделью» Вселенной. Поэтому орнаменты, украшавшие жилье наглядно показывали его подобие и тождественность всему Мирозданию. Правильно построенный дом с изображением идеального миропорядка должен был служить наилучшей защитой от возможных бед и неприятностей, а также обеспечивать благополучие. Отсюда поговорка «В доме и стены помогают».

Главные границы дома – стены, крыша и проемы наши предки защищали символической резьбой. Дверь тоже всегда была оберегом. У дверей вешались вытканые шторы, а дверной проем обводили по контуру красной глиной. В деревнях существовал обычай держать двери открытыми для тех, кто приходил с хорошими намерениями.

Порог – это граница перехода из внешнего мира во внутренний, поэтому наделялся самой большой обереговой силой. Достаточно вспомнить приметы, касающиеся порога: нельзя здороваться и разговаривать через порог, передавать что-либо через порог, а также стоять на пороге. Существуют разные молитвы – обереги при переходе этой границы.

На более старых домах можно обнаружить практически всю традиционную картину мира. В центре мира находится мировое древо, корни которого уходят в подземный мир, а крона – в верхнюю, оно осуществляет связь между мирами. Днем солнце движется по небу над землей, а ночью – по земной реке (моря), или его проглатывает и изрыгает ящер. В верхнем мире расположены «хляби небесные» – верхние, небесные воды, которые изливаются дождем, приносящим урожай. Геоцентрические представления о дневном пути солнца по небу на конях (или лебедях) и о ночном пути по подземному океану на водоплавающих птицах возникли еще в бронзовом веке. Эти символы и сюжеты можно до сих пор встретить не только в деревнях, но и в частном секторе городов.

Из сохранившихся элементов домовой резьбы чаще всего привлекают внимание наличники, хотя необходимо обращать внимание на весь комплекс домовой резьбы, включая ворота.

Рассмотрим значение некоторых символов. Солнце изображают солярные знаки (свастики разного рода и т.п.) и конь (он же символ мужской силы, мужского начала). Птицы – посредники между миром людей и миром богов, женские символы.

Наиболее древними обережными символами были узоры, связанные с тремя стихиями: землей, водой, огнем.

Символы земли: засеянное поле (ромб, разделенный на 4 части с точками внутри каждой), знак плодородия – растительная символика; женская фигурка – берегиня, мать урожая. Знак засеянного поля можно трактовать и как знак Вселенной со стороны света, отмеченным перекрестьем с Мировым Древом посередине.



Рис.1- Птица с распростертыми крыльями) — полдень



Рис.2-Двухголовый конь (восход и закат) везет солнце



Рис.3-Кони на наличниках (восход и закат)



Рис.4-Знаки хода солнца

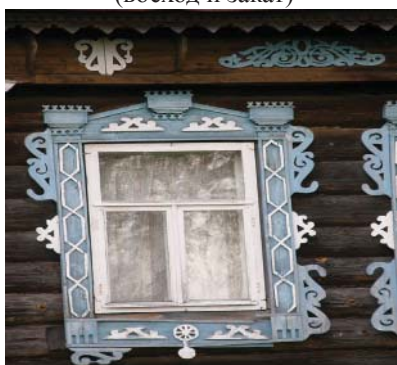


Рис.5-Ночное солнце на наличнике



Рис.6 Тучи-вымя и бег солнца – разного вида розетки, соединенные волотами.

Символ воды – хляби небесные (волнистые или зигзагообразные линии). Лебеди, ужи, ящеры – хозяева воды.

Символ земного огня – крест, небесного (громовой знак) – шести или восьмилучевая звезда оберегающий дом от попадания молнии.

Под крышей в виде дуги изображалось небо, на фасаде дома - ход солнца (утро, день, вечер). Рядом с солнцем изображали землю или засеянное поле, обозначающее единство земного и небесного. Мир Яви также символизируют изображения птиц, растений, богинь.

Для защиты от Темных сил на всех строениях изображалась обереговая родовая символика – «рысич». Данная символика четко видна и на каменных зданиях.



Рис. 7– Камышинский краеведческий музей

Прошлое необходимо тщательно изучать, чтобы понимать истинные причины того, что происходит в настоящее. Поэтому студентов необходимо привлекать не только к изучению новейших технологий, но и к изучению традиций, символов, обычаев, истории своего народа.

© Т.В.Корбакова, Н.Ю.Шевченко, 2013

УДК 78

**А.Н. Король**, преподаватель высшей категории  
МБОУ ДОД «ДШИ №2» г. Сургут, ХМАО-Югра,  
Тюменская обл. Российская Федерация

### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КЛАССЕ БАЯНА – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ДШИ, ДМШ**

В наши дни необходимость в ансамблевом музицировании на баяне чрезвычайно велика – как в концертном исполнительстве, так и педагогическом

процессе. Ансамбль – это группа музыкантов, исполняющее самостоятельные партии при коллективном решении музыкально – творческих задач в условиях эмоциональной и психологической совместимости. Дуэт – самая распространенная и максимально приемлемая ансамблевая форма для учебного заведения как в организационном, так и в музыкально- теоретическом отношении. В организационном – потому, что малый ансамбль мобилен и легок на подъем, он может следующее: быстро собраться и провести репетицию в любое внеурочное время, например, накануне концертного выступления, тем более что обычно такой ансамбль состоит из учеников класса одного педагога; выступить на любой малой и неприспособленной к концертам площадке; репетировать без педагога, самостоятельно, что мало реально в большом коллективе. В музыкально – педагогическом аспекте занятия с таким ансамблем имеют немало положительных сторон: дуэту сильно исполнение широкого круга произведений, в том числе оркестровых, содержащих в себе все оркестровые функции. Звучание целого ряда произведений дуэтом становится более красочным и нарядным при некотором расширении состава ансамбля, в том числе и за счет привлечения других дополнительных инструментов: ударных, фортепиано и синтезатора, контрабаса с балалайкой или гитарой вместо готовой левой клавиатуры, смычковых, народных и духовых.

В дуэте баянистов всегда ярко выражено личностное взаимодействие между двумя партиями, основанное на принципе равноправия. Оба исполнителя должны сохранить свою индивидуальность, однако при этом подчиниться общим требованиям в реализации идеи, замысла, выраженного автором музыки, стать единомышленниками. Таким образом, в дуэте обоим участникам необходимо осуществить две задачи. С одной стороны – выявить свою собственную художественную индивидуальность. С другой стороны – для создания единого целого из этих двух индивидуальностей, разных по темпераменту, типу мышления, характеру, уровню мастерства, каждому из исполнителей нужно выработать в себе особые свойства. Для точной передачи замысла произведения необходима полная согласованность между партнерами по отношению друг к другу и характеру интерпретации. «Чтобы интерпретация оставила глубокий след в сознании слушателей, ансамблисты должны не только чувствовать, но и понимать все «события», происходящие в произведении»[1, с.5]. Нужно отбросить всякие проявления самолюбия, честолюбия и прочих «я» во имя создания консолидированного «мы». Любой дуэт баянистов это не только неразрывное художественное целое, но и диалог. В таком диалоге всегда доминирует принцип равноправия. Однако равноправие музыкантов в дуэте баянистов не означает отсутствия лидера коллектива. Если нет лидера - не будет и коллектива. Лидер должен обладать такими качествами: яркие исполнительские данные, хорошие организаторские способности, умение повести партнера за собой, убедительность аргументации, воля и целеустремленность, доброжелательность и самокритичность. Наиболее устойчивым является ансамбль, где партнеры становятся единомышленниками в результате творческого спора, дискуссии, обмена мнениями. Тогда они продуктивно работают в проблемных ситуациях и взаимно дополняют друг друга. В ансамблевой технике баянистов характерны меняющиеся «роли» между ансамблистами, постоянная переменность функций обоих инструментов. В этой тактике основной упор предполагается делать на развитие творческих способностей.

Стремление к познанию и другие прямо связанные с ним качества личности – перспективные показатели для выявления и определения исполнительских и художественных возможностей человека. Тесно связан с этим и вопрос о путях развития, воспитания способностей. Чтобы развить музыкальную одаренность, нужно учиться обобщать, уметь находить несколько решений для одной и той же исполнительской задачи, то есть развивать и совершенствовать приемы и способы умственной деятельности.

Формула «музыкантами не рождаются, музыкантами становятся» оправдана лишь при наличии определенных психологических качеств человека, влияющих на процесс становление музыканта. Помимо необходимых свойств личности, определяющих музыкальность, следует принять во внимание и некоторые другие способности человека, определяющие его предрасположенность к совместной игре. Пригодность к ансамблевому исполнительству зависит, во – первых, от состояния «психофизиологических» данных: уровня интеллекта, эмоциональности, эстетической отзывчивости, музыкального слуха, памяти, ритма, исполнительского «аппарата». Во – вторых, немалую роль будет играть его предрасположенность к коллективному музицированию. Музыканты должны испытывать потребность в общении (то есть осознанное желание совместно играть), общую активность понимать социальную значимость своего участия в ансамбле. В третьих, первые две психологические характеристики личности определяют степень включаемости ее в процесс творческого общения и предполагает способность осуществить качественное исполнение ансамблевой партии с учетом особенностей игры партнера, умение его «видеть» и слышать, следить за реакцией по едва заметным проявлениям в звуке, жестах, мимике, ритме, темпе, использовать обратную связь.

Индивидуальные способности музыканта обеспечивают индивидуальный диапазон его деятельности. Способности особенно заметно обнаруживаются в склонностях, в темпах деятельности, в количестве и качестве результатов труда. Но кроме так называемого упорного труда, нужна специальная вещь, именуемая талантом. Поскольку врожденный талант, яркие природные способности – явление довольно редкое, они приходят к человеку в результате целенаправленных усилий, есть смысл вести речь о приобретенных свойствах человека. Талантливых детей отличает широкий интерес к познанию, быстрота и глубина овладения знаниями, навыками и умениями, большая работоспособность, высокая степень музыкального восприятия, наблюдательности памяти и воображения.

Любая художественная задача требует осмысления, предвосхищения возможного результата, поиска путей достижения на основе интеллектуального запаса. Важно не само обилие знаний, а развитость мышления, то есть умение в нужный момент сконцентрировать силы на решаемой проблеме: вникнуть в логику мысли автора, составить свой внутренний план действий, вычленив этапы будущей работы, почувствовать готовность реализации замысла. Педагогической задачей является создание у ансамблистов общего интеллектуального и эмоционального впечатления от произведения в целом.

Насколько обучающиеся самостоятельно перенести прежде усвоенные знания и умения в новую ситуацию « работа над новым произведением» можно судить по умению: выдвигать исполнительские идеи; находить, различать и оценивать художественные достоинства и особенности музыкального сочинения;

выбрать оптимальный вариант решения музыкальной задачи; подчинить весь интеллектуальный запас достижению исполнительской цели. Начинается труд, производный от сочинения композитора. Приобретая внешнюю информацию из авторских рук, исполнитель как бы восстанавливает, пропускает через себя чувства, стремясь постичь результат познаний автора и вдохнуть жизнь в его творение. При этом на поиске необходимых решений будет накладываться отпечаток личностного, «своего» отношения. В результате может появиться оригинальная трактовка, новое «прочтение» авторской идеи.

Воображение – важная составная часть художественной одаренности человека, которая является слиянием четырех интеллектуальных механизмов – мышления, воображения, эмоциональности и общительности. Довольно часто наблюдается ситуация, при которой мышление почти бессильно без интенсивной работы воображения. Музыкальное творчество должно начинаться со стремления создать мысленный образ.

При разборе произведения необходимы такие ситуации, которыми стимулировались бы различные анализаторы: зрительные, эмоциональные, слуховые, двигательные. Дополняя друг друга, взаимодействуя, они представляют возможность услышать звучание отдельных инструментов, интонаций, почувствовать тему силу звука, его окраску.

Итак, творческая активность и стимулирующее ее воображение – это психический процесс обеспечивающий создание новых образов, идей на основе прошлого опыта. Воображение стимулирует весь творческий процесс. Образное мышление участвует в создании внутреннего плана действий по реализации исполнительского замысла.

Интерпретация как в значении толкования, так и раскрытие музыкального произведения связано со звуковым воплощением нотного текста в соответствии с эстетическими принципами исполнителей, их индивидуальными особенностями и способностью постичь идейно-художественный замысел автора. Интерпретация а дуэте – это результат творческих усилий участников, разных по особенностям творческого мышления, темпераменту складу характера.

В музыкальной педагогике процесс работы над музыкой делится на три условных этапа. **На первом этапе** знакомства с произведением (прочтение с листа или прослушивания в записи) у исполнителей складывается первичное представление, возникшее как реакция на идейно – эмоциональный образ.

Но для полного выявления запрограммированного в произведении содержания одного первичного эмоционального представления недостаточно. На первом этапе создается общее представление о произведении в целом. **Второй этап** – освоение произведения. На этом этапе большую роль играют мыслительные процессы: анализ, синтез, обобщение, сравнение, аналогии. Чем больше существенных общих признаков можно найти в музыкальном произведении, тем достовернее и оригинальнее будет его интерпретация. На втором этапе идет изучение всех деталей в аспекте уже созданного первичного представления, а сознательная работа направлена на поиски рациональных решений в преодолении технических и исполнительских трудностей. Здесь в технической обработке и анализу музыкального произведения должно отводиться ведущее место. В результате появляется возможность определить темп, динамику, штрихи и общий план фразировки, кульминации, а также



уяснить основные коллективные исполнительские задачи. **На третьем этапе** идет осознание художественной ценности произведения. По сути, это новое обобщение, подготовленное всем предыдущим процессом и направленное на раскрытие содержания музыки: образов, явлений, запечатленных в музыке, на владение формой и другими выразительными средствами, включающими в себя лад, мелодический рисунок, последовательность изложения музыкального материала, его гармонию и др.

В музыкальной педагогике успешно применяются творческие методы последовательного раскрытия содержания музыки в ансамбле: каждая инструментальная партия имеет свои художественные задачи, функции и др. Для достижения необходимого результата целесообразно общая мыслительная работа, общая и индивидуальная технология исполнения. С самого начала работы над произведением преподаватель знакомит участников дуэта с содержанием, строением, особенностями, с идеей. Затем начинается проигрывание. На практике такое проигрывание часто вызывает немалые затруднения. И одна из причин этого - сложность в чтении с листа в силу необходимости разделять внимание на две клавиатуры. Поэтому очень важно постоянное совершенствование техники чтения с листа участниками. Немалую трудность представляет собой знакомство с новым полифоническим произведением, так как оно в разборе сложнее гомофонно – гармонического. Поэтому при знакомстве с полифонией нужно предварительное ознакомление каждого участника со своей партией отдельно. Постоянное знакомство с полифонией развивает соответствующий слух музыканта, его умение следить по горизонтали за одновременным развитием нескольких голосов. Сложны при первом прочтении музыкальные эпизоды, представляющие собой каденции, виртуозные пассажи, трудные вариации и т.д. Их обычно дослушивают внутренним слухом для того, чтобы не потерять представление обо всей пьесе в целом. Таким образом, первый этап работы над произведением (общее знакомство с ним) зависит от техники чтения нот, сквозного прочтения нот всем ансамблем.

На следующем этапе, требующем наибольшего времени работы, ансамблисты тщательно разучивают свои партии, а на совместных проигрываниях корректируют и реализуют общий для ансамбля исполнительский план, устанавливают нужные темпы, намечают общие кульминации, определяют динамику каждой партии и т. д. Вся работа ведется по частям. Последовательность ее и формы могут быть самыми разнообразными, в зависимости от степени выученности каждой партии. Одним из наиболее продуктивных методов совместной работы над произведением является его проигрывание (целиком или по частям) в спокойных темпах на небольшой звучности, с минимальной и эмоциональной отдачей. На начальных стадиях это способствует изучению отдельных партий, на более поздней – улучшает ритмическую жизнь, способствует сыгранности ансамбля.

По мере выучивания партий произведение постепенно доводится до нужных темпов, реализуются все исполнительские задачи, наступает момент, когда пьесу можно играть целиком и на память. Это третий этап работы. Но и на заключительном этапе работы над произведением не раз приходится возвращаться к методам, применяемым во втором. Проигрываются отдельные эпизоды в зависимости от конкретных задач: выравнивание динамики ансамбля,

получении ясности голосоведения, достаточной синхронности. Синхронность ансамблевого звучания предполагает максимальную метроритмическую согласованность партий. В идеальном ансамбле звуки и паузы настолько точно скоординированы во времени, что создается впечатление игры одного исполнителя одновременно на нескольких клавиатурах. Достижению синхронности исполнения способствует целый ряд факторов. Один из них – рациональная посадка участников ансамбля. Оптимальным следует считать размещение исполнителей, которое обеспечивает прочный визуальный и слуховой контакт между ними. Варианты размещения коллектива могут быть различными. Важно только, чтобы избранный вариант посадки был стабильным как во время репетиций, так и концертных выступлений. Каждый из ансамблистов должен свободно владеть своей партией и вместе с тем отчетливо представлять партию своего коллеги. Свободная ориентация и владение материалом позволяют исполнителю слушать себя и слышать партнера. После того, как произведение прочно выучено ансамблистами, достигнута должная степень их координации, слаженности в игре, наступает завершающий этап работы над музыкальным произведением – этап концертного исполнения. Теперь данное произведение охватывается целиком, но уже на другом уровне. Если при первоначальном знакомстве это было лишь приблизительное проигрывание нотного текста, то теперь, когда оно прочно закрепляется в моторной памяти исполнителей, в качестве первоочередных встает решение композиционных задач: место центральной кульминации произведения, и соподчинение ей отдельных местных кульминаций, темповые соотношения между разделами, достижение тонкости тембро – динамической палитры между партиями двух баянов и многие иные немаловажные моменты создания целостности образа. Существенным становится и корректирование уже сформированных у ансамблистов художественных представлений, связанных не только с уточнением драматургического плана всей композиции, логики ее развития, но и с внесением соответствующих поправок в уже усвоенные технологические детали музыки на основе сформировавшегося у участников дуэта более четкого, чем ранее, художественного замысла. Г.Нейгауз писал: «Чем яснее то, что надо сделать, тем яснее и то, как это сделать. Цель сама уже указывает средства для её достижения» [2, с.77]. В дуэте баянистов очень важно добиться синхронности, слаженности исполнения. Синхронность звучания возникает в результате единого понимания партнерами темпа, метра и ритма. При выборе темпа необходимо, прежде всего, ориентироваться на авторские указания. Однако нельзя не признать, что словесные обозначения темпов довольно условны и допускают различное смысловое наполнение, а авторские или редакторские метрономические координаты нередко вызывают у исполнителей некоторый внутренний дискомфорт. Поэтому органичным, естественным является лишь темп, ориентированный на авторские указания и вместе с тем услышанный и прочувствованный всеми участниками дуэта «изнутри». Единое понимание темпа – важнейшая предпосылка общего ощущения метра и ритма, так как абсолютная длительность звуков музыкального произведения определяется именно темпом. В произведениях, предполагающих точную агогику, свободу темпа – ритма, эти задачи значительно усложняются. Если солирующий голос исполняется всегда строго, без существенных темпо – ритмических отклонений, партнеры скорее привыкают такой трактовке фрагмента и довольно

свободно координируют свои действия. Темп и ритм исполнения должны быть естественными для каждого музыканта. Только единое чувство поможет найти наиболее выразительный в художественном отношении темп, метроритм, ту пульсацию, которая одухотворяет исполнение.

Работа над динамикой исполнения - является одним из самых действенных выразительных средств. Умелое пользование динамикой помогает ансамблистам раскрыть общий характер музыки, передать ее эмоциональное содержание, показать конструктивные особенности формы. Дуэт баянов обладает достаточно широким диапазоном, который позволяет исполнителям извлекать звучание от **пианиссимо** до **фортиссимо**. Между этими двумя нюансами множество градаций, которые фиксируются в нотном тексте лишь в обобщенном виде: *p*, *mp*, *mf*, *f* и т. д. Играть громко всегда проще, чем тихо и проникновенно. По этой причине учебные ансамбли владеют динамикой, как правило, только в зоне *mp* - *mf*. Профессиональную культуру дуэта баянистов можно определить по умению добиваться выразительного, одухотворенного звучания на *pp*. В музыке моторного характера *pp*, пиано достигается путем микро - импульсов на опорные доли такта или ритмических групп. Промежуточные звуки исполняются «беспристрастно». В кантилене *pp*, *p* достигается минимально компрессией меха. При этом звучание может показаться даже инертным. Выразительно исполненные один – два звука сообщают движение, устремленность целому построению, оживляют фразу. Умение передать пластику мелодической линии средствами динамики - свидетельство высокого профессионального мастерства баянистов. Если ансамбль умеет играть на пиано, то ему будет подвластно и мощное форте. Целесообразно учитывать особенности фактуры какого – либо фрагмента или произведения в целом. Многоголосная музыкальная ткань создает впечатление динамически плотной, насыщенной; в соседстве с ней прозрачная фактура воспринимается как динамический спад. Участники ансамбля должны следить за динамическим балансом голосов, как по горизонтали, так и по вертикали. В музыке не бывает двух одинаковых пиано или абсолютно идентичных форте. Определяющих в выборе тех или иных средств является эмоционально - образное содержание сочинения и его принадлежность к тому или иному стилю.

Артикуляция, то есть искусство произнесения мелодии с той или иной степенью атаки, расчлененности и связности тонов, играет важную роль при создании художественного образа в ансамблевом исполнительстве. Ее смена влечет за собой изменения характера произведения. Участники дуэта баянистов должны стремиться к максимальной согласованности артикуляции. Согласованность артикуляции предполагает гармонию атаки, развития, завершения звуков, а также различных форм их соединения. Качество звука во многом зависит от характера атаки, которая может быть: мягкой, активной, подчеркнуто активной. Между этими тремя приемами – множественно промежуточных, создающих большое разнообразие звуковых импульсов. Развитие звука может быть абсолютно ровным и видоизменяемым. Различаются ровное звучание; сфилированное (*cresc.*, *dim.*) Обратное сфилированное (*cresc.*, *dim.*) затухающее; усиливающееся. Синхронно снять звук – задача не менее сложная, чем его атака. Существуют следующие варианты снятия звука: ровное ведение, мягкое завершение; ровное ведение без подчеркнутого окончания; ровное ведение с подчеркнутым окончанием. Особое внимание ансамблистам следует уделить

«произношению» опорных долей такта. Атака, развитие, завершение этих звуков должны быть максимально скоординированы. Каждый творческий коллектив вырабатывает свою индивидуальную манеру произношения, которая в наибольшей мере способствует раскрытию эмоционально – смыслового содержания произведения.

Музыкальная мысль не может быть выражена вне тембра. Если композитор в партитуре не указал регистры, ансамблисты с преподавателем сами должны выстроить тембровую драматургию сочинения. Умелым подбором регистров в музыке можно выразить различный характер. Путем сопоставления тембровых пластов можно сознательно расчлнить музыкальную ткань и выявить логические соотношения между разделами формы. В то же время с помощью тембра единства создается впечатление цельности и смыслового. Продуманной регистровкой можно не только добиться богатства звукового колорита, но и выявить конструктивные особенности сочинения. Тембральный «букет» баяна целесообразно разделить на две категории: чистые и смешанные (или составные) тембры. К чистым следует отнести «фагот», «пикколо», «кларнет», «концертино», а также «баян» и два тембра на левом полукорпусе – четырех - октавных басов и выборного звукоряда. Смешанные тембры образуются в результате сочетания чистых «красок». Все тембры баяна родственны, и это дает возможность исполнителям применять самые различные их комбинации. Ансамблистам следует помнить, что важен не столько сам по себе тембр, сколько создаваемые им во взаимодействии с другими тембрами соотношения и контрасты.

Сложный комплекс творческой работы в ансамбле не будет завершенным, если подготовленная программа не нашла воплощение в публичных выступлениях, в которых «овеществляются» воспитание артистических качеств, отработка психологического механизма, работа душевного аппарата. Для того чтобы сыграть на эстраде на «пять», пьеса должна быть готова на «десять». Это связано и с тем, что не все концерты венчаются успехом. Неизбежны серьезные потери из – за чрезмерного волнения, страха, стресса, психического «зажима» исполнителей. Эстрадное волнение закономерно и требует самообладания, концентрации душевных сил, которые облегчают «подключение» к игре и вхождение в музыку без помех. Те, кому приходилось работать с ансамблями, понимают, какова цена сценического проявления кажущейся легкости взаимопонимания партнеров, непринужденности их поведения, исполнительской свободы, раскрепощенности и каким сложным и долгим оказывается путь к их обретению. Без взаимопроникновения во внутренний мир другого не возникает чувство ансамбля. Не зависимо от степени одаренности музыканта, степени профессиональной подготовленности, почти все ансамблисты ощущают специфическое эстрадное волнение, которое составляет одну из особенностей «сценического действия». Поэтому воспитание эстрадных навыков входит в перечень педагогических задач, чтобы уменьшить или исключить исполнительские потери на концерте. Предконцертное и концертное состояние музыканта коррелирует с его психологическими особенностями. Такое психологическое состояние можно выделить пять основных фаз. Первое – длительное предконцертное состояние. Оно наступает, как только исполнителям становится известна дата представления программы. Во второй фазе происходит вживание в концертное

состояние. При этом наблюдается нарушение общего самочувствия, вплоть до физиологических отклонений (изменение артериального давления, повышение температуры). Такая реакция исполнителя на предстоящее событие требует мероприятий со стороны и педагога, и самих участников ансамбля. В подобных случаях уверенность и спокойствие кого – либо из членов ансамбля «выпрямит» другого быстрее и эффективнее, чем любые увещания (реакция взаимного психического заражения). Во второй фазе чаще всего «выказывает» себя эстрадное волнение, проявляющееся в эмоциональном подъеме, который сопровождается легкой эйфорией, нетерпеливым желанием поскорее выйти на сцену и способностью мысленно представить свое участие в коллективном исполнении программы. Это оптимальное, «созидательное» и потому наиболее желанное состояние. Но нередко наблюдаются и другие проявления этого волнения. Например, волнение – паника, связанное с сильным перевозбуждением. Самая короткая и наиболее острая фаза - третья – выход на сцену. Как правило, проходит она, как в «тумане», и редко остается в памяти выступающих. Подобное состояние - не исключение, его испытывают почти все исполнители, однако отрететированный выход, самоконтроль за собственным поведением и слаженные, одновременные действия - поклоны публике, посадка, общая готовность к игре, включая внимание к жесту в ее начале - позволяют избавиться от сценического оцепенения. Внешние атрибуты помогают возникновению спокойного, делового настроения у выступающих ансамблистов. Четвертая фаза – начало исполнения. Здесь важно внутренне настроиться на игру, сосредоточиться и представить общий темп, динамику, желательно проинтонировать про себя все партии начала пьесы. Если программа хорошо проработана и предконцертные репетиции закрепили основные детали концертного выступления и поведения, исполнение должно быть успешным. По мнению многих музыкантов, одной из главных причин, вызывающих волнение и даже панику, является боязнь забыть нотный текст. Как наиболее эффективное средство избавление от предполагаемых срывов музыкальная педагогика рекомендует всецелое поглощение исполнителя делом – художественной передачей содержания музыки. Особой значимостью обладает пятая фаза – послеконцертное состояние. К сожалению, оно нередко упускается из виду как педагогами, так и исполнителями. Между тем переживание, которое насыщено эмоциональными перегрузками, не может исчезнуть мгновенно, с уходом со сцены. Это радостное ощущение подъема, окрыленности или наоборот, горечи от неудачи с запоздалым желанием «вот бы заново» еще остается некоторое время. Это фаза неизбежного педагогического вмешательства, которое требует подробного анализа ситуации («успеха – неуспеха»). На этой фазе желательно точнее определить причины чрезмерного волнения, которое могло привести или привело к «срыву». Известные педагоги Г. Нейгауз и Г. Коган основную причину видели в неправильной работе и непродуктивных самостоятельных занятиях, что приводит к недостаточной проработке музыкального произведения и что, в конечном итоге порождает ощущение неуверенности и тревоги. Одинаково актуальным для педагога и учащихся остается вопрос, что следует сделать, чтобы концертное выступление не приводило к потерям и психическим травмам, профессиональным потерям, а напротив, стимулировало к успеху и усиливало у ансамблистов ощущение комфортности. Опыт музыкальной педагогики позволяет преподавателю убедить учащихся в том, что концертное

выступление несет событие, от которого «небо упадет на землю». Важной стороной исполнительского процесса является и сама концертная обстановка, которая должна создаваться не бесконтрольно, не стихийно. Максимальное внимание педагога во многом может предопределить профессиональный путь обучающихся: психологическая травма или безразличие, возникшее после выступления, способны приостановить музыкальную деятельность отдельных исполнителей и даже коллектива в целом. Концертное выступление - это не только итог работы, показ определенных художественных и технических результатов, но и путь удовлетворения духовных потребностей. Каким бы методом воспитательного воздействия ни отдавался приоритет, меру влияния личности самого педагога сложно переоценить. Его поведение, манеры, характер деловых отношений становятся объектом внимания и подражания. Своей увлеченности педагог создает предпосылки для творческого вдохновения и «заражает» им исполнителей, возможности которых в таких условиях многократно умножаются. Достижение именно этой цели облегчается, если в каждом участнике педагог видит личность, индивидуальность и при этом приводит всех к четкому осознанию общности творческих задач. Ансамблисты должны знать, что эстрадное волнение – это сценическая норма и что его степень всегда обратно пропорциональна затраченному творческому труду. С обретением сценического опыта исполнителей все реже посещают отрицательные эмоции, порождаемые страхом. Волнение – подъем, без которого творчество невозможно, обязательно остается, но преобразуется во вдохновение. Мало того, музыкантам необходимы «школа чувств», их разнообразие, острота и оттенки. С каждым новым выступлением исполнители как бы заново учатся чувствовать.

#### **Список использованной литературы:**

1. Имханицкий М.И., А.Мищенко. Дуэт баянистов. Вопросы теории и практики. Вып.2, М.: Изд-во РАМ им.Гнесиных, 2002, с.5.
2. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Изд.5-е.-М., Музыка, с.77.

© А.Н. Король, 2013

**УДК 378**

**О.С. Лейхтлинг**

преподаватель кафедры романо-германских языков МГГЭИ

**М. О. Исмаилова**

старший преподаватель

кафедры русского и иностранных языков  
и литературы НИТУ МИСиС г. Москва, РФ

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Одна из основных задач обучения как иностранным языкам, так и другим наукам - это концентрация внимания студента на протяжении всего занятия. По

мнению Н. Ф. Добрынина, внимание - это направленность и сосредоточенность психической деятельности, выраженная в формах активности личности [3; С.26-27]. Следовательно, активность личности может выражаться во внимании, тем самым педагог для более эффективного обучения иностранным языкам должен активизировать внимание каждого студента на протяжении всего занятия. Но внимание может быть разным, поэтому и активность студента на занятии выражается по-разному.

Существуют различные формулировки понятия «внимание». Так, по мнению П.Я. Гальперина – внимание это поэтапная деятельность контроля[2; С.6]. Л.С. Выготский рассматривал внимание, как и другие психические функции, в двух формах – как природное внимание и как продукт культурного развития, то есть высшую психическую функцию[1; С.365]. Д.Н. Узнадзе дает следующее определение понятию внимание: «внимание - это процесс объективации, при котором из круга наших первичных восприятий выделяется какое-нибудь из них, становясь наиболее ясным из актуальных содержаний нашего сознания[5; 129].»

Важно отметить, что некоторые психологические теории описывают 3 вида внимания[4; С. 17]:

- произвольное,
- послепроизвольное,
- непроизвольное.

В последнее десятилетие произошел некоторый сдвиг в использовании не только произвольного, но и непроизвольного как более эффективного при запоминании учебного материала. Опыт работы дает нам возможность подтвердить продуктивность послепроизвольного внимания студента. Период послепроизвольного внимания – это состояние релаксации. Релаксация, полная релаксация, по мнению ученых, наступает за 20 минут до сна и 2-3 минуты после пробуждения (естественного). В этом состоянии внимание как бы некоторое время отключено. По мере появления в поле сознания цели – мотива мозг работает. Это состояние близко к тому, которое возникает во сне под гипнозом когда каналом связи остается «пункт охраны», через который может давать команды, воздействовать и делать внушения гипнотизер[4; С. 19]. Но в этот момент пробуждения от естественного сна (на занятии – момент после сознательной активной деятельности) нет гипнотизера, а только преподаватель и цель-мотив. Это и есть период действия послепроизвольного внимания. Поэтому преподаватель не должен в своей работе исключать и этот вид внимания.

Так на основе психофизических механизмов внимания мы используем следующие педагогические приемы, способствующие эффективному запоминанию учебного материала:

1. *Прием эмоционального тона*
  - a. с музыкальным сопровождением – без сопровождения;
  - b. интересное, увлекательное – повседневное, известное;
  - c. серьезное – веселое;
  - d. непринужденное пение – пение как исполнение;
  - e. учебный материал – необычные случаи из жизни.

Использование приема эмоционального тона «интересное, увлекательное» увеличивает возможность более эффективного запоминание учебного материала

почти в 2 раза. Особенно материал из обычной жизни народа изучаемого языка: интернет статьи, аутентичные книги, аудио- и видеоматериалы и т.п.

2. *Прием учета физических и физиологических факторов*

- a. Расположение мест – в затылок, полукругом, напротив;
- b. Уютная поза – неуютная;
- c. Звучание для всех – по отдельности.

Для произвольного и произвольного запоминания наиболее оптимальным является расположение мест в затылок, полукругом – улучшает восприятие, нахождение напротив друг друга ухудшает запоминание почти в 2 раза, т.к. студент находится в состоянии произвольного напряжения.

3. *Прием «свой» - «чужой»*

- a. присутствие на занятиях в своей группе – в чужой;
- b. вопросы своим голосом – чужим;
- c. беседа со знакомым преподавателем – с чужим;
- d. повторение за своим голосом за чужим.

Вопросы «своим» голосом обеспечивают наиболее эффективный акт коммуникации, запоминание в этот момент происходит более быстрыми темпами, чем при постановке вопросов «чужим» голосом. В этот момент происходит концентрация внимания на особенностях «чужого» голоса, что отвлекает студентов от содержания речи чужого голоса.

А присутствие на занятии в чужой группе улучшало как логическое запоминание, так и произвольное (ситуация «расслабление – напряжение»).

4. *Прием «смешанных факторов»*

- a. выполнение словесной просьбы действием или наоборот;
- b. вопрос на иностранном, ответ на родном и наоборот;
- c. чтение любимой газеты, любой другой;
- d. ответы: громко – шепотом – про себя.

Выполнение описания действия словами на иностранном языке требует от студента сильного напряжения, а ситуация выполнения словесной просьбы дает момент расслабления, переключения внимания, что положительно влияет на запоминание учебного материала.

5. *Прием естественной ситуации на основе разных видов деятельности*

- a. при работе с новым материалом – при повторении;
- b. с исправлением ошибок – без исправления;
- c. при хоровой работе – при индивидуальной;
- d. работа в парах – в одиночку.

Так при работе с новым материалом нарушалось требование «одной трудности» (момент «охранный пункт» - послепроизвольное внимание), а влечение новых слов в данный момент в процесс повторения только что данного нового материала повышало эффективность запоминания.

По данным, проведенного на занятиях наблюдения, можно сделать вывод, что педагогические приемы на основе психофизических механизмов внимания играют значительную роль в процессе интенсификации обучения иностранному языку.

**Список используемой литературы:**

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций.- Москва,1960
2. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме «Формирование умственных действий и понятий».- Москва,1965.



3. Добрынин Н.Ф. Внимание и его воспитание.- Москва, 1951.
4. Королев С.И. Релаксация и внимание при обучении языкам.- Минск, 1981
5. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологической установки. Тбилиси, 1961.

© О.С. Лейхтлинг, М.О. Исмаилова 2013

**УДК 004.2**

**Маврин С.А.**

Доцент кафедры информатики, прикладной математики и методики их преподавания  
Поволжская государственная социально-экономическая академия  
г. Самара, Российская Федерация

**ДИСЦИПЛИНА «ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА» КАК ЭЛЕМЕНТ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО  
НАПРАВЛЕНИЮ 050100.62 «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»  
(ПРОФИЛЬ «ИНФОРМАТИКА»)**

В условиях стремительного развития информационно-коммуникационных технологий возникает необходимость предъявлять новые требования к уровню профессиональной подготовки будущего учителя информатики. От учителя информатики требуется не только теоретические знания по предмету, но и знание аппаратной части компьютера, его основных технических характеристик и функциональных возможностей. Кроме этого, такие знания позволяют учителю информатики рационально осуществлять выбор, обслуживание и модернизацию существующего парка персональных компьютеров в кабинете информатики [2, с. 336].

Изучение дисциплины «Вычислительная техника» играет немаловажную роль в сложившихся условиях трудовой деятельности современного учителя информатики, который, ввиду отсутствия системного администратора в штатном расписании школы, очень часто выполняет практическую работу по внедрения информационно-коммуникационных технологий во все сферы образовательного процесса учебного заведения.

Таким образом, основной целью дисциплины выступает формирование систематизированных знаний в области архитектуры и процессов функционирования вычислительной техники, принципов построения функциональных узлов IBM-совместимых компьютеров, машинной арифметики и программировании на языке ассемблера. Освоение дисциплины «Вычислительная техника» является основой для последующего освоения студентами дисциплины «Методика обучения информатике в профильной школе», курсов по выбору профессионального цикла: «Методы и средства защиты информации», «Информационная безопасность», прохождения учебной и педагогической практики.

*Требования к результатам освоения дисциплины.* Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих специальных компетенций (СК): готовность применять знания теоретической информатики,

фундаментальной и прикладной математики для анализа и синтеза информационных систем и процессов (СК-1); способность использовать математический аппарат, методологию программирования и современные компьютерные технологии для решения практических задач получения, хранения, обработки и передачи информации (СК-2); владение современными формализованными математическими, информационно-логическими и логико-семантическими моделями и методами представления, сбора и обработки информации (СК-3); способность реализовывать аналитические и технологические решения в области программного обеспечения и компьютерной обработки информации (СК-4) (см. таб. 1).

Таб. 1. Результат освоения дисциплины «Вычислительная техника»

«Компетенции, сформированные в результате освоения дисциплины»	
<i>Специальная компетенция-1 (СК-1):</i>	
Знать	понятие сигнала, его информационная суть, виды сигналов; способы реализации базовых логических функций; определение триггера, его назначение, виды триггеров, их графические изображения и таблицы истинности.
Уметь	определять виды сигналов, описывать принцип работы триггеров, осуществлять их классификацию, строить их графические изображения и таблицы истинности.
Владеть	приемами определения видов сигналов, принципов работы триггеров, проведения их классификации, построения их графических изображений и таблиц истинности.
<i>Специальная компетенция-2 (СК-2):</i>	
Знать	особенности организации работы микропроцессора, механизмы асемблирования, дизасемблирования, этапы и принципы построения программ на языке асемблера, включающих процедуры, макросы и отдельные модули; понятия о макрокоманде, макропрограммировании, макроасемблере.
Уметь	использовать программные продукты для создания и отладки программ или модулей на языке асемблера.
Владеть	приемами программирования на языке асемблера для создания и отладки программ или модулей с использованием различных программных продуктов.
<i>Специальная компетенция-3 (СК-3):</i>	
Знать	принципы построения вычислительной техники, основные этапы её эволюционного развития к современным вычислительным системам; разновидности интерфейсов, их различия, виды и основные характеристики внешних запоминающих устройств, устройств ввода-вывода информации (мониторы, принтеры, манипуляторы, накопители на гибких и жестких магнитных и оптических дисках, сканирующие устройства).
Уметь	описывать принципы построения вычислительной техники и рассказывать основные этапы её эволюционного развития к современным вычислительным системам; различать виды интерфейсов, внешние запоминающие устройства, устройства ввода-вывода информации, описывать их основные характеристики.
Владеть	приемами описания принципов построения вычислительной техники; приемами, позволяющими различать виды интерфейсов, внешние запоминающие устройства, устройства ввода-вывода информации, описывать их основные характеристики.

<i>Специальная компетенция-4 (СК-4):</i>	
Знать	
функциональную схему персонального компьютера, назначение процессора, регистров; принципы организации и виды оперативной памяти, принципы организации и виды постоянной памяти, механизмы адресации, назначение и структуру арифметико-логического устройства; назначения и функции программно доступных регистров, назначение и механизм прерываний микропроцессора.	
Уметь	
строить функциональную схему персонального компьютера, описывать назначение процессора, регистров, различать виды оперативной и постоянной памяти, описывать механизмы адресации памяти, назначение и структуру арифметико-логического устройства; назначения и функции программно доступных регистров, назначение и механизм прерываний микропроцессора.	
Владеть	
способами технологических решений в области программного обеспечения и компьютерной обработки информации.	

Преподавание курса включает такие формы работы со студентами, как лекционные, лабораторные занятия и самостоятельную работу. На лекциях рассматриваются вопросы истории, эволюции вычислительной техники, современное состояние программного и аппаратного обеспечения; представление информации в ЭВМ, знакомство с программированием на языке низкого уровня. На лабораторных занятиях студентами выполняются практические задания и упражнения с использованием методических разработок в максимально самостоятельном режиме.

Изучение материала разбито на образовательные модули в соответствие с образовательной программой дисциплины. После прохождения каждого модуля предусмотрено контрольное мероприятие – тестирование или контрольная работа.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 4 зачетные единицы. Всего 144 часов. Аудиторные занятия 54 часов, в том числе интерактивных занятий 20 часов [1, с. 56]. На самостоятельную работу отводится большая часть учебного времени (54 часа), что отмечено в учебном плане (см. таб. 2).

Таб. 2. Содержание учебной дисциплины «Вычислительная техника»

№ п/п	Разделы дисциплины и их содержание	Л <sup>1</sup>	ЛР <sup>2</sup>	СР <sup>3</sup>
1.	<i>Понятие об архитектуре компьютера.</i> История развития вычислительной техники. Классификация компьютеров. Информационно-логические основы построения ЭВМ. Принципы фон Неймана и классическая архитектура компьютера. Канальная и шинная системотехника.	2	4	10
2.	<i>Архитектура микропроцессора.</i> Функциональная схема персонального компьютера. Процессор. Регистры. Оперативная память (RAM) и её конструктивные элементы. Постоянная память (ROM). Механизмы адресации. Арифметико-логическое устройство. Программно доступные регистры: аккумулятор, счетчик команд, указатель стека, индексный регистр, регистр флагов. Система и механизм прерываний микропроцессора. Материнская плата.	4	8	10
3.	<i>Программирование на ассемблере.</i> Система команд. Команды и данные. Форматы данных. Мнемоническое кодирование. Прерывания базовой системы ввода-вывода (BIOS) и операционной системы (ОС). Ассемблирование и дизассемблирование. Отладка и трассировка программ.	4	8	10

4.	<i>Макропрограммирование.</i> Понятие о макроподстановке. Макрокоманда. Параметры макрокоманды. Библиотека макрокоманд. Макроассемблер. Реализация управляющих конструкций (if-then-else, while-do и т.д.) языков высокого уровня средствами макропрограммирования.	4	8	14
5.	<i>Внешние устройства компьютера.</i> Параллельный и последовательный интерфейсы. Внешние запоминающие устройства. Устройства ввода и вывода информации: видеокарты и мониторы; принтеры; манипуляторы; накопители на гибких и жестких магнитных дисках; оптические диски; сканирующие устройства. Контроллеры внешних устройств. Драйверы устройств. Техническое обслуживание компьютера.	4	8	10
	<i>Примечание:</i> <sup>1</sup> -лекции, <sup>2</sup> -лабораторные работы, <sup>3</sup> -самостоятельная работа			
	Всего	18	36	54

В результате освоения дисциплины «Вычислительная техника» студенты овладевают современными алгоритмами и навыками написания программ на языке программирования низкого уровня; осознают роль вычислительной техники в современной жизни. Это, в конечном счете, способствует расширению мировоззрения студентов, которые осознают роль и место научных методов, подходов и приемов в современной профессиональной деятельности учителя информатики.

#### **Список использованной литературы:**

1. О.И. Пугач, Т.В. Добудько. Интерактивные технологии обучения: вопросы внедрения. // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Том 14 №2, 2012. – С. 56-59.
2. С.А. Маврин. Роль курса «Операционная система Linux» в подготовке бакалавров по направлению 050100.62 «Педагогическое образование» (профиль «Информатика»). // Вестник ПГСГА: Факультет математики, физики и информатики. Выпуск седьмой. – Самара: ПГСГА, 2012. – С. 336-339.

© С.А. Маврин, 2013

**УДК. 930.2**

**Л.Н. Мартюшов,**

Профессор кафедры ОГСЭД Уральского  
технического института связи и информатики  
(филиал) ФГОБУ ВПО «СибГУТИ»

**И.Л. Мартюшова**

Доцент ФГБОУ «УрГЭУ», Екатеринбург, Россия

### **К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (В СВЯЗИ С РАЗРАБОТКОЙ КОНЦЕПЦИИ НОВОГО УЧЕБНИКА ИСТОРИИ)**

В настоящее время у граждан нашей страны возникает острая потребность в понимании вопросов нашей истории, тенденций развития общества, причин

переживаемых Россией трудностей. Распад Советского Союза и неизбежные проблемы переходного периода породили в общественном сознании россиян мнение, что выходить из кризиса следует, опираясь только на собственные силы с использованием нашего собственного исторического опыта. В этой связи перед историками стоит задача объективного переосмысления истории развития нашей страны, выработки подлинно научной методологии исследования, превращения истории из «политики, обращенной в прошлое» в подлинную науку, способную достаточно объективно оценивать прошлое и давать, по возможности, обоснованные выводы и рекомендации на будущее. Эта потребность находит отражение в спорах о том, каким быть новому учебнику истории и нужен ли вообще единый учебник.

Едиственной методологией исторического исследования в Советский период была марксистская. Научные исследования концентрировались, главным образом, вокруг изучения социально-экономических проблем истории. Основными направлениями исследования были: история развития промышленности и ее отдельных отраслей; история рабочего класса, главным образом его социальной активности (социалистического соревнования, участия рабочих в управлении производством, рационализаторского движения и т.д.); а так же история образования и культуры. Особенностью этого периода было широкое участие партийных работников, экономистов, практиков хозяйственного строительства в написании исторических работ.

Исходя из упрощенно понимаемой марксистской парадигмы освещения социально-экономических процессов, историки стремились доказать их постоянное прогрессивное развитие от этапа к этапу. Эти этапы определялись рамками пятилетних планов развития народного хозяйства. Любые негативные моменты, если они не были подвергнуты критике на официальном уровне, просто игнорировались.

Рубежом, положившим начало новому этапу развития исторических исследований этого периода, стал период «перестройки» – перевода советской экономики на рыночную основу. «Перестройка» первоначально не затрагивала основ социалистической экономики, проводилась под лозунгом «улучшения, совершенствования социализма». Экономические реформы требовали соответствующего идеологического обоснования. Под флагом критики «сталинизма» и «деформаций социализма» начался пересмотр исторического прошлого СССР. Во второй половине 1980-х гг. началась «перестройка» исторической науки. Первоначально она сводилась к раскрытию «белых пятен истории», ликвидации «фигур умолчания». Критика была в значительной мере обоснованной. В научный оборот были введены новые, ранее неизвестные факты, частично открыты архивы, опубликованы ранее секретные документы. Стали широко публиковаться работы зарубежных исследователей. Однако, вскоре эта критика вылилась в огульное отрицание сначала всего советского прошлого, а затем и в пересмотр всей истории России.

В конце 1980-х – начале 1990-х гг. с изменением политического строя происходит отказ от «моноидеологии» – идеологии марксизма как единственно допустимого метода исторических исследований. В статье 13 Конституции РФ подчеркнуто, что «ни одна идеология не может быть установлена в качестве государственной». В условиях крушения коммунизма это привело к так называемой «методологической революции», когда все исследования,

осуществленные в рамках марксистской парадигмы, априорно объявлялись консервативными и нелепыми. Такое положение в исторической науке явилось результатом отождествления понятий «научная концепция» и «идеология». Между тем, эти понятия несут в себе различное содержание. В «Википедии» дается следующее определение идеологии: «Идеология (греч. *ἰδεολογία*, от греч. *ἰδέα* — прообраз, идея; и *λογος* — слово, разум, учение) – система концептуально оформленных взглядов и идей, выражающая интересы различных обществ, социальных классов и групп, в которой осознаются и оцениваются отношения людей к действительности и друг к другу, а также либо санкционируются существующие в обществе формы господства и власти (консервативные идеологии), либо обосновываются их преобразования (радикальные, революционные идеологии). Идеология – не наука (хотя может включать в себя научные знания): в отличие от науки идеология не только представляет собой знание о социально–политической жизни, но также включает в себя оценку (степень желательности/нежелательности с точки зрения субъекта идеологии) тенденций, процессов и различных сил этой социально–политической жизни».

Идеология призвана заниматься обоснованием интересов и ценностей тех или иных социальных слоев, классов, этносов, конфессий. Каждая идеология стремится доказать правомерность своих взглядов, идей, ценностей и несостоятельность других. В советский период марксизм был объявлен «научной идеологией», а остальные точки зрения – «буржуазными». Концепция же, это система взглядов, определенный угол зрения на те, или иные явления, способ их трактовки, возникающий на базе научного исследования. Каждая концепция определяет свою методологию – совокупность методов исследования. Научная концепция не претендует на то, чтобы быть единственно правильной, учитывает взгляды и выводы представителей других направлений.

Разница между наукой и идеологией очень четко показана выдающимся русским социологом А.А. Зиновьевым. «Задача науки – познавать мир. Задача идеологии – не открытие новых истин о природе, обществе и человеке, а организация общественного сознания, приведение сознания людей к некоторому общему стандарту, управление людьми путем воздействия на их сознание... Понятие истины к идеологии не применимо, как оно не применимо и к религии»[1 С.155]. К сожалению, в исследованиях советского периода эта разница была сведена к нулю.

В начале 1990–х гг., на смену одной идеологии – марксистской, пришла другая – либеральная. Некритически заимствовались идеологические штампы из работ западных историков. Широкое распространение получила концепция «советского тоталитаризма». Представители этого направления проводят параллели между советским обществом и гитлеровской Германией 1930–х гг., объединяя их термином «тоталитаризм». Многие историки восприняли новые идеологические штампы, как руководство к действию, стали переписывать историю с либеральных позиций. Отличие этой литературы от литературы советского периода заключалось лишь в полярной смене оценок, в целенаправленном поиске негатива.

Как реакция на новую «моноидеологию» возникла концепция «многоконцептуального изучения истории». Суть этой концепции формулируется следующим образом: нет объективной, «правдивой» интерпретации истории; осмысление исторических фактов субъективно; на осмысление

(интерпретацию) влияют: ментальность эпох, ментальность людей разных стран, политические пристрастия. Проведение одной одноконцептуальной точки зрения в учебнике исключается. Если же употребляются терминологические клише (тоталитарная система, формация, модернизация, пассионарность, способ производства), то дается пояснение, называется историческая школа, методологическое направление. Теория «многоконцептуальности» возникла как реакция на новые идеологические штампы, навязываемые историкам. Суть ее в равноуважительном отношении к различным историческим концепциям. Различие между концепциями состоит в предмете изучения и в системе взглядов на исторический факт. Каждая схема–теория из множества исторических фактов выбирает только те, которые вписываются в ее логику. Комитет гражданских инициатив опубликовал заявление, в котором утверждается, что единый учебник истории создать невозможно, поскольку «исторический факт» не может существовать в отрыве от различных и подчас противоречащих друг другу оценок, и что создавать его не следует, так как попытка такого рода может привести к расколу общества[2]. При таком понимании вопроса вообще не может идти речь об истории, как о науке. Безусловно, различные историки по–разному интерпретируют исторические события, исходя из своих взглядов, политических убеждений, дают различные толкования событий, по–разному их оценивают. Не следует игнорировать тот факт, что историческая наука была и остаётся ареной острейшей идеологической борьбы. Историки стремятся оправдать политику своих государств, зачастую тенденциозно излагая факты. Историки различных направлений выражают интересы того или иного класса, социального слоя, зачастую не совпадающие с взглядами других слоев общества. Различные историки работают в рамках определённой системы ценностей, исторической парадигмы, причём эти системы различны у разных народов и меняются по истечении времени, зачастую, в различные эпохи прямо противоречат друг другу. Не случайна фраза о том, что «каждое поколение пишет свою историю». Однако отсюда отнюдь не следует, что попытки создать общую (единую) универсальную историю антинаучны. Безусловно, социальный заказ историкам со стороны общества и власти присутствует, важно только, чтобы он стимулировал появление самих исторических работ, связанных с определенной, интересующей общество, тематикой, но не предопределял выводы исследователя, труд которого в таком случае из исторического превращается в идеологический. Борьба различных теоретических направлений – общее явление, характерное для любой науки (в физике – волновая и корпускулярная теории света). Именно в борьбе мнений рождается истина. Старые положения и выводы устаревают, на их основе создаются новые. Нет, и не может быть отдельной исторической науки для коммунистов, для либералов, для патриотов, тем более непонятно почему, скажем, нельзя быть одновременно коммунистом и патриотом своей страны, или патриотом и либералом. Историческая наука едина. В ходе развития исторической науки, историки различных направлений на основе анализа фактов корректируют свои взгляды, учитывают аргументы историков противоположных направлений и, в конечном итоге, их позиции сближаются, хотя борьба мнений будет существовать всегда, без чего невозможно развитие исторической науки. Каждый историк, вне зависимости от политических взглядов, вносит свой вклад в развитие исторической науки в целом. Поэтому все разговоры о плюрализме оценок, относительности

исторического знания и прочем можно смело отставить. Если у вас нет концепции истории собственной страны, значит, вашим детям вложат в голову чужие взгляды на историю вашей страны. И они вырастут в полном убеждении, что Россия – это ошибка европейской цивилизации, а наши правители были один другого кровожадней и глупее. Это будут колониальные дети – и сколько таких уже воспитали за годы «реформ»[3].

25 апреля 2013 года в ходе «Прямой линии с Владимиром Путиным» президент подтвердил свою позицию, сказав, что учебники истории должны иметь единую концепцию и официальную оценку происходящего».

Какова же должна быть концептуальная основа единого учебника? На наш взгляд идеей объединяющей всех граждан России различных политических взглядов и убеждений может быть идея патриотизма. Патриотизм (греч. πατριώτης — соотечественник, πατρίς — отечество) — нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять её характер и культурные особенности и идентификация себя с другими членами народа, стремление защищать интересы Родины и своего народа. Исторический источник патриотизма — веками и тысячелетиями закреплённое существование обособленных государств, формирующее привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и образования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии. Понятие патриотизма шире понятия «идеологии». Патриотом может быть либерал (нет больше патриотов, чем американцы), может быть консерватор, может быть религиозный фундаменталист – любовь к Родине объединяет всех. Критика, в том числе и собственной истории, необходима, но «без чувства собственного достоинства, без любви к Отечеству эта критика унизительна и непродуктивна». Никакая национальная идентичность невозможна в том случае, если у людей культивируют стыд, презрение или даже ненависть к истории собственной страны, отрицание ее исторического опыта, поэтому так важны слова Путина: «Вся наша история без изыятий должна стать частью российской идентичности. Мы должны залечить эти раны, восстановить целостность исторической ткани». На знании и уважении к собственной истории, понимании ее законов и смыслов базируется настоящий патриотизм. При его отсутствии говорить о национальной идентичности бесполезно. «При всей разнице наших взглядов дискуссия об идентичности, о национальном будущем невозможна без патриотизма всех ее участников. «Патриотизма, конечно, в самом чистом значении этого слова», – сказал президент, подчеркнув, что «суверенитет, самостоятельность, целостность России – безусловны, это те «красные линии», за которые нельзя никому заходить». «Слишком часто в национальной истории вместо оппозиции власти мы сталкиваемся с оппозицией самой России, – добавил Путин. – И мы знаем, чем это заканчивалось: сносом государства как такового».

Существует тенденция ставить знак равенства между патриотизмом и шовинизмом. Патриарх Алексей II в интервью газете «Труд» писал: «Мне кажется, что чувство любви к собственному народу столь же естественно для человека, как и чувство любви к Богу. Его можно исказить. И человечество на



протяжении своей истории не раз искажало чувство, вложенное Богом. Но оно есть. И здесь ещё одно очень важно. Чувство патриотизма ни в коем случае нельзя смешивать с чувством враждебности к другим народам. Патриотизм в этом смысле созвучен Православию. Одна из самых главных заповедей христианства: не делай другому то, что ты не хочешь, чтобы делали тебе. То же самое патриотизм. Не разрушай у других, а созидай у себя. Тогда и другие будут относиться к тебе с уважением. Я думаю, что сегодня у нас это основная задача патриотов: созидание собственной страны». В нашем случае речь идет не о собственно русском патриотизме, а о патриотизме народов России. В.В.Путин неоднократно подчеркивал, что речь идет о России, как о единой евразийской цивилизации, синтезирующей культуру европейских и азиатских народов, населяющих ее. Россия – наследница великих евразийских цивилизаций – Византийской и Татаро – монгольской. Учебник истории России должен быть написан как учебник истории русской цивилизации (что нисколько не умаляет все вошедшие в нее народы, от татар до якутов), с ясным пониманием и раскрытием тех законов ее развития, что и сформировали ее отличия от всех соседей – от китайцев до европейцев. И с честным рассказом об агрессии этих самых соседей и о том, как под влиянием «модных» чужеземных идей наше правящее и думающее сословие отделялось от собственного народа, стремясь говорить и думать по-французски.

Важнейшая задача исторического образования – это воспитание историей, формирование в сознании гуманистических и патриотических принципов. Невозможно любить свою страну, быть её патриотом, не зная её истории. Как можно любить то, чего не знаешь? Речь естественно не идёт о приукрашивании нашей истории. Она не нуждается в этом. У нашей страны великая история. Россия в XIII в. закрыла Европу от татаро–монгольского нашествия; в XIX в. разгромила армию Наполеона, покорившего всю Европу; в XX в. спасла мир от гитлеровского нашествия. Где были бы теперь западноевропейские демократии, пытающиеся учить нас, как нам нужно жить, если бы в войне победил не Советский Союз, а гитлеровская Германия? Мы первыми запустили искусственный спутник земли, первыми послали человека в космос, построили первую атомную электростанцию, первый атомный ледокол. Таких примеров сотни, если не тысячи.

Да, в нашей истории немало тёмных, трагических страниц, но их не больше, чем в истории любой другой страны. К сожалению, в последние двадцать лет для нашей исторической науки характерен поиск «негатива». В изложении ряда историков либеральной, прозападной ориентации история России предстаёт как цепь ошибок и преступлений, как уродливое отклонение от «магистрального пути развития человечества», под которым понимается путь развития Западной Европы и США. Такая история, естественно, не может быть орудием воспитания патриотизма. Однако правильна ли такая постановка вопроса?

Россия, в отличие от Запада, не имела колоний, у нас не было работорговли. В стране, считающей себя эталоном демократии – Соединённых Штатах Америки – до середины XIX в. существовало рабство негров. Единственный раз в истории человечества применили атомное оружие именно демократические США, а не Советский Союз. А можно представить себе, что писали бы «демократические» историки, если бы Югославию, Ирак, Ливию бомбили бы самолеты не НАТО, а России. Да, советские войска осуществили интервенцию в Венгрию

в 1956 г, в Чехословакию в 1968 г, в Афганистан в 1978 г, об этом можно и нужно говорить, но ведь и войска США в свою очередь, вели войны в Корее, Индокитае, оккупировали Ирак, находятся в настоящее время в Афганистане. Конечно, речь не может идти об оправдании, замалчивании негативных моментов нашей истории, но лишь об объективности, о том, чтобы подходить к оценке исторических событий с единой мерой. Учащиеся должны понимать, что история им не врет.

Основным методологическим принципом изучения истории является принцип историзма. Суть его – каждое историческое событие, явление должно рассматриваться не само по себе, не изолированно, а в конкретно–исторических условиях, в неразрывной связи с обстоятельствами, его породившими, и с теми последствиями, которые это событие породило. В этой связи встаёт вопрос об оценке исторического события. Безусловно, изучение прошлого невозможно без анализа его ошибок и просчётов. Но что считать ошибкой? То, что признали за ошибку современники, или то, ошибочность чего нам стала ясна сегодня? Но меняются исторические условия, объём знаний. Есть опасность, что углубление наших знаний об обществе будет сопровождаться бесконечным открытием всё новых и новых ошибок в прошлом. Видимо оценивать те или иные исторические события нужно не с позиций современного знания, и уже тем более не с позиций поиска виновных. Критерий должен быть другим – в какой мере в пределах понятий и представлений того времени, его возможностей и средств можно было найти другое, более оптимальное решение, способствовало ли данное решение разрешению сложившихся в то время проблем, являлось ли адекватным ответом на «вызов», поставленный перед обществом. Каждое поколение решает свои проблемы теми средствами, которые имеет, и давать оценку деятельности предков с точки зрения опыта последующих поколений некорректно. Говорим ли мы об Иване Грозном или Петре, о Распутине или Сталине – все они должны изучаться как часть единой русской истории, как деятели, хотевшие добра и величия своей Родине, а не немецкие шпионы или сумасшедшие детоубийцы. Да, как и все, и ошибавшиеся, но не должно быть взгляда сверху вниз, из нашего «продвинутого» настоящего в их «темное» прошлое. Потому что это самая большая ложь и иллюзия, свойственная человеку, – судить о мотивах действий своих предков, исходя из чувства собственной непогрешимости и «прогрессивности» своего времени.

Все эти вопросы рассматриваются применительно к школьному учебнику, но они не менее, если не более актуальны в отношении высшего образования.

Во – первых, пересмотр всей нашей истории, поиски «белых пятен истории» и закрашивания их черной краской продолжается уже свыше четверти века. Выросло уже не одно поколение не только учеников, но и преподавателей истории. Сейчас стоит задача – возвращать себе (а значит, и нашим детям) знание и уважение к собственной истории. Ведь наша сегодняшняя проблема не только в том, что у нас четверть века не было единой концепции школьного учебника, а в том, что у нас вообще не было никакой концепции отношения к собственному прошлому. Было полное устранение властей от идеологических споров, а учитывая, что все идеологические разногласия у нас являются производными от различных взглядов на историю России, то и от споров об истории. Между тем вопрос

о том, какую историю преподавать в школе, является актуальнейшей политической и идеологической проблемой вовсе не детского масштаба. На заседании Российского исторического общества, посвящённом началу работы над учебником, руководитель Администрации Президента РФС.Б. Иванов отметил, что современная подача исторического знания в школах приводит к тому, что «дети зачастую просто не понимают, о чём идёт речь». Это ведёт к падению интереса к истории в целом.

Во – вторых, в учебных планах вузов идет непрерывное сокращение часов, выделяемых на изучение истории и других гуманитарных дисциплин. Если в советское время на «Историю КПСС» в технических вузах давалось 120 часов, а в гуманитарных – 180, то теперь на всю «Отечественную историю» от IX века до современности дается 68 часов. В новых же стандартах для бакалавриата предусмотрено изучение за это же время курса всемирной истории. Понятно, что такая постановка вопроса вызвана сокращением ассигнований на образование. Но при таком подходе само преподавание курса превращается в профанацию.

Таким образом, создание единого учебника истории для средней школы – необходимый, но не достаточный шаг по пути воссоздания в стране системы исторического образования, как важнейшей составной части патриотического воспитания.

#### **Список использованной литературы:**

1. Зиновьев А.А. Планируемая история. – М.: Изд-во АСТ МОСКВА, 2009. – С.155.
2. <http://ru.wikipedia.org/wiki>
3. <http://www.vs.ru/columns/2013/9/26/652237.html>.

© Мартюшов Л.Н., 2013

© Мартюшова И.Л., 2013

#### **УДК 51**

**Е. В. Меньшикова**

учитель математики

МКОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2»

г. Шадринск, Российская Федерация

#### **ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПРАКТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ ТИПА В-12**

Одним из требований к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений по математике является следующее: уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни. А в частности, решать прикладные задачи, в том числе социально-экономического и физического характера, на наибольшие и наименьшие значения, на нахождение скорости и ускорения.

В контрольно измерительных материалах единого государственного экзамена содержится 4 задачи с практическим содержанием [1].

Одно из наиболее сложных заданий части 1 – задание В-12, проверяющее умение применять математические знания в смежных областях.

В аналитическом отчете Федерального института педагогических измерений о результатах ЕГЭ за 2012 год указано, что только 56,3% учащихся справились с этим заданием [1].

На наш взгляд это связано несколькими аспектами.

1. Объемный текст.
2. Наличие формул, содержащих нестандартные имена переменных.
3. Наличие огромного количества данных, зачастую записанных в стандартном виде.
4. Описание сложного физического процесса.
5. Применение для решения всех этапов процесса математического моделирования: составления математической модели, внутримодельного решения и интерпретации результатов.
6. Практически полное отсутствие в школьных учебниках алгебры и анализа таких задач.

В процессе исследования нами был проведен анализ 17 учебников и задачников по алгебре 7-9 классов и алгебре и началам математического анализа 10-11 классов для общеобразовательных школ авторских коллективов под руководством: С. Н. Никольского, А. Г. Мордковича, Ю. Н. Макарычева, А. Н. Колмогорова, А. Ш. Алимова. Например, в учебниках А. Ш. Алимова присутствует лишь 7 задач с практическим содержанием типа В-12, а в учебниках Ю. Н. Макарычева только 10 задач.

Описание сложившейся ситуации и объективные условия говорят об актуальности разработки методических вопросов обучения учащихся решению задач с практическим содержанием типа В-12 с применением метода математического моделирования.

Именно математическое моделирование вскрывает реальные связи абстрактных математических понятий с реальностью.

Выделяют три этапа применения математики к решению практических задач:

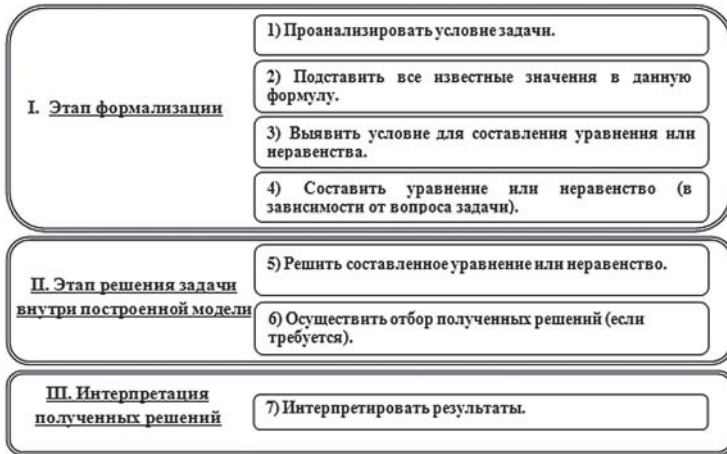
1) этап формализации – это этап перехода от ситуации, которую необходимо разрешить, к формальной математической модели этой ситуации, к четко поставленной математической задаче;

2) этап решения задачи внутри построенной модели – решение поставленной математической задачи методами, развитыми в самой математике для задач данного типа;

3) интерпретация полученного решения математической задачи и сопоставления его с ней [3].

Для решения задач выбранного класса мы предлагаем конкретизировать эти этапы, то есть разбить их на более мелкие шаги (схема 1). Это позволит нам сформулировать определенный алгоритм и использовать его для решения задач В-12.

## Этапы процесса математического моделирования



Таким образом, мы считаем целесообразным выбрать алгоритмический уровень сформированности умений учащихся решать задачи с практическим содержанием. Учащиеся осуществляют алгоритмическое действие, самостоятельно воспроизводя и применяя информацию о ранее усвоенной ориентировочной основе выполнения данного действия [2].

Нами был проведен анализ задач В-12 открытого банка заданий ЕГЭ по математике. В нем представлено 67 различных прототипов данной задачи и 2110 задач всего. Нами было произведено разделение прототипов задач В-12 по функциональному признаку. Решение данных задач с практическим содержанием сводится к исследованию линейных, квадратичных, иррациональных, показательных, логарифмических и тригонометрических функций и решению соответствующих типов уравнений и неравенств. Наибольшее количество прототипов имеют задачи с практическим содержанием, сводящиеся к исследованию тригонометрических и дробно-рациональных функций. И именно эти задачи являются наиболее трудными для учащихся. Сложность задач В-12, сводящихся к исследованию тригонометрических функций, заключается не только в решении тригонометрического уравнения или неравенства, но и в отборе корней в соответствии с вопросом задачи.

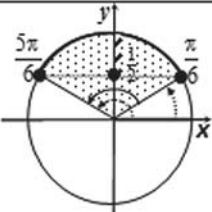
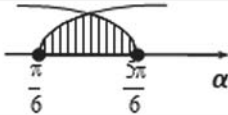
Для организации обучения учащихся решению задач нами разработано методическое пособие в трех частях «Задачи с практическим содержанием В-12», в котором приведено 136 задач с практическим содержанием В-12, из которых 26 – с полным разбором решения, 110 – с ответом, некоторые из них с указаниями к решению. Решения задач оформлены с использованием таблиц, что на наш взгляд, позволяет более наглядно представить и воспринять весь процесс решения, в соответствии с выделенными шагами алгоритма.

В качестве методического сопровождения к пособию нами разработано 7 презентаций. Все разработанные нами презентации могут использоваться как на уроке для фронтальной работы, так и для групповой и индивидуальной работы, а также для самостоятельной внеурочной работы. Это возможно,

поскольку во всех презентациях содержатся задачи с полным пошаговым решением и несколько аналогичных задач для самостоятельного решения.

Рассмотрим пример решения задачи с практическим содержанием типа В-12, взятый из нашего пособия [4, с. 10].

№ 106. Мяч бросили под углом  $\alpha$  к плоской горизонтальной поверхности земли. Время полета мяча (в секундах) определяется по формуле  $t = \frac{2v_0 \sin \alpha}{g}$ . При каком наименьшем значении угла  $\alpha$  (в градусах) время полета будет не меньше 3 секунд, если мяч бросают с начальной скоростью  $v_0 = 30$  м/с? Считайте, что ускорение свободного падения  $g = 10$  м/с<sup>2</sup>.

№	Шаг алгоритма	Этап решения
1.	Подставим все известные значения в данную формулу	$v_0 = 30$ , $g = 10$ в формулу $t = \frac{2v_0 \sin \alpha}{g}$ , получим $t = \frac{60 \sin \alpha}{10}$ ;
2.	Выйдем условие для составления неравенства	Требуется, чтобы время полета было не меньше 3 секунд, т. е. $t \geq 3$ ;
3.	Составим неравенство	$\frac{60 \sin \alpha}{10} \geq 3$ ;
4.	Решим неравенство	$\sin \alpha \geq \frac{1}{2}$ ;  $\frac{\pi}{6} + 2\pi k \leq \alpha \leq \frac{5\pi}{6} + 2\pi k$ при $k = 0$ получим $\frac{\pi}{6} \leq \alpha \leq \frac{5\pi}{6}$ ; 
5.	Осуществим отбор полученных решений	Нужно найти наименьшее значение угла $\alpha$ (в градусах). 
6.	Интерпретируем результат	Наименьший угол $\alpha = \frac{\pi}{6} = 30^\circ$ .
<u>Ответ:</u> 30.		

### Список использованной литературы

1. Аналитический отчет о результатах ЕГЭ 2012 г. / ФИПИ. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru/binaries/1354/2.1.pdf>. – 18.01.13.
2. Беспалько В.П. Качество образовательного процесса / В.П. Беспалько // Школьные технологии. - 2007. - №3. - С. 164-177.

3. Бобровская, А. В. Обучение методу математического моделирования средствами курса геометрии педагогического института: диссертация: 13.00.02 [Текст] / А. В. Бобровская; СПб, 1996.

4. Меньшикова, Е. В. Задачи с практическим содержанием В-12. Ч. 3 [Текст] : учебно-методическое пособие для учащихся 11 классов и учителей математики / Е. В. Меньшикова ; Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : ШГПИ, 2013. – 28 с. – (Библиотека учителя. Серия Математика).

©Е. В. Меньшикова, 2013

УДК 159.923

**О.А. Морозова, Е. Е. Радюкин**

Старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин  
доцент кафедры гуманитарных дисциплин  
Военный Институт (Инженерно – Технический) Военной Академии  
Материально – Технического Обеспечения  
Имени Генерала Армии В.Хрулева  
г. Санкт – Петербург, Российская Федерация

## **ПОНЯТИЕ И СТЕРЕОТИП АЛКОГОЛЕКОНФОРМНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА**

Отечественные и зарубежные ученые рассматривают проблемное и алкоголеконформное поведение, как относительно распространенное явление, проявляющееся в устойчивом употреблении подростками и юношами психоактивных веществ (в нашем исследовании алкоголь) и ведущее к социальным и психологическим последствиям. Исследователи подчеркивают, что алкоголеконформное поведение - это не физическая и химическая зависимость и симптом заболевания алкоголизмом, а проблемное взаимодействие личности с ближайшим референтным окружением.

Сущность и содержание психологии проблемного и алкоголеконформного поведения рассматриваются современными отечественными и зарубежными учеными в рамках нескольких концепций.

Во-первых, концепции или теории солидарности, которая раскрывает так называемую молодежную «нормализацию» или конвенционализацию наркопотребления вследствие либерализации социальных установок по отношению к пьянству, проблемному и алкоголеконформному поведению в больших и малых группах (С.Л. Евенко, Е.В. Змановская, К.С. Лисецкий, В.Д. Менделевич, Anderson D.S., Beck K.H., Perkins H.W. и др.). [1, 2, 3, 4, 7, 8, 11].

Во-вторых, теории дифференциальной идентификации, которая анализируют воздействие и влияние молодежной субкультуры и референтной группы сверстников на распространение пьянства, проблемного и алкоголеконформного поведения среди подростков и юношей. (О.В. Погожева, Л.А. Цветкова, Carlson S.R., Courtney K.E., Perkins H.W., Wechsler H.) [5,6,9,10,12].

В-третьих, теории проблемного поведения, которая рассматривает конвенциональную и проблемную активность личности на фоне снижения

привязанности к семье, школе, государственным и религиозным институтам и развития позитивных установок относительно девиантного поведения, а также на основе других подходов. Искаженное и ошибочное восприятие поведенческих норм отмечено многими исследователями и по мнению ученых этот стереотип также провоцирует пьянство и алкоголеконформное поведение в молодежном сегменте населения (С.Л. Евенко, Е.В. Змановская, Л.А. Цветкова, Carlson S.R., Courtney K.E., Wechsler H.) [1,2,6,9,10,12].

По мнению отечественных и зарубежных исследователей, на проблемное и алкоголеконформное поведение влияют различные факторы, и при этом личностные факторы и факторы окружающей среды, являются определяющими.

К личностным факторам относят: статус личности в обществе и в ближайшем окружении (уважение окружающих, товарищей по работе); уровень самооценки и уверенность в себе; выработанные ценностные смыслы (терминальные ценности) или ценностные ориентации, определяющие конвенциональность (нормативность) поведения (жизненная мудрость, зрелость суждений, здравый смысл, жизненный опыт, общественное признание, развитие, работа над собой, постоянное совершенствование и т.п.); сформированные инструментальные ценности личности (трудолюбие, твердая воля, самоконтроль, ответственность, дисциплинированность, воспитанность); мотивы, как регуляторы нормативного поведения и другие причины.

Среди факторов окружающей среды, влияющих на проблемное и алкоголеконформное поведение, исследователи выделяют в первую очередь следующие: референтное воздействие семьи и ближайших родственников как один из предикторов развития анализируемого поведения; влияние референтной подростковой и юношеской группы, а также друзей как ведущий предиктор (индикатор) вероятности развития алкоголеконформного поведения; гламуризация или «нормализация» пьянства и алкоголеконформного поведения в молодежной субкультуре; либерализация установок меча и макросреды (религия, общество, государство, школа) по отношению к пьянству, проблемному и алкоголеконформному поведению.

В ходе исследования были выявлены кросскультурные различия в алкоголеконформном поведении молодежи развитых зарубежных стран и Российской Федерации (на примере курсантов военных вузов). Например, зарубежные исследователи выделяют следующие предикторы проблемного и алкоголеконформного поведения личности и индивида: низкий уровень интеллекта; отрицательное отношение к учебе; низкая самооценка; неразвитые лидерские характеристики; недостаточная социальная активность; низкая толерантность к стрессу; хроническая тревожность; потребность к установлению аффилиционных связей; суровое воспитание в семье; принадлежность к этническому меньшинству; принадлежность к женскому полу (гендерные различия) и другие предикторы.

Таким образом, можно сделать вывод, что личность с признаками алкоголеконформного поведения в развитых зарубежных странах - это неудачник в учебе, общении и деятельности, что, как показали наши исследования, не характерно для юношей силовых структур Российской Федерации.

Анализ полученных нами данных показал, что среди курсантов с признаками стереотипа алкоголеконформного поведения, выявлены по результатам профессионального психологического отбора индивиды: с высоким и средним



уровнем развития интеллекта; положительным отношением к учебе; развитыми лидерскими характеристиками (формальные и неформальные лидеры, сержанты и актив подразделения); с высокой и адекватной самооценкой; с высокой социальной активностью (участие во ВНОК, художественной самодеятельности, спортивной деятельности и другое); высокая толерантность к стрессовым и экстремальным ситуациям (экзамены, спортивные соревнования и другое).

Наши исследования показали, что алкоголеконформное поведение имеет следующие основные признаки.

Во-первых, алкоголеконформное поведение развивается в подростковом и юношеском возрасте и является стереотипом молодежной поведенческой субкультуры вследствие интернализации псевдоценностей, способствующих формированию смысловых алкоголеконформных установок, как состоянием потенциальной готовности к употреблению спиртного в присутствии определенных стимулов идентификации с ближайшим окружением на основе субмиссивной мотивации употребления спиртных напитков, в целях внутригруппового самоутверждения.

Во-вторых, алкоголеконформное поведение не соответствует социальным нормам, установленным в обществе и силовых структурах, и ведет к временному срыву деятельности на фоне измененного психофизиологического состояния потребителя. Курсанты с признаками алкоголеконформного поведения не способны в полной мере выполнять основные функции, как субъекты воинской деятельности.

В-третьих, последствия алкоголеконформного поведения вызывают отрицательную оценку со стороны официального и неофициального окружения и применение административных и психологических санкций к потребителю алкоголя. В тоже время нами получены данные о том, что референтное окружение не осуждает проступки курсантов с признаками алкоголеконформного поведения.

В-четвертых, алкоголеконформное поведение характеризуется устойчивостью, многократностью и длительностью проявления в критических ситуациях выбора и конфликта мнений и мотивов активности (выбор и конструирования альтернативной программы поведения затруднены).

В-пятых, алкоголеконформное поведение деструктивно по своей сущности, так как наносит реальный психологический ущерб личности (деформация терминальных и инструментальных ценностей, мотивационной сферы личности и другое).

В-шестых, алкоголеконформное поведение должно рассматриваться в пределах психологической нормы, так как оно характерно для физически и психически здоровых индивидов, без признаков химической зависимости.

В-седьмых, курсанты с признаками алкоголеконформного поведения разделяют ценности воинской службы, внутренне готовы принять нормы и правила нормативного воинского поведения, легко адаптируются, считают себя членами воинского коллектива (группы) и нуждаются в своевременной психологической превенции.

Проведенные исследования позволили выделить следующие сущностные и содержательные характеристики алкоголеконформного поведения и его стереотипа.

**Алкоголеконформное поведение** - это система устойчивых действий (поступков) личности курсанта, осуществляемых в целях внутригруппового самоутверждения и ведущих к срыву воинской деятельности, включающая следующие звенья:

- **побудительное звено**, как совокупность интернализированных ценностных ориентаций: терминальные ценности молодежной и воинской псевдокультуры, а также субмиссивная мотивация, детерминирующая перенос социально-ненормативных действий (пьянство) из внутреннего плана во внешний и придающих им устойчивость;

- **регулирующее звено** - инструментальные ценности, как недостаточно сформированные качества: низкий самоконтроль, неспособность действовать самостоятельно и др., снижающие произвольный контроль асоциальных действий (употребление алкоголя);

- **отражательное звено**, как некритическое подчинение псевдонормам референтной группы и неспособность выбирать и конструировать альтернативные программы поведения в ситуации конфликта мнений, а также адекватно оценивать последствия действий в ситуациях употребления спиртных напитков в ближайшем окружении.

Алкоголеконформное поведение – это психологическая характеристика устойчивого поведения личности относительно принятия или отвержения норм, ценностей и мнений референтной группы, ведущая к отклонению от социальных и воинских норм.

Алкоголеконформное поведение – это вид социально зависимого поведения, деструктивное направление в развитии личности военнослужащего, сущность которого проявляется в неосознанной интернализации псевдоценностей, устойчивой социальной зависимости поведения от ближайшего окружения, некритическом подчинении псевдонормам референтной группы.

К основным характеристикам стереотипа алкоголеконформного поведения личности курсанта военного вуза можно отнести:

- устойчивая социальная зависимость поведения от ближайшего окружения и некритическое подчинение псевдонормам и ценностям референтной группы;

- интернализация, как неосознанное усвоение и принятие псевдоценностей молодежной и воинской субкультуры;

- идентификация с ближайшим окружением на основе субмиссивной мотивации употребления спиртных напитков, в целях внутригруппового самоутверждения;

- формирование смысловых алкоголеконформных установок, как состояния потенциальной готовности к употреблению спиртного в присутствии определенных стимулов;

- десоциализация потребностей и прогрессирующее игнорирование альтернативных интересов (спорт и т.п.);

- отсутствие выраженной физиологической и химической зависимости от спиртных напитков.

Таким образом, алкоголеконформное поведение понимается нами как специфическая форма взаимодействия личности с референтной группой, опосредованное внешними и внутренними факторами, регулируемое на различных уровнях и прежде всего на психологическом уровне регуляции. Алкоголеконформное поведение носит сложный характер и связано в первую

очередь со способностью личности самостоятельно выбирать и конструировать альтернативные программы поведения на основе сформированных ценностных ориентаций.

### **Список использованной литературы**

1. Евенко С.Л., Жуков А.М. Диагностика и профилактика отклоняющегося поведения военнослужащих: Монография / Под ред. А.Г. Караяни. – М.: ВУ, 2009. –235с.
2. Змановская Е.В.: Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб.пособие для студ. высших уч. зав.- М.: Издательский центр «Академия»,2004.-288 с.
3. Лисецкий К.С. Психологические основы профилактики наркотической зависимости личности: автореф. .... докт. психол. наук. – М.: РГГУ, 2008. -46с.
4. Цветкова Л.А. Социальная психология наркотизма в студенческой среде / Л.А. Цветкова. – Санкт-Петербург: Коло, 2011. – 320 с.
5. Anderson D.S. and Milgram G.G. Sourcebook. Promising Practices: Campus Alcohol Strategies, Fairfax, VA: George Mason University, 1998.
6. Carlson S.R., Johnson S.C., Jacobs P.C. Disinhibited characteristics and binge drinking among university student drinkers. Addictive Behaviors 35(3): 242-251, 2010.
7. Courtney K.E. and Polish J. Binge drinking in young adults: Data, definitions, and determinants. Psychological Bulletin, 135(1), 142-156, 2009.
8. Perkins H.W. and Wechsler H. Variation in perceived college drinking norms and its impact on alcohol abuse: A nationwide study. J. Drug Issues 26: 961-974, 1996.
9. Wechsler H., Lee J.E., Kuo M. and Lee H. College Binge Drinking in the 1990s: A continuing problem. Results of the Harvard School of Public Health 1999 College Alcohol Study. J. Amer. Coll. Hlth 48: 199-210, 2000.

© О.А. Морозова, 2013

**УДК 336**

**Е.А. Муратова, Л.В. Панфилова**

студент 5 курса естественно-географического факультета  
Поволжской государственной социально-гуманитарной академии  
г. Самара, Российская Федерация

### **ВИРТУАЛЬНЫЙ ХИМИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

В связи с внедрением в практику ФГОС третьего поколения в вузах наибольший акцент при организации и проведении занятий делается на применение современных Интернет-технологий и использование информационно-коммуникационных возможностей технических средств обучения. В рамках обучения студентов педагогических вузов особое внимание на наш взгляд

должна привлекать проблема использования виртуального химического эксперимента. Мы связываем это со следующими противоречиями:

– При составлении и разработке учебных планов подготовки будущих учителей лишь 30% времени отводится на аудиторную работу, остальное время (70%) студенты должны заниматься самостоятельной работой и самообразованием, соответственно количество часов на проведение лабораторных работ существенно сокращено, возникает проблема как организовать проведение химического эксперимента в рамках «домашнего» обучения;

– В лабораториях и учебных аудиториях наблюдается недостаточное обеспечение химическими реактивами и оборудованием, по этому снова возникает спорный вопрос о необходимости проведения и организации элементарного химического эксперимента, иногда дублирующего курс школьной химии, направленного на изучение основных химических свойств веществ, можно ли в данном случае использовать другие подходы к проведению занятий на данном этапе.

На наш взгляд решить проблемы описанные выше можно при внедрении в практику преподавания дисциплин химического цикла элементов виртуального химического эксперимента. Однако нельзя на все 100% заменить химический «реальный» эксперимент виртуальным, так как при организации научно-практических исследований необходимо проведение «реальных» лабораторных испытаний, так же при синтезе новых веществ нельзя обойтись без апробации данных процессов в лабораторных условиях и т.д.

Целью нашей работы было решение проблемы подбора и систематизации виртуального эксперимента для проведения занятий по курсу органическая химия, направленного на повышение качества знаний студентов педагогического вуза.

В исследовании ходе мы проанализировали ФГОС, учебные планы и рабочую программу по дисциплине «Органическая химия» для студентов ФГБОУ ВПО «ПГСГА», обучающихся по направлению 050100.62 Педагогическое образование, профиль обучения Биология и химия.

Дисциплина «Органическая химия» изучается студентами на 2 курсе в двух семестрах, общее количество часов 324 часа, что соответствует 9 зачетным единицам согласно ФГОС, на аудиторную работу отводится по учебному плану 136 часов (40% от общего количества часов), из которых лекции составляют 54 часа, а лабораторные работы – 82 часа.

В таблице 1 представлен анализ рабочей программы и учебно-методического комплекса.

Таблица 1.

Объем дисциплины и виды учебной работы

№	Модуль, раздел	Виды учебной работы, трудоемкость (в часах)			
		Всего	Аудиторная работа		Самост. раб.
			Лекции	Лабор. работы	
1.	Часть 1. Органическая химия алициклических соединений	144	36	36	72
2.	Часть 2. Органическая химия карбо- и гетероциклических соединений	144	18	46	80
	Итого: часов	288	54	82	152
	Итого: з.е.	8	3,8		4,2
	Экзамен	36 ч.			1,0 з.е.

Анализируя таблицу 1 и содержательный компонент программы дисциплины «Органическая химия» можно сделать вывод, что на рассмотрение основных химических свойств классов органических веществ отводится 56 часов, что составляет примерно 70% времени. На основании выше сказанного можно сделать вывод, что именно в ходе проведения занятий по данному направлению можно использовать виртуальный химический эксперимент, который частично будет дублировать элементы школьного химического эксперимента.

Для реализации в практику виртуального химического эксперимента мы подобрали и систематизировали элементы виртуальных лабораторий по следующим темам курса:

Галогенопроизводные алифатических углеводородов

1) Получение хлорэтана.  
2) Щелочной гидролиз алкилгалогенидов (реакция нуклеофильного замещения).

3) Щелочной гидролиз хлороформа.

Альдегиды и кетоны

1) Реакция альдегидов с фуксинсернистой кислотой.  
2) Качественная реакция на формальдегид с резорцином.  
3) Реакция альдегидов и кетонов с нитропруссидом натрия.  
4) Получение уксусного альдегида окислением этилового спирта дихроматом калия.

5) Окисление формальдегида аммиачным раствором гидроксида серебра (реакция «серебряного зеркала»).

6) Альдольная и кротоновая конденсация ацетальдегида и его осмоление.

7) Реакция ацетона с гидросульфитом натрия (реакция нуклеофильного присоединения).

Предельные одноосновные карбоновые кислоты

1) Сравнение силы карбоновых и минеральных кислот.  
2) Получение муравьиной кислоты.  
3) Окисление муравьиной кислоты аммиачным раствором гидроксида серебра (реакция «серебряного зеркала»).

4) Окисление муравьиной кислоты перманганатом калия.

5) Получение уксусной кислоты (тяга).

6) Выделение высших жирных кислот из мыла.

7) Гидролиз мыла (натриевых солей высших жирных кислот).

8) Образование нерастворимых солей высших жирных кислот.

9) Кислотные свойства высших жирных кислот.

Сложные эфиры предельных одноосновных предельных кислот

1) Получение этилацетата.

2) Гидролиз этилацетата.

Ангидриды и хлорангидриды одноосновных карбоновых кислот

1) Гидролиз ацетилхлорида (тяга).

2) Ацилирование этилового спирта уксусным ангидридом.

Кетокислоты. Ацетоуксусный эфир.

1) Получение пировиноградной кислоты.

2) Кето-енольная таутомерия ацетоуксусного эфира.

3) Взаимодействие ацетоуксусного эфира с металлическим натрием.

## Ароматические соединения

### Бензол и его гомологи

- 1) Бромирование бензола (тяга).
- 2) Бромирование толуола (тяга).
- 3) Нитрование бензола (тяга).
- 4) Сульфирование бензола и толуола (тяга).

### Окисление многоатомных фенолов.

- 1) Окисление бензальдегида аммиачным раствором гидроксида .
- 2) Реакция с фенилгидразином (получение фенилгидразона бензойного альдегида).

- 3) Получение бензальанилина (основание Шиффа).
- 4) Реакция дисмутации бензальдегида (реакция Канинцаро).

### Диазо- и азосоединения

- 1) Реакция диазотирования анилина (получение соли диазония).
- 2) Разложение соли диазония (реакция с выделением азота).
- 3) Получение диметиламиноазобензола.
- 4) Получение красителя нафтолового оранжевого ( $\beta$ -нафтолоранжа).

### Соединения ряда трифенилметана

- 1) Получение фенолфталеина.
- 2) Получение аурина.

### Ароматические соединения с конденсированными бензольными кольцами

- 1) Нитрование нафталина.
- 2) Отношение нафтолов к окислителям.
- 3) Образование нафтолятов.

### Гетероциклические соединения

- 1) Получение «белого» индиго и кубовое крашение.
- 2) Образование пикрата пиридиния.

В своей работе мы использовали методику проведения и теоретический аспект описания опытов, содержащихся в практикуме разработанном В.Г. Иванова, В.А. Горленко, О.Н. Гева для студентов высших педагогических заведений по курсу «Органическая химия» [1, с. 137]. Данный практикум наилучшим образом отображает изучаемый материал, который изложен доступным языком и сопровождается поясняющими рисунками и схемами.

Разработанная система виртуального эксперимента апробируется со студентами ПГСГА при изучении курса «Органическая химия», полученные предварительные результаты проводимого нами педагогического исследования свидетельствуют о положительном и эффективном влиянии предложенного нами подхода на качество обучения студентов.

### Список используемой литературы:

1. Иванова В. Г., Гева О. Н., Гаверова Ю. Г. Практикум по органической химии [Текст] Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений М.: Издательский центр «Академия», 2000. 288 с.

**А.С. Мустафина**

Преподаватель Высшей квалификационной  
категории по теоретическим дисциплинам  
МБОУ ДОД «Детская школа искусств №2»  
Тюменская область, ХМАО, г.Сургут,  
Российская Федерация

## **ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЛЬФЕДЖИО И РОЛЬ КОМПОЗИЦИИ В МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ДШИ, ДМШ**

В современном обществе произошли огромные изменения: поток информации, компьютеризация практически всех жизненных процессов, а также и в музыкальном мире идёт «популяризация» так называемой «синтетической» музыки. Чаще всего для занятий музыкой покупают синтезатор, а не фортепиано. Поэтому преподавание теоретических предметов не должно отставать от технического прогресса. Педагогу необходимо продуманно использовать на уроках технические средства (компьютеры, интерактивные доски, синтезаторы, и т.д.) для облегчения образовательного процесса, а не подменять процесс познания и развития ребёнка техническими новинками.

Сущность личностно-ориентированного подхода раскрывается в современных психолого-педагогических исследованиях. И. С. Якиманская пишет: «Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, где во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самоценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования» [1, с.31] По мнению А.Маслоу «ребенок не может начать движение в сторону самоактуализации, пока не будут удовлетворены более насущные его потребности – в безопасности, в социальных связях (в любви, нежности, социальном участии) и в самоуважении»[2, с.201].

Как показывает практика, музыкальная деятельность эффективнее осваивается ребёнком только в созидательной деятельности при таком участии педагога, которого достаточно и необходимо для решения основных задач для его возраста и его психофизического развития. Однако, признавая важную роль педагога в развитии личности ребёнка, нужно отметить, что в педагогической практике ещё присутствует традиционная авторитарная педагогика. Одной из причин такого положения является недостаточное представление о цели профессионального ориентирования детей. На сегодняшний день задача преподавателей состоит в том, чтобы «сухая» теория музыки и сольфеджио не стали обременительными и скучными предметами для детей, а увлекательным путешествием в страну музыки. Сложность для детей состоит в том, что предмет сольфеджио: это не только пение по нотам, но и знание средств музыкальной выразительности, умение играть на инструменте, построение интервалов, ладов, аккордов, чтение с листа, дирижирование, творческие задания. Все знают, что самое главное орудие музыканта - это музыкальный слух. Поэтому творческие задания на уроках сольфеджио и уроки композиции очень важны и весь процесс обучения следует строить таким образом, чтобы помочь детям использовать полученные

знания в инструментальной деятельности и развить чуткость к музыкальному языку, а главное привить любовь к домашнему музицированию.

Все знают, что могут музыканты с высшим образованием. Но зачастую даже профессиональные музыканты не умеют : сочинять, импровизировать, аранжировать, делать транскрипции, играть и писать с диска, аккомпанировать по слуху, читать в различных ключах, играть или петь в транспорте, выступить в качестве лектора на концерте, написать грамотную рецензию на концерт. Ни для кого не секрет, что предмет сольфеджио для многих - скучный предмет, потому что овладение музыкальной грамотой и развитие музыкального слуха и навыков - это каждодневный труд! Поэтому развитие музыкального слуха должно быть комплексным, так как слух разнообразен: внутренний, полифонический, мелодический, тембро-динамический, гармонический, мелодический, звуковысотный. Трудность ещё состоит в том, что не у всех одинаковые музыкальные способности и не одинаково восприятие к тем или иным явлениям в музыке. Поэтому от педагога зависит: станет ребёнок профессиональным музыкантом или любителем музыки в широком смысле этого слова. Зачастую педагог пытается как можно больше дать информации и знаний, загружая память ребёнка множеством терминов. При этом забывается мудрое указание Плутарха о том, что «ученик – это не сосуд, который нужно заполнить, а светильник, который нужно зажечь». Значит: надо стремиться к тому, чтобы учёба была не монотонным, рутинным занятием, а радостным трудом. Так как прошли те времена, когда учитель был главным источником информации. Сегодня ученики имеют возможность любую информацию «скачать» в интернете и, к сожалению, большинство детей не приучены читать. В связи с этим приходится использовать элементы тестирования на контрольных уроках, просмотры музыкальных спектаклей, используя видеоаппаратуру, слайды, написание музыкальных диктантов-романсов с поддержкой видеоряда и тому подобное, так как зрительные впечатления всегда ярче воспринимаются и запоминаются легче.

Сложность в том, что процесс обучения не предполагает разделение на любителей музыки и будущих профессионалов. Тем более, что после окончания музыкальной школы процент поступления на теоретическое отделение в музыкальные колледжи очень мал. И часто получается, что дети, не обладающие прекрасными природными музыкальными данными и, числясь в бесперспективных, они чувствуют незаинтересованность педагогов и страдают от своей мнимой «неполноценности». Зачастую дети ходят в музыкальную школу под давлением родителей. И ребёнок порой находится под психологическим давлением: родители заставляют, педагоги требуют выполнения всевозможных заданий. А что хочет сам ребёнок? Некоторые педагоги, да и родители говорят: они ничего не хотят, они ленивы, их нужно постоянно заставлять что-либо делать. Отчасти, они правы. Действительно, трудно себе представить ученика, который бежит домой, чтобы позаниматься час по сольфеджио, три часа по специальности и полчаса поучить хоровую партитуру, «добровольно» почитать биографию композитора... Фантастика? Практика показывает, что не всё так безнадежно. А что ребёнок любит делать с увлечением, не замечая времени?.. Правильно. ИГРАТЬ! Почему большинство детей увлечены компьютерными играми, а не игрой на инструменте? Потому что, в виртуальной игре он хозяин положения, он проходит уровни, получает бонусы и т.д. Вот и наша сегодняшняя задача: не просто заставить освоить определённые навыки, а создать такую обстанов-



ку на уроке, концерте, лекции, репетиции, чтобы ученик почувствовал свою значимость, свою уникальность. Каждый ученик должен ощущать себя в музыкальной школе, что его любят и ценят его таким, каков он есть. Очень важно доверительное общение, так как психологи подсчитали, что в семье на общение с детьми приходится в среднем всего 20 минут в день! Поэтому нельзя упускать прекрасную возможность: через игровые моменты найти оптимальные приёмы и методы преподавания и через общение, особенно личным примером, увлечь ребёнка в мир музыки. Это не так сложно, как может показаться на первый взгляд. Маленькие дети всегда подражают взрослым. Если вы увлечены и истинно влюблены в музыку, то ученик не останется равнодушным. Практика показывает, что такие ученики становятся истинными любителями музыки, даже если выбирают профессию экономистов или юристов, они постоянные участники концертов, даже после окончания школы.

В преподавании теоретических предметов существует проблема: не виден результат сразу! Юные теоретики не могут сразу показать свои умения и навыки. Должно пройти несколько лет, чтобы ученики хорошо слышали, побеждали на олимпиадах, а главное им хотелось бы участвовать в соревновательных мероприятиях. Поэтому очень важно, чтобы на уроках теоретических дисциплин ученик чувствовал себя комфортно. Всегда нужно замечать и хвалить даже маленькие успехи ребёнка.

А что ещё что любит ребёнок? Творить! Спросите дошкольника: «Ты сможешь нарисовать маму?», «Ты умеешь петь?», «Ты любишь танцевать?». В большинстве случаев ответ: «да». Он всё умеет! Наша задача: не разрушить эту уверенность в себе. Поэтому, чтобы активизировать детей на уроках желательно больше давать творческих заданий. А в классе композиции ученики более подробно осваивают приёмы и технику сочинения произведений различных жанров с помощью игровых заданий. Почему творческие задания на сольфеджио и предмет «композиция» так нужны? Потому что, ребёнок, который сам написал мелодию-период, сам подобрал или сочинил аккорды, сам перед классом объяснил тему, сам исполнил не просто номер наизусть, а по-своему аранжировал его - он никогда не забудет «правила», он будет делать это осознанно. Более того, ученики, которые никогда не участвовали в конкурсах, олимпиадах, концертах (плохо учатся, боятся сцены, просто не хотят), они становятся совершенно другими, если им дать возможность проявить себя в каком-нибудь творческом проекте: сочинить пьесу - один сочиняет мелодию - другой партию аккомпанемента, третий пишет второй голос; юный композитор сочиняет, а исполняют другие ученики и множество других вариантов. И выступая вначале перед классом, затем перед родителями, они в дальнейшем сами хотят выступить в школьном концерте, затем они в общеобразовательной школе становятся незаменимыми участниками всевозможных мероприятий. И, если не форсировать данный процесс, иметь терпение, то к средним классам дети сами начинают проявлять инициативу в проведении вечеров, концертов, школьных олимпиад, а в старших классах они становятся вашими надёжными помощниками.

Для эффективного руководства процессом обучения необходимо тщательно изучать психические особенности и музыкальные данные каждого ученика. И главная задача преподавателя: нужно развивать и пробуждать такие интеллектуальные качества ребёнка, которые помогут ему в освоении художественного мира и занятия музыкой станет для него позитивным и творческим простран-

ством для максимальной самореализации внутреннего Я, а также: в наш компьютерный век, используя технологические процессы, привить ученику любовь к ЖИВОМУ ЗВУКУ!

В условиях освоения образовательных программ по Федеральным государственным стандартам по первому году обучения пока рано предсказать конечный результат всего процесса обучения. Радует положительная тенденция: идёт переосмысление значимости роли музыкального образования и воспитания образованного, высоконравственного и творчески инициативного подрастающего поколения.

#### **Список использованной литературы:**

1. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. - № 2. - 1995. - С.31-42
2. Маслоу, А. Мотивация и личность / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 1999. — 352 с.

©А.С.Мустафина, 2013

**УДК-781**

**Н.Ю. Никитина**

преподаватель I квалификационной категории  
теоретических дисциплин МАОУ ДОД «ДШИ»,  
Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, РФ.

### **ПРОБЛЕМЫ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО ВОЗРАСТА В ГРУППАХ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДШИ, ДМШ**

Музыкальное искусство- основа культуры любого народа и обучение детей музыкальному искусству является важнейшим звеном в воспитании гармоничной личности и призвано сформировать у детей художественный вкус, предоставить возможность детям с различными способностями и музыкальными данными приобщиться к мировой классической и современной музыкальной культуре и искусству в целом. Основная цель преподавателей музыкальных школ и школ искусств- выявить и раскрыть творческие способности детей для дальнейшего формирования и развития их как личность, а также привитие самостоятельности и творческой активности. Нужно учитывать и тот факт, что большинство детей приходит в музыкальную школу для получения общего музыкального образования. И лишь очень незначительная часть из них решают продолжить своё профессиональное музыкальное образование.

В наше время современный родитель находится в поиске того, как занять свободное время ребёнка дошкольного возраста, в какой кружок его определить. Многие из них свой выбор делают по принципу – куда отдали своё «чадо» друзья, родственники; некоторые выбирают по принципу «близости к дому», забывая о том, что нужно учесть желание самого ребенка, не говоря уже о его способностях. Но если даже желания и способности, а также возможности самих родителей совпали, преподавателям ДМШ и ДШИ предстоит нелегкая задача в развитии этих способностей, так как возраст детей достаточно мал и в

соответствии с требованиями образовательного процесса, есть риск «потерять» их, не доведя до основного звена школы.

В этом младшем возрасте детей многое зависит и от самих родителей. Как они, со своей стороны, сумеют объяснить им о необходимости посещения каждого занятия в школе, выполнения домашнего задания. Да и самим родителям набраться терпения и водить на занятия ребят целый учебный год. Ведь действительно есть проблема посещаемости. При 100 % поступлении в сентябре - месяце на эстетическое отделение к концу учебного года их остаётся в лучшем случае половина, а то и меньше. И в этом вина не только преподавателей данного отделения, но и их родителей.

С другой стороны возникает проблема, связанная с поведением детей на уроке. По этому принципу их можно поделить на несколько типов: 1) очень застенчивые, можно сказать даже замкнутые, 2) дети в меру активные, более-менее внимательные, 3) гиперактивные. Вопрос, как поддержать дисциплину на уроке и уделить внимание каждому из них за отведённое время? Конечно же, здесь решение проблемы во многом зависит от профессионализма преподавателя.

И третья сторона учебного процесса – это теоретический материал, который предстоит усвоить детям 4-5 летнего возраста. И уже не однократно сказано, что на уроке обязательно должен присутствовать игровой момент, а также постоянная смена видов деятельности. Игра как форма обучения музыки давно заняла прочное место в методике преподавания. Теоретики и практики отмечают высокую эффективность данной формы работы, указывая, прежде всего, на мотивацию игровой деятельности обучающихся. А так же важно говорить с детьми на понятном и доступном для них языке.

В последние годы изменился уклад жизни большинства людей, поменялась окружающая информационная среда, отношение к музыкальным произведениям чаще всего носит потребительский характер. Вместе с тем обучение в ДМШ и ДШИ консервативно и придерживается программ, почти без изменения десятилетиями пользовавшихся в учебной практике. В школы обращается множество подростков, желающих учиться по классу гитары.

Наибольшую актуальность в музыкальном образовании приобретают вопросы тесного взаимодействия теории и практики, проблема развития музыкального мышления учащихся старших классов ДШИ. основополагающими моментами данной проблемы являются: высокий уровень теоретической подготовки, профессиональная исполнительская деятельность, нравственно такие науки, как этика, эстетика, психология, базируясь на традициях русской художественно – музыкальной культуры, вносит ценный вклад в теорию обучения и теорию воспитания.

В возрасте 12-15 лет уже тяжело сформировать хороший игровой аппарат, трудно приучить к домашним занятиям на инструменте, а также выполнения домашнего задания по сольфеджио и музыкальной литературе. На основе детской любознательности формируется интерес к обучению; развитие познавательных способностей послужит основой для формирования теоретического мышления; умение общаться со сверстниками и взрослыми позволит ребенку перейти к учебному сотрудничеству; развитие производительности даст возможность преодолевать трудности при решении задач, овладение элементами специальных языков, характерных для отдельных видов деятельности станет основой усвоения различных предметов в школе.

И.В. Шаповалова считает, что «в этом возрасте развивается самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно устанавливать гра-

ницы своих возможностей, внутренний план действий, произвольность, самоконтроль. Ребенок овладевает своим поведением. Развиваются высшие чувства: эстетические, моральные, нравственные» [1, 236].

Ребята в этом возрасте хотят быстрых результатов. Как же помочь им с увлечением музыкой в столь позднем возрасте? Не секрет, что умение играть на гитаре – это способ самоутвердиться среди сверстников, есть и очень талантливые ребята с большим желанием добиться результатов на более высоком уровне. В истории есть немало примеров, когда музыканты добивались больших успехов на музыкальном поприще, начав заниматься в подростковом возрасте. В данной ситуации выходом является создание группы для подростков эстетического отделения. Одна из задач – дать представление об элементарных понятиях в теории музыки, развитие музыкального слуха и чувства ритма, овладение навыками игры на гитаре, ознакомление с инструментами эстрадного ансамбля. В подростковом возрасте также можно рассчитывать на достаточную самостоятельность учащихся, способствующую его продвижению вперед.

Способ обучения в группе имеет как положительные, так и отрицательные стороны. В группе подросткам интереснее заниматься, они общаются со сверстниками, учатся друг у друга, сравнивая свою игру с игрой друзей, стремятся к лидерству, учатся слушать соседа, играть в ансамбле, развивают гармонический слух. Но вместе с тем, есть и недостатки такого обучения. Главный из них – трудно добиться качества исполнения и хороших крепких знаний по музыкально-теоретическим дисциплинам, так как обучение проходят ученики с разными данными, по разному относящиеся к учебе.

Одна из проблем, возникающая у педагога, занимающегося с группой, то, что приходится ориентироваться на среднего ученика, при этом страдают как слабые ребята, так и сильные. К тому же в этом возрасте некоторые ребята не так послушны и иногда просто отказываются выполнять требования педагога. Нужно искать компромиссные варианты, все должно быть в меру.

Главное в обучении – систематичность. Необходимо следить за посещаемостью, подготовкой домашних заданий. Что касается репертуара, то он должен быть доступным, интересным, современным и полезным, а скорость и подача информации – достаточно быстрой, энергичной. Ведь дети не терпят медлительности, однообразия их необходимо постоянно заинтересовывать чем-то новым.

От преподавателей данного отделения зависит развитие навыков самостоятельности, умений применять полученные знания в быту. Поэтому важно поддерживать интерес к предмету и не перегружать подростков ненужной информацией. В перечисленных выше проблемах отражены основы организации личностно-ориентированного обучения, обеспечивающего приращение и развитие творческого потенциала детей в процессе музыкального образования. Индивидуальный подход позволит обеспечивать каждому ребенку возможность обучения по индивидуальной программе с учетом его способностей, склонностей; позволит создавать не только творческую обстановку, но и атмосферу радости, сохранять психологическое и физическое здоровье.

#### **Список использованной литературы:**

1. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М.: Гардарики, 2004. – 349 с.

**О.В. Новикова**

доцент кафедры русского языка  
Горно-Алтайский государственный университет  
Г. Горно-Алтайск, Российская Федерация

**Е.Е. Новиков**

доцент кафедры уголовно-исполнительного права  
Кузбасский институт ФСИН России  
Г. Новокузнецк, Российская Федерация

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОЛОДЁЖНОГО ЭКСТРЕМИЗМА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

В современной России – стране, победившей фашизм в самых крайних его проявлениях, – достаточно активно действуют экстремистские организации различного толка. Углубленный анализ обозначенной проблемы показывает, что экстремизм в России «молодеет», наиболее часто совершают преступления агрессивного характера молодые люди в возрасте 15-25 лет.

**Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года**, утвержденная Указом Президента России, называет экстремизм в числе основных источников угроз в сфере государственной и общественной безопасности. Экстремистская деятельность националистических, религиозных, этнических и иных организаций и структур определяется в Стратегии как направленная на нарушение единства и территориальной целостности Российской Федерации, дестабилизацию внутривнутриполитической и социальной ситуации в стране. Молодежь находится в числе наиболее уязвимых демографических групп современного общества в плане распространения экстремизма.

В условиях, когда для старшего поколения в большинстве своем духовность представляется частью культуры и на нее переносятся познанные рационально закономерности развития последней, молодежь поставлена перед проблемой самостоятельного выбора между добром и злом. Молодежный экстремизм как массовое явление последнего десятилетия нашей жизни следует рассматривать с точки зрения пренебрежения к действующим в обществе правилам и нормам до полного их отрицания. Молодежь живет в общем социальном и культурном пространстве, и поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодежной субкультуры - от рок-культуры и насилия до банд неофашистов.

Деятельность экстремистских группировок обретает все более значительные масштабы. По сведениям МВД РФ, в стране в 2006 г. насчитывалось 150 молодежных группировок экстремистской направленности с участием почти 10 тыс. чел. Достаточно известны широкой общественности результаты анализа, проведенного в мае 2005 года Институтом гуманитарных исследований Московского гуманитарного университета при поддержке Национального союза негосударственных вузов в рамках очередного этапа исследования «Российский вуз глазами студентов» и посвященного изучению политических настроений студенчества. Полученные результаты наталкивают на серьезные размышления. Было опрошено около 2000 студентов государственных и

негосударственных вузов Московской и других областей. Приведём лишь некоторые данные, полученные в процессе исследования. Так, студенты «бунтарской» позиции сосредоточены в московских вузах: здесь доля «бунтарей» приближается к 15 %, тогда как в немосковских вузах, эта группа представлена лишь около 8 %. Соотношение так называемых «бунтарей» в государственных и негосударственных вузах следующее. В московских вузах - 15,2 % против 14,1 %, в вузах регионов — 7,9 % против 8,1 %. Таким образом, наибольшее количество «бунтарей» сосредоточено в государственных московских высших учебных заведениях. Причём, так называемые протестные настроения характерны для лучших вузов столицы (МГУ им. М.В. Ломоносова, РГГУ, МПГУ, РУДН, МГИМО и др.). Этот факт представляется тем более парадоксальным, что именно там более всего должна быть видна эффективность государственной молодёжной политики [1, с. 67].

Несколько иначе обстоит дело на периферии страны. Так, журнал «Esquire» составил рейтинг регионов России по числу материалов, внесенных в федеральный список экстремистских на условный миллион жителей. В этом рейтинге Республика Алтай заняла первое место. По данным издания, в Республике Алтай суды внесли в список экстремистских 24 материала. Речь идет о статье «Религиозная экспансия или духовный экстремизм?», опубликованной в газете «Чуйские зори»; брошюрах «Размышление обывателя или что творится в Республике Алтай?!» и «Мы верим – Вы поможете!». Также в перечень экстремистских попали брошюры и журналы «Свидетелей Иеговы»; брошюра «Русь родословная»; статьи «Ответы на письма читателей» и «Противостояние Детей Божьих и Тварей Господних — земное отражение Вселенской битвы Белобога и Чернобога», опубликованные в журнале «Ведическая культура». Помимо Республики Алтай, в рейтинге «запретителей» лидируют Оренбургская область, Адыгея, Кабардино-Балкария и Ингушетия. Регионами, где суд не отправил ни одного материала в список экстремистских, оказались Якутия, Бурятия, Тува, Калмыкия, Магаданская, Белгородская, Смоленская и Псковская области, а также Чукотский, Еврейская и Ненецкий автономные округа. В качестве причин называются самые разные: неравномерность экономического, социального и политического развития регионов, коррупция, отсутствие реальных перспектив для большинства молодых граждан и ряд других. Однако отметим наиболее, на наш взгляд, важную, без решения которой невозможны дальнейшие шаги по улучшению ситуации в регионах и в стране в целом – воспитание в традиционной культуре, поскольку в настоящее время наблюдается коренная ломка стереотипов поведения, складывавшихся веками и освященных культурой. Андрей Битов в книге «Уроки Армении» писал о том, что культура - это способность уважения к другому, способность уважения к тому, чего не знаешь, способность уважения к хлебу, земле, природе, истории и культуре, следовательно, способность к самоуважению, достоинству. Таким образом, культура в современной трактовке должна рассматриваться как способ выживания нации.

Кроме того, в современном обществе наблюдается кризис института семьи и семейного воспитания, подавление индивидуальности и инициативности ребенка, подростка, молодого человека как со стороны родителей, так и педагогов, всех представителей «взрослого» мира. Это не может не привести к нравственной деградации и снижению нравственного порога допустимого, что является опорой для расширения экстремизма среди молодых людей.

В современном российском обществе наблюдается искажение патриотических чувств и политических настроений молодёжи РФ, что способствует формированию негативных установок в её национальном самосознании и склонности к агрессии, некритическому восприятию политического насилия. Ценности национальной культуры, как классической, так и народной, вытесняются схематизированными стереотипами - образцами массовой культуры, ориентированными на внедрение ценностей «американского образа жизни» в его примитивном и облегченном воспроизведении.

Таким образом, для превенции экстремизма решающее значение приобретает не нейтральная терпимость по отношению к представителям других обществ, культур, религиозных и этнических сообществ, а активная, заинтересованная толерантность, основанная на рефлексивном отношении к собственной позиции, взаимодействию с представителями других молодёжных организаций и движений.

### **Список использованной литературы:**

1. Иванов, А.П. [и др.] Российская молодёжь под ударом политтехнологий: монография / под проф. С.В. Устинкина. - Н. Новгород: Из-во Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, 2008. - 231 с.

© О.В. Новикова

© Е.Е. Новиков

**УДК 378.14, 378.18**

**Р.Г. Новокшенова**

Доцент кафедры ОГСЭД Уральского  
технического института связи и информатики  
(филиал) ФГОБУ ВПО «СибГУТИ»

### **УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

Компьютеры и средства связи импортного производства сопровождаются спецификациями и инструкциями по применению на русском языке. Кроме того, тенденция упрощения эксплуатации бытовых товаров “plug and play” («включай и проигрывай») распространяется на машины и оборудование - “plug and produce” («подключайся и производи»).

Для потребителя пропадает необходимость владения специальным английским языком. С другой стороны, компетенция по иностранному языку, предъявляемая в ФГОС 3 поколения, казалось бы, снимает с технических вузов ответственность в подготовке студентов профессиональному иностранному языку. У студентов создается иллюзия возможности овладения высокотехнологическими устройствами без знания иностранного языка, соответственно, не формируется мотивация его изучения в вузе.

Как показывает наш практический опыт, переводы инструкций ко многим импортным устройствам имеют серьезные погрешности и ошибки. Публикации по научным исследованиям в области телекоммуникаций печатаются, в основном, на английском языке.

Поэтому мы считаем, что специалист в области инфокоммуникационных технологий и систем связи должен владеть специальным иностранным языком для того, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда.

Для решения этих задач мы полагаем справедливым расширить компетенцию специалиста по иностранному языку как владение иностранным языком на уровне не ниже разговорного до умения распознавать и извлекать полезную информацию из устных и письменных источников, обсуждать эту информацию и применять ее в практических ситуациях.

Овладение иностранным языком специальности подразумевает наличие устойчивой положительной мотивации, поэтому нашей задачей было исследование структуры мотивов изучения иностранного языка, условий и факторов ее формирования и сохранения.

Исследование условий формирования устойчивой высокой мотивации изучения иностранных языков в технических вузах было обусловлено следующими причинами: нечетко сформированной мотивацией студентов изучения иностранного языка, опорой в обучении преимущественно на внешние мотивы обучения, волатильностью интеллектуальных мотивов.

Студенты технических вузов изучают иностранный язык в течение первых двух лет обучения, что создает определенные сложности.

Студенты технических вузов не имеют четко сформированной мотивации изучения иностранного языка. Они руководствуются разными интересами и разными потребностями, которые складываются в ходе обучения в школе и на первом курсе вуза.

Интерес в изучении иностранного языка студенты часто понимают как занимательность, развлечение, игнорируется его познавательная сторона.

Очень часто иностранный язык воспринимается как необходимый учебный предмет, цель изучения которого – получение зачета и оценки на экзамене.

Наш эксперимент по исследованию структуры мотивации изучения иностранного языка в техническом вузе описан в литературе [7, с. 323]. В ходе исследования мы выявили, что структура мотивации изучения иностранного языка в техническом вузе включает три группы наиболее значимых мотивов, а именно: интеллектуальные мотивы, мотивы результативности деятельности и мотивы побуждения к деятельности.

Интеллектуальные мотивы изучения иностранного языка в вузе характеризуются волатильностью и требуют постоянного подкрепления. Мотивы результативности деятельности и побуждения к деятельности не обеспечивают формирования и поддержания интеллектуальных мотивов как основы учебной деятельности.

По этой причине был необходим поиск условий, способных сформировать и поддерживать мотивацию изучения иностранного языка в техническом вузе в устойчивом состоянии и продолжительный отрезок времени.

Такие факторы формирования интеллектуальных мотивов, как межпредметные связи, осознание роли иностранного языка в структуре будущей деятельности; изучение инноваций в области связи и информатики и изучение современных



тенденций в области информационных технологий способствуют формированию и закреплению интеллектуальных мотивов и мотивов результативности деятельности. Опора на данные мотивы при условии реализации мотивов побуждения к деятельности способствует созданию высокой устойчивой мотивации изучения иностранного языка в техническом вузе.

Соотношение данных факторов и их роль в формировании устойчивой высокой мотивации изучения иностранного языка определялась в ходе экспериментального обучения.

**Экспериментальные группы** в количестве 70 студентов факультета Телекоммуникаций обучались по оригинальным учебным материалам, содержащим информацию, непосредственно связанную с будущей профессиональной деятельностью студентов.

О целесообразности привлечения подобных материалов в обучении иностранному языку в техническом вузе пишут Бартельс С.Б., Витковская Ж.В., Луговая А.Л., Струнникова Е.В., Прошкина К.П. [1, 2, 4, 8].

В литературе [1, с. 17-23] отмечается, что чтение специальной литературы на иностранном языке способствует формированию познавательной потребности у студентов в силу того, что «новизна содержания способна вызвать определенные эмоции, например, удивление, которое возникает при соответствии получаемой информации с ранее известной, что, в свою очередь, тоже активизирует мыслительную деятельность» [9, с. 40-41].

Кроме того, в процессе чтения студент совершенствуется в избранной сфере деятельности и знакомится с инновациями, непосредственно связанных с будущей профессией.

Электронные средства – Интернет-ресурсы представляют значительный интерес в обучении иностранному языку. Работа с данными ресурсами играет огромную роль в организации самостоятельной работы и в реализации проблемного обучения. «Умственная активность в совокупности способностей, мотивов, знаний и умений реализуется в творческой деятельности, результатом которой является инновационный продукт» [8, с. 116]. Творческая деятельность является необходимым условием самореализации личности, актуализации его креативности.

Данная важная составляющая деятельности студента реализуется через решение творческих заданий, как на учебном занятии, так и во внеучебной деятельности – подготовке рефератов о последних тенденциях в сфере информационных технологий и выступлении с докладом по изученной теме на научно-практической конференции с последующим написанием тезисов на английском языке для публикации в научных сборниках.

При отборе учебного материала для экспериментального обучения, в ходе которого формировался высокий уровень мотивации изучения иностранного языка в целом, и устойчивых интеллектуальных мотивов, в частности, мы руководствовались приведенными выше положениями. Учебники и учебные пособия [3, 5, 10] содержат оригинальные тексты, имеющие профессиональную направленность. Изучаемые тексты были оснащены звуковым оформлением и соответствующей иерархией упражнений. Тексты и грамматические материалы были обеспечены средствами обратной связи, т.е. ключами. Для проверки успешности продвижения при выполнении самостоятельной работы была разработана система тестов.

Структура мотивации в начале обучения и ее динамика в ходе обучения определялась с помощью методики, предложенной А.К. Марковой [6]. Нами была разработана анкета, предложенная студентам в начале экспериментального обучения и по его окончанию, после сдачи экзамена. В нашем исследовании мы пренебрегли фактором побуждения к деятельности, так как данный мотив остается устойчивым на протяжении всего периода обучения. Структура факторов формирования и сохранения устойчивой мотивации определялась по следующей схеме:

- Междисциплинарные связи (вопросы 1, 2, 3, 4, 5);
- Осознание роли иностранного языка в структуре будущей деятельности (вопросы 7, 8);
- Изучение инноваций в области связи и информатики (вопросы 6, 10);
- Изучение современных тенденций в области информационных технологий (вопросы 9, 10).

### АНКЕТА № 1

Выберите нужный ответ и проставьте его номер в бланке опроса:

№ п/п	Вопрос	Выберите ответ
1.	Вы считаете иностранный язык таким же важным как специальные предметы?	1. да
		2. затрудняюсь ответить
		3. нет
2.	Вы просматриваете учебный материал на иностранном языке до его изучения?	1. всегда
		2. иногда
		3. никогда
3.	Привлекаете ли Вы дополнительный материал при выполнении домашних заданий?	1. да
		2. иногда
		3. никогда
4.	Насколько интересным является изучение специальных предметов на английском языке?	1. очень интересным
		2. не очень
		3. слишком трудным
5.	Привлекаете ли Вы учебный материал уроков иностранного языка при подготовке к экзаменам по специальным предметам?	1. да
		2. редко
		3. затрудняюсь ответить
6.	Считаете ли Вы полезным английский язык для изучения инноваций в области связи и информатики?	1. очень полезным
		2. возможно
		3. бесполезным
7.	Можете ли Вы самостоятельно разобраться в инструкциях к электронным устройствам и приборам связи на английском языке?	1. да
		2. иногда
		3. затрудняюсь ответить
8.	Сохраняете ли Вы материалы уроков иностранного языка с 1 курса с целью их использования в будущем?	1. да
		2. кое-что
		3. затрудняюсь ответить
9.	Считаете ли Вы, что владение иностранным языком необходимо для приобретения качественных импортных изделий и технологий в области связи и информатики?	1. для собственных разработок
		2. не обязательно
		3. да
10.	Поможет ли владение иностранным языком в разработке собственных изобретений в области связи и информатики?	1. да
		2. может быть
		3. затрудняюсь ответить

Для удобства обработки и презентации результатов исследования и получения статистических данных каждому ответу присваивалось определенное количество баллов. Чем выше балл, тем выше мотивация изучения иностранного языка: первый ответ – 3 балла; промежуточный ответ – 1 балл; последний ответ – 0 баллов.

В таблице 1 представлена динамика мотивов изучения иностранного языка в ходе экспериментального обучения.

Таблица 1

	Общее кол-во баллов	Интеллектуальные Мотивы (Вопросы 1-5)		Мотивы результативности деятель – ности (вопросы 6-10)	
Начало эксперим.	720 баллов	338 бал.	25%	382 бал.	28%
Конец эксперимен	1340 бал.	810 бал.	60%	530 бал.	40%

Анализ результатов анкетирования показывает значительный рост интереса к изучению иностранного языка и намерения использовать его в будущей профессиональной деятельности.

В результате экспериментального обучения значительно повысилось качество обучения иностранному языку. Студенты получили 50% - «отличных» оценок, 48% оценок «хорошо» и 2% «удовлетворительных» оценок. 17% студентов выполнили исследования на английском языке по своей будущей специальности, выступили с сообщениями на студенческой научно-практической конференции. Тезисы их докладов были опубликованы.

На основании изучения полученных результатов можно утверждать, что ориентирование в обучении иностранному языку в техническом вузе на такие факторы, как межпредметные связи, осознание роли иностранного языка в структуре будущей деятельности, изучения инноваций в области связи и информатики и изучение современных тенденций в области информационных технологий способствует формированию и закреплению интеллектуальных мотивов и мотивов результативности деятельности. При условии постоянного воздействия данных факторов поддерживаются интеллектуальные мотивы, наиболее важные для процесса обучения, на высоком стабильном уровне, что, в целом, обеспечивает высокую устойчивую мотивацию изучения иностранного языка в техническом вузе.

Таким образом, условие опоры в обучении иностранному языку в техническом вузе на предлагаемые выше факторы обеспечивает формирование и сохранение устойчивой высокой мотивации его изучения.

#### Список использованной литературы:

1. Бартельс С.Б. Роль мотивов и установки индивида в учебном чтении. Проблемы изучения иностранных языков. – Межвузовский сборник. Вып. 4. – Л., 1982. с. 17-23.
2. Витковская Ж.В. Источники информации и отбор текстов по специальности для обучения чтению на иностранном языке. – Вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Вып. 183. – М., 1981. с. 33-43.
3. Кожевникова Т. В. Английский язык для университетов и институтов связи: учеб. для вузов / Т.В. Кожевникова . – 2-е изд., испр. И доп. - М. : Радио и связь, 2008. - 343 с.

4. Луговая А.Л., Струнникова Е.В. Об отборе учебных материалов для обучения чтению литературы по специальности. Научные труды. – Вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Вып. 183. – М., 1981. с. 23-32.

5. Луговая А. Л. Современные средства связи: учеб. пособие по англ. языку / А.Л.Луговая. - Изд.2-е, испр.- М.: Высш. шк., 2008. – 215 с.

6. МАРКОВА А.К. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА УЧИТЕЛЯ. – М., 19937.

7. НОВОКШЕНОВА Р.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ. ТЕОРИЯ, ТЕХНИКА И ЭКОНОМИКА СЕТЕЙ СВЯЗИ: СБОРНИК НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ ТРУДОВ. ВЫПУСК 10 / ПОД РЕДАКЦИЕЙ Е.А. СУББОТИНА. – ЕКАТЕРИНБУРГ: УРТИСИ ФГОБУ ВПО «СИБГУТИ», 2012 – С. 323.

8. Прошкина К.П. К вопросу о формировании профессиональной направленности при обучении иностранному языку студентов 1 курса неязыкового факультета университета. – Вопросы преемственности в преподавании иностранного языка в средней и высшей школе. – Свердловск, 1981. с. 110-117.

9. Шафранская К.Д. Роль эмоционального фактора в учебном процессе. – В кн.: Современные психолого-педагогические проблкмы высшей школы. Вып. 3. Л., 1976. с. 40-45.

10. English for Computer Science Students; учеб. Пособие / [сост. Т.В.Смирнова, М.В.Юдельсон; науч. ред. Н.А.Дударева]. 7-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 125 с.

© Р.Г. Новокшенова, 2013

**УДК 78**

**И.С. Онкина**

преподаватель первой категории

МБОУ ДОД «ДШИ №2»

г. Сургут, ХМАО-Югра,

Тюменская обл.

## **РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ РОЛЬ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ДШИ**

Коллективное музицирование всегда занимало особое место в жизни человека. Но зачастую совместная игра носила только развлекательный характер, а как профессиональный и самостоятельный жанр сформировалось сравнительно недавно. Сегодня, коллективное исполнительство на русских народных инструментах интенсивно развивается и приобретает все больший интерес не только у нас в стране, но и за рубежом. Об этом свидетельствуют некоторые печатные издания: международная энциклопедия Пересада, А.И., где собрана информация об оркестрах и ансамблях русских народных инструментов всего мира; межвузовский сборник, где подробно описывается инструментальное искусство Урала и Сибири, редакционная коллегия: И.И.Щедрин, Э.А.

Болодурина, В.И. Лавришин, Б.Ф.Смирнов. «В условиях многообразия предлагаемых занятий такие комплексы скорее направлены не на приобретение знаний, а на развитие эмоционально-волевой сферы воспитанников, умения детей общаться со сверстниками и взрослыми, формирование интереса и потребности в творческой деятельности, эстетический вкус» [1,с.79]

Игра в ансамбле открывает огромное множество разнообразных педагогических возможностей для вовлечения учащихся в этот вид деятельности на всех этапах обучения в ДШИ: совместная игра ученика с преподавателем, игра в унисон учащихся одной специальности, игра учащихся с разной степенью освоения инструмента, игра в ансамбле с учащимися других специальностей.

Игра в ансамбле - это лучший источник для изучения разножанровой музыкальной литературы и музыки всех эпох, поскольку для струнных народных инструментов только игра в ансамбле позволяет исполнять полную фактуру и услышать полноценное звучание произведения и с легкостью и точностью воплотить творческий замысел композитора.

Опираясь на собственный опыт игры в ансамбле и оркестре, можно сделать вывод, что самые необходимые навыки для качественной игры в коллективе - это чтение с листа, подбор по слуху, транспортирование и многие другие. Следовательно, развитие этих навыков просто необходимо начинать в ДШИ и тогда каждый выпускник будет разносторонне развитым музыкантом. К тому же игра в ансамбле способствует развитию чувства ритма, памяти, а так же гармонического, полифонического и музыкального слуха. Но самое главное, что ансамблевое музицирование заставляет слушать партнера, воспитывает умение вести музыкальный диалог.

На уроках ансамбля, наряду с учащимися, преподаватель так же получает огромный опыт, и развивает композиторские навыки и навыки аранжировки. К тому же преподаватель формируется как руководитель и наставник, а это залог успеха всего коллектива и этим навыкам не научат ни в одном вузе, так как их развитию способствуют педагогический опыт и преданность любимому делу.

Ни для кого не секрет, что справиться со сценическим волнением зачастую сложно самим преподавателям, не говоря уже об учащихся. Так вот именно выступление в ансамбле помогает ученикам и руководителям преодолеть страха перед сценой. Ученики чувствуют поддержку друг друга и не испытывают такого страха как при игре соло. А успешное выступление на концерте или конкурсе приносит огромную радость совместного творчества и радость успеха. И все это повышает работоспособность учащихся, усиливает интерес к обучению, помогает сплотить коллектив воедино, что немало важно для реализации творческих идей и получения положительного результата.

Таким образом, получив в ДШИ определенный багаж знаний и умений игры в ансамбле, выпускник может с большим успехом реализовать их в качестве артиста в муниципальных ансамблях и оркестрах, или создать свой коллектив, который будет отличаться или составом, или репертуаром, или какими-то абсолютно новыми аранжировками и интерпретациями. Но даже если музыкант-выпускник не сможет или не захочет связать свою жизнь с исполнительством на народных инструментах, он всегда сможет проявить навыки, приобретённые в классе ансамбля. Поскольку к навыкам ансамблевого исполнительства относятся: умение работать в коллективе, проявлять коммуникабельность, отзывчивость, умение находить творческий подход в нестандартной ситуации,

быть внимательным, сосредоточенным и преданным делу. Поэтому обучение ансамблевой игре очень важная составляющая часть общего образования в школах искусств.

### **Список использованной литературы**

1. Низова С.В. Одаренный ребенок в дополнительном образовании – путь от элементарного к элитарному // Одаренный ребенок. – 2012. - № 2. – с.79.

© И.С. Онкина, 2013

**УДК 378.4 (477.74-21) : 91**

**Прокофьева Л.Б.  
Одесский национальный  
университет имени И.И. Мечникова**

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ.**

На современном этапе развития Украины происходит усовершенствование новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Образование является основой развития личности, общества, нации и государства, залогом будущего Украины. Этот процесс сопровождается развитием педагогической теории и образовательной практики, идет поиск новых различных вариантов содержания образования, использование возможностей современной дидактики в целях повышения эффективности функционирования педагогических структур .

На практических занятиях по истории украинской педагогики студенты геолого - географического факультета Одесского национального университета имени И.И. Мечникова работают над проблемами по историческому развитию географической науки в Украине, особенностями развития наук о земле в Одесском национальном университете имени И.И. Мечникова. Важным участком работы на занятии по педагогике мы считаем также использование теоретических знаний по курсу « История и методология географической науки », краеведческой тематики для развития практических умений и навыков, а также повышение уровня профессиональной подготовки студентов - географов. С этой целью мы используем архивные материалы, практикуем защиту рефератов, внедряем технологию проектирования, проведения конференций, дискуссий, круглых столов. Цель проектного обучения в высшей школе заключается в том, чтобы создать условия, при которых студенты самостоятельно приобретают новые знания из разных информативных источников, учатся использованию этих знаний для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные навыки; развивают исследовательские умения (формулировка научной задачи, поиск информации, проведение исследования, анализ, выдвижение гипотез, обобщение результатов; развивают системное мышление и т.д.)

Наиболее важными и актуальными направлениями работы студентов-географов есть такие темы: «Особенности исторического развития Юга Украины и их

влияние на развитие системы образования в регионе»; «Становление системы образования в регионе первой половины XIX в. »; «Деятельность Н.И.Пирогова Одесском учебном округе. »; « Основание Новороссийского университета и основные этапы его развития»; « Развитие науки и образования в Одесском учебном округе во второй половине XIX - начале XX вв.»; «Выдающиеся деятели образования и науки Юга Украины»; « Воспитательные и образовательные традиции народов Юга Украины»; « Основатели географических наук в Императорском Новороссийском Университете»; «Роль немецкого, французского, русского населения в развитии южного региона Украины» и др.

Вопрос о значении фактора многонационального состава населения и его влияние на экономическое, культурное и научное развитие нашего региона имеет очень важное значение для жителей юга Украины. Какой вклад в историю развития южного региона внесли представители различных культур, национальных меньшинств, в течение какого времени каждая нация сохраняла свою самобытность, что влияло на развитие интеграционных процессов? Работа над такими дискуссионными вопросами по педагогическим дисциплинам позволяет студентам ознакомиться с вкладом, в частности, немецкого, французского населения в развитие региона, степени влияния представителей его культуры и представителей других культур в различных сферах деятельности. Такая работа имеет также психологические и мотивационные аспекты, способствует преодолению некоторых негативных стереотипов в отношении представителей разных культур и религий.

Работа студентов - географов над вышеуказанной тематике дает достаточно ценный материал для расширения общенаучного мировоззренческого кругозора будущих учителей географии, усиливает образовательную направленность педагогических дисциплин. Так, разрабатывая проект по теме «Основатели географических наук в Императорском Новороссийском университете» студенты изучают наследие таких великих ученых, как В.И. Лапшин, Ф.Н. Шведов , А.В. Клосовский , М.А. Аганин, Н.И. Андрусов, Г.И. Танфильев, В.Б. Лебедев, И. Пирогов , М. Ланге и др., которые в нашем южном регионе делали научные открытия, исследовали географию нашего края, строили и открывали школы и высшие учебные заведения, сооружали архитектурные памятники, создавали первые промышленные предприятия, заботились о благотворительности.

Студенты выбирают темы проектов и делятся на рабочие микрогруппы в количестве 3-5 человек. Каждая группа составляет план исследования и в течение определенного времени готовится к научному творческому отчету в виде устных (или письменных) рефератов по педагогике. С этой целью проводится сбор информации, ее обработка и анализ. Одновременно проводится независимая экспертная группа, которая готовит организационно - игровой проект. Задача такой группы - перевести рассмотрение результатов исследований в плоскость дискуссии, диалогов, интервью. Экспертная группа готовит дополнительные вопросы к каждому проекту, дополняя устные презентации элементами деловой игры, взаимодействия культур и т.п.

Оценка выполнения проекта осуществлялась всеми участниками поэтапно и независимо по следующим показателям: качество работы: полнота представления темы, аргументированность, объем и глубина знаний; культура речи:

использование наглядных средств, чувство времени, умение держать внимание аудитории; ответы на вопросы: полнота, аргументированность; личные качества: готовность к дискуссии, доброжелательность, контактность; достижение цели проекта; оценка состоит из отзывов экспертной группы, самоанализа, оценки преподавателя, общего анкетирования участников проекта.

Такие интерактивные формы работы создают условия для анализа, поиска, размышления, готовности к педагогической практике. В процессе получения знаний обучение становится активным, интересным, продуктивным. Изучение исторического и географического краеведения на семинарских занятиях по педагогике с использованием фактологической информации способствует реализации межпредметных связей.

Эффективность использования указанных типов проектов зависит от реализации определенных условий. Во-первых, такие условия связаны с формированием мотива деятельности. Факторами, стимулирующими внутреннюю мотивацию деятельности, является вариативность ситуаций, активность при решении учебных проблем в ходе исследования проектов, необходимость опоры на дополнительный материал и др. во-вторых, обеспечение формирования системы знаний на основе управления осуществления проектного исследования. Третье условие - включение каждого участника в процесс самореализации в ходе выполнения проекта.

#### **Список использованной литературы:**

1. Краткий отчет императорского Новороссийского университета в 1871 – 72 академическом году. – Б.м. и г.и. – 113 с.
2. Науки про землю в Одеському (Новоросійському) університеті / [авт. тексту С. Черкез, Я. Біланчин та ін.]. – Одеса: Астропринт, 2012. -102с.
3. Реєнт О. Україна в імперську добу (XIX – початок XX ст.) / О. Реєнт // Інститут історії України. – К., 2003. – 340 с.

© Л.Б. Прокофьева, 2013

**УДК**

**Г.П. Савиных,**  
к.п.н. проректор по НИР  
КОГОАУ ДПО (ПК) «ИРО Кировской области»

### **РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

В связи с вступлением в силу нового закона об образовании, педагогическая общественность впервые получила единое определение качества образования. Согласно статье 2 закона «Об образовании в Российской Федерации», качество образования – это «...».

Поскольку в системе дополнительного образования детей какие бы то ни было стандарты отсутствуют, а принцип соответствия определяет сущность качества образования, то оценку качества дополнительного профессионального образования детей целесообразно организовывать с акцентом на соответствии потребностям заказчиков образовательной услуги.



В отличие от системы общего образования, в системе дополнительного образования детей общественная оценка должна стать основой организации внутренних систем оценки качества образования. А это значит, что выполнение закона «Об образовании в Российской Федерации» в части наличия и функционирования в образовательной организации внутренней системы оценки качества образования обязательным будет выстраивание такой системы на основе учета потребностей и интересов заказчиков. Прежде всего, родителей и законных представителей воспитанников.

Не-стандартизация дополнительного образования детей не только не нейтрализует проблему внутренней оценки, а, напротив, усугубит ее. На фоне отсутствия единой системы измерителей качества дополнительного образования детей, выраженность социального заказа вступит в противоречие с параметрическим вакуумом. Выход – в развитии общественных институтов оценки качества как механизма объективации оценочной деятельности.

**УДК 372,87**

**Н.В. Савлущинская**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания факультета искусств Омского государственного педагогического факультета, г. Омск, Российская Федерация

### **ИЗУЧЕНИЕ КОМПОЗИЦИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС**

На современном этапе развития общества наиболее актуальным в сфере образования встает вопрос использования аудиовизуальных средств в обучении и связано это с переходом на новые ФГОС. Использование компьютера на уроках изобразительного искусства как наиболее универсального средства способствует не только повышению компьютерной компетентности школьников, формированию метапредметных умений, но и увеличению возможности для развития различных навыков освоения языков пластических искусств и их закреплению в художественно-творческой деятельности.

В методической литературе композиции принято рассматривать в нескольких аспектах. В первом композиции понимается как «умение удачно найти точку и уровень зрения рисующего, наиболее целесообразно расположить все изображаемое в формате с учетом перспективного, светотеневого и цветового решений, с выделением главного так, чтобы были достигнуты цельность и выразительность работы, ясность восприятия замысла зрителем» [1, с. 9]. Согласно второму аспекту, композиция – это «процесс сочинения художественного произведения с использованием своеобразного комплекса средств раскрытия содержания и замысла» [1, с. 9].

Таким образом, преподавание композиции включает в себя развитие композиционного мышления при рисовании с натуры, а также развитие умения выражать замысел через изобразительные средства и художественные образы. В таком случае, важно развивать у учащихся навыки свободной ориентации в пространстве листа, композиционную грамотность в расположении элементов изображения, способности наиболее ясно и информативно выражать художественные образы средствами композиции. Для эффективного познания композиционных правил, приемов и средств, а также их разумного

использования учащимся нужно изучать, анализировать и работать с большим количеством наглядного материала: репродукциями произведений художников, наглядными пособиями, упражнениями, подготовленными учителем. В такой ситуации наиболее эффективным средством реализации данных задач является персональный компьютер. Работа с компьютером в преподавании композиции должна строиться по двум направлениям: 1) использование компьютера учителем при подготовке материала к уроку, наглядных пособий; 2) применение компьютера учащимися как средства обучения во время урока.

При подготовке учителя к уроку компьютер дает возможность систематизации материала, обогащения теоретических положений разнообразными качественными иллюстрациями, репродукциями картин, фотографиями детских работ, композиционными схемами и пособиями с указанием этапов работы над композицией произведения. Целям обучения основам композиции могут служить наиболее распространенные графические редакторы, такие как: Paint, Corel Draw, Adobe Photoshop, с помощью которых учащиеся могут работать с подготовленными учителем пособиями, а также выполнять упражнения, связанные с отработкой композиционных навыков.

Например, учитель может предложить следующие задания: дорисовать вторую половину симметричной композиции орнамента, выделить центр абстрактной композиции из геометрических фигур средствами тонового и цветового контраста, переместить элементы пейзажа (тематической композиции, натюрморта) для поиска наиболее удачного композиционного расположения, создать собственную композицию на основе предложенных элементов, проанализировать композиционные схемы известных произведений искусства с помощью электронных репродукций и др.

Такая комплексная работа позволит ускорить учебный процесс по освоению основ композиции, так как современное поколение учащихся, быстро осваивающее информационные технологии, сможет интенсивно вырабатывать собственные творческие замыслы, не затрачивая излишних ресурсов и художественных материалов.

### **Список использованной литературы**

1. Шорохов Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе: пособие для учителей. – 2-е изд., доп. И перераб. – М.: Просвещение, 1977. - 112 с.: ил.

© Н.В. Савлучинская, 2013

**УДК 372.8 Л.Г.**

**Сафина**

к.п.н., доцент кафедры химии, географии и методики их преподавания  
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная  
академия» г. Самара. Российская Федерация

### **ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

В связи с новыми требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, а именно необходимостью внедрения в практику

образовательных учреждений инновационных уроков, которые должны учитывать следующие требования: самостоятельная работа на всех этапах урока, учитель выступает в качестве организатора, а не информатора, высокая степень речевой активности и рефлексии учащихся. Использование учителями предметниками творческих задач на уроке может помочь учителю организовать и провести урок в соответствии с современными требованиями, предъявляемым к уроку. Поэтому сегодня, как никогда ранее, учителю необходимо умения и навыки по разработке и применению творческих задач направленных на формирование универсальных учебных действий школьников.

Методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход, направленный на формирование универсальных учебных действий учащихся, которые представляют собой совокупность способов действий обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В связи с этим меняются и требования, предъявляемые к современному инновационному уроку.

Согласно ФГОС, определяют такие методические принципы инновационного урока, как: субъективизация, метапредметность, деятельностный подход, коммуникативность, рефлексивность, использование классических типов урока теряет смысл. Современный урок должен учитывать следующие требования: самостоятельная работа на всех этапах урока, учитель выступает в качестве организатора, а не информатора, высокая степень речевой активности и рефлексии учащихся. Применение творческих задач на уроке может помочь учителю организовать и провести урок в соответствии с современными требованиями, предъявляемым к уроку.

Поэтому сегодня, как никогда ранее, учителю необходимо умения и навыки по разработке и применению дидактических игр направленных на формирование универсальных учебных действий учащихся.

Под **творческими задачами** понимаются такие задачи, которые требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку они содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов к решению [1, с.57].

На рис 1 представлена классификация творческих задач.

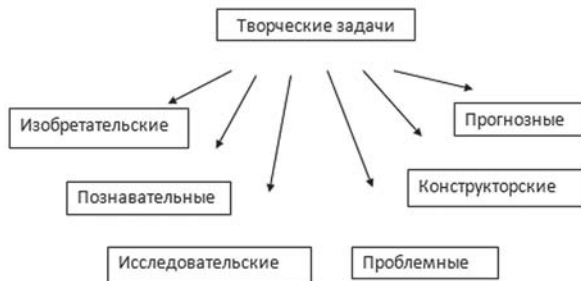


Рис. 1 Классификация творческих задач

Творческие расчетные задачи подбираются долго, для этого привлекаются различные источники: интернет ресурсы, периодическая печать, методическая, научная-популярная, информационная литература, материалы российской, международных олимпиад по химии.

Творческие задачи предполагают отсутствие всех необходимых знаний для их решения, в связи с чем перед учениками встает проблема,

для решения которой они выдвигают различные гипотезы решения, основываясь на свои знания, на опыт полученный ранее, на информацию, которую они могли где-то слышать или видеть, а также любые дополнительные источники. Затем в процессе совместного обсуждения учащиеся опровергая неверные гипотезы находят одну, которая является верным решением, При этом функция учителя сводится лишь к руководству этого процесса и направлению мыслей учащихся к правильному решению. Все это создает условия для формирования у ученика индивидуального опыта химического творчества. Более высокая ступень – самостоятельное моделирование творческих задач, составление интересного текста задачи самими учащимися.

Выбор творческих задач сам по себе является творческим процессом для педагога, поскольку требуется найти такие задачи, которые соответствуют следующим критериям: возможность разных способов решения, учет интеллектуального уровня развития, открытость, связь с жизнью учащихся, вызывать интерес у учащихся, являться практическим и полезным для учащихся, максимально служить целям обучения, учет возрастных особенностей учащихся.

Согласно тематическому планированию девятого класса по программе О. С. Габриеляна, нами были подобраны творческие задачи по химии:

- В трёх пробирках №1, 2, 3 находятся соли: хлорид железа (II), хлорид калия и хлорид алюминия. Распознайте с помощью одного реактива растворы солей. Осторожно, приливайте реагент по каплям!

- Газ А, который окрашивает влажную фенолфталеиновую бумажку в малиновый цвет, пропустили через склянку с раствором соляной кислоты. После выпаривания получили белое кристаллическое вещество, которое затем нагрели с гидроксидом натрия и вновь получили вещество А. Запишите химическую формулу и название газа А. Составьте два уравнения реакций, которые были проведены в процессе распознавания.

- Предложите способ получения двух простых и трех сложных веществ, используя только серу, воду и необходимые катализаторы. Напишите уравнения реакций.

- Учащимся при проведении опытов по изучению генетической связи классов неорганических веществ были выданы кристаллы белого цвета ( $M_r = 160$  г/моль). Растворив соль в воде, учащиеся получили синий раствор, к которому добавили несколько капель гидроксида натрия. При этом образовался голубой рыхлый осадок, при нагревании которого учащиеся наблюдали изменение цвета: осадок приобрел чёрный цвет.

- Запишите химическую формулу и название исходного вещества. Составьте два молекулярных уравнения реакций, которые были проведены учащимися.

#### **Список использованной литературы:**

1. Оржековский П.А., Давыдов В.П., Богомолова Н.В. Экспериментальные творческие задачи для учащихся IX-X классов // Химия в школе. 1993. №2. С. 57 - 60.
2. <http://ru.convdocs.org/docs/index-110072.html>
3. <http://lib.znate.ru/docs/index-5619.html>

© Л.Г.Сафина, 2013

**РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНТЕРНЕТА  
В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Современные представления о процессах информатизации образования тесно связываются с внедрением Интернета как источника содержания и новых методов реализации образовательного процесса, совершенствования сферы управления образовательными учреждениями. В настоящее время глобальная компьютерная сеть используется для поиска информации, разработки самых разнообразных информационных ресурсов, общения и совместной деятельности в сетевых сообществах глобальной информационной среды. Вместе с тем, нынешние представления об образовательных возможностях Интернета сложились не в одночасье, что определяется развитием взглядов на цели, содержание и методы образования, а также развитием самого Интернета как компьютерной сети.

Рассматривая этапы развития представлений об Интернете мы можем указать, что глобальная компьютерная сеть последовательно раскрывалась в разных аспектах своего проявления – как техническая система (сеть компьютеров), информационный ресурс (сеть документов), система передачи информации (коммуникационная среда) и глобальная социокультурная среда (сеть людей) [1]. При этом в соответствии с пониманием Интернета выстраивались и соответствующие стратегии использования этой сети в образовании.

Так, рассматривая Интернет как техническую систему и информационный ресурс, а также опираясь на ранние концепции информатизации образования, данная сеть рассматривалась как основа построения программных средств учебного назначения. Интернет в этой связи виделся платформой, позволяющей реализовать доступные, простые в освоении, гибкие в использовании, легко расширяемые и модифицируемые системы компьютерного обучения [2]. При этом особо отмечалось, что такие системы смогут привнести в компьютерное обучение элементы новизны, связанные с коммуникативными возможностями Интернета, под которыми подразумевались возможности использования электронной почты, общения в форумах и чатах.

Данное направление было поддержано в исследованиях, связанных с развитием идей дистанционного образования [3]. Дистанционное образование рассматривалось в качестве идеи, способной послужить основой построения образовательных систем нового поколения, нацеленных на решение актуальных образовательных задач, связанных с подготовкой человека к жизни и деятельности в условиях информационного общества. Широко отмечалось, что эта форма образования позволит охватить широкий круг людей, желающих получить специальную подготовку в территориально удаленных учебных центрах, обеспечит получение образования в удобное обучаемым время без отрыва от основной деятельности и места жительства и др.

Вместе с тем, широкого практического воплощения дистанционное образование не получило. Достаточно быстро стало очевидным то, что дистанционные аналоги традиционных учебных курсов не дают ожидаемый эффект и в условиях усиления требований к подготовке школьников и студентов в образовании требуются более сложные изменения, связанные с развитием собственно педагогических технологий. Ресурсом таких изменений послужили возможности реализации новых моделей взаимодействия обучаемых и педагогов с использованием Интернета [4], нацеленных на развитие личностных качеств, опыта конструирования собственного содержания и применения предметных знаний для решения стоящих личностных и профессионально значимых задач [5].

Технологии обучения с использованием Интернета стали в это время рассматриваться с позиций применения сервисов нового поколения (социальных сервисов веб 2.0) в проектном обучении [6], построения специализированных информационных образовательных сред [7] и обучения в сообществах Интернета [8], что стало выходить за рамки собственно дистанционного образования.

Отмечалось, что социальные сервисы и сетевые сообщества открывают новые возможности конструирования педагогических технологий, основанных на методах проектов и учебных исследований, разворачивающихся в информационной образовательной среде. Проектная деятельность рассматривалась как некий каркас для обучаемых, наполняющий смыслом и объединяющий остальные виды учебной деятельности, обеспечивающий мотивацию, а также создание учебных ситуаций, направленных на формирование необходимых в современном мире личностных качеств.

Подобные идеи актуальны и сейчас, применительно к использованию образовательных возможностей Интернета реализуются на основе сервисов вики [9], блогов [10], социальных сетей [11]. При этом теоретико-методологическую основу научной разработки вопросов реализации педагогических технологий с использованием Интернета, а также собственно конструирования таких технологий и соответствующих программно-технических систем обеспечивает теория обучения в сетевых сообществах Интернета [12].

Идеи обучения в сообществах, таким образом, целостно определяют вектор развития технологий обучения с использованием Интернета, что проявляется в разработке указанных вопросов как со стороны создания специализированных образовательных программно-технических систем, так и со стороны разработки собственно педагогических технологий, востребованных при подготовке обучающихся к жизни и деятельности в условиях информатизации.

#### **Список использованной литературы:**

1. Сергеев А. Н. Четыре взгляда на сеть Интернет: от компьютеров к сети людей // Интеллектуальные технологии в образовании, экономике и управлении: Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. – Воронеж: Воронежская областная типография. – Изд-во им. Е. А. Болховитинова, 2009. – С. 426-428

2. Сергеев А. Н. Построение программных средств учебного назначения на основе технологий Интернета // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тезисы докладов X годичного собрания Южного

отделения РАО и XXII региональных психолого-педагогических чтений Юга России. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2003. Часть I. – С 287-288

3. Сергеев А. Н. Дистанционные технологии в подготовке учителя информатики // Современные проблемы преподавания математики и информатики: сб. науч. ст. по итогам III Междунар. науч.-метод. конф. – Волгоград: Перемена, 2006. – С. 444-452

4. Сергеев А. Н. Возможности взаимодействия слушателей в дистанционном образовании // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Материалы докладов XIV годовичного собрания Южного отделения РАО и XXVI региональных психолого-педагогических чтений Юга России. – Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 2007. Часть IV. – С. 277-280

5. Сергеев А. Н. Возможности Интернета в образовательных проектах: ориентация на технологии личностного развития // Информатизация образования 2008: Материалы Международной научно-методической конференции. — Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2008. – С. 313-316

6. Сергеев А. Н. Использование Wiki в образовательных проектах, ориентированных на личностное развитие студентов и школьников // XIV Конференция представителей региональных научно-образовательных сетей RELARN-2007: Сборник тезисов докладов. – Нижний Новгород, 2007. – С. 196-198

7. Сергеев А. Н. Интернет в учебном процессе: характеристики новой образовательной среды // Информатизация образования в XXI веке: сб. науч. тр. к 75-летию со дня рожд. проф. А.В. Петрова. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. – С. 127-135

8. Сергеев А. Н. Образовательные возможности сетевых сообществ: построение среды личностного развития // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Материалы докладов XXVII психолого-педагогических чтений Юга России. – Ч. IV. – Ростов н/Д: Издательство ИПО ПИ ЮФУ, 2008 – С. 245-248

9. Сергеев А. Н. Изучение вики как основа учебной деятельности в сети Интернет // Высшее профессиональное образование: современные тенденции, проблемы, перспективы: Сборник научных трудов Седьмой Международной заочной научно-методической конференции: В 2 ч. Ч.2. – Саратов: Изд-во «Издательский Центр «Наука», 2010. – С. 159-161

10. Сергеев А. Н. Блог как основа разработки образовательных ресурсов в сети Интернет // Электронные ресурсы в непрерывном образовании («ЭРНО-2010»): Труды Международного научно-методического симпозиума. – г. Туапсе. – Ростов н/Д; Изд-во ЮФУ, 2010. – С. 312-315

11. Сергеев А. Н. Сервисы Веб 2.0 и социальные сети учащихся: аспекты реализации образовательных задач // Наука. Образование. Молодежь: Материалы V Всероссийской научной конференции молодых ученых (5-6 февраля 2009 года): Т I. – Майкоп: изд-во АГУ, 2009. – С. 304-307

12. Сергеев А. Н. Теоретические основы и технологии обучения в сетевых сообществах Интернета. Монография. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – 183 с.

**ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ – БЕСЦЕННОЕ БОГАТСТВО ОБЩЕСТВА**

Состояние здоровья детей и подростков, определяющее основные тенденции здоровья населения страны, — показатель важнейших достижений общества в социально-экономическом, научном и культурном плане.

Динамика ухудшения здоровья наших детей наметилась давно, но до сих пор кроме многочисленных решений и постановлений ничего конкретного для изменения угрожающей для нации ситуации не сделано. Глубочайший кризис, охвативший все сферы жизни россиян, представляет реальную угрозу для человека. При этом самой уязвимой частью населения России стали ее дети. Непродуманная, во многом ошибочная оздоровительная политика подвела детей и молодежь страны к состоянию, близкому к критическому [5].

В последние годы стало очевидным, что на современном этапе традиционная российская медицина не справляется с задачей сохранения здоровья детей и подростков.

За последние годы частота проявления врожденных наследственных дефектов у детей выросла вдвое. Каждый пятый новорожденный имеет нарушения.

Статистические данные Министерства здравоохранения России говорят о том, что общая заболеваемость у подростков 15-17 лет с 2000 г. увеличилась на 31,9 %. Все это в свою очередь ведет к неуклонному росту числа детей-инвалидов.

Более 30 % детей, пришедших в первый класс школы, имеют физические недостатки или хронические заболевания. Врачи - педиатры отмечают, что динамика их общей заболеваемости характеризуется неуклонным ростом как морфофункциональных патологий, так и психических расстройств. Это свидетельствует о снижении адаптационных (защитных) возможностей растущего организма. А за год пребывания в первом классе школьник еще теряет от 15 до 20% своего здоровья [4]. Причиной этого является резкое снижение объема физической активности при переходе детей из дошкольного учреждения в школу. Как показали исследования М.И. Платена, 1991; А.П. Матвеева, Т.В. Петровой, 2002; высокий уровень заболеваемости в школах именно в этот период и недостаточно высокий уровень успеваемости связаны не столько с причинами распространения психосоматических дисфункций являющихся ростом информационно-образовательной нагрузки, сколько с хроническими физическими перегрузками.

Современный учебный процесс сопряжен со значительной психофизиологической нагрузкой, связанной с необходимостью овладения значительным объемом новых знаний и практических навыков. Он требует длительной умственной работы большой сложности и интенсивности, а это выдвигается на первый план необходимостью дальнейшего изучения проблемы соотношения умственной работоспособности и утомления нервной



системы, развития различных психических заболеваний и их предупреждение у школьников [6].

Хронический дефицит двигательной активности детей тормозит их нормальное физическое развитие, угрожает здоровью. Около 30% детей школьного возраста составляют группу риска. После 18 лет у них начинают появляться такие заболевания, как диабет, гипертония, атеросклероз. Ученые свидетельствуют, что дети с низкой двигательной активностью имеют высокий уровень заболеваемости вследствие снижения общего иммунитета. А это, в свою очередь, ведет к преждевременному старению организма человека, ранней потере трудоспособности [1].

Сейчас в России наблюдается мощная невротизация детей. Потеря ориентации в нынешней ситуации большинством взрослых людей, ломка ценностей и идеалов и вследствие этого крайняя личная неудовлетворенность тут же передается детям [5].

Указанные примеры достаточно убедительно отражают всю серьезность сложившегося положения, которое усугубляется тем, что сегодня система здравоохранения направлена только на борьбу против определенных заболеваний, а усилия гигиены связаны главным образом с «оздоровлением» среды обитания, но не с самим человеком, без существенного внимания к воспитанию определенных качеств личности

Спорт, физическая культура, здоровый образ жизни должны стать надежной психологической защитой детей. Однако между должным и реальным образовался огромный разрыв. Все наши решения и постановления разом проваливаются в какую-то пропасть [2].

Сложившаяся ситуация требует от общества, нового самоопределения и осмысленной программы действий. Необходима целостная аргументированная государственная позиция, от которой зависят перспективы здоровья нашего народа в будущем.

Здоровье детей – бесценное богатство общества, и зависит оно не только от медицины и здравоохранения, а от всего комплекса природных и социально-экономических условий жизни этого общества [3].

Исследования Академии медицинских наук России показывают, что здоровье обеспечивают четыре важнейших фактора: рациональное питание, психическая устойчивость, двигательная активность, закаливание.

Общеизвестно, что наиболее значительные изменения в человеческом организме происходят в первые 20 лет жизни, из которых 10-12 лет приходится на школьные годы - наиболее важный период для воспитания и развития всех жизненно необходимых физических, психических, морально-волевых качеств, а также интеллектуальных способностей, достижения социальной зрелости, вообще становление личности [4]

Особое место в решении вышеназванных задач занимает физическое воспитание школьников, способное привить потребность к систематическим занятиям физическими упражнениями, закаливанию организма, активным двигательным действиям, к отказу от вредных привычек, а самое главное вооружить необходимым объемом знаний в области физической культуры и спорта.

Проблема формирования здорового образа жизни (ЗОЖ) через занятия физической культурой и спортом должна стать для государства актуальной и социально значимой.

Одним из таких путей при решении данной проблемы следует считать, с одной стороны, усиление роли профилактической медицины и пропаганда санитарно-гигиенических знаний, а с другой, формирование у личности необходимого уровня знаний в области физической культуры, спорта, здорового образа жизни и на этой основе мотивации на регулярные занятия физическими упражнениями.

Академик Е. Чазов справедливо заметил: «В обществе должна формироваться мода на здоровье. Формировать ЗОЖ можно лишь через практическую деятельность, через удовольствие, воспитание потребности в постоянном повышении физической культуры, укрепление общественного авторитета здоровья».

Именно уровень физического развития и общей физической подготовленности являются важнейшими факторами, определяющими состояние здоровья человека, его профессиональную пригодность, степень успешности участия в сфере производственной деятельности. Систематические занятия физкультурой и спортом особенно в школьные годы в сочетании с правильным образом жизни являются наиболее эффективным средством укрепления здоровья человека, воспитания необходимых морально-волевых качеств, продления жизни и профилактики различных заболеваний.

Ведущие российские теоретики и практики физической культуры (В.К. Бальсевич; Ю.Н. Вавилов; Н.Н. Визитей; В.М. Выдрин; С.П. Евсеев, В.Н. Курьсь; В.И. Лях; Л.П. Матвеев и др.) убеждены: без систематичной работы по формированию у детей потребности в самооздоровлении, без формирования соответствующего образовательного фундамента и практико - методических навыков проблему оздоровления нации средствами физической культуры не решить.

Абсолютно всем политикам, экономистам, да и родителям должно быть совершенно очевидно, что без аргументированной государственной программы физического оздоровления наших детей генофонд страны ждет плачевная участь.

Дети и молодежь - это наиболее ценный стратегический ресурс страны. Следовательно, физическую культуру учащихся надо сделать приоритетным направлением в оздоровительной политике населения. Государство должно законодательно закрепить необходимость особой заботы о здоровье подрастающего поколения. Здоровые дети - это наш потенциал, это истоки оздоровительной работы со всем населением.

### **Литература.**

1. Бальсевич В.К. Здоровье в движении.- М.: Советский спорт, 1988.
2. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни //Теория и практика физической культуры. - 1990, №1.
3. Бальсевич В.К., Лубышева Л.И. Физическая культура, молодежь и современность //Теория и практика физической культуры. - 1995, №4.
4. Бундзен П.В., Дибнер Р.Д. Здоровье и массовый спорт: проблемы и пути их решения. // Теория и практика физической культуры. - 1994, №5-6.
5. Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура на рубеже веков. – Ставрополь: Кавказский край, 2001.
6. Лях В.И. Двигательные способности школьников. – М.: Дрофа, 2002.

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ЭСТРАДНОГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ФОРТЕПИАНО В ДШИ И ДМШ**

На данный момент в учебном процессе музыкальных школ существует разрыв между практикой современного музыкального искусства и сложившейся многолетней системой музыкального образования, связанной, главным образом, с академической музыкой и направленной исключительно на развитие исполнительской техники, что является односторонним подходом. В последнее время преподаватели обратили должное внимание на развитие творческих навыков учащихся и стали разрабатывать всевозможные пособия по развитию этих навыков. Но для того, чтобы музыкант состоялся в современном музыкальном мире уже недостаточно просто владеть инструментом или уметь играть по слуху. Ко всему этому нужны навыки импровизации, знание и умение применить на практике различные стили современной популярной музыки, получившие широкое распространение в мировой музыкальной практике. Следовательно, все больше возникает потребность в курсе музыкального обучения с использованием нетрадиционной программы, нацеленной на развитие таких навыков, которые были бы востребованы и применены на практике не только во время учёбы в школе, но и после её окончания. Под нетрадиционной программой подразумевается обучение эстрадной музыке в школе. В некоторых музыкальных школах страны, колледжах, высших учебных заведениях уже довольно давно открыты и функционируют эстрадно-джазовые отделения, объединяя понятия эстрада и джаз. Но эти понятия все-таки должны разделяться. Джаз – явление уникальное. Принято считать, что под эстрадой понимается «бытовая музыка массовых жанров». «Между тем, это явление неизмеримо шире, чем музыка быта, и отмечено огромным жанровым разнообразием» [1, с.4]. Это и ритм-н-блюз, госпел, рок, поп, регги, латино, фанк, соул, кантри, новая волна. Вот как раз изучением собственно эстрадной музыки в школах и не занимаются. Следует рассматривать особенности различных эстрадных стилей, анализировать, учиться отличать их друг от друга, на практике применять теоретические знания по стилям, играя на фортепиано различные упражнения, стандарты, пробовать импровизировать в стилях. Вполне правильно в своей методической и исполнительской работе опираться на материалы исключительно западной музыкальной индустрии разных лет, включая самые последние новинки, адаптируя их для музыкальной школы. На западе за многие годы успешной и плодотворной работы в сфере эстрадной и джазовой музыки, аранжировки, композиции, музыканты накопили богатейший опыт. Поэтому просто необходимо перенимать все лучшее и внедрять у себя.

В своей работе можно выявить те необходимые направления, которые стоит развивать в дальнейшем. Обучение должно вестись комплексно, развивая творческие навыки, необходимые эстрадному музыканту. Ученики школы

должны начинать процесс обучения музыке с классических основ, и по мере развития постепенно переходить к изучению современного эстрадного искусства. Данный подход уникален, поскольку учащиеся школы будут иметь возможность в пределах стандартного срока обучения музыке в ДМШ изучить весь спектр музыкального искусства. Таким образом, обучение в школе представляет собой первый этап становления профессионального музыканта, не ограниченного исполнением одной только «классики», но также владеющего основами эстрадного исполнительства. Нужна разработка новых разделов курса музыкальной литературы с изучением творчества композиторов, пишущих для киноиндустрии, создающих мировые хиты, нужен материал об истории возникновения и развития современных музыкальных стилей. В век компьютерных технологий и электронных инструментов, таких как синтезатор, необходим предмет аранжировка, в состав которого входили бы, помимо самой аранжировки, основы компьютерного набора нот, основы звукорежиссуры. Импровизация выявит склонность учащихся к созданию музыки. Предмет сольфеджио должен быть с элементами гармонии. Эстрадный ансамбль также будет весьма интересным и полезным предметом. Для успешного формирования и продвижения эстрадного искусства нужно разработать комплекс методического обеспечения. Сюда входят переводы иностранных трудов, подбор нотной библиотеки, создание фортепианных переложений музыки из кинофильмов, мультипликационных фильмов, песенного репертуара. Нужно создавать рабочие программы трех уровней – для профессионально ориентированных учеников; программу, соответствующую стандартам и программу, направленную на учеников с данными ниже средних, так называемую общеэстетическую. Одним словом, сформировать ту методическую базу, которая направит преподавателя в его работе.

#### **Список использованной литературы**

1. Конен, В. Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века // Музыка. - 1994. - С.4

© Е.И.Терёхина, 2013

**Фахриев И.Г.**

аспирант Казанского государственного университета культуры и искусств  
г.Казань, Российская Федерация

### **ПОНЯТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Сегодня социально-культурная деятельность рассматривается в качестве социально-антропологического и собственно педагогического явления. С педагогической точки зрения, социально-культурная деятельность сегодня должна быть направлена на формирование у подростков и молодежи социально одобряемого поведения и соответствующих установок на, формирование профессионально значимых качеств, умений и готовности к активному их проявлению в различных сферах жизни общества, а также повышения

интереса подростков и молодежи к изучению политической, религиозной, экологической и других культур страны и мира в целях воспитания у них патриотических чувств. Всё это позволяет говорить о целесообразности выделения в структуре социально-культурной деятельности самостоятельной педагогической, или воспитательной, функции. Ее институционализация будет способствовать закреплению важности и необходимости решения специалистами социокультурной сферы не только сугубо социальных, но и воспитательных задач. Воспитательная функция социально-культурной деятельности имеет свои особенности: она не исчерпывается какой-либо одной специфической (воспитательной) деятельностью, а пронизывает все виды деятельности, в которые включается личность в период занятий; качество ее реализации зависит от приоритетности и качества реализации других основных функций социально-культурной деятельности; субъекты воспитательного процесса имманентно активны и способны как обогащаться, так и обогащать среду, что доказывает необходимость рассматривать воспитательную функцию в контексте всей социально-культурной деятельности.

Воспитательный процесс в учреждениях социально-культурного типа строится на субъектно-субъектных отношениях здесь формируется мировоззрение и вырабатывает нравственно-эстетические принципы; развиваются творческие способности к активному общению с организации жизни людей и психологу-педагогическому воздействию на них. **[Жаркова А.А. Гармоничное развитие личности в условиях социально-культурной деятельности: парадигмальный подход // Педагогика искусства. 2011. № 1. С. 58-68].** Таким образом, можно говорить о воспитательном потенциале социально-культурной деятельности, реализация которого может не только способствовать учебно-воспитательной деятельности, но и достигать больших результатов в воспитании личности.

Понятие «потенциал» в последние годы получило широкое распространение в различных сферах науки и социальной деятельности. Многие ученые в последнее время стали говорить об экономическом, производственном, научно-техническом, образовательном, ресурсном, аграрном и других потенциалах, что связано с осознанием ими реальности исчерпания многих материальных и общественных возможностей, необходимых для успешного функционирования современного общества.

Проведенный анализ показывает, что существует значительное число научных трудов, посвященных проблеме воспитательного потенциала различных видов деятельности, методов и средств. В современной педагогике воспитательный потенциал рассматривается рядом авторов: Е.В. Ароновой, А.А. Мелик-Пашаевым, А.А. Юриковым и др.; исследователями вводятся понятия: виды потенциалов социальных движений (Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая), воспитательный потенциал досугового объединения культурно-оздоровительной направленности (Д.Э. Симонов), эмоциональный потенциал коллектива (А.Н. Лутошкин, А.А. Кирпичник), воспитательный потенциал детского и молодежного общественного движения (Г.В. Дербенёва, С.В.Тетерский) и др.

Проблема потенциального по отношению к личности активно разрабатывается в зарубежной психологии в работах А.Адлера, Д.Берлайна, Ш.Бюлер, К.Левина, Г.Олпорта, А.Маслоу, К.Роджерса, З.Фрейда, Э.Фромма,

К.Халла, Э.Эриксона, В.Штерна, К.Юнга и др. В отечественной психологии соотношение потенциального и актуального исследовалось С.Л.Рубинштейном, Б.Г.Ананьевым, Т.И.Артемовой, В.Н.Мясищевым, В.А.Петровским, К.К.Платоновым, В.Д.Шадриковым (на примере способностей), В.Г.Асеевым (в сфере мотивации), Т.С.Тарасовым и И.А.Джидарьян (в области потребностей), Я.А.Пономаревым и Е.Ф.Рыбалко (в области интеллекта), А.Г.Шмелевым (в сфере управления), Г.Маклаковым (применительно к экстремальным условиям), Л.И.Анцыферовой (применительно к развитию личности) и др. В рамках акмеологии и андрагогики потенциальность рассматривается как присущее каждой личности свойство, выступающее необходимым условием ее жизнотворчества. Л.Д.Кудряшовой и А.Ф.Кудряшовым активно разрабатываются методики измерения нереализованного нравственного потенциала, интеллектуального потенциала, социального потенциала в рамках Санкт-Петербургской школы психологического тестирования.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что единства в определении и содержании понятия «воспитательный потенциал» нет. Характеристика структурных элементов воспитательного потенциала молодежных объединений варьируется в зависимости от точки зрения авторов на сущность анализируемой категории, от целей и задач исследования.

Понятие «потенциал» является междисциплинарной категорией, используемой в самых различных отраслях знаний для интегральной характеристики имеющихся в резерве источников той или иной энергии или возможностей исследуемого объекта выйти на более высокий уровень развития при необходимых благоприятных условиях [1, с. 203-207].

В этимологическом отношении понятие «потенциал» производно от аристотелевского – «*potentia*». Латинские *actus* и *potentia* (действительность и возможность) – это важнейшие понятия философии Аристотеля. Под потенциалом следует понимать то, благодаря чему «*potentia*» (возможность) переходит «*actus*» (действительность), потенциальность в актуальность.

Потенциал (от лат. *potentia* - сила) - источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи, достижения определенной цели; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области (напр., экономический потенциал).

А.В.Волохов и Рожков М.И. содержание понятия «воспитательный потенциал» трактуют как «интегрированную совокупность социально-экономических, социально-психологических, социально-педагогических факторов, обеспечивающих материализацию воспитательных возможностей детского общественного формирования в процессе жизнедеятельности конкретного ребенка». Н.В. Панфилова и Е.С. Гороховад потенциалом воспитательной деятельности учебного заведения понимают совокупность ресурсов учебного заведения, позволяющих ему эффективно реализовывать функции в области воспитания. И. Э. Ярмакеев определяет воспитательный потенциал как особую, отличающуюся внутренней динамичностью, виртуально-реальную систему воспитательно-ориентированных, индивидуально-личностных, профессионально-личностных, содержательно-целевых и организационно-деятельностных ресурсов и скрытых в них воспитательных возможностей, актуализация и реализация которых способна обеспечить успешное воспитание будущего специалиста. С.Г. Ежов, рассматривая сущностную характеристику

понятия «потенциал» как источник, возможность, средство, запас, то, что может быть приведено в действие, использовано для достижения определенной цели, решения какой-либо задачи. Анализ работ В.И. Жукова, А.Н. Свиридова, Г.Ю. Семьгина показал, что если применительно к человеку понятие «потенциал» во многом совпадает с содержанием его физических и психических ресурсов, то применительно к внешним по отношению к человеку социальным объектам и явлениям оно характеризуется признаками ценностей, целей, источников, средств, резервов общества для удовлетворения потребностей человека и его всестороннего развития. Следовательно, воспитательный потенциал социально-культурной деятельности — это интегральное понятие, определяющееся социальными ценностями и комплексом имеющихся в данной среде условий и возможностей для целостного развития и саморазвития личности.

Анализ литературы позволял нам выявить наиболее общее видение понятия потенциал, под которым чаще всего понимают совокупность трех составляющих, которыми являются возможности, способности и ресурсы.

Основываясь на определении педагогического потенциала, приведенного в работах В.А. Митраховича [2], под воспитательным потенциалом социально-культурной деятельности будем понимать систему возможностей, способностей и ресурсов социально-культурной деятельности, направленных на формирование личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями.

### **Литература**

1. Дмитриенко Е. А. Структурные компоненты воспитательного потенциала детских общественных организаций // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 1-2. С. 203-207.
2. Митрахович В.А. Потенциал как педагогическая категория // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 9. С. 16-20.

**УДК 373**

**Р. Ф. Халирахманова**

Студентка 2 курса педагогического факультета  
Вятский Государственный Гуманитарный Университет  
г. Киров, Российская Федерация

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ И ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ ЧТЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

Одна из важнейших задач школьного обучения - формирование личности ученика. И одним из помощников в этом непростом деле может стать чтение. «Чтение... заложено в основу обучения и является одним из самых необходимых навыков в жизни. Люди, которые умеют хорошо читать, вносят

вклад в создание процветающего, трудоспособного общества. В то же время они сами живут более насыщенной жизнью». Чтение - специфическая форма языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации. Чтение –не одностороннее воздействие произведений на читателя, выражающееся в пассивном восприятии, усвоении содержания текста, а активное взаимодействие между коммуникаторами (создателями текста) и реципиентами (читателями). В ходе чтения происходит процесс «сотворчества» автора и читателя.

Чтение существенно отличается от других видов коммуникации. Это связано со спецификой текста как знаковой системы, элементы которой существуют в неподвижной пространственной форме, предусматривающей их последующее зрительное восприятие, и с возможностью фиксирования, хранения, тиражирования информации в таком виде, при котором процессы потребления не совпадают по времени с их производством, а могут длиться на протяжении веков. Эта особенность превращает чтение в весьма рациональный способ передачи и усвоения знаний и ценностей, выработанных человечеством. Специфика печати дает простор читательскому восприятию, не ограничивая его условиями места и времени. В соответствии со своими потребностями и интересами читатель выбирает печатные или письменные тексты, определяет условия, скорость, технику, стратегию и тактику чтения, адекватную содержанию произведения. Чтение является процессом творческим и индивидуализирующим, что многократно усиливает его разностороннее воздействие на личность. Его необходимо рассматривать как совокупность дифференцированных способов приобщения к культуре, различающихся в зависимости от типа и вида издания, характера и назначения текста.

В чтении выделяется четыре стороны: правильность, беглость, сознательность, выразительность. Остановимся подробнее на выразительности. Выразительность чтения –это способность средствами устной речи передать точно, в соответствии с замыслом автора идею и чувства, вложенные поэтом или писателем в конкретное произведение. Выработка навыка выразительного чтения у детей способствует формированию правильного четкого произношения, расширению словарного запаса, делает их речь ярче и образнее. В результате формирования выразительного чтения у детей активизируются познавательные процессы и мыслительная деятельность, развивается память и навыки общения.

Учитель на уроке чтения может развивать выразительность чтения в качестве составляющей в общей работе по развитию навыка чтения у младших школьников. Процесс подготовки выразительного чтения создает на уроке атмосферу творческого приобщения к искусству, помогает школьникам с наибольшей полнотой и эмоциональностью постигать идейно-художественную суть изучаемого произведения, формирует умения и навыки творческого подхода к анализу художественного текста и его воплощению в звучащем слове, играет важную роль в развитии устной речи.

Особенно важное значение играет выразительное чтение при изучении лирики. Лирика (от греч. *lyra* — лира — музыкальный инструмент, под звуки которого исполнялись стихи, песни) — один из трех родов литературно-художественных произведений. На ранних этапах развития искусства лирические произведения пелись, словесный текст сопровождался мелодией, ею обогащался и с ней взаимодействовал. Многочисленные песни и романсы



пониже свидетельствуют, что лирика близка к музыке своей сущностью. По словам М. С. Кагана, лирика является «музыкой в литературе», «литературой, принявшей на себя законы музыки». Лирика как литературный род противостоит эпосу и драме. Лирика воспроизводит человеческое сознание и подсознание, субъективный момент. Эпос и драма изображают, лирика выражает. «Самый субъективный род литературы, – писала о лирике Л. Я. Гинзбург, – она, как никакой другой, устремлена к общему, к изображению душевной жизни как всеобщей». Лирическая речь неизменно опирается на значения слов, на познавательные и изобразительные возможности языка. В отличие от экспрессивных искусств лирика воссоздает не только сами по себе настроения, но также мысли и чувства, вызванные предметным миром и на него направленные. Лирически выражаемые переживания могут принадлежать как самому поэту, так и иным, не похожим на него лицам. Умение «чужое вмиг почувствовать своим» – таково по словам А. А. Фета, одно из свойств поэтического дарования.

Во время чтения лирических произведений важно, чтобы у ребенка интенсивно работало творческое воображение. Воображение – это важнейшая сторона нашей жизни, которая нуждается в особой заботе в плане развития. А развивается оно особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у учащихся обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству и науке. Задача учителя – на каждом уроке стараться создавать условия для развития воображения, используя при этом различные приемы.

Рассмотрим несколько приемов, направленных на развитие творческого воображения и выразительности чтения младших школьников во время чтения лирических произведений.

1. **Чтение стихотворения под музыку** Учащимся предлагается прослушать музыкальные произведения разных авторов (например, И. С. Бах «Шутка», С. Рахманинов «Итальянская полька», П. И. Чайковский «Русский танец» из оперы «Щелкунчик») и выбрать музыку, которая больше подходит для чтения изучаемого лирического произведения (например, стихотворение «Береза» С. А. Есенина). После этого стихотворение читается под выбранную музыку.

2. **Словесное рисование по стихотворной строке или строфе.** После чтения и анализа лирического стихотворения учитель предлагает детям нарисовать словесную картину к какой-либо строке. Например, в стихотворении А. С. Пушкина «Зимнее утро» можно выбрать для этого несколько строк –

\*«Мороз и солнце; день чудесный»,

\*\*«Вся комната янтарным блеском озарена».

**Варианты словесных картин:**

\*Ярко светит солнце, оно слепит глаза. На небе ни облачка. Свежо. Снег скрипит под ногами при каждом шаге.

\*\*Раннее утро. Солнце начинает заполнять комнату светом. Лучи медленно передвигаются от предмета к предмету. Совсем скоро вся комната становится залитой янтарным светом. Она просто светится, излучая какое-то спокойствие, безмятежность и предвещающая еще один новый, полный событиями день.

3. **“Наоборот”** При изучении лирического произведения, учащиеся должны поменять явления природы, картины, образы, характеры героев и т.

д. и представить, какое бы получилось стихотворение. Например, отрывок из стихотворения С. Черного, «Что ты тискаешь утенка?»:

Что ты тискаешь утенка?

Он малыш, а ты — большой.

Ишь, задравши головушку,

Рвется прочь он всей душой...

**Вариант ученика:**

Что ты тискаешь утенка?

Он такой большой, а ты ведь кроха.

Ишь, задравши головушку,

Все теснее к тебе он жметя... и т. д.

**4. Чтение с хлопками.** Учащиеся читаю хором стихотворение, при этом хлопая в ладоши. Звук не должен быть хаотичным, необходимо чтобы прослеживался определенный ритм произведения.

**5. Чтение с повышением/понижением громкости голоса.** Учащиеся начинают читать стихотворение шепотом, постепенно увеличивая громкость голоса. К концу произведения, уже на последних строчках голос снова должен перейти на шепот

© Р. Ф. Халирахманова, 2013

**УДК 372.862**

**Л.Б. Ханипова**

к.п.н., доцент кафедры общенаучных дисциплин ЕФ КНИТУ-КАИ,  
г. Елабуга, Российская Федерация

## **РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ**

Жизнь настоятельно требует внедрения в практику учебных заведений новых, более прогрессивных методов обучения. Эти методы должны быть такими, чтобы у учащихся возник интерес к изучаемым предметам, а средства подачи знаний, процесс получения и способ их преподавания стояли бы на уровне современной науки. Это значит, что в учебный процесс необходимо разумно привлекать технические и иные средства обучения.

Результат образовательного процесса по инженерной графике во многом зависит от того, насколько он обеспечен разнообразными средствами обучения. Трудно представить себе современного преподавателя, не использующего в своей практике ничего, кроме учебника. Несомненно, педагог, заинтересованный в успешном освоении студентами предмета, постарается максимально использовать разнообразные средства, тем самым усилив доступность и наглядность изучаемого материала.

В каждом конкретном случае требуется своя система средств обучения, т.е. своя система дидактического обеспечения. Дидактическое обеспечение – предметная поддержка учебного процесса, представляющая собой совокупность ряда ресурсов, среди которых можно выделить: учебники, справочники; сборники заданий; рабочие тетради; демонстрационные и раздаточные пособия;

различные наглядные пособия; учебное кино; презентации; компьютерные программы; тесты.

В последнее время наиболее популярными и перспективными средствами обучения являются рабочие тетради. Они представляют собой особый жанр учебной литературы. Рабочая тетрадь – разновидность учебного пособия с печатной основой, которое содержит задания для самостоятельной работы в нем учащихся.

Использование рабочих тетрадей в процессе изучения инженерной графики способствует: качественному усвоению учебного материала и технических понятий; приобретению и закреплению практических умений и навыков; формированию у студентов навыков самостоятельной работы и самоконтроля; развитию мышления, активизации учебно-познавательной деятельности; организации контроля за ходом учебного процесса.

Можно выделить следующие преимущественные дидактические возможности рабочих тетрадей по инженерной графике: оперативное предъявление студентам заданий для выполнения упражнений, самостоятельных и контрольных работ; наличие необходимых технико-технологических сведений, рекомендаций и указаний для выполнения заданий, в некоторых случаях ответы на задачи; индивидуализация учебного процесса.

Использование рабочих тетрадей способствует рациональной организации учебного времени и учебной работы студентов. Упражнения в рабочей тетради должны быть специально подобраны, чтобы обеспечить активную и продуктивную работу студента как в аудитории, так и дома с экономией времени из-за отсутствия механической подготовительной работы (перечерчивание заданий).

При ограниченных сроках обучения инженерной графике немаловажное значение имеет оптимальная и методически целесообразная система задач, которая составляет основу рабочей тетради. Система графических задач представляет собой такую совокупность заданий, охватывающую основное содержание изучаемого курса, отвечает программным и общепедагогическим требованиям. При этом решающее значение имеет этапность заданий, построенная с учетом того, что каждое новое упражнение включает выработку нового навыка или закрепление понятия, правила. Такая система заданий позволит наиболее быстро вырабатывать у студентов графические навыки.

Огромно значение графические задачи имеют в развитии пространственного воображения и логического мышления учащихся. Применение графических задач позволяет установить связи инженерной графики с техникой и промышленным производством. Процесс решения задач является и средством эстетического воспитания, развития художественного вкуса, например, при оформлении чертежей шрифтовыми надписями, соблюдении четкости линий, рациональной компоновке изображений на чертеже и т. д. Наконец, решение задач является одним из средств контроля знаний, умений и навыков. Умелый подбор задач позволяет ликвидировать формализм при проверке знаний студентов и значительно активизировать процесс закрепления учебного материала.

Рабочая тетрадь помогает в решении задачи увеличения объема самостоятельных умственных и практических действий студентов, создания

благоприятных условий для формирования умений самостоятельно анализировать, делать выводы, обосновывать свои практические действия. При решении многих задач учащиеся самостоятельно учатся находить пути решения некоторых несложных проблем, таких, например, как выбор главного вида, необходимого числа видов, применение полезных разрезов при изображении невидимых частей поверхности детали. Решение отдельных задач требует от учащихся самостоятельного поиска дополнительных материалов, т. е. процесс решения задач может являться и источником новых знаний.

Для развития навыков самоанализа и самоконтроля рабочая тетрадь предусматривает самопроверку: студенты имеют возможность сравнить свое решение или практические действия с методическими указаниями по их выполнению, приведенными в справочной части пособия. Это способствует развитию внимания, наблюдательности, формированию мыслительной зоркости, мобилизует память и желание безошибочно выполнять задание.

Вместе с тем рабочие тетради не исключают объяснения преподавателя, работу учащегося с учебником, а являются дополнением к существующим методам обучения и используются наряду с ними. Они расширяют границы учебников и побуждают учиться самостоятельно, с увлечением и даже с азартом.

В рабочей тетради заложены также и большие воспитательные возможности. Образцы выполнения заданий и хорошая графика дисциплинируют обучаемого, вырабатывают ответственность и внимательность. Работая на обычной тетради или на формате, если чертеж не получился и содержит множество исправлений, его можно выбросить и начать новый. В рабочей тетради такое недопустимо.

Для того чтобы рабочая тетрадь по инженерной графике способствовала систематическому формированию у студентов устойчивых знаний и умений, ее содержание должно отвечать методическим и дидактическим требованиям. В структуре и содержании рабочей тетради по инженерной графике особо следует отметить следующее:

- многократные представления геометрических фигур для создания у обучаемых собирательного пространственного образа объектов;
- вариативность способов построения наглядных изображений;
- образцы выполнения заданий, которые прививают учащимся культуру графического труда;
- использование цвета в решении графических задач;
- корректность и четкость формулировок заданий;
- определенную структурированность комплекта заданий, легко переходящих от одной части пособия к другой.

Таким образом, рабочие тетради при соблюдении необходимых условий их применения повышают эффективность занятий и поднимают процесс обучения на качественно новый уровень. Однако, не смотря на все явные преимущества использования рабочих тетрадей в процессе изучения курса «Инженерная графика», они не получили широкого применения, рабочих тетрадей в свободной продаже практически нигде нет.

## **ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ**

В последние годы в Китайской Народной Республике остро стоит проблема подготовки учителей изобразительного искусства, владеющих на высоком уровне не только педагогической, но и изобразительной деятельностью. Профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства может быть эффективной, если его педагогическая работа подкрепляется его личным опытом в практике рисунка, живописи, графики, декоративно-прикладного искусства, его способностью показать ученикам процесс воплощения художественного образа в том или ином материале, используя разнообразные изобразительные техники – как традиционные, так и современные.

В настоящее время в системе высшего художественно-педагогического образования Китая, которая включает подготовку учителей изобразительного искусства в педагогических и классических университетах, активно идут процессы модернизации, предполагающие, в числе прочего, усовершенствование процесса обучения студентов изобразительному искусству. Анализ тенденций развития современной педагогики, а также изучение практики обучения будущих учителей изобразительному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования Китая позволили выявить ряд направлений совершенствования процесса, являющегося предметом рассмотрения в рамках данной статьи.

Первое из них – разработка концептуальных (философских и дидактических) основ процесса обучения изобразительному искусству. В этом плане необходимо четкое определение ценностных ориентиров, мировоззренческих положений, философских направлений, на основе которых будет выстраивать процесс обучения изобразительному искусству в педагогическом вузе. В основе концептуальных положений обучения изобразительному искусству лежат представления о прекрасном и безобразном, об отношении искусства и действительности, об особенностях постижения мира и человека посредством искусства. Не менее важны представления о том, каким образом человек учится отображать окружающий мир средствами искусства, разработанные с учетом достижений современной эстетики и психологии. Так, в изобразительном искусстве современного Китая находит отражение принцип неразделимости собственно эстетического, этического и природного, истоки которого лежат в конфуцианских представлениях о единстве доброго и прекрасного и в представлениях даосизма о том, что искусство должно отражать изменчивость, красоту и гармонию окружающего мира.

Философские идеи позволяют выработать принципы отбора содержания обучения изобразительному искусству, выстроить логику организации

образовательного процесса, сформулировать принципы, отобрать методы, организационные формы, технологии обучения. Необходимы также поиск и обоснование таких методов, форм, приемов обучения изобразительному искусству, которые, во-первых, отличались бы воспроизводимостью, т.е. имели бы общую основу и в силу этого могли быть применены любым преподавателем, а во-вторых, были бы направлены не на копирование изобразительной манеры мастера-преподавателя, а на формирование у студента собственного стиля в том или ином виде изобразительного искусства.

Концепция обучения изобразительному искусству должна выстраиваться с учетом важной роли психолого-педагогических дисциплин в профессиональной подготовке учителя изобразительного искусства, что предполагает продуманную систему межпредметных связей по содержательной и процессуальной линиям.

Второе направление совершенствования обучения студентов изобразительному искусству в системе высшего художественно-педагогического образования Китая – исключение однообразия из процесса обучения изобразительному искусству, ориентация на развитие способностей, индивидуальности и творческой активности будущих учителей изобразительного искусства.

В преподавании изобразительного искусства в системе высшего художественно-педагогического образования современного Китая выделяются три линии, каждая из которых оказывает существенное влияние на цели, содержание и методы преподавания изобразительного искусства.

Первую линию можно условно назвать академической. Она базируется на российском опыте преподавания изобразительного искусства. По примеру России основой обучения изобразительному искусству становится освоение студентами академических приемов рисунка и живописи, формированию навыков, характерных для школы реалистического искусства. Большое внимание уделяется показу приемов работы живописными материалами, демонстрации различных техник живописи, принятых в реалистическом искусстве, анализу индивидуальной манеры рисунка и живописи разных художников. Методика реализации академической системы обучения рисунку и живописи дает хорошие результаты в работах студентов, однако не способствует формированию у них индивидуального стиля изобразительной деятельности. Широкое распространение академической системы можно объяснить тем, что идеи реалистического искусства в целом соответствуют художественным воззрениям китайского народа [2].

В современном Китае система академического преподавания изобразительного искусства и система художественно-педагогического образования тесно связаны друг с другом. Академическому направлению в обучении студентов педагогическим вузов изобразительному искусству отвечают классические дидактические принципы. Цели и содержание обучения академическому рисунку и академической живописи в художественно-педагогическом образовании Китая отвечают принципу систематичности и последовательности обучения. Учебный процесс строится на основе принципа переход от простого к сложному, от легкого к трудному. Эффективность обучения изобразительному искусству достигается благодаря органическому сочетанию идей преподавателя и интеллектуальной работы студента.

Сторонники второй (традиционной) линии акцентируют внимание на необходимости обучения студентов педагогических вузов приемам

традиционной китайской живописи Гохуа. В основе лежит китайская традиция в понимании прекрасного, когда особое место уделяется понятиям «удивительное» (ци) и «искусное» (цяо). В этом плане характерно обращение к традиционным приемам китайской живописи, таким как использование так называемого «бескосточного» письма, когда художник пишет бамбуковыми палочками, волосом, ножом, но чаще всего применяет свои пальцы. По специальности Гохуа основной упор делается на усвоение изображения сложных предметов в соответствии с духом традиционной китайской картины; поощряется использование всех возможностей изобразительного языка и собственного творческого потенциала студента. Но очень часто в основе обучения Гохуа лежит академическая система преподавания, базирующаяся на традиционных дидактических принципах и хорошо отработанных академических методиках, что вступает в противоречие с философией китайского изобразительного искусства и не позволяет освоить приемы и формы традиционного китайского изобразительного искусства во всей полноте [1].

Третья, инновационная, линия связана с усилением западного влияния в изобразительном искусстве Китая. Его сторонники выступают за реформирование традиционной живописной техники (как академической, так и национальной) на основе внедрения элементов современного европейского и американского искусства. Например, в преподавании рисунку предлагается знакомить студентов педагогических вузов с немецким конструкционным рисунком, в преподавании живописи – с инновационными направлениями живописи Англии и Австралии, американской, японской и французской школ живописи маслом. Однако концептуальные основы, принципы, формы и методы обучения студентов педагогических вузов приемам современного западного изобразительного искусства не разработаны, что ограничивает инновационное направление довольно узкими рамками [3].

В плане совершенствования процесса обучения будущих учителей изобразительному искусству следует предоставлять студентам возможность выбора направления, в котором они будут работать, изобразительной манеры, выразительных средств, поощрять проявления творческой самостоятельности. Важным является также расширение диапазона материалов, с которыми работают будущие учителя изобразительного искусства, использование возможностей новых художественных материалов и технологий. Чрезвычайно значим переход к широкому применению информационно-коммуникационных технологий введение таких предметов, как компьютерная графика, компьютерный дизайн.

Третье направление совершенствования процесса обучения изобразительному искусству – расширение и углубление содержания содержательных дисциплин: философии, истории культуры, особенно истории китайской мысли, изучение истории китайской культуры. Это позволит студентам иметь полное представление о культуре человечества, о языке искусства, а не просто вспомнить имя художника и его работы, обеспечит глубокое понимание социокультурного контекста творчества художников и скульпторов, формирование способности анализировать произведения искусства. Следует поощрять студентов в изучении философии, литературы, музыки, расширять их кругозор. Изобразительное искусство – это не система учебных дисциплин, а феномен духовной культуры, поэтому важно иметь полное и глубокое представление о сложном пути его развития в различные эпохи в контексте культурных достижений человечества.

Четвертое направление – усиление взаимосвязи специальных и психолого-педагогических дисциплин. В процессе подготовке учителей изобразительного искусства ведущая роль принадлежит специальным дисциплинам, т.е. подготовке студентов к изобразительной деятельности. Что касается психолого-педагогических дисциплин, то им уделяется недостаточно внимания. Акцент делается на теоретических знаниях, которые, как правило, носят неоправданно отвлеченный характер, имеют слабую связь с практической деятельностью учителя изобразительного искусства. Преподается главным образом классическая дидактика, что не позволяет познакомить студентов с современными способами развития творческих способностей детей. Со стороны студентов часто наблюдается формальное отношение к изучению психолого-педагогических дисциплин, непонимание их значения в деятельности учителя изобразительного искусства, что затрудняет их включение в профессионально-педагогическую деятельность, снижает качество этой деятельности, приводит к неудачам во время педагогической практики и в итоге препятствует их профессиональной самореализации.

Совершенствование процесса обучения студентов изобразительному искусству по указанным направлениям позволит повысить качество не только изобразительной деятельности будущих учителей изобразительного искусства, но и профессионально-педагогической деятельности в целом.

#### **Список использованной литературы:**

1. Китайское искусство: Принципы. Школы. Мастера /сост., пер. с кит. и англ., вступ. ст., очерки и комм. В.В. Малявина. – М.: «ОАО Люкс»: «Издательство Астрель», «Издательство АСТ», 2004.
2. Юй Аньдун. Традиции академического рисунка в художественно-педагогическом образовании России и Китая: сравнительный анализ: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2007.
3. Ян Цзянь. Введение в искусство. – Чанчунь: Цзилиньское издательство изобразительного искусства, 1993. – 403 с. (на китайском языке)

© Цзюй Чжаочунь, 2013

УДК 378

**И.Б. Ческидова**

Нижнетагильская государственная  
социально-педагогическая академия  
г. Нижний Тагил, Российская Федерация

### **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА»**

При подготовке педагогов дошкольного и начального образования большое внимание уделяется изучению гуманитарных дисциплин. В процессе изучения дисциплины «История изобразительного искусства» у студентов формируются



знания об изобразительном искусстве как части художественной культуры, о роли профессионального искусства и народного художественного творчества в жизни общества. Основное содержание курса «История изобразительного искусства» заключается в освещении процесса развития изобразительного искусства, анализа его основных направлений, стилей и течений. Изучение дисциплины направлено на создание основы для дальнейшего самообразования и интеграции художественных и профессионально-педагогических знаний и умений.

Целью освоения курса «История изобразительного искусства» является формирование у студентов художественно-творческой компетентности в области искусства, необходимой для будущей профессиональной психолого-педагогической деятельности.

В процессе проведения занятий внимание уделяется созданию условий для проявления самостоятельности в эстетических суждениях, учебно-исследовательской деятельности (навыки работы с источниками искусствоведческой информации и специальной литературой, умения исследования, осмысления, обобщения, интерпретации художественных фактов), понимания истоков и причинно-следственных взаимосвязей развития современного искусства.

В соответствии с современными требованиями к качеству образования в высших учебных заведениях занятия по дисциплине «История изобразительного искусства» проводятся в интерактивной форме, что побуждает студентов к публичным выступлениям с докладами и сообщениями, развивает навыки монологической публичной речи, ведения дискуссии и полемики, дает навыки анализа и оценки качества сообщений и презентаций.

Одной из форм проведения практических занятий является ролевая игра. При изучении темы «Античное искусство» студенты должны подготовиться к проведению ролевой игры «Путешествие по Вечному городу» (разделиться на мини-группы «Экскурсоводов» и «Туристов»). «Экскурсоводам» подготовить сообщения для 5-7 минутного выступления на практическом занятии по следующим темам: «Искусство этрусков», «Архитектура Древнего Рима», «Римский скульптурный портрет», «Фаюмский портрет». Группы «Туристов» готовят вопросы к «Экскурсоводам», которые задают в процессе проведения занятия. Интерактивная экскурсия сопровождается показом фрагментов видеофильма об искусстве Древнего Рима и может быть продолжена в соседней аудитории, где заранее подготовлена мини-выставка (репродукции, гипсовые слепки), посвященная древнеримской скульптуре. Воссоздавая атмосферу путешествия по Вечному городу, желательнее оформить аудитории в античном стиле (мини-группа «декораторов») Итогом проведения занятия является рефлексия. Студенты совместно с преподавателем обсуждают увиденное, оценивают качество проведенных «экскурсий», записывают основную информацию по изученной теме.

При подготовке к проведению занятия в интерактивной форме по теме «Искусство Возрождения» студентам необходимо самостоятельно ознакомиться с информацией, представленной в рекомендуемых учебных пособиях и подготовиться к проведению ролевой игры «В мастерской художника» (разделиться на мини-группы «Художники», «Зрители», «Искусствоведы»). «Искусствоведам» подготовить сообщения о жизни и творческом пути

художника (Ян Ван Эйк, И. Босх, П. Брейгель, А. Дюрер) для 5-7 минутного выступления на практическом занятии. «Художникам» необходимо подготовить дополнения к рассказу «Искусствоведа» о сюжете, символике изображений, технологии создания живописного или графического произведения, а «Зрителям» подготовить вопросы к «Художникам» и «Искусствоведам».

При изучении темы «Искусство второй половины XIX в.» может быть использована такая форма проведения занятий, как «круглый стол» под названием «Художественный совет». «Художники» должны подготовить сообщения для 5-7 минутного выступления по творчеству К. Моне, О. Ренуара, Э. Дега, О. Родена, П. Сезанна, П. Гогена В. Ван Гога. «Критикам» подготовить 2-3 минутные выступления, в которых рассмотреть официальную точку зрения Салона (XIX в.), точку зрения сторонников импрессионизма (Э. Золя), точку зрения современных искусствоведов. «Зрителям» подготовиться к участию в «Художественном совете» по примерным вопросам: причины возникновения направлений импрессионизм и постимпрессионизм, достоинства живописной манеры импрессионистов, причины быстрого упадка данных направлений, влияние импрессионизма и постимпрессионизма на развитие изобразительного искусства.

При подготовке к проведению дискуссии по теме «Богатство и разнообразие стилевых форм в искусстве Западной Европы конца XIX – начала XX в.», ее участники должны подготовиться по следующим вопросам: причины кризиса европейской культуры и возникновения разнообразных направлений и стилей в искусстве рубежа веков; поиски новых средств художественной выразительности в изобразительном искусстве; внутреннее содержание произведений искусства рубежа веков; позиция художника по отношению к окружающему миру; влияние различных направлений и стилей рубежа веков на развитие искусства.

Также при изучении курса студенты могут работать над творческими проектами в составе мини-групп (2-3 человека) и защищать свой проект на практическом занятии. Примерные темы проектов: «Диалог об искусстве с художником Древнего Египта», «В средневековом соборе», «Путешествие по древнерусским городам». Желательно, чтобы работа над проектами по данным темам опиралась и на личные впечатления. Диалог об искусстве с художником Древнего Египта может затрагивать такие вопросы, как роль художника в обществе, каноны, техника строительства и росписи погребальных камер, организация обучения рисованию, выдающиеся произведения художников и архитекторов Древнего Египта. Проект «В средневековом соборе» предполагает виртуальное путешествие по готическим соборам Западной Европы с показом видеофрагментов, прослушивание средневековой музыки, оформление аудитории, изготовление макета собора.

Использование интерактивных форм обучения в процессе изучения дисциплины «История изобразительного искусства» способствует активизации учебной, поисковой, творческой деятельности студентов, более полному и разностороннему освоению изучаемого материала, формированию коммуникативных навыков, дает богатый опыт анализа и интерпретации произведений искусства, готовит к будущей профессиональной педагогической деятельности.

## ОПЫТ РАЗРАБОТКИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Научно-педагогические исследования, практика образовательной деятельности высших учебных заведений показывают, что особую актуальность сегодня приобретает проблема научно-методического обеспечения подготовки педагогов профессионального обучения на основе компетентностного подхода.

Поскольку основу деятельности педагога профессионального обучения составляет проектирование процесса подготовки квалифицированных рабочих определенной отрасли, то это предполагает наличие сформированных проектировочных компетенций.

В ходе опытно-экспериментальной работы, направленной на развитие проектировочных компетенций, нами были рассмотрены **проектировочные компетенции** как способность и готовность применять комплекс психолого-педагогических знаний в области педагогического проектирования и проективных умений в процессе профессиональной деятельности, проявляя при этом такие профессионально важные качества, как логическое мышление, креативность и самостоятельность.[2]

При разработке модели развития проектировочных компетенций у бакалавров профессионального обучения в вузе в качестве концептуальной основы были выбраны компетентностный и деятельностный подходы взаимодополняющее применение которых обеспечивает процесс формирования проектировочных компетенций.[1, с. 230]

В ходе теоретического осмысления нами определены критерии развития проектировочных компетенций:

- усвоение знаний в области педагогического проектирования;
- развитие профессиональной мотивации;
- развитие проективных умений (перевод цели и содержания образования в конкретные педагогические задачи, отбор содержания, форм, методов и средств педагогического процесса в их оптимальном сочетании, определение комплекса задач для каждого этапа ПП и др.);
- развитие логического мышления.

Экспериментальная работа проводилась в условиях процесса подготовки педагогов профессионального обучения по специализации «Экономика и управление» на гуманитарно-педагогическом факультете ФГОУ ВПО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» в 2010-2012 уч. году.

Для оценки наличного уровня развития проектировочных компетенций нами использовались следующая диагностическая процедура. В ходе проводимой

работы были разработаны бланки заданий, которые включали вопросы и практические задания, правильные ответы на которые демонстрируют степень теоретической и практической готовности бакалавров профессионального обучения к образовательно-проектировочной деятельности.

В дальнейшем в ходе изучения модуля «Теоретические основы педагогического проектирования» студентами контрольной группы изучались особенности объектов педагогического проектирования, разрабатывались и уточнялись наглядные схемы этапов проектирования, рассматривались особенности технологии проектирования. В экспериментальной группе работа выстраивалась следующим образом. Лекционные занятия были направлены на уточнение и углубление основных понятий и категорий в области педагогического проектирования. Материал предъявлялся в виде четких структурно-логических схем. Семинарские занятия проводились с *применением активных методов* в интерактивной форме, что способствовало стимулированию учебно-познавательной деятельности. Для этого были выбраны *дискуссия, мозговой штурм и анализ конкретных практических ситуаций*. На занятиях студенты совместно находили и отработывали разнообразные способы решения задач в области проектирования. Помимо этого большое внимание было уделено самостоятельной работе, целью которой было создание конспекта занятия.

После изучения модуля в этих группах был проведен итоговый контроль по всем критериям.

В целом результаты по уровню развития проектировочных компетенций, которые мы определяли, были следующими. Мы увидели, что студентов экспериментальной группы показавших высокий уровень развития проектировочных компетенций на момент окончания изучения учебного модуля **на 7,8 % больше**, чем в контрольной группе, а снижение количества студентов с низким уровнем развития составило 27,6 %; данный показатель в контрольной группе составил 9,7 %.

Результаты данной работы позволили нам выявить психолого-педагогические условия эффективности ее реализации. К ним можно отнести проведение системной и структурированной работы направленной на достижение поставленной цели; применение в ходе учебного процесса активных методов и интерактивных форм обучения; тщательная разработка заданий для самостоятельной работы студентов, направленных на отработку проективных умений; проведение мониторинга, направленного на изучение состояния проектировочных компетенций на протяжении всего процесса обучения.

Поэтому, опираясь на результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, отмечаем, что работа, ведущаяся в направлении развития проектировочных компетенций очень перспективна, а для систематизации тех конструктов, которыми овладевает студент в процессе обучения в вузе, нами был разработан спецкурс «Основы педагогического проектирования» трудоемкостью 2 зачетные единицы. Примерный тематический план представлен в таблице 1.

**Примерный тематический план по дисциплине  
«Основы педагогического проектирования»**

Наименование разделов и тем дисциплины	Всего кол-во часов на раздел	Аудиторная работа		Внеаудиторная работа СР
		Л	ПЗ	
Раздел 1 «Проектирование в образовательном пространстве»	10	4	2	4
Тема 1. Основы педагогического проектирования» как учебная дисциплина		2		2
Тема 2. Теоретические основы педагогического проектирования		2	2	2
Раздел 2. Управление проектной деятельностью	22	4	6	12
Тема 3. Многообразие субъектов проектной деятельности				4
Тема 4. Объекты педагогического проектирования		2	2	4
Тема 5. Специфика педагогического проектирования		2	4	4
Раздел 3. Структура и содержание педагогического проектирования	26	4	8	14
Тема 6. Технологии педагогического проектирования		2	4	4
Тема 7. Виды педагогических проектов		2	2	4
Тема 8. Проектирование содержания образования			2	6
Раздел 4. Оценка проектной деятельности	16	4	4	8
Тема 9. Экспертиза проектной деятельности		2	2	4
Тема 10. Оценка результатов проектной деятельности		2	2	4
<b>Итого по дисциплине</b>	<b>72</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>36</b>

Мы считаем, что данная дисциплина, преподаваемая с учетом тех условий, которые были нами определены в ходе опытно-экспериментальной работы, позволит осуществить междисциплинарные связи в отношении педагогического проектирования и добиться высоких результатов в развитии проектировочных компетенций бакалавров профессионального обучения в вузе.

**Список использованной литературы:**

1. Шевкун А.А. Теоретические основы развития проектировочных компетенций педагогов профессионального обучения// Глобальный научный потенциал.- СПб.: ТМБпринт.-2012.-№10(19).- С. 229-230.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 051000 «Профессиональное обучение (по отраслям)» квалификация «бакалавр»

© А.А. Шевкун, 2013

**МОДЕЛИ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ  
ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ  
«КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»**

Предмет «Концепции современного естествознания» рассматривает, как известно, основные достижения совокупности наук о природе, в первую очередь, физики, химии, геологии, космологии, биологии и призван заменить полноценные курсы этих дисциплин для студентов гуманитарных и экономических специальностей высших учебных заведений всех форм обучения.

Идея курса состоит в передаче гуманитариям элементов естественнонаучной грамотности, представлений об основополагающих принципах и концепциях естественных наук, складывающихся в единую картину мира.

Основное назначение дисциплины «Концепции современного естествознания» – содействовать получению широкого базового высшего образования, необходимости дать панораму наиболее универсальных методов и законов современного естествознания, продемонстрировать специфику рационального метода познания окружающего мира, сформировать целостный взгляд на мир.

В основе дисциплины лежит междисциплинарное динамическое описание явлений и законов природы на базе эволюционно-синергетической парадигмы, парадигмы самоорганизации, способных объединить естественнонаучную и гуманитарную компоненты культуры.

Изданные в последнее время учебные пособия имеют свои достоинства, связанные с достаточно обширной информативной базой и представляют панораму воззрений, отражающих основные процессы в живой и неживой природе и помогающих получить представления о современной естественнонаучной картине мира. В то же время согласимся с В.В. Кузнецовым [1, стр.79], отметившим проблемы в преподавании дисциплины.

Во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса дисциплину «Концепции современного естествознания» (КСЕ) изучают студенты 13-аги направлений подготовки, например, «Гостиничное дело», «Государственное и муниципальное управление», «Дизайн», «Культурология», «Менеджмент», «Международные отношения», «Экономика», и др.

В созданных во ВГУЭС рабочих программах КСЕ по каждой специальности отмечены общекультурные либо профессиональные компетенции, которые приобретают студенты в результате успешного освоения дисциплины.

Так, обучающийся, например, «Гостиничному делу» должен

1) **знать** основные концепции современного естествознания, принципы и основы формирования и развития научного знания; принцип самоорганизации в живой и неживой природе;

2) **демонстрировать понимание** системных взаимосвязей внутри дисциплины и междисциплинарных отношений в современной науке; критически использовать методы современной науки в конкретной исследовательской деятельности;

3) **владеть** терминологией естественных наук, навыками использования в профессиональной деятельности базовых знаний в области естествознания, информатики и современных информационных технологий, использования ресурсов Интернет. *Как же в действительности удастся воплотить в жизнь декларируемые знания, умения и владения?*

Последние регламентированы учебными планами специальностей в которых, как правило, объем лекционных часов составляет 34 часа и 17 часов семинарских занятий в течение односеместрового цикла, читаемого на 1 или 2 курсе обучения в университете.

Лекции по курсу КСЕ являются основным видом занятий, в которых должны быть реализованы поставленные цели и задачи по приобретению студентами соответствующих компетенций. Нами практикуются активные (проблемные) лекции, предполагающие активность обучающихся сравнимую с активностью лектора [2, стр.191]. Эти лекции отличают проблемное содержание и поддержание контакта с аудиторией в диалогической форме. Занятия проводятся с применением информационных технологий. В частности, используется комплекс презентаций по курсу [3, стр. 150].

К необходимым элементам курса КСЕ помимо изучения теоретического материала относятся семинарские занятия и выполнение контрольных работ. Их основной целью является не только активизация материала лекций, но и стимулирование самостоятельных размышлений о происходящем в природе, о взаимосвязях в отдельных учебных и научных дисциплинах, ознакомление с библиотечной базой вуза, умением самостоятельно отыскать материал по заданной теме. Отметим практико-ориентированные занятия, проводимые нами во ВГУЭС: наиболее способные студенты при ответе на вопросы семинара демонстрировали самостоятельно выполненные презентации, используя программу Microsoft PowerPoint и рекомендации, размещенные на сайте ВГУЭС. Лучшие студенческие работы приняли участие в вузовской конференции, работы победителей опубликованы в сборнике материалов.

Текущий контроль включает устный опрос студентов на практических занятиях и тестирование по соответствующим разделам дисциплины. Суммированные баллы, начисляемые по результатам регулярной проверки усвоения учебного материала, вносятся в аттестационную ведомость (на 8-й и 16-й неделе семестра). Промежуточный (семестровый) контроль предусмотрен в форме зачёта. Зачёт проводится в форме компьютерного тестирования.

Для получения допуска к зачету студент очной формы обучения должен в течение семестра набрать в результате текущих аттестаций не менее 41 балла. Тестирование (проверочное, итоговое, аттестационное) призвано систематизировать полученную информацию, выявить умения и возможность применить знания для решения конкретно-научных проблем, является необходимым этапом **компетентного** подхода в обучении. *Достаточна ли такая система для выработки у студентов прочных знаний по основам читаемой дисциплины, заданных компетенций?*

Главным критерием здесь формально может служить независимая оценка знаний в рамках федерального интернет-тестирования, которая в последние годы становится традиционной для российских вузов.

В качестве примера приведем анализ результатов тестирования студентов на интернет-тренажере весной 2012г. [4, стр.173]. Так, относительная доля правильно выполненных заданий составила в среднем 67%. Но процент студентов, освоивших все ДЕ дисциплины оказался весьма низким - 45%, вместо минимально допустимых 50%. Заметим, что главный негативный вклад принадлежит темам «эволюция научного метода и естественнонаучной картины мира», «пространство, время, симметрия», «порядок и беспорядок в природе», «космология», т.е. физической картине мира. *Какие же методы применимы в высшей школе для успешного формирования естественнонаучного мышления у студентов – гуманитариев?*

В рамках описанных нами интерактивных моделей преподавания видится путь: более продуктивно распорядиться временем самостоятельной работы студентов. Считается, что преподаватели не полностью используют этот ресурс и что на самостоятельное изучение можно перенести более половины всего теоретического материала, не рассматриваемого на лекциях.

Именно с этой целью в нашем вузе разрабатывается новая образовательная среда Moodle. Это революционное направление в образовании студентов дневного и заочного (вечернего) отделения предполагает широкое применение всех видов интерактивного обучения. Наличие форумов, вебинаров, грамотно составленных электронных курсов и тестовой проверки знаний с использованием индивидуального подхода к обучению даст возможность сформировать истинно естественнонаучный взгляд на мир, обучить студентов навыкам самостоятельной работы, работы с Интернет-ресурсами.

Таковы, на наш взгляд, основные перспективы в достижении поставленной перед нами цели - формирования естественнонаучного мышления для приобретения необходимых студентам компетенций в процессе преподавания дисциплины «Концепции современного естествознания».

#### **Список использованной литературы:**

1. Кузнецов В.В. Преподавание дисциплины «Концепции современного естествознания» для студентов экономических специальностей технического ВУЗа: проблемы и перспективы // *Фундаментальные исследования*. – 2008. – № 7 – стр. 79.

2. Олейник А.И., Шмакова Е.Э. Теоретические и методологические аспекты проблемного обучения физике и концепциям современного естествознания в высшей школе // *Естественнонаучные и психолого-педагогические вопросы науки и образования: материалы 50-ой всероссийской научной конференции*. Том 2. / Владивосток: изд-во ТОВМИ им. С.О. Макарова, 2007.- с. 190-192.

3. Родкина Л.Р., Шмакова Е.Э. Интерактивные презентации в преподавании курса концепций современного // *Фундаментальные и прикладные вопросы естествознания: материалы 52-й всероссийской научной конференции*. Том 3. / Владивосток: Филиал ВУНЦ ВМФ «ВМА». - Владивосток: изд-во ТОВМИ им. С.О. Макарова, 2009.- с. 150-151.

4. Родкина Л.Р., Шмакова Е.Э. К вопросу о создании тестовой базы по дисциплине «Концепции современного естествознания» согласно ФГОС-3. // *Фундаментальные и прикладные вопросы естествознания: материалы 55-й всероссийской научной конференции*. Том 3. / Владивосток: Филиал ВУНЦ ВМФ «ВМА им. Н.Г. Кузнецова». - Владивосток: изд-во ВМА им. Н.Г. Кузнецова, 2012.- с. 171-173.



## **ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ С «МЛАДЫХ НОГТЕЙ» ИЛИ КАК РАССКАЗАТЬ ДОШКОЛЬНИКАМ О БЮДЖЕТЕ**

В последние годы в России уделяется достаточно много внимания основам финансовой грамотности населения. На различных уровнях органы власти, активно используя средства массовой информации, пытаются как можно доступнее донести гражданам различные экономические понятия и раскрыть механизм их действия. Данная деятельность вполне оправдывает себя – растет новое поколение грамотных, развитых в экономическом отношении молодых людей.

Целью данной работы является расширение возрастных горизонтов финансовой грамотности российских граждан, в частности, в бюджетной сфере.

Для решения поставленной цели определены следующие задачи:

- рассмотреть сложившуюся ситуацию с экономической образовательной средой;

- обосновать необходимость обучения основам экономики детей, начиная со старшего дошкольного возраста;

- предложить концепцию занятий, формирующих у дошкольников осознанный подход и положительное эмоциональное отношение к пониманию основ налогообложения, а так же необходимости уплаты налогов в целях формирования бюджетных доходов и осуществления расходов.

Новизной данной разработки, на наш взгляд, является постановка проблемы, как предмета специального изучения, связанной с нравственно-патриотическим и экономическим воспитанием, а также привитием детям осознания ответственности перед обществом в будущем.

Сегодня в России, уже начиная с начальной школы, проводятся уроки по основам рыночной экономики и предпринимательству. Детям в доступной игровой форме рассказывают о том, что представляют собой рыночные отношения, что такое деньги, из каких составляющих складывается семейный бюджет, как необходимо рационально расходовать средства, что такое товар, какие виды товаров бывают. Школьникам более старшего возраста дают представление о формировании первоначального капитала предпринимателя и о проведении различных сделок, знакомят с законами бизнеса и его простейшими секретами.

Но, обучая младших школьников основам экономики, на наш взгляд, недостаточное внимание уделяется формированию у ребенка целостной картины по созданию финансовой базы страны и работы бюджетного механизма. На уроках детям не всегда объясняют, что от эффективности решения задач, стоящих перед государством, зависит судьба каждого гражданина страны, в том числе и самого маленького. А недостаточность средств в бюджете влечет за собой не только социальную напряженность в обществе, но и разбалансировку хозяйственного механизма государства, в целом.

Кроме того, считаем, что недостаточно учитывается тот факт, что у школьников уже имеется сформированный взгляд на отдельные проблемы экономического

характера, материалы для которого они черпают не только из повседневной жизни семьи, друзей, но и в безграничных просторах сети Интернет. В этой связи может стать весьма актуальным обучение финансовой грамотности детей, начиная с дошкольного возраста.

Не секрет, что среди отдельных предпринимателей особым шиком считается иногда похвастаться в приватной беседе, например, тем, какие ими применяются схемы по уходу от налогов и какие суммы удалось скрыть от государства. Причины такого поведения кроются не столько в банальной человеческой жадности и в несовершенстве отечественной налоговой системы, сколько в устойчивых догмах общественного сознания: если ты смог обмануть государство, то ты – герой.

Данный факт неприемлем среди западных бизнесменов, где неуплата налогов или разработка подобных схем осуждается обществом и является одним из наиболее тяжких преступлений. Ведь, ограбив человека, гражданин совершает реальное преступление против одного, а, не заплатив налоги – человек обкрадывает не одного человека, а общество в целом, и это деяние считается более серьезным. Поэтому финансовой грамотности населения в зарубежных странах уделяется такое большое внимание. Это во многом объясняется тем, что за рубежом детям с ранних лет внушают, что платить налоги – это почетная обязанность и необходимость, что у государства нет иных способов создания доходов, и каждый гражданин обязан внести свою лепту в общее дело страны. Известно, что, например, в Японии в детских дошкольных учреждениях в игровой форме проводятся занятия под условным названием «Моя жизнь и налоги».

Основной целью экономического воспитания старших дошкольников в России должно стать раскрытие окружающего мира, в котором они сами станут полноправными членами общества. И именно от них напрямую зависит благополучие страны, в которой предстоит жить и трудиться.

Методической основой для проведения занятий по основам финансовой грамотности в дошкольном учреждении может стать методика развивающего обучения.

О таком, довольно сложном понятии, как экономика, при проведении занятий необходимо говорить с ребенком на простом и доступном языке. При этом примеры должны быть детям интересны и увлекательны, они должны заставлять удивляться и размышлять.

Кроме того, необходимо учитывать, что ведение занятий по основам экономики может вызвать некий внутренний протест у родителей. Поэтому с ними надо заранее провести беседу, настроив и объяснив, что знания и представления об основах экономики помогут ребенку в будущей жизни. Ведь именно семья и является той средой, в которой навыки хозяйствования проявляются наиболее значимо и реально.

Несомненно, что в дошкольном учреждении на занятиях по финансовой грамотности необходимо поэтапно уделять внимание разным сторонам экономической жизни. Так, на первом этапе детям необходимо рассказать о сущности и значении денег, познакомить их с понятиями «товар», «цена», «капитал», «банк», «доходы и расходы семьи» и т.п.

Но, на наш взгляд, одним из основных направлений должно стать изучение понятий и практики формирования бюджета страны, области, края, города,

поселка... Естественно, в доступной для ребенка форме. Такими формами могут стать задания, к примеру, основанные на изобразительной деятельности детей. Кроме того, в целях активизации зрительной памяти детей, можно использовать магнитную доску с цветными карточками, игрушки, картинки и другие наглядные пособия.

Общеизвестно, что игры поддерживают интерес детей к изучаемому предмету, стимулируют их активность. Поэтому именно через игру проще и доступнее объяснить ребенку сложные для него понятия и термины.

В контексте предлагаемой темы можно предложить различные концепции развивающих игр для дошкольников. Например, занятие по экономическому развитию детей «Бюджетная азбука».

*Цель занятия:* дать представление о бюджете как фонде денежных средств, предназначенном для решения общегосударственных задач.

*Задачи:* научить детей понятиям налоги, доходы, расходы бюджета, объяснить их значение в современном мире.

*Ход занятия:* Воспитатель рассказывает детям начало короткой сказки, при этом иллюстрируя ее показом карточек-картинок или фигурок.

Жил-был в одном лесном городе Бельчонок. Жил он в дупле большого дерева с мамой, папой и бабушкой. Каждое утро Бельчонок отправлялся в лесной детский сад, а его папа и мама шли на работу. Они занимались в лесу сбором орехов и грибов, которые затем сдавали на склад Еноту, а за это получали зарплату.

Но, прежде чем выплатить зарплату работающим лесным жителям, Енот небольшую часть их денег откладывал в сундучок, а затем передавал их Медведю – мэру Лесного города.

*Вопрос детям:* как вы думаете, ребята, для чего Енот это делал?

Если вопрос вызывает затруднение, то воспитатель рассказывает детям о бюджете Лесного города, его назначении, о налогах, которые платят все лесные жители со своего дохода. При этом можно рассказать продолжение сказки, приводя примеры из жизни сказочных зверей, например в следующем направлении: Бабушка Бельчонка не работала, она была пенсионеркой и следила дома за беличьим хозяйством.

*Вопрос детям:* ребята, как вы думаете, откуда платил мэр Лесного города Медведь пенсию бабушке-белке?

Далее воспитатель рассказывает детям о том, что бывают учреждения социальной сферы, которые сами не могут себя обеспечивать, но выполняют очень важные функции. Поэтому город или государство финансирует их из бюджета, а по сути, из налогов, которые платят мамы, папы, другие люди, предприятия и фирмы. Вот почему так важно платить налоги, ведь если это не делать, то не будут работать больницы, детские сады, школы, театры, не будет новых дорог и спортивных площадок.

Таким образом, получив основы финансовых знаний в детском дошкольном учреждении, детям будет легче и доступнее осваивать новые вершины экономики в начальной, а затем и в старшей школе, что имеет колоссальное значение для формирования и совершенствования личности человека-гражданина своей страны.

## **О РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ИНТЕРАКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ ОБУЧЕНИЯ АНАЛИЗУ**

Наличие у студента высокого уровня математической культуры является одним из ведущих показателей становления его в будущем как профессионала. Отсутствие целенаправленной работы по ее формированию влечет за собой не только отсутствие положительной динамики профессиональной подготовки студента, но и значительно снижает интерес к изучаемым дисциплинам, в частности, к математическому анализу.

Первоначально понятие «математическая культура» трактовалось как «совокупность знаний, умений и навыков». Позднее под математической культурой стали понимать «систему математических знаний, умений и навыков, органически входящих в фонд общей культуры учащихся, и свободное оперирование ими в практической деятельности» [4]. В настоящее время в [2] дается «уточненное определение понятия «математическая культура студентов педагогических вузов, будущих учителей математики», под которой понимается целостное образование личности, характеризующееся высоким уровнем овладения ими математическими знаниями и умениями, сформированным ценностным отношением к получаемым знаниям, развитой способностью к рефлексии своей педагогической деятельности, владением специальным способом приближенного описания некоторой проблемы, позволяющим при её анализе применять формально-логический аппарат математики, и технологией обучения этому способу на различных уровнях образования». При этом в структуре математической культуры выделяется пять компонентов: мотивационный, когнитивный, коммуникативный, технологический, рефлексивный [2].

Способствовать развитию математической культуры студентов может использование форм и методов обучения, которые активизируют учебную деятельность обучающихся через создание ситуации успеха, через раскрытие значимости изучаемой области знаний в профессиональном становлении, через нестандартный подход к организации процесса овладения предметными навыками и умениями. Указанными свойствами, в частности, обладают формы и методы, называемые интерактивными. Интерактивные методы обучения («inter» – взаимный, «act» – действовать) – методы взаимодействия, при которых обучающиеся и преподаватель находятся в режиме беседы, диалога. Другими словами, интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом, на доминирование активности студентов в процессе обучения. Следует заметить, что широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования

профессиональных навыков обучающихся является обязательным требованием к условиям реализации основных образовательных программ на основе ФГОС ВПО. Поэтому внедрение интерактивных методов обучения в педагогическом вузе влияет и на развитие математической культуры студентов [3].

Существует множество форм и методов обучения, способствующих формированию математической культуры студентов. К ним относятся ролевые и деловые игры, решение нестандартных задач и задач повышенного уровня сложности, метод проектов, деятельностный подход, дискуссии и др. Вместе с тем, отмечается разнообразие видов интерактивных методов обучения: групповая работа, творческое задание, презентация проекта, дискуссия, деловые и ролевые игры, мастер классы и т.д. Наше внимание, прежде всего, было привлечено к такому методу интерактивного обучения, как дидактическая игра.

С целью развития математической культуры студентов гуманитарно-педагогического университета при изучении курса математического анализа был разработан комплекс дидактических игр с мультимедийным сопровождением по разделу «Теория рядов». В комплекс вошли четыре игры.

1. Обучающая игра «Математический поединок» [1]. В процессе ее студенты приобретают знания и умения по теме «Числовые ряды». Игровой замысел состоит в том, чтобы на основе создания проблемной ситуации и соревновательного момента активизировать мышление студентов.

2. Контролирующая игра «Крестики – нолики» [1]. В ходе игры происходит повторение темы «Степенные ряды и их применение». Создается игровая ситуация, в которой обучающиеся имеют возможность проверить свои знания и выявить вопросы, оставшиеся к данному моменту непонятыми.

3. Развивающая игра «Математический кроссворд», в которой студенты не только повторяют изученные теоремы и формулы, но также узнают новые факты об ученых, внесших огромный вклад в развитие теории рядов.

4. По завершении изучения теории рядов предлагается внеаудиторная игра «Математическое казино» [5], которая дает возможность студентам повторить пройденный материал, а преподавателю – оценить степень подготовленности обучаемых к зачету (экзамену). В качестве примера приведем описание последней. Необходимое для нее оборудование: проектор, компьютер, фишки.

#### *Правила игры*

1. Игроки разбиваются на четыре команды и придумывают им название. Членами жюри (имеющими ответы по всем заданиям) назначаются преподаватели или студенты старших курсов.

2. *В первом туре* «Ученый тест» команды выполняют тест, состоящий из 18 заданий закрытого и открытого типа. Полученные ответы сдаются жюри в письменном виде. За каждый правильный ответ, данный в фиксированное время, выдается фишка в 5 баллов.

3. *Во втором туре* «Биржа ума» 12 заданий. Задача игроков продолжить предложение (определение, теорему, признак, формулу и т.п.). Ответы командами даются вслух по очереди. Если команда не способна сразу ответить на вопрос, то она может воспользоваться двумя подсказками. Если команда отвечает сразу, то получает фишку в 25 баллов, если ответ получен с первой подсказки, то – в 15 баллов, если – со второй, то – в 5 баллов, иначе – вопрос снимается.

4. В третьем туре «Казино» команды делают ставки (слепую, еще не зная формулировку задания). Право выбора задания дается команде, которая сделала наибольшую ставку, она отвечает первой. Если команда с наибольшей ставкой ошиблась, то право ответа переходит второй команде. Если команды сделали одинаковые ставки, то они совместно выбирают номер задания и отвечают «на скорость». При неверном ответе первой команды право ответа переходит второй команде и т.д. Команда, давшая правильный ответ, забирает весь «банк». Если все команды ответили неверно, то «банк уходит» к жюри. Каждая команда делает ставки в обязательном порядке. Минимальная ставка – фишка в 5 баллов. На каждое задание отводится не более 5 минут. Ответы на все задания сдаются жюри в письменном виде вместе с решением. Выигрывает команда, набравшая наибольшее количество баллов. Приведем примеры заданий:

– 1 тура: назвать французского ученого, одного из авторов знаменитой «Энциклопедии наук, искусств и ремесел», чьим именем назван признак сходимости;

– 2 тура: допишите формулу:  $x - \frac{x^2}{2} + \frac{x^3}{3} - \dots + (-1)^n \frac{x^{n+1}}{n+1} + \dots =$

(подсказки: частный случай разложения функции в ряд Тейлора; разложение логарифмической функции в степенной ряд);

– 3 тура: верно ли утверждение «Ряд  $tg \frac{\pi}{4} + tg \frac{\pi}{8} + \dots + tg \frac{\pi}{4n} + \dots$  сходится»?

Все перечисленные игры проводилась со студентами второго курса математического факультета ПГГПУ в течение трех лет (2011–2013 гг.). Было установлено, что использование нестандартных, интерактивных методов обучения не только усилило мотивацию обучения у второкурсников, но и помогло систематизировать ранее полученные знания, закрепить способы решения задач, сформировать навыки логического мышления, выявить сложные фрагменты в теме с целью дальнейшего повторения и углубления знаний, умений и навыков. Участники проведенного опроса отметили, что соревновательно-игровая форма работы вызвала повышенный интерес к изучаемому разделу «Теория рядов», выявила имеющиеся пробелы в знаниях, часть из которых удалось восполнить непосредственно в ходе игры: вспомнить определения и теоремы, узнать факты из биографии и деятельности ученых-математиков и др. Таким образом, интерактивные дидактические игры в обучении математическому анализу оказались одним из средств, в определенной степени способствующих формированию отмеченных выше компонентов математической культуры студентов педвуза.

#### Список использованной литературы:

1. Коваленко, В.Г. Дидактические игры на уроках математики / В.Г. Коваленко. – М.: Просвещение, 1990. – 97 с.

2. Ежова, В.С. Формирование математической культуры будущих учителей математики в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ежова Валентина Сергеевна. – Шуя, 2011. [Электронный ресурс]: / Режим доступа: <http://tudocs.exdat.com/docs/index-419875.html> (дата обращения: 20.11.13).

3. Положение об интерактивных формах обучения [Электронный ресурс]: / Режим доступа: <http://tisbi-chelny.ru/pologenieinterrakt012012.html>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения: 15.11.13).

4. Теоретические подходы к определению сущности понятия «Математическая культура учащихся» [Электронный ресурс]: / Режим доступа: <http://sibac.info/>

index.php/2009-07-01-10-21-16/496, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения: 16.10.13).

5.Фестиваль открытый урок[Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://festival.1september.ru>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус. (дата обращения: 27.10.13).

© Д.В. Юрченко, Л.П. Латышева, 2013

**УДК 336**

**Е.А. Ярославцева**

методист, преподаватель

филиала горного университета «Хибинский технический колледж»

г. Кировск, Мурманской обл. Российская Федерация

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ ФИЛОСОФИИ**

Философия (основы) является обязательной дисциплиной, изучаемой студентами всех специальностей СПО.

Изучение философии необходимо для современного специалиста в любой области человеческой деятельности. С одной стороны, научная основа любой специальности обязательно содержит философский аспект, который является необходимым моментом науки. С другой стороны, все свои проблемы философия черпает из жизни и решает их с единственной целью – помочь человеку совершенствоваться и выработать мировоззренческие, духовно-нравственные, эстетические установки, идеалы и ценности личности.

Преподавание гуманитарных дисциплин в целом, и в том числе философии при реализации специальностей технического профиля СПО часто сталкивается с рядом трудностей: слабая мотивация к изучению гуманитарных дисциплин обусловленная отношением к ним как к «ненужным», неудовлетворительная подготовка вчерашних школьников по гуманитарным предметам, малое количество часов, отведенных на изучение дисциплины, делает практически неразрешимой задачу уместить в эти часы необходимый минимум знаний, требуемый образовательным стандартом.

Процессы информатизации современного общества и тесно связанные с ними процессы информатизации всех форм образовательной деятельности характеризуются совершенствованием и массовым распространением современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Подобные технологии активно применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия преподавателя и обучаемого в современных системах открытого и дистанционного образования.

Современный преподаватель должен не только обладать знаниями в области ИКТ, но и быть специалистом по их применению в своей профессиональной деятельности.

В связи с этими требованиями возросла необходимость применения новых технологий в преподавании гуманитарных дисциплин, в том числе и философии.

Преимущества использования информационно-коммуникационной технологии в преподавании философии до сих пор вызывают споры. Однако практика показывает, что использование компьютерных технологий в учебном процессе намного облегчают работу педагога и обучающихся.

Обучающиеся, работающие с компьютером, формируют более высокий уровень самообразовательных навыков, умений ориентироваться в огромном потоке информации, умение анализировать, сравнивать, аргументировать, обобщать, делать выводы.

В результате обучения с помощью информационных и компьютерных технологий мы можем говорить о смене приоритетов с усвоения учащимися готовых академических знаний в ходе урока на самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося с учётом его возможностей.

Как ИТ способствуют решению столь важных проблем образования?

Прежде всего, с точки зрения использования ИКТ, возможно выделить следующие типы уроков:

- Уроки демонстрационного типа. Этот тип уроков самый распространенный на сегодняшний день. Информация демонстрируется на большом экране и может быть использована на любом этапе урока.

- Уроки компьютерного тестирования. Тестовые программы позволяют очень быстро оценить результат работы, точно определить темы, в которых имеются пробелы в знаниях. Они укрепляют обратную связь в системе учитель-ученик.

- Уроки тренинга или конструирования. На таком уроке учащиеся индивидуально или в группе работают с конструктивной средой с целью достижения какой-то цели.

- Интегрированные уроки.

Несмотря на достаточно многообразные типы и формы организации уроков на сегодняшний день у любого преподавателя имеется в распоряжении целая гамма возможностей для применения в процессе обучения разнообразных средств ИКТ. Это банки данных, информация из Интернета, многочисленные электронные учебные пособия, словари и справочники, дидактический материал, презентации, программы, автоматизирующие контроль знаний, форумы для общения и многое другое. Благодаря этому актуализируется содержание обучения, возможен интенсивный обмен информацией с партнерами извне.

Электронный курс по философии с интерактивными гипертекстами, может включать в себя видео и аудио файлы лекций.

Первым элементом вошедшим в практику преподавания философии – это электронные тесты. Электронное тестирование, включающее в себя базовые вопросы, разбитые на темы, соответствующие тематике курса, отрабатываемых на семинарских занятиях. Тест размещается в электронной оболочке, при этом нет необходимости использовать аудиторные часы на тестирование, а анализ тестирования позволяет преподавателю выявить трудно усваиваемые темы и лучше проработать материал или изменить форму его подачи. Тесты могут быть разной степени сложности: от простых, когда студенту предлагается выбрать один вариант ответа на конкретно поставленный однозначный вопрос, до усложненных поливариантных ответов. Конечно, возможность формализации философских знаний ограничены, и тест не позволяет в полной мере определить степень развития философского мышления студента. Основная



задача тестирования — определить уровень информированности студента и овладение философской терминологией. А самостоятельность мышления и способность к оперированию новым философским знанием проверяется другим видом индивидуальных заданий, например, написанием творческих эссе, студенческих научных работ, рефератов и др.

Самостоятельную работу студентов сегодня трудно представить без использования информационных образовательных ресурсов и электронных библиотек.

При создании обучающимися компьютерных презентаций, формируются важнейшие в современных условиях навыки: критическое осмысление информации, выделение главного в информационном сообщении, систематизирование и обобщение материала, грамотное представление имеющейся информации, исследовательской деятельности,

Использование программы PowerPoint для презентации материала лекций, где лучше всего выделить краткие положения, сопровождаемые визуальным рядом: картинками, портретами, схемами и т.п. Студент видит на доске основные положения, а лектор комментирует и дает дополнительную информацию. Лекции-презентации целесообразно разместить и в электронном пособии по философии, чтобы студенты могли воспользоваться этим материалом в любое удобное для них время.

И ещё одно немаловажное обстоятельство: изменяется к лучшему взаимоотношение преподавателя со студентами. Необходимо отметить, что объективность оценки и самооценки достижений обучающихся возрастает. Преподаватель все более становится консультантом, партнером обучающихся, умело направляя их деятельность.

При этом преподаватель не только образовывает, воспитывает и развивает студента, но внедрением ИКТ он получает мощный стимул для самообразования, профессионального роста и творческого развития. Владея ИКТ, внедряя их в учебный процесс при подготовке будущих специалистов, которым предстоит реализоваться в новом, информационном обществе, преподаватель повышает качество образования, уровень подготовки специалистов, умножая при этом и свое профессиональное мастерство.

Весь комплекс электронных материалов по философии делает курс более интенсивным и интересным для студентов. Таким образом, использование современных ИТ в преподавании философии позволяет совместить как получение студентом некоторой суммы требуемых знаний, так и выработку навыков обучения.

### **Список использованной литературы:**

1. Матренина Л.Ф. Информационные и коммуникационные технологии в процессе изучения курса философии: проблемы и перспективы // Информационные технологии в образовании: Сборник трудов. Ч. III. — М.: МИФИ, 2001. — С. 74-77.

2. Сайт Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Информационные технологии в образовании. <http://physics.herzen.spb.ru/teaching/materials/gosexam/b25.htm>

3. Кулик Е. Ю. Система формирования готовности учителей к конструированию информационной образовательной среды предметного обучения. Дис. канд. пед. наук: – М.: РГБ, 2005

УДК 669.334.13

**И.А. Варламова**

к.п.н., доцент кафедры химии ФГБОУ ВПО  
«Магнитогорский государственный технический университет  
им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, Российская Федерация

**Н.А. Чурляева**

инженер патентно-информационного отдела ФГБОУ ВПО  
«Магнитогорский государственный технический университет  
им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, Российская Федерация

## ИЗУЧЕНИЕ УСЛОВИЙ КОНДИЦИОНИРОВАНИЯ ОБОРОТНЫХ РАСТВОРОВ КУЧНОГО ВЫЩЕЛАЧИВАНИЯ И ИЗВЛЕЧЕНИЯ ИЗ НИХ МЕДИ

Повышенный интерес к процессам кондиционирования оборотных вод участков кучного выщелачивания вызван не только ужесточением требований по их загрязнению цианистыми соединениями, но и ростом расхода цианидов при обработке золотосодержащих руд со значительным содержанием сопутствующих минералов меди. Медные минералы, как сульфидные, так и окисные, взаимодействуют с цианидом натрия с образованием цианидных комплексов  $Cu(CN)_4^{3-}$ ,  $Cu(CN)_3^{2-}$ ,  $Cu(CN)_2^-$ . С ростом концентрации цианидных комплексов меди выщелачивающие оборотные воды утрачивают свою растворяющую способность по отношению к золоту и серебру даже при наличии в них свободного цианистого натрия. Таким образом, технологическими последствиями накопления меди в оборотных растворах являются значительное снижение извлечения золота из перерабатываемых руд, безвозвратные потери ценного химического реагента, а также благородных и цветных металлов. Поэтому проблема кондиционирования, рециклинга оборотных растворов и извлечения из них меди весьма актуальна.

Кондиционирование оборотных растворов кучного выщелачивания обычно многоуровневый процесс, в котором на первой стадии осуществляют кислотную обработку оборотных растворов с целью разрушения цианидных комплексов, затем проводят извлечение меди различными способами [1, с. 323; 2, с. 114], и далее нейтрализуют кислые растворы для их дальнейшего использования. В нашем исследовании была проведена сравнительная оценка двух способов извлечения меди: цементация на железе марки CMS и реагентное осаждение сульфидом натрия. Извлечение меди осуществляли из модельных растворов, состав которых соответствовал составу обезблагороженных растворов аффинажного производства (2,350 г/дм<sup>3</sup> меди, 1,350 г/дм<sup>3</sup> железа, 0,023 г/дм<sup>3</sup> золота, 5,304 г/дм<sup>3</sup> NaCN с исходным значением pH 13,294). pH растворов корректировали добавлением HCl. Результаты проведенного эксперимента представлены в таблице 1. Они свидетельствуют о значительном преимуществе цементационного метода: степень извлечения меди в цементат составляет 99,13 % (при pH 1,030), тогда как степень извлечения меди реагентом-осадителем  $Na_2S$  при том же значении pH не превышает 45 %.

Таблица 1

Результаты сравнительной оценки извлечения меди сульфидом натрия и цементацией на железе марки CMS

рН	Реагентное осаждение сульфидом натрия		Цементация на железе марки CMS	
	Остаточное содержание меди в растворе, г/дм <sup>3</sup>	Степень извлечения меди из раствора, %	Остаточное содержание меди в растворе, г/дм <sup>3</sup>	Степень извлечения меди из раствора, %
1,030	1,292	45,02	0,020	99,13
2,029	1,763	24,90	0,165	93,00
3,064	2,024	13,87	1,611	31,46
3,883	2,057	12,47	2,189	6,85
4,724	2,085	11,28	2,348	0,07
5,982	2,050	12,77	2,348	0,07
6,568	2,151	8,51	2,349	0,05
8,063	2,176	7,40	2,349	0,05

Кроме того, представленные в таблице 1 экспериментальные данные позволяют сделать вывод: высокоэффективная цементация наблюдается при значениях рН, примерно равных 1,0 (степень извлечения меди в цементат максимальна). В щелочных растворах скорость цементации очень низкая, это обусловлено связыванием катионов меди в прочные комплексы с присутствующими в растворе анионами  $CN^-$ . В сильноокислых растворах цианидные комплексы меди разрушаются, тогда равновесные отношения активностей  $a(Me_1^{z_1}):a(Me_2^{z_2})$  для пары  $Fe/Cu$  становятся равными  $1,3 \cdot 10^{-27}$ , что свидетельствует о возможности практически полного выделения меди из оборотных растворов.

Эффективность цементационного извлечения меди из различных технологических растворов при рН  $\approx 1$  и молярном соотношении  $v(Cu):v(Fe) = 1,00:1,30$  практически одинакова при использовании в качестве реагентов-подкислителей 35,2 %-ного раствора соляной кислоты и серной кислоты 1:1 (табл. 2).

Таблица 2

Эффективность цементации меди железом марки CMS из различных технологических растворов, подкисленных соляной и серной кислотами

Технологический раствор	Исходное содержание меди, г/дм <sup>3</sup>	Содержание меди после цементации, г/дм <sup>3</sup>	Степень извлечения меди, %
Подкисление соляной кислотой			
Обеззолоченный пруд	2,772	0,009	99,65
Шламоотстойник	0,951	0,002	99,78
Аварийный пруд	0,521	0,003	99,39
Санитарный пруд	0,090	0,002	97,78
Подкисление серной кислотой			
Обеззолоченный пруд	2,521	0,022	99,12
Шламоотстойник	0,622	0,002	99,68
Аварийный пруд	0,408	0,007	98,28
Санитарный пруд	0,016	0,0003	98,12

Установлено, что в процессе подкисления технологических растворов до  $pH \approx 1$  образуется суспензия, содержащая твердую фазу, которую необходимо отделять перед введением цементатора. Изучение кинетики отстаивания образовавшейся суспензии и последующей цементации показало, что оптимальное время отстаивания перед удалением образовавшегося осадка – 30 минут, а время цементации при постоянном перемешивании с порошкообразным железом марки CMS – 10 минут (значительно меньше, чем при использовании железного лома [3, с. 69]).

Содержание цианида натрия в условиях эффективной цементации снижается по сравнению с исходным щелочным раствором в 16,8 раз, что можно объяснить активным восстановлением и выделением  $H_2CN$  в сильноокислой среде. Однако количественное выделение  $H_2CN$  за последующим его поглощением раствором  $NaOH$  для регенерации цианида возможно только при условии введения серной или соляной кислоты в горячие (не менее  $90^\circ C$ ) оборотные растворы.

Таким образом, на основании результатов проведенного экспериментального исследования можно сделать однозначный вывод о значительно более эффективном извлечении меди из оборотных растворов кучного выщелачивания методом цементации по сравнению с осаждением ее реагентом – сульфидом натрия. Выделение меди максимально при проведении цементации железом марки CMS в сильноокислой среде ( $pH \approx 1,0$ ). В этих условиях, как установлено, возможна регенерация цианида. Для подкисления оборотных технологических растворов перед цементацией применимы как соляная, так и серная кислоты. Время цементации при постоянном перемешивании – 10 минут.

Полученные экспериментальные данные будут использованы нами при разработке технологического режима и промышленной установки кондиционирования медноцианидных продуктивных растворов кучного выщелачивания, извлечения из них ценного металла и регенерации цианида, внедрение которой будет способствовать снижению расходов на аффинажные услуги и сокращению образования особо опасных отходов. Цементационная медь может быть реализована на медеплавильных заводах, что принесет предприятию дополнительную прибыль.

### Список использованной литературы:

1. Варламова И.А., Варламова Н.А., Калугина Н.Л., Калугин Д.А. Цементационное извлечение меди из растворов и различных материалов / Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 71-й межрегиональной научно-технической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2013. – Т. 1. – С. 323-326.
2. Медяник Н.Л., Гиревая Х.Я. Извлечение ионов меди из сточных вод с помощью осадителей-восстановителей / Вестник Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, 2007. - № 1. – С. 113-114.
3. Stefanowicz T., Osińska M., Napieralska-Zagozda S. Copper recovery by the cementation method / Hydrometallurgy, 1997. – V. 47, - I. 1. – P. 69-90.

## ЦЕМЕНТИРОВАНИЕ СКВАЖИН С БОЛЬШИМ ОТХОДОМ ОТ ВЕРТИКАЛИ

Общеизвестно, что без качественного цементаж скважины её функционирование становится не безопасным. Цементирование применяется для крепления скважины путём цементирования затрубного пространства. Это достаточно трудный технически и технологически процесс, а при проведении его на скважинах с большим отходом от вертикали эти трудности многократно возрастают.

Известны следующие проблемы цементирования скважин с большим отходом от вертикали:

1. трудности, связанные с наклоном скважины;
2. проблемы внутреннего и наружного вытеснения;
3. центрирование;
4. буферные и промывочные жидкости;
5. планировка вращения хвостовика.

При проведении цементаж в скважинах с большим наклоном много факторов, которые затрудняют проведение этого процесса. К ним относятся: расположение обсадной колонны в стволе менее отцентровано (эксцентрично); более вероятно образование каналов из – за динамики течения жидкостей и поведения цементного раствора; трудности при использовании растворов на нефтяной основе или синтетических растворов, что затрудняет сцепление цементного камня с колонной; трудности при необходимом движении труб (расхаживании или вращении).

Для проведения качественного цементаж используются несколько инструментов: химическая «энергия»; гидравлическая энергия и механическая энергия.

Первой рассмотрим химическую «энергию». В большинстве скважин с большим отходом от вертикали используется растворы на нефтяной (РНО) или синтетической основе (РСО). Это сильно затрудняет проведение цементирования, так как цементный раствор – жидкость на водной основе и он не будет сцепляться со сталью или породой, так как последний становятся гидрофобными. Для устранения гидрофобности необходимо сделать поверхности гидрофильными, очистить их от нефти и синтетики. С этой целью в скважинах используются так называемые «буферные» жидкости - ПАВ (поверхностно – активные вещества). Они предназначены для подготовки ствола к цементу. Имеются различные виды буферных жидкостей, но наиболее важными из них являются мыльные буферы (на основе ПАВ) и турбулентные буферы.

При использовании мыльных буферов важно учитывать то, что очистка такими растворами не проходит моментально и поэтому нужно время для контакта раствора с обрабатываемой поверхностью. Как правило, это не

меньше 10 минут. Обычно это достигается при медленной закачке раствора, однако при большой скорости вытеснения необходим достаточно большой объём буферного раствора. Кроме того, при контакте с обрабатываемой поверхностью мыльный раствор расходуется, что так же надо учитывать при определении объёма закачки.

Турбулентный буфер используется для создания турбулентного течения с целью отмыть ствол скважины и удалить остатки. Для его эффективной работы необходима высокая скорость вытеснения и низкая реология раствора.

Достаточно часто эффективно использовать комбинацию обоих буферов. В этом случае турбулентный буфер идёт первым (небольшим объёмом и с высокой скоростью вытеснения), а затем мыльный буфер (с обязательным контактом со всеми участками не менее 10 минут и чаще всего с низкой скоростью вытеснения).

В идеале механизм движения буферов можно представить как равномерное движение «пакета» буфера вниз по обсадной колонне, а затем вверх по затрубному пространству. Но на практике этого достичь невозможно из-за ламинарного течения жидкостей в обсадной колонне (жидкость в центре движется быстрее, чем жидкость возле стенок). Это приводит к сильному загрязнению и порче буферов уже при достижении открытого ствола. Для достижения приемлемого внутреннего вытеснения используется так называемый «пакетирование» буферов – то есть применение нескольких цементировочных пробок для разделения жидкостей. При использовании этого метода жидкости остаются незагрязнёнными вплоть до башмака.

Для эффективного наружного вытеснения необходимо бороться с каналами, образуемыми при цементировании. В горизонтальных скважинах каналы образуются в двух местах – наверху ствола из-за оседания цемента (часто с плёнкой воды вверху) и на дне ствола из-за того, что там не был удалён шлам, ил, фильтрационная корка и т.п. Для предотвращения образования каналов (особенно на нижней стенке ствола) применяется центрирование. При центрировании используются центраторы различных видов: неразъёмные; не вращающиеся твердотельные; двухдуговые пружинные.

Гидравлическая энергия является главным инструментом, позволяющим получить хороший цементаж. С её помощью создаётся турбулентное течение вокруг обсадной колонны. Однако во многих скважинах с большим отходом от вертикали создание турбулентного течения невозможно из-за ограничений по ЭЦП (в горизонтальных скважинах она в большинстве случаев высокая, что приводит к поглощению на устье). Избежать высокого ЭЦП на скважинах с большим отходом от вертикали достаточно тяжело, а во многих случаях практически не реально. Это приводит к плохому цементированию таких скважин и возрастанию рисков осложнений и аварий. В некоторых случаях можно снизить ЭЦП используя несколько способов:

1. качественное проектирование скважины;
2. использование специально разработанного оборудования (например специальной конструкции хвостовиков);
3. подготовки персонала к данной проблеме.

Наконец рассмотрим механическую энергию. В этом контексте нас интересует движение трубы при отсутствии турбулентности. В этом случае вращение трубы является единственным способом хорошего цементирования.

При вращении создается вязкое сцепление, которое тянет за собой весь цемент вокруг всей трубы. Чтобы обеспечить хорошее вращение необходимо:

1. Провести хороший инженерный расчет
2. Обучить персонал данной технологии
3. Использовать оборудование с излишней прочностью

Несмотря на все трудности, возникающие при цементировании скважин с большим отходом от вертикали, при правильной организации процесса и обученности персонала его можно провести безаварийно и качественно.

© С.В. Савоськин, 2013

**УДК 631.312.023**

**В.В. Телегин**

Липецкий государственный технический университет  
Г. Липецк, Российская Федерация

### **3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ И ОПТИМИЗАЦИЯ КОНСТРУКЦИИ РАМЫ КУЛЬТИВАТОРА**

Рассматриваемая в работе методика твердотельного моделирования и расчёта рам культиваторов в среде программного решения фирмы AutodeskInventorProfessional позволяет определить резервы их прочности и тем самым наметить пути снижения металлоёмкости.

На рисунке 1 представлена твердотельная модель культиватора КСП4,2.



Рис. 1. Твердотельная модель культиватора

На основании данной модели выполнен прочностной расчёт элементов конструкций культиваторов методом конечных элементов (МКЭ). В качестве

основного критерия, используемого для определения работоспособности конструкции, принят коэффициент запаса прочности (КЗП).

На рис. 2 приведены результаты расчёта КЗП культиватора при его нагрузке усилием 60 кН (6 тонн), приложенного к снпце. Лапы культиватора фиксированы. Для корректного наложения зависимостей фиксации их конструкция изменена. При разработке конечномерной модели культиватора учитывались следующие факторы:

- характер перемещения отдельных элементов конструкции, который определялся типом наложенной зависимости: фиксация, исключение нормального перемещения и вращения;
- характер нагрузки: сосредоточенная сила, распределённая и сила тяжести;
- характер контактов между элементами: связанный, разъединение, скольжение без разъединения;
- сварка.

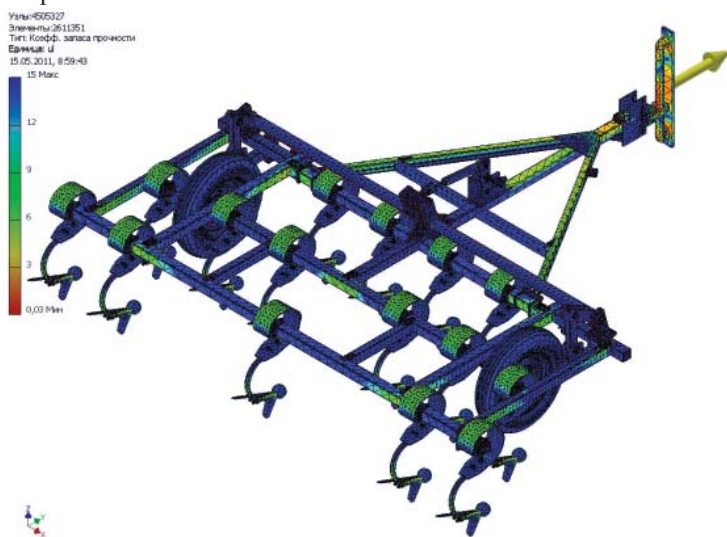


Рис. 2. Расчёт коэффициента запаса прочности культиватора

Номинальная нагрузка со стороны трактора (тяговое усилие) составляет от 18 до 27 кН. Нагрузка на модель полагалась равной, как отмечалось выше, 60 кН. Расчётное значение КЗП подавляющего большинства элементов культиватора оказалось при этом значительно выше 3-х. В тоже время, в отдельных зонах конструкции его значение оказалось значительно меньше единицы. Во всех случаях эти зоны принадлежат сварным швам. Многочисленные численные эксперименты, выполненные в программном комплексе AutodeskInventorProfessional, позволили сделать вывод, что расчётная программа в окрестностях зон с резким изменением геометрии “выдаёт” несколько завышенный результат при расчёте напряжений. Косвенной подтверждение эти выводы нашли при экспериментальных исследованиях культиватора.



Рама культиватора (рис. 3) состоит из изделий (балки, накладки и др.), соединённые между собой с помощью сварки.

При разработке конечномерной модели рамы полагается, что ни одна из её деталей между собой непосредственно не связаны. Все соединения, контакты между деталями, осуществляются через сварные швы. Материал сварных швов – низкоуглеродистая сталь.

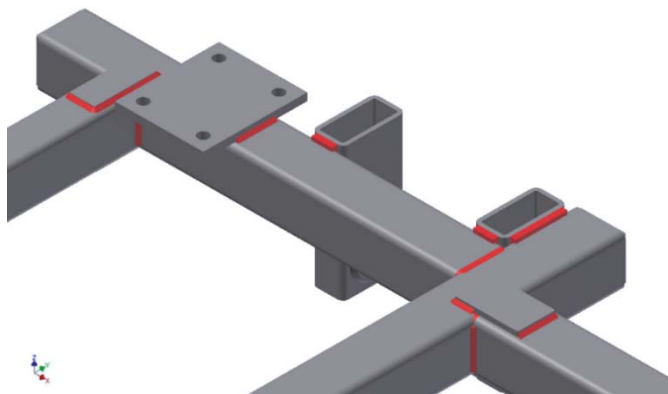


Рис. 3. Фрагмент сварной конструкции рамы культиватора

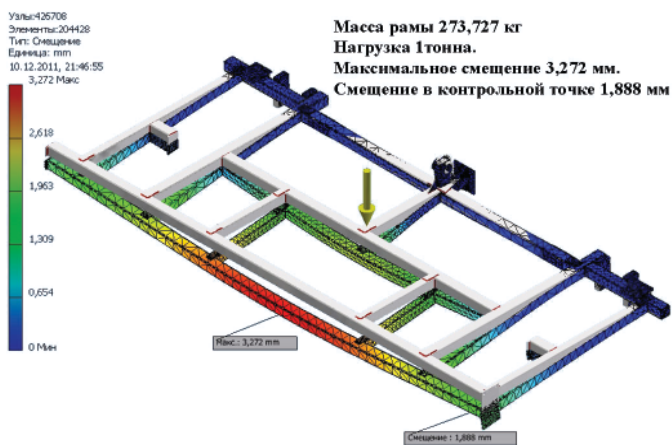


Рис. 4. Рама культиватора (базовая конструкция)

Следует отметить, что формально перемещение балок крепления рычажной системы с колёсами ограничено горизонтальной плоскостью. Однако эта зависимость, в силу сравнительно высокой податливости системы: рычаги с зазорами в их соединениях – колесо – грунт, не является достаточно жёсткой.

Податливость – это смещение рамы в миллиметрах под воздействием нагрузки в 1 тонну, приложенной в её центре (рис. 4). Сравнение характеристик податливости рамы будем проводить по смещению её двух точек. Точки с максимальным смещением и в фиксированной точке (рис. 4).

Использование двух точек для оценки жёсткости рамы обусловлено возможными значительными локальными деформациями конструкции в месте

приложения нагрузки, значения которых может и не отражать достаточно корректно жёсткость рамы в целом.

Расчёты модели реальной рамы культиватора (рис. 2 и 3) и упрощённой (рис. 4), привели к практически одинаковым результатам: максимальное значение прогиба рамы составляет  $\approx 4$  мм. Очевидно, что изменённая в результате модернизации конструкция рамы должна иметь не только КЗП выше единицы, но значение прогиба не превышающее разумные пределы.

Таким образом, избыточная величина значения КЗП культиватора позволила наметить ряд возможных направлений совершенствования конструкций:

- изменение материала стандартных балок рамы на более доступные и дешёвые;
- замена профиля отдельных балок рамы на более доступные и дешёвые.

© В.В.Телегин, 2013

## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

Н.Л. Беляева, А.М. Труфанов РОЛЬ АГРОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОМ РАЗЛИЧНОЙ ИНТЕНСИВНОСТИ В ИЗМЕНЕНИИ ЧИСЛЕННОСТИ ВРЕДИТЕЛЕЙ РАПСА И ЕГО УРОЖАЙНОСТИ.....	3
С.М. Щукина, Л.В.Елисеева ВЛИЯНИЕ ДИ-п-НИТРОФЕНИЛОВОГО ЭФИРА СТИРИЛФОСФОНОВОЙ КИСЛОТЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ УРОЖАЯ ЯРОВОЙ ПШЕНИЦЫ.....	7
А.С. Мишунина БАКТЕРИАЛЬНЫЕ УДОБРЕНИЯ В СЕЛЬСКОМ ХОЗЯЙСТВЕ.....	10
В.А. Пацкова ВЛИЯНИЕ СРОКОВ ПОСЕВА НА УРОЖАЙНОСТЬ КОРИАНДРА В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	12
Н.Ю. Скородумов, И.Н. Медведева ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПАРАТА АЛКАМОН ОС-2, ПС В КАЧЕСТВЕ РЕГУЛЯТОРА РОСТА ИММУНОСТИМУЛИРУЮЩЕГО И ФУНГИТОКСИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СОЧЕТАНИЯХ ПРИЁМОВ ПРИМЕНЕНИЯ НА ПОСЕВАХ ЯЧМЕНЯ В ПРЕДУРАЛЬЕ.....	14
М.В. Сюткина ВЛИЯНИЕ СРОКОВ УДАЛЕНИЯ БОТВЫ НА УРОЖАЙНОСТЬ КАРТОФЕЛЯ В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ.....	19
Д.В.Тарский К ВОПРОСУ ПРОФИЛАКТИКИ ТРАВМАТИЗМА И ПРОФЗАБОЛЕВАНИЙ В АГРОПРОМЫШЛЕННОМ КОМПЛЕКСЕ ЯКУТИИ ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ...	22
<b>ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
М.С. Бельчекова СОВРЕМЕННЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ЮЖНОЙ СИБИРИ (НА ПРИМЕРЕ СЕМЕЙНО-БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ АЛТАЙ-КИЖИ).....	25
О.В. Дауэнгауэр КОСВЕННОЕ НАЛОГООБЛОЖЕНИЕ КРЕСТЬЯН НА РУБЕЖЕ XIX-XX ВВ.....	29
Е.В. Еремина СТАРООБРЯДЧЕСТВО В САМАРСКОМ КРАЕ В XVIII – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX ВВ.....	31
А.Е. Плеханов УКРЕПЛЕНИЕ РОССИЙСКИХ ГРАНИЦ В СРЕДНЕЙ АЗИИ И НА ДАЛЬНЕМ ВОСТОКЕ В КОНЦЕ XIX В.....	33
О.В. Плеханова ПОЛИТИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ О ЕДИНОМ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМ НАЛОГЕ В ХЛЕБОЗАГОТОВИТЕЛЬНУЮ КАМПАНИЮ 1928-1929 ГГ.....	37
В. С. Черенков, К. М. Свирин ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ И ПУБЛИКАЦИИ ВОЕННЫХ МЕМУАРОВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СОВЕТСКОГО ГЕНШТАБА.....	41

## ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

С.В. Винокурова, М.Ш. Сарыглар ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В РЕСПУБЛИКАХ ХАКАСИЯ И ТЫВА НА ФОНЕ ДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ РФ.....	50
Закеева С.Р. ИНВЕСТИЦИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ, ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ РФ).....	54
М.А. Захарова К ВОПРОСУ О СЛАВЯНСКОМ ПРОИСХОЖДЕНИИ НЕМЕЦКИХ ОЙКОНИМОВ.....	57
Д.С. Косяк ЗАЛУЖЕНИЕ КАК ОДНО ИЗ МЕРОПРИЯТИЙ УЛУЧШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ВОДООХРАННЫХ ЗОН И ПРИБРЕЖНЫХ ЗАЩИТНЫХ ПОЛОС РЕК УКРАИНЫ.....	60
Н.П. Тарханова, П.В. Писклаков ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМАТИЗАЦИИ ТУРИСТСКО-РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ.....	62
В.С. Холоденко ЭКОЛОГИЧЕСКИ ДОПУСТИМЫЕ ОБЪЕМЫ ОТБОРА ВОДЫ ОСНОВА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ СТАБИЛЬНОСТИ РЕК УКРАИНЫ.....	65
С. О. Шулевский, А. И. Николаева ДЕМОГРАФИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В УКРАИНЕ.....	67
В.В. Яворская, А.Н. Шашеро ОСНОВЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ ГЕОДЕМОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ В УКРАИНЕ.....	70

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Д.И. Абдрахимова ДИАГНОСТИКА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА.....	75
Андрюшина Е.В., Третьякова И.Г. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	78
О.Ю. Бабашко КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МЕНЕДЖМЕНТА.....	80
Батяева С.В. К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВКЛЮЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТНР В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС.....	83
Е.Н. Беляева, Л.М. Тихонова К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ» В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ДИСКУРСЕ.....	89

Л. А. Бодьян, А. Н. Бодьян СТРУКТУРА И СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ... КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	93
T.G. Bondareva ACTIVATION OF COMPREHENSIVE STUDY ACTIVITY OF STUDENTS IN UKRAINIAN UNIVERSITIES.....	96
Л.Л. Брехова СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ.....	100
Н.В. Бутримова ИДЕАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ МОТИВАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ВУЗА.....	103
С.В. Васильев, Е.А. Власов АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ СТУДЕНТОВ НИ ИРГТУ.....	106
М.Ю. Гаврюшкина АНАЛИЗ ВЫСОКИХ РЕЗУЛЬТАТОВ ФИНЛЯНДИИ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ МЕЖДУНАРОДНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ PISA.....	109
М.Н. Дудина НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА: ПРОБЛЕМА ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.....	111
Т.В. Жданюк ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	114
Н.А. Жигачева ОБ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	116
О.С. Жмыркина ИСКУССТВО И МЫ.....	119
Зорина Е.А. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ 1-ОГО КЛАССА).....	122
Д.Р. Исамуллаева ВНУТРИФИРМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	124
С.М.Исупова ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ТЕКСТОМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ.....	128
Т.В. Кабалина, Г.А. Чечерина НЕДОСТАТКИ ОФОРМЛЕНИЯ ВЫПУСКНЫХ БАКАЛАВРСКИХ РАБОТ.....	131
Л.А. Капник ИНТЕРВАЛЬНАЯ ГИПОКСИЧЕСКАЯ ТРЕНИРОВКА В ПОДГОТОВКЕ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ДЗЮДОИСТОВ.....	133

Е.Ю. Кашникова ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СВЕТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	136
Л.В. Кирина, В.В. Боброва ФОРМИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМА САМОКОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	140
И.В. Кондакова ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ УМСТВЕННОГО ТРУДА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ КОНЦА XIX ВЕКА.....	143
Т.В. Корбакова, Н.Ю. Шевченко РАЗВИТИЕ ПОИСКОВО-ТВОРЧЕСКОЙ ИНИЦИАТИВЫ СТУДЕНТОВ.....	146
А.Н. Король ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В КЛАССЕ БАЯНА – НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ДШИ, ДМШ...	149
О.С. Лейхтлинг, М. О. Исмаилова ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	158
Маврин С.А. ДИСЦИПЛИНА «ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА» КАК ЭЛЕМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 050100.62 «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» (ПРОФИЛЬ «ИНФОРМАТИКА»).....	161
Л.Н. Мартюшов, И.Л. Мартюшова К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ (В СВЯЗИ С РАЗРАБОТКОЙ КОНЦЕПЦИИ НОВОГО УЧЕБНИКА ИСТОРИИ).....	164
Е. В. Меньшикова ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ С ПРАКТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ ТИПА В-12.....	171
О.А. Морозова, Е. Е. Радюкин ПОНЯТИЕ И СТЕРЕОТИП АЛКОГОЛЕКОНФОРМНОГО ПОВЕДЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА.....	175
Е.А. Муратова, Л.В. Панфилова ВИРТУАЛЬНЫЙ ХИМИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ.....	179
А.С. Мустафина ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЛЬФЕДЖИО И РОЛЬ КОМПОЗИЦИИ В МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ДШИ, ДМШ.....	183
Н.Ю. Никитина ПРОБЛЕМЫ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО ВОЗРАСТА В ГРУППАХ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДШИ, ДМШ.....	186
О.В. Новикова, Е.Е. Новиков НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МОЛОДЕЖНОГО ЭКСТРЕМИЗМА В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ.....	189

Р.Г. Новокшенова УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	191
И.С. Онкина РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ РОЛЬ АНСАМБЛЕВОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ДШИ...	196
Прокофьева Л.Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ.....	198
Г.П. Савиных РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ В СИСТЕМЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....	200
Н.В. Савлучинская ИЗУЧЕНИЕ КОМПОЗИЦИИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС.....	201
Сафина ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.....	202
А. Н. Сергеев РАЗВИТИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНТЕРНЕТА В КОНТЕКСТЕ ПРОЦЕССА ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	205
Стрельченко В.Ф. ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ – БЕСЦЕННОЕ БОГАТСТВО ОБЩЕСТВА.....	208
Терёхина Е.И. НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ЭСТРАДНОГО ОБУЧЕНИЯ В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ФОРТЕПИАНО В ДШИ И ДМШ.....	211
Фахриев И.Г. ПОНЯТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	212
Р. Ф. Халирахманова РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ И ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ ЧТЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	215
Л.Б. Ханипова РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ.....	218
Цзюй Чжаочунь ПЕРСПЕКТИВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ.....	221
И.Б. Ческидова ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА».....	224
А.А. Шевкун ОПЫТ РАЗРАБОТКИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОЕКТИРОВОЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	227

Е.Э. Шмакова, Л.Р. Родкина  
МОДЕЛИ И МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ  
ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ  
ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ  
«КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»..... 230

Е.В. Шулико  
ФИНАНСОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ С «МЛАДЫХ НОГТЕЙ» ИЛИ КАК  
РАССКАЗАТЬ ДОШКОЛЬНИКАМ О БЮДЖЕТЕ..... 233

Д.В. Юрченко, Л.П. Лагышева  
О РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ  
ИНТЕРАКТИВНЫМИ МЕТОДАМИ ОБУЧЕНИЯ АНАЛИЗУ..... 236

Е.А. Ярославцева  
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ  
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ОСНОВ ФИЛОСОФИИ..... 239

### **ГЕОЛОГО-МИНЕРАЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

И.А. Варламова, Н.А. Чурляева  
ИЗУЧЕНИЕ УСЛОВИЙ КОНДИЦИОНИРОВАНИЯ  
ОБОРОТНЫХ РАСТВОРОВ КУЧНОГО ВЫЩЕЛАЧИВАНИЯ И ИЗВЛЕЧЕНИЯ  
ИЗ НИХ МЕДИ..... 242

С.В. Савоськин  
ЦЕМЕНТИРОВАНИЕ СКВАЖИН С БОЛЬШИМ ОТХОДОМ ОТ ВЕРТИКАЛИ.... 245

В.В. Телегин  
3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ И ОПТИМИЗАЦИЯ КОНСТРУКЦИИ  
РАМЫ КУЛЬТИВАТОРА..... 247



Научное издание

ОБЩЕСТВО, НАУКА И ИННОВАЦИИ

Сборник статей  
Международной научно-практической конференции

29-30 ноября 2013 г.

Часть 3

*В авторской редакции*

*Лицензия на издательскую деятельность  
ЛР № 021319 от 05.01.99*

Подписано в печать 09.12.2013 г. Формат 60x84/16.  
Усл. печ. л. 14,65. Уч. изд. л. 15,43.  
Тираж 100. Заказ 155. Изд. № 242.

*Редакционно-издательский центр  
Башкирского государственного университета  
450074, РБ, г. Уфа, ул. Заки Валиди, 32.*

*Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
Института права  
Башкирского государственного университета  
450005, РБ, г. Уфа, ул. Достоевского, 131-105.*